

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDOC
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

VALQUÍRIA GOMES DUARTE

**POLÍTICA DE PREMIAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ/RN E SUA INTER-
RELAÇÃO COM A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO**

MOSSORÓ/RN
2015

VALQUÍRIA GOMES DUARTE

POLÍTICA DE PREMIAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ/RN E SUA INTER-
RELAÇÃO COM A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) como requisito obrigatório para receber a titulação de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros.

MOSSORÓ/RN
2015

**Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

Duarte, Valquíria Gomes

Política de premiação do município de Mossoró/RN e sua inter-relação com a qualidade da educação. / Valquíria Gomes Duarte. – Mossoró, RN, 2015.

123 p.

Orientador: Profa. Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros.

Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Educação - Reforma do Estado. 2. Educação - Política de Premiação. 3. Educação – Qualidade. I. Medeiros, Arilene Maria Soares de II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

UERN/BC

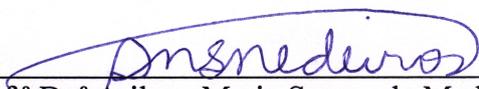
CDD 370

VALQUÍRIA GOMES DUARTE

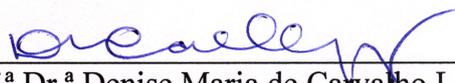
POLÍTICA DE PREMIAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ/RN E SUA
INTERRELAÇÃO COM A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

DATA DE APROVAÇÃO: 01 / 09 / 2015.

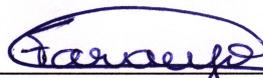
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Arilene Maria Soares de Medeiros
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte



Prof.^a Dr.^a Denise Maria de Carvalho Lopes
Universidade Federal do Rio Grande do Norte



Prof.^a Dr.^a Francisca de Fátima Araújo Oliveira
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Dedico este trabalho a meu esposo Fagner, a meu tio Ivan e sua esposa Janaína, aos meus irmãos Gilvana, Ivonete, Gilvan e Eliene. Obrigada pelo apoio!

AGRADECIMENTOS

Todos os trabalhos que realizamos ou ajudamos a realizar não são produzidos apenas por duas mãos, mas uma construção de várias mãos. Durante a nossa vida, vamos tecendo relações que nos auxiliam a formar um ser humano único. No decorrer desses dois anos de mestrado, tive o prazer de construir relações de amizade, de companheirismo, de cumplicidade. Nesse período, conheci instituições e pessoas que merecem meus sinceros agradecimentos.

Agradeço, primeiramente, a Deus, em quem fundamento a minha fé. Sinto que todas as coisas que aconteceram e que acontecem na minha vida são providência do Senhor.

A toda a minha família, em especial, ao meu esposo Francisco Fagner da Costa, a quem dedico meu amor e admiração.

Aos meus amados irmãos Gilvana Gomes Duarte, Ivonete Gomes Duarte, Gilvan Gomes Duarte e Eliene Duarte, que estão sempre presentes em todos os momentos da minha vida, dando-me apoio.

Ao meu tio Ivan Gomes dos Santos, sua esposa Janaína Victor dos Santos e suas filhas Iana Joyce Victor dos Santos e Ivina Janielly Victor dos Santos, pelo amor que me têm prestado.

Ao meu cunhado Allan Solano Souza, que sempre me auxiliou na minha vida acadêmica e pessoal. A minha cunhada Leidiane Nogueira dos Santos, por estar sempre disposta a me ajudar quando preciso.

Às minhas amigas de faculdade Micaela Ferreira, Alexsandra Maia, Ana Glícia Medeiros e Milene Rejane, pelas palavras de carinho e de aconselhamento. À minha amiga do mestrado Maria Márcia, pela colaboração para a construção deste trabalho.

À minha orientadora, a Professora Doutora Arilene Maria Soares de Medeiros, pessoa dedicada, ética e disciplinada em todos os trabalhos que realiza. Sou imensamente grata por todas as conversas, pelas aprendizagens construídas, pelo seu jeito acolhedor, amável, simples e agradável. Sinto-me orgulhosa por tê-la como minha orientadora. Agradeço todos os abraços, sorrisos e conselhos que foram a mim destinados.

À professora Francisca de Fátima Araújo Oliveira, que esteve presente no processo de construção deste trabalho. Tenho muita admiração por você, por ser essa profissional e pessoa dedicada. Grata pelas palavras de carinho e de apoio.

À professora Denise Maria de Carvalho Lopes, por ter participado da banca de defesa deste trabalho e trazido grandes contribuições para a sua melhoria. Fiquei encantada com o seu posicionamento como profissional e também com a sua calma, atenção e gentileza.

Ao professor Messias Holanda Dieb, que contribuiu com a minha formação no curso de Pedagogia e me deixou grandes marcas de admiração. Tive a oportunidade de recebê-lo na minha banca de qualificação, a qual foi um momento ímpar para a efetivação deste trabalho.

À secretária do POSEDUC, Adiza Cristiane Avelino, pessoa simpática, agradável, atenciosa, alegre e calma que está sempre disposta a ajudar. Agradeço pela rapidez e agilidade dos documentos solicitados.

À Escola Municipal Monteiro Lobato e aos seus profissionais que me acolheram e me ajudaram bastante na construção dos dados. Em especial, aos sujeitos partícipes da pesquisa que não hesitaram, em nenhum momento, em contribuir comigo. Amei conhecer profissionais tão comprometidos com a educação.

Agradeço a todos os alunos e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), os quais, direta ou indiretamente, contribuíram para a minha formação profissional e pessoal.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio e financiamento desta pesquisa.

A todos, muito obrigada!

A ARTE DE LER

O leitor que mais admiro é aquele que não chegou até a presente linha. Neste momento já interrompeu a leitura e está continuando a viagem por conta própria.

(Monteiro Lobato)

RESUMO

Este trabalho trata-se de uma pesquisa de mestrado que foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). O estudo tem como objetivo precípua discutir a política de premiação adotada pela Secretaria Municipal de Educação de Mossoró, considerando a elevação da qualidade da educação pública. A metodologia constituiu-se de um estudo de caso, com a utilização da observação participante, baseada em um cronograma previamente construído, e da entrevista reflexiva com oito professores que ganharam, desde 2010 – ano de criação do prêmio –, o 14º salário, três membros da equipe gestora, um aluno que ganhou o prêmio na forma de poupança e a mãe desse aluno. O lócus da pesquisa é uma escola do município de Mossoró/RN, a qual vem ganhando, de 2010 a 2013, o prêmio “Escola de Qualidade”. Os resultados apontam que a política de premiação tem contribuído para a elevação da qualidade da educação do município de Mossoró/RN. Observamos que os IDEBs da escola estão se elevando a cada ano de aferição e deduzimos que essa instituição vem cumprindo seu papel em relação ao ensino-aprendizagem dos discentes. A implementação da política de premiação na escola trouxe vantagens, a saber: dinamização da gestão; mecanismo de acompanhamento das escolas; preocupação com a aprendizagem dos alunos; criação de metas para a educação. Destarte, aferimos que essa política também trouxe desvantagens, tais como: divulgações de resultados com fins competitivos; falsificação de dados; segregação de unidades escolares; aprofundamento das desigualdades sociais; distorção do papel social da escola. Desse modo, concluímos que essa política traz (des)vantagens para a qualidade da educação da escola e do município, tornando-se necessário repensar quais os fins que estão sendo pensados para a educação com a sua implementação.

Palavras-chave: Reforma do Estado. Política de Premiação. Qualidade da Educação. Planejamento Estratégico-Educação.

ABSTRACT

This work is part of a Master's degree research related to the of the Post Graduation Program in Education at the State University of Rio Grande do Norte in Mossoró-Brazil. The study aims to discuss the Educational Award Policy adopted by the Municipal Education Department in Mossoró. It also aims to verify if the prize is responsible for raising the quality of public education. The methodology was a case study, participant observation and reflexive interview considering a previously formulated chronogram. The study considered eight participants that received awards since 2010, the year the prize was created. The prize grants a 14th salary to three members of the municipal board as well as a savings account to one student and his mother. The research took place in a Municipal school in Mossoró in Rio Grande do Norte in Brazil. This chosen school received from 2010 to 2013 the "Quality School" Award. Results show that the awards policy has contributed to raising the quality of education in Mossoró. It is possible to observe that the school's Basic Education Development Index is rising each year. This indicates that the institution is fulfilling its role regarding students' teaching and learning. Thus, the implementation of the Awards has produced some advantages such as: more dynamic school management, better scholar monitoring mechanism, raising awareness toward learning strategies as well as creating new educational goals. On the other hand, this type of award has brought some disadvantages such as: the use of results for competitive purposes; data falsification; segregation of school units; deepening social inequalities and distortion of the school's social role. Thus, we conclude that this award policy brings some disadvantages regarding municipal school education quality making it necessary to rethink award policies goals as a whole.

Keywords: State Reform. Awards policy. Education quality. Strategic Planning-Education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica

ANRESC – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

CF/88 – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PPMM – Política de Premiação do Município de Mossoró

PNE – Plano Nacional de Educação

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PERME – Planejamento Estratégico da Rede Municipal de Ensino

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SMED – Secretaria Municipal de Educação e Desporto

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Permanência da pesquisadora na Escola Municipal Monteiro Lobato e atividades de pesquisa desenvolvidas.....	22
Quadro 2 – Detalhamento da situação das entrevistas.....	24
Quadro 3 – Macro-objetivos do PERME.....	50
Quadro 4 – Dimensões de avaliação para o prêmio Escola de Qualidade.....	56
Quadro 5 – Critérios e indicadores para a concessão do prêmio na forma de 14º salário.....	58
Quadro 6 – Estrutura física após a reforma.....	67
Quadro 7 – Classificação dos alunos por sala do turno matutino em 2014.....	72
Quadro 8 – Distribuição das salas de aulas por turmas e turnos.....	78
Quadro 9 – Atividades do Programa Mais Educação.....	82
Quadro 10 – Sujeitos da pesquisa – os professores.....	86
Quadro 11 – Sujeitos da pesquisa – Equipe Administrativo-Pedagógica.....	87
Quadro 12 – Sujeitos da pesquisa – aluno e mãe.....	89
Quadro 13 – Qualidade da educação sob a perspectiva da equipe gestora.....	92
Quadro 14 – Concepção dos professores sobre o conceito de qualidade e o prêmio Escola de Qualidade.....	95
Quadro 15 – Concepção do aluno e da mãe sobre a qualidade da educação e o prêmio Escola de Qualidade.....	98
Quadro 16 – Concepção dos sujeitos sobre as (des)vantagens da política de premiação.....	99

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1 – Porte das escolas municipais de Mossoró.....	19
Tabela 2 – Sujeitos participantes da pesquisa.....	26
Tabela 3 – IDEB do município dos anos iniciais do Ensino Fundamental.....	51
Tabela 4 – IDEB do município dos anos finais do Ensino Fundamental.....	51
Tabela 5 – Índice de rendimento dos alunos da rede municipal de ensino.....	52
Tabela 6 – Quantia em dinheiro referente ao porte das escolas.....	55
Gráfico 1 – IDEB dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Monteiro Lobato.....	63
Gráfico 2 – IDEB dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Monteiro Lobato.....	64
Gráfico 3 – Quantidade de livros lidos no turno matutino durante o ano de 2014.....	71
Gráfico 4 – Temas abordados pelas professoras sobre as vantagens da Política de Premiação do Município de Mossoró – PPMM.....	102
Gráfico 5 – Temas abordados pelas professoras sobre as desvantagens da Política de Premiação do Município de Mossoró – PPMM.....	103

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: DA JUSTIFICATIVA À METODOLOGIA DA PESQUISA	15
1.1 PERGUNTA DE PARTIDA	17
1.2 OBJETIVOS	18
1.3 LÓCUS DA PESQUISA: ESCOLA MUNICIPAL MONTEIRO LOBATO	18
1.4 METODOLOGIA DA PESQUISA	20
1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	27
2 REGULAÇÃO ESTATAL: ESTADO AVALIADOR	29
2.1 CRISE DO ESTADO: DESDOBRAMENTOS DO MODELO BUROCRÁTICO AO MODELO GERENCIAL	30
2.2 ESTADO AVALIADOR: DO CONTROLE AOS MECANISMOS DE PREMIAÇÃO ..	38
2.3 PADRÕES MÍNIMOS DE QUALIDADE NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS	42
3 POLÍTICA EDUCACIONAL DE PREMIAÇÃO NO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ/RN	48
3.1 SISTEMA DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MOSSORÓ (PERME)	48
3.1.1 Prêmio para a escola: “Escola de Qualidade”	54
3.1.2 Prêmio para os professores: 14º salário	57
3.1.3 Prêmio para os alunos: Poupança	60
4 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NA “ESCOLA MUNICIPAL MONTEIRO LOBATO”	62
4.1 CONHECENDO A ESCOLA MUNICIPAL MONTEIRO LOBATO E SEUS IDEBS ...	62
4.2 OBSERVANDO A ESCOLA MUNICIPAL MONTEIRO LOBATO	65
4.2.1 Biblioteca: espaço de leitura e aprendizado	70
4.2.2 Corredor: um espaço vivo	75
4.2.3 Refeitório: um espaço multiuso	77
4.2.4 Salas de aulas: espaço de convívio e de aprendizagem	77
4.2.5 Sala de informática: o acesso à informação	80
4.2.6 Sala dos professores: das conversas às decisões	81
4.2.7 Outras informações na escola	82
4.3 SUJEITOS DA PESQUISA	85
4.4 CONCEPÇÃO DE QUALIDADE PELOS SUJEITOS DA ESCOLA	92
4.4.1 Qualidade para a equipe gestora	92
4.4.2 Qualidade para os professores	94
4.4.3 Qualidade para a mãe e para o aluno	98

4.5 (DES)VANTAGENS DA POLÍTICA DE PREMIAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DOS SUJEITOS ESCOLARES.....	99
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
REFERÊNCIAS	111
ANEXOS	116

1 INTRODUÇÃO: DA JUSTIFICATIVA À METODOLOGIA DA PESQUISA

A partir dos anos de 1970, alguns organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, seguindo uma lógica de mercado, instituíram nos países da América Latina, mesmo que de forma subordinada, a inserção da economia globalizada, o que impulsionou reformas administrativas no Estado e em seus aparelhos sociais, dentre eles, a educação.

Conforme a ideologia desses organismos, é mister que haja uma reforma estatal cuja racionalidade burocrática não mais atenda às demandas de um mundo globalizado, exigindo uma mudança desse modelo para um gerencial, advindo das esferas privadas, com seus pressupostos mercadológicos de competitividade, flexibilidade, avaliação mensurável e premiação. O modelo gerencial (ou empresarial) na educação brasileira não é uma novidade atual, pois, ao longo tempo, essa associação esteve presente no âmbito da gestão escolar/educacional.

Assim, mecanismos da administração capitalista, como a gerência e a divisão pormenorizada do trabalho, gerados no seio da empresa capitalista e aí adotados, como vimos, para resolver problemas que são, antes de mais nada, de natureza econômica e social, são tomados como transplantáveis para a situação escolar, sob justificativas meramente técnicas, sendo tratados de maneira autônoma, desvinculados dos condicionantes sociais e econômicos que os determinam. Dessa forma, contribuem também para ocultar ou escamotear os próprios determinantes concretos da prática da Administração Escolar (PARO, 2012, p. 167).

Esse modelo gerencialista embutido na reforma administrativa do Estado cria uma nova regulação estatal, denominada de Estado avaliador. A concepção do Estado avaliador aproxima-se dos ideais do Estado mínimo neoliberal, cuja ênfase é dada ao mercado como se ele fosse uma tradução da eficiência, da qualidade dos serviços. Essa concepção tem como características a centralidade nas decisões das políticas educacionais, a descentralização de poderes e de encargos para as instâncias locais, a participação da sociedade na fiscalização e na responsabilização dos educadores pelos resultados de suas ações e a criação de padrões mínimos de qualidade para a educação (GARCIA; NASCIMENTO, 2012).

Segundo Garcia e Nascimento (2012), a avaliação da educação básica brasileira tem como características a responsabilização dos sujeitos da escola pelos resultados educacionais, a criação de hierarquia entre as instituições de ensino de acordo com seus resultados e a premiação das escolas que se destacam. A política de premiação vem crescendo nos sistemas educacionais (estaduais e municipais) brasileiros como forma de adequar-se às orientações do

Estado avaliador, como políticas segregacionistas e competitivas entre escolas, profissionais e alunos.

Diante do exposto, queremos ressaltar que não descartamos a importância do sistema de avaliação, ao contrário, reforçamos a sua relevância. Avaliar faz parte do processo educativo. A qualidade que se busca na educação é também consequência de um planejamento pertinente e de uma avaliação criteriosa por parte dos sistemas, das instituições, dos profissionais e dos alunos. Aqui não está apenas se falando de uma avaliação da aprendizagem, mas também de uma avaliação institucional, por exemplo. O que se rebate nas políticas educacionais que primam pelo prêmio é o tom excludente de escolas, de professores e de alunos. Avaliar o processo de ensino-aprendizagem é fundamental para a qualidade da educação, de modo que se prender apenas ao resultado é uma estratégia das políticas neoliberais.

No entanto, o que cabe questionamentos é a avaliação que cria *rankings*, que divide a escola entre os premiados e os não premiados, ou seja, a valorização dada aos resultados e à divulgação destes. Diante dessa realidade, podemos nos perguntar: esse é o caminho mais adequado para uma educação pública, gratuita e de qualidade para os brasileiros e as brasileiras?

Apesar de esse não ser o nosso eixo de discussão nesta dissertação, é importante dizer que ações de caráter mercadológico no viés das políticas educacionais podem, aparentemente, ser inócuas, distorcendo, de maneira progressiva, as funções sociais da educação escolarizada. A função da escola não é formar apenas para o trabalho, mas também desenvolver cidadãos ativos e conscientes, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), em seu art. 2¹. Somente se consegue uma educação de qualidade que forme cidadãos críticos se os profissionais estiverem atentos para o seu fazer pedagógico; se os sistemas valorizarem os profissionais; se a escola tiver condições estruturais e pedagógicas para acolher as novas demandas da inclusão e da participação dos diferentes nos processos decisórios dentro da escola. A qualidade da educação é algo complexo, com condicionantes externos e internos interferindo nela.

Porém, até que ponto os sistemas de avaliação com ideais mercadológicos/meritocráticos contribuirão para a formação de cidadãos conscientes? Será

¹ O art. 2 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996, p. 9) aponta que “[a] educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

que o modelo de educação da eficiência e da eficácia é o mais adequado para a sociedade atual? Será que o modelo de premiação é o mais adequado para a qualidade? São muitos os questionamentos que podem ser feitos no decorrer desta dissertação, sem a pretensão de esgotar esse debate caloroso no contexto da sociedade brasileira.

Em linhas finais, as avaliações educacionais deveriam ser usadas para orientar a (re)formulação das políticas educacionais e para a melhoria da qualidade da educação. Nem sempre tal pretensão é buscada pelos sistemas. Aliás, o que os sistemas, de modo geral, procuram é assegurar e legitimar as orientações do Estado avaliador, com estratégias segregacionistas entre as instituições de ensino, quando estabelecem *rankings*. As escolas que estão com índices positivos deveriam permanecer com as mesmas estratégias. No entanto, as escolas que mostram índices negativos deveriam receber ajuda política dos sistemas para que seus índices pudessem ser mudados. Essa é a orientação adequada para assegurar a qualidade não a poucas escolas, mas a todas. A qualidade não deve ser traduzida em premiações, mas em procedimentos e estratégias políticas que atinjam o maior número de escolas, de profissionais e de alunos. Obviamente que isso contraria a filosofia da lógica gerencialista, que tem como estratégia de melhoria dos índices das escolas o estabelecimento de *rankings* entre as instituições e entre os profissionais.

Nessa discussão acerca da avaliação criada pelas políticas educacionais, gostaríamos de refletir a respeito de questões macro, meso (políticas educacionais) e micro² (escola) que envolvem o âmbito educacional. Para atender a essas questões, estruturamos esta pesquisa em três capítulos.

1.1 PERGUNTA DE PARTIDA

Diante do exposto acima, ao procurarmos elucidar a relação entre o Estado avaliador e a nova regulamentação para a educação, cujos pressupostos são a competição, a desconcentração de responsabilidades, a fiscalização e controle social, a flexibilização para atender às demandas emergenciais do mercado, temos interesse em discutir a política educacional local, procurando responder ao seguinte problema: em que a política de

² Esta dissertação está dividida em três capítulos, iniciando-se com questões macro, mais amplas, como a Reforma do Estado e as novas diretrizes para a educação; questões meso, na interseção entre os dois polos, que apontamos como as políticas municipais de educação; e questões micro, o lócus em que os sujeitos escolares interpretam as políticas macro e meso e as inserem na dinâmica escolar. Em linhas gerais, apresentam-se questões macro (políticas nacionais), meso (políticas municipais) e micro (escola).

premiação adotada e implementada pela Secretaria Municipal de Educação de Mossoró/RN tem influenciado na elevação da qualidade da educação em uma escola pública municipal no período de 2010 a 2013?

1.2 OBJETIVOS

- Geral
 - Discutir a política de premiação adotada (implantada) pela Secretaria Municipal de Educação de Mossoró, considerando a elevação da qualidade da educação em uma escola pública municipal de Mossoró/RN.

- Específicos
 - Identificar nos documentos reguladores da política educacional do município de Mossoró a concepção de qualidade da educação;
 - Evidenciar a concepção de qualidade da educação na percepção dos atores escolares;
 - Identificar as (des)vantagens da política de premiação adotada pela Secretaria Municipal de Educação de Mossoró sob a ótica dos sujeitos da pesquisa.

1.3 LÓCUS DA PESQUISA: ESCOLA MUNICIPAL MONTEIRO LOBATO³

O lócus de pesquisa é uma escola urbana e municipal de Mossoró/RN. Esse município está situado no interior do estado do Rio Grande do Norte (RN), na região Nordeste do Brasil, pertencendo à mesorregião do Oeste Potiguar e à microrregião homônima⁴. A sua população,

³ O nome da escola é fictício. Segundo a bibliotecária da escola, o maior acervo de livros é do autor Monteiro Lobato, pois na biblioteca há duas coleções completas do autor e uma diversidade de livros avulsos que ainda não foram contabilizados. Ela ainda afirma que toda semana há empréstimo de livros desse autor. Os livros que mais são emprestados são *Fábulas* e *Emília no país da gramática*. Por isso, para preservar a identidade da escola e dos seus sujeitos, utilizaremos, para identificar a instituição, o nome do escritor infante juvenil Monteiro Lobato, que foi o precursor da literatura infantil no Brasil e é bastante lido na escola.

⁴ O estado do Rio Grande do Norte é dividido em 4 mesorregiões: Oeste Potiguar, Central Potiguar, Agreste Potiguar e Leste Potiguar. Cada mesorregião congrega diversos municípios de uma área geográfica que tem semelhanças econômicas e sociais. Essa terminologia foi criada pelo IBGE para fins estatísticos. O município de Mossoró está localizado na mesorregião do Oeste Potiguar. A mesorregião do Oeste Potiguar contém 62 municípios agrupados em 7 microrregiões: Chapada do Apodí, Médio Oeste, Mossoró, Pau dos Ferros, Serra de

conforme o IBGE (2013), está estimada em 284.288 habitantes, número que a coloca como a segunda cidade mais populosa do RN, sendo a primeira a capital do estado, Natal.

A E. M. Monteiro Lobato está localizada na zona norte do município de Mossoró, situada em um dos bairros mais violentos (IBGE, 2009). Nesse bairro, residem pessoas tanto da classe média baixa quanto da média alta, o que também é percebido entre os alunos que frequentam essa instituição, os quais são de classe baixa e média.

Nas proximidades da escola, há alguns centros comerciais de vendas de carros, instituições públicas de saúde e residências familiares.

Para a preservação da identidade da escola e dos seus sujeitos, será identificada como Escola Municipal Monteiro Lobato, conforme explicitado anteriormente. Ela possui 384 alunos e é classificada como de porte III⁵.

Tabela 1 – Porte das escolas municipais de Mossoró

Porte das escolas	Nº de Salas (X)	Nº de Turmas (Y)	Nº de Alunos (Z)
PORTE I	$X \geq 9$	$Y \geq 23$	$Z \geq 661$
PORTE II	$7 \leq X \leq 8$	$16 \leq Y \leq 22$	$451 \leq Z \leq 660$
PORTE III	$5 \leq X \leq 6$	$11 \leq Y \leq 15$	$301 \leq Z \leq 450$
PORTE IV	$3 \leq X \leq 4$	$7 \leq Y \leq 10$	$181 \leq Z \leq 300$
PORTE V	$1 \leq X \leq 2$	$3 \leq Y \leq 6$	$90 \leq Z \leq 180$

Fonte: Realizada com base no Decreto n. 3491, de julho de 2009.

A tabela demonstra que para ser considerada uma escola de porte III são necessárias de 5 a 6 salas de aula, de 11 a 15 turmas e de 301 a 450 alunos. A E. M. Monteiro Lobato possui 6 salas, 12 turmas e 384 alunos, atendendo a todos esses critérios de enquadramento para as escolas de porte III.

A instituição foi criada em 10 de março de 1957 para atender às necessidades do bairro, que não tinha escola municipal. A prefeitura comprometeu-se em arcar com os custos, pois o local onde seria construída era de propriedade privada e no terreno funcionava um clube. O terreno foi cedido para a prefeitura e posteriormente foi doado (nos documentos da escola não consta a data em que os empresários doaram o terreno).

São Miguel, Umarizal e Vale do Açú. O município de Mossoró está localizado na microrregião que leva o mesmo nome do município.

⁵ As escolas do município de Mossoró são separadas por porte, que equivale à quantidade de alunos matriculados. A Escola Municipal Monteiro Lobato é classificada como porte III, devido a ter mais de 301 alunos matriculados. Quanto menor o número do porte mais alunos essas escolas comportam. A classificação das escolas por porte está instituída pelo Decreto n. 3491, de 31 de julho de 2009, em seu artigo 1º.

As condições estruturais da escola estavam precárias e a Prefeitura Municipal de Mossoró liberou um alvará para a construção de uma nova escola no local. Em setembro de 2004, a escola continuou com o seu trabalho pedagógico em uma casa alugada próxima ao local da construção, de 1º andar e com grandes quartos, que eram separados por divisórias móveis, dando lugar a duas salas de aula. Em março de 2006, a escola foi reinaugurada. A estrutura física e o trabalho pedagógico serão desdobrados no terceiro capítulo desta dissertação.

1.4 METODOLOGIA DA PESQUISA

A escola não foi escolhida de forma aleatória para esta pesquisa, mas pelo diferencial em gestão e ensino-aprendizagem mostrado nas avaliações municipais e nacionais. Nas avaliações nacionais, como é o caso do IDEB, a escola obteve boas notas comparadas às médias brasileiras, discussão que ficará para o terceiro capítulo.

A metodologia de construção e encorpamento da pesquisa é uma das partes imprescindíveis do trabalho, devendo ser cuidadosamente selecionada, pois é a partir desta que o pesquisador escolhe os melhores instrumentos e técnicas de pesquisa que atenderão aos objetivos do estudo.

A pesquisa em questão é qualitativa e de cunho bibliográfico e empírico. Segundo Minayo (1993) e Richardson (1985), a pesquisa qualitativa faz um levantamento de questões que não podem ser quantificadas, pois trabalha com o universo dos significados, das aspirações e dos valores, sem descartar a importância do quantitativo na construção dos dados da pesquisa. Os dados do estudo contam com as interpretações e assimilações construídas de forma subjetiva por cada sujeito da pesquisa.

Dentre a variedade de técnicas e instrumentos de pesquisa para a realização deste estudo, optamos pela observação participante, seguida de um roteiro (ANEXO 1), pela entrevista reflexiva, seguida também de um roteiro (ANEXOS 2, 3, 4 e 5) e pela análise documental.

O estudo de caso tem como característica principal a associação de métodos de pesquisa que ajudam na análise de uma instância (ANDRÉ, 1984). Quando se menciona o estudo de caso sobre a análise de uma instância, esta não está se limitando a apenas um objeto de estudo, como: uma pessoa, uma instituição, uma cidade, entre outros. Uma instância pode ser entendida como um caso comum que está acontecendo em várias instituições, em várias

cidades, com várias pessoas, as quais irão formar um caso porque a similitude dos acontecimentos faz com que estes se enquadrem em um único conjunto. Portanto, o estudo de caso pode ser constituído de um único objeto ou vários objetos que formam uma unidade. Embora essas ressalvas, o estudo de caso desta dissertação diz respeito a uma instituição pública de ensino na cidade de Mossoró/RN.

Para esta pesquisa, utilizaremos o estudo de caso etnográfico⁶, pois é o que melhor atende aos objetivos do trabalho. Segundo André (1984, p. 97), o “conhecimento gerado pelo estudo de caso é diferente do de outros tipos de pesquisa porque é mais concreto, mais contextualizado e mais voltado para a interpretação do leitor”.

O conhecimento gerado pelo estudo de caso é mais concreto e contextualizado em função de este abarcar técnicas como a observação participante e a entrevista, ampliando assim o leque de construção dos dados da pesquisa. Acreditamos que esse procedimento de pesquisa é o que mais atende ao objetivo geral desta dissertação, que é “discutir a política de premiação adotada (implantada) pela Secretaria Municipal de Educação de Mossoró, considerando a elevação da qualidade da educação em uma escola pública municipal de Mossoró/RN”, apreendendo, assim, uma quantidade maior de dados fidedignos. A unidade específica utilizada para esta pesquisa é a Escola Municipal Monteiro Lobato.

Vale salientar o que discute Martucci (2001), quando aponta duas características essenciais da pesquisa do tipo etnográfica: a primeira é o tempo que o pesquisador disponibiliza para estar em campo e a segunda corresponde às várias técnicas que utiliza para a coleta de dados.

O estudo de caso foi realizado na Escola Municipal Monteiro Lobato, localizada no município de Mossoró/RN, dando início aos trabalhos de construção dos dados no dia 8 de julho de 2014. Nessa visita inicial, foi realizado o primeiro contato com a equipe gestora da instituição, à qual foi apresentado o esboço do projeto de estudo do qual a escola iria participar. Inicialmente, o projeto foi apresentado para a diretora e a supervisora da instituição, estendendo-se, posteriormente, aos demais sujeitos escolares. Nessa mesma oportunidade, foi solicitada a autorização para iniciar a pesquisa.

Em uma reunião, na qual estavam professores, funcionários e alunos, foi apresentado, na fala da supervisora, o nosso projeto. A pesquisa foi iniciada no dia 5 de agosto de 2014, tendo duração de 4 meses e 9 dias, que foram divididos em atividades de observação da

⁶ André (1984) reúne o estudo de caso em quatro grupos: o etnográfico, o avaliativo, o educacional e a ação.

escola, observação e acompanhamento do trabalho pedagógico dos professores e entrevistas com os sujeitos da pesquisa, conforme o quadro abaixo.

Atividade na escola	Duração	Dias
Observação da estrutura física	2 semanas	05/08/2014 a 15/08/2014
Observação do trabalho pedagógico	1 professor por semana	18/08/2014 a 21/11/2014
Entrevista com os sujeitos da pesquisa	13 dias alternados aproximadamente	25/11/2014 a 18/12/2014

Quadro 1 – Permanência da pesquisadora na Escola Municipal Monteiro Lobato e atividades de pesquisa desenvolvidas

Fonte: Dados da pesquisa.

A observação participante constitui-se da interação que o pesquisador tem com o campo de pesquisa. A observação foi uma das partes mais prolongadas da pesquisa, pois foram necessários vários encontros e o acompanhamento das atividades cotidianas dos sujeitos. Fizemos questão de permanecer um tempo relativamente longo para acompanhar a rotina pedagógica e administrativa da escola, com o intuito de construir os dados de maneira sistemática e processual, de modo a vivenciarmos o máximo de situações. A observação do acompanhamento pedagógico dos docentes foi a parte mais extensa da pesquisa, porque entendíamos que a qualidade da educação passa também pela prática pedagógica dos professores em sala de aula, durando um pouco mais de três meses.

A observação na escola permitiu acompanharmos a rotina dos profissionais e dos alunos. Presenciamos várias situações escolares, principalmente, a relação dos profissionais entre si, a relação entre a equipe pedagógico-administrativa e os docentes, bem como entre estes e seus alunos. De acordo com Coulon (1995 *apud* MARTUCCI, 2001, p. 7),

o pesquisador deve, de fato, pôr-se à espreita, pois um dos grandes traços da observação participante consiste em observar o maior número de situações possíveis no decorrer da pesquisa de campo, o que permite não apenas a observação das ações, mas também a participação nas conversações naturais, onde emergem as significações das rotinas dos participantes.

Na observação, foi necessário fazer o registro dos encontros realizados durante a pesquisa. Registramos tudo que vimos e ouvimos, de maneira formal e informal, no decorrer de nossa permanência na escola. Para o registro deste estudo, utilizamos o “Diário de

Pesquisa” (BARBOSA; HESS, 2010), no qual o pesquisador pode descrever e narrar o cotidiano do campo de pesquisa, como também expor suas primeiras reflexões e sentimentos.

Nas duas primeiras semanas na escola, o olhar voltou-se para a sua estrutura física e para como os espaços estavam sendo utilizados. Delimitamos o tempo de observação, mas essa técnica estendeu-se durante toda a pesquisa na escola.

As visitas à escola eram realizadas em turnos alternados, para termos uma compreensão do conjunto, já que o funcionamento do matutino não era o mesmo do vespertino e vice-versa. As dinâmicas e as vivências eram outras, até porque, no turno vespertino, os alunos eram maiores e havia mais professores na escola. Além disso, nesse turno, funcionava o Programa Mais Educação. Durante uma semana, a visita era realizada em um horário e na semana seguinte ia para o outro turno de funcionamento da escola.

A observação foi permanente, pois simultaneamente à observação das professoras acontecia a observação do espaço utilizado por estas para o ensino-aprendizagem. Para a observação dos professores, também foi utilizado um roteiro que está incluso no anexo citado acima. O acompanhamento das professoras foi o momento mais delicado e prazeroso da pesquisa, pois tínhamos o contato mais próximo com os sujeitos. Esta se constituiu a parte mais relevante da pesquisa, devido à simultânea observação dos sujeitos e da estrutura física. Nessa perspectiva, as conversas informais com os sujeitos foram uma experiência riquíssima.

Uma semana antes da visita, nós comunicávamos qual sala íamos observar. Não houve nenhum tipo de resistência aparente das professoras em contribuir com a pesquisa, de modo que fomos bem acolhidas por todos da escola. Ao serem interrogadas se podíamos observá-las e, posteriormente, entrevistá-las, aceitavam de imediato. Escolhemos alternar para manter o contato com os dois turnos e não causar estranhamento das professoras ao serem observadas em sala. Logo após as observações, começamos a agendar as entrevistas.

A entrevista consistiu de um roteiro constituído de várias perguntas que procuravam sistematizar dados sobre o perfil dos sujeitos da pesquisa, sobre as impressões e concepções que eles tinham a respeito da qualidade da educação, da percepção dos sujeitos acerca do prêmio Escola de Qualidade e das (des)vantagens da política de premiação do município. Para a realização das entrevistas com os sujeitos da pesquisa, foi construído um roteiro de perguntas semiabertas que poderiam ser acrescidas de mais questionamentos, se necessário. Os roteiros de entrevista estão anexos, conforme mencionamos anteriormente. A maioria das entrevistas foi realizada em salas de aula, sem movimentação de pessoas, mantendo a qualidade da pesquisa.

A entrevista reflexiva apresenta a mesma característica das demais, no entanto, as perguntas feitas e, por vezes, (re)feitas têm como objetivo a reflexão do próprio sujeito entrevistado. Por isso, depois de transcritas, todas as entrevistas foram retornadas aos sujeitos para que eles também observassem o que disseram no ato da entrevista e acrescentassem ou retirassem (autonomia de modificar) o que achassem necessário. Essa fase da pesquisa ultrapassou o ano de 2014 e somente foi concluída em 2015.

A entrevista reflexiva conta com os seguintes passos: 1º) contato inicial (apresentação do pesquisador e da pesquisa a ser realizada e autorização do entrevistado para ser participante da pesquisa e para a sua gravação); 2º) desenvolvimento da entrevista (bloco de temas com perguntas semiestruturadas), podendo, no decorrer da entrevista, haver a formulação de novas questões, com o intento de aprofundar, focalizar e esclarecer perguntas que forem abordadas de forma superficial pelo entrevistado; 3º) retorno (entrega parcial dos dados coletados ao entrevistado).

Todos os sujeitos que iam participar da pesquisa escolhiam o dia e o horário em que gostariam de ser entrevistados. As salas para a realização das entrevistas alternavam de acordo com as que estivessem disponíveis, incluindo a sala da diretora, a biblioteca e a sala de aula, sem a presença de alunos. O quadro abaixo apresenta informações adicionais do momento da realização das entrevistas

Entrevista	Local	Situação	Interrupções	Duração
Supervisora	Sala da direção	Sala silenciosa, sem movimentação de pessoas	00	17 min. e 37 seg.
Diretora	Sala da direção	Sala silenciosa, sem movimentação de pessoas	02	05 min. e 16 seg. 01 min. e 42 seg. 39 min. e 11 seg.
Aluno	Sala da direção	Sala silenciosa, sem movimentação de pessoas	00	06 min. e 43 seg.
Professora de História	Biblioteca	Sala silenciosa, sem movimentação de pessoas	00	31 min. e 24 seg.
Professora de Português	Biblioteca	Sala silenciosa, sem movimentação de pessoas	01	58 min. e 46 seg.

Professora de Geografia	Biblioteca	Sala silenciosa, sem movimentação de pessoas	00	13 min. e 02 seg.
Professora de Inglês	Refeitório	Refeitório com intervalos de silêncio e pouca movimentação de pessoas	00	16 min.
Secretária	Sala da diretora	Sala silenciosa, sem movimentação de pessoas	00	1h 13min. e 19 seg.
Professora do 5º ano	Biblioteca	Sala silenciosa, sem movimentação de pessoas	01	09 min. e 28 seg. 31 min. e 19 seg.
Professora do 1º ano	Sala de aula sem alunos	Sala silenciosa, com pouca movimentação de pessoas	01	06 min. e 18 seg. 14 min. e 08 seg.
Professora da Educação Infantil	Sala de aula sem alunos	Sala silenciosa, com pouca movimentação de pessoas	02	35 min. e 31 seg.
Professora do 3º ano	Sala de aula sem alunos	Sala silenciosa, com pouca movimentação de pessoas	00	12 min.
Mãe	Casa da sogra da entrevistada	Casa com bastante movimentação de pessoas	Várias interrupções dos moradores da casa	17 min. e 47 seg.

Quadro 2 – Detalhamento da situação das entrevistas

Fonte: Dados da pesquisa.

Todas as entrevistas foram realizadas na escola, com exceção da feita com a mãe do aluno, que preferiu ser entrevistada na casa de sua sogra, próxima à escola. O quadro demonstra que a maioria das entrevistas aconteceu em espaços silenciosos e com pouca ou nenhuma movimentação de pessoas. As interrupções mostradas no quadro não afetaram substancialmente o conteúdo das entrevistas, com exceção da entrevista da mãe, pois muitas pessoas que apareceram conheciam a Escola Municipal Monteiro Lobato e também quiseram opinar o quanto admiravam a escola.

A entrevista da professora de inglês foi realizada no refeitório devido à disponibilidade dos espaços da escola. Apesar de ter ocorrido em um espaço aberto, não houve interrupções.

É importante destacar que as entrevistas, mesmo aquelas com interrupções, não sofreram prejuízos em seu teor. Elas trazem a riqueza do que pensam os sujeitos da pesquisa

sobre a qualidade da educação e o prêmio qualidade que a escola vem acumulando de 2010 até a atualidade.

O levantamento documental ou a análise documental, segundo Gil (1999), assemelha-se à pesquisa bibliográfica, sendo que a primeira utiliza-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, como os documentos oficiais, e que podem ser reelaborados a partir dos objetivos do trabalho. A segunda trata da leitura e consulta de artigos de revista, livros, enciclopédias e dicionários que trazem discussões acerca do assunto, baseados em ideias de autores.

Os documentos da política educacional local que receberam tratamento analítico foram:

- Regulamento do prêmio “Escola de Qualidade”, 2009/2013;
- Projeto Político-Pedagógico da escola pesquisada;
- Dossiês criados em 2013;
- Mapa Educacional de 2013;
- Relatório do Dossiê e do Mapa Educacional, ambos de 2013.

A análise desses documentos faz referência ao primeiro objetivo específico deste estudo, que é “identificar nos documentos reguladores da política educacional do município de Mossoró a concepção de qualidade da educação”.

Os sujeitos da pesquisa estão divididos em quatro grupos: 1º) a equipe gestora, que está constituída pela diretora, supervisora e secretária; 2º) os professores que entre 2010 e 2013 ganharam o 14º salário e que permanecem na escola; 3º) o aluno que recebeu o prêmio na forma de poupança e certificado de melhor desempenho publicado no Jornal de Mossoró (JOM); 4º) a mãe do aluno que ganhou o prêmio. Especificando o que foi dito, observem a tabela abaixo:

Tabela 2 – Sujeitos participantes da pesquisa

Sujeitos	Quantidade
Nº de sujeitos da equipe gestora	03
Nº de professores	08
Nº de aluno	01
Nº de mãe	01
TOTAL	13

Fonte: Dados da pesquisa.

Todos os sujeitos que tínhamos planejado entrevistar aceitaram participar da pesquisa sem nenhuma resistência. Não houve mudança de sujeitos durante a pesquisa. Todos eles fazem parte do ambiente escolar e foi imprescindível a participação de cada um na construção dos dados da pesquisa.

1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está estruturada em três capítulos. O primeiro aborda as questões estruturais da dissertação, a saber: a pergunta de partida; os procedimentos metodológicos; o lócus da pesquisa.

O segundo capítulo traz a discussão sobre a crise administrativa do Estado e a nova regulação que ele assume para atender às novas demandas da globalização e do mercado. Iniciamos esse debate abordando a crise do modelo burocrático e, posteriormente, tratamos da Reforma do Estado.

Com a Reforma do Estado, a máquina estatal passou a aderir a procedimentos das empresas, com o intento de tornar-se mais eficiente e prestar serviços mais eficazes. O modelo gerencial das empresas tem como metodologia para a eficácia do processo a redução de custos, a racionalização de seus recursos por seus responsáveis, a constante avaliação dos resultados, entre outros fatores.

A qualidade da educação baseia-se nos padrões ditados pelo modelo gerencialista, que dá ênfase à competição, à flexibilização, à desconcentração de responsabilidades, à valorização das avaliações e à divulgação dos resultados, implicando consequências irreparáveis para a educação, pois não estamos trabalhando com produtos inanimados, mas com a formação de pessoas.

O terceiro capítulo tem como objetivo precípua mostrar os documentos reguladores da política de premiação do município de Mossoró/RN através do Planejamento Estratégico da Rede Municipal de Ensino (PERME) e dos regimentos que estabelecem as normas de participação para as escolas, os professores e os alunos concorrerem às premiações. Esse capítulo mostra como foi construída e como está sendo realizada a política de premiação em Mossoró/RN.

É evidente que a política de premiação adotada pelo município de Mossoró/RN não sairá dessa lógica do modelo gerencialista. A competição está se tornando um dos motivadores da ação dos seus profissionais. Esse aspecto preocupa-nos, pois a função

educativa da escola está sendo cumprida tendo como referência o IDEB do município. Porém, a função social da escola não é a de formar indivíduos cidadãos? E, se forma, que tipo de cidadão está formando?

O quarto e último capítulo apresenta a dinâmica administrativa e pedagógica da Escola Municipal Monteiro Lobato, bem como as concepções e percepções dos atores escolares sobre a qualidade da educação e sobre a política de premiação implementada pelo município de Mossoró/RN. É importante ressaltar que essa percepção será a dos sujeitos premiados.

Podemos, portanto, afirmar que estes consideram, em sua maioria, as premiações como um mecanismo de motivação para os sujeitos escolares. A qualidade da educação para estes está focada apenas nas ações desenvolvidas dentro do ambiente escolar, principalmente, nas ações dos professores. Contudo, é mister ressaltar que ações individualizadas dos profissionais não vão garantir a qualidade da educação, pois existem fatores tanto internos quanto externos que a influenciam.

2 REGULAÇÃO ESTATAL: ESTADO AVALIADOR

A Reforma do Estado foi um advento de ideais neoliberais, em meados dos anos de 1970, que instituíram uma nova forma de administrar o Estado, que antes era regido pelo modelo burocrático. A nova administração transferiu o modelo gerencial das empresas para administrar a máquina estatal. Com isso, a função do Estado dentro do país-nação foi afetada. Os ideais desse novo modelo eram redução de gastos públicos; controle de resultados; indicadores de qualidade; descentralização política e administrativa; publicização de resultados; concessão de prêmios; entre outros. A Reforma do Estado trouxe repercussões diretas para as políticas educacionais brasileiras, que, nas últimas décadas, assumiram a descentralização administrativa, pedagógica e financeira como carro-chefe. Foi a partir disso que emergiram as iniciativas do Estado de transferir recursos para os sistemas públicos estaduais e municipais de ensino, atendendo e implementando programas específicos, como o Mais Educação.

Com a delegação de poderes para os órgãos inferiores, o Estado passou a investir mais em mecanismos de avaliação e de controle. Estes consistiam em testes padronizados criados pelo Estado com o intento de controlar as ações dos indivíduos, ou seja, motivar uma ação “voluntária” regulada através da publicização desses resultados.

A discussão sobre a Reforma do Estado e o novo modelo de administração estatal é bastante vasta e abrangente, pois acaba envolvendo todas as políticas públicas (educação, saúde, assistência social, habitação etc.). No entanto, abordaremos apenas os conceitos ligados a esta dissertação, como *accountability*, responsabilização e *managerialism*. Delimitamos o caminho a ser traçado para não nos distanciarmos do objeto de estudo desta pesquisa.

Este capítulo está dividido em 3 tópicos: o primeiro discorre sobre a crise estatal, a ascendência do novo modelo de administração gerencial e o declínio do modelo burocrático, expondo as causas da crise do Estado e experiências internacionais; o segundo aborda o Estado como regulador das ações humanas através de sanções premiais; o terceiro trata da política de avaliação e dos padrões de qualidade na educação.

2.1 CRISE DO ESTADO: DESDOBRAMENTOS DO MODELO BUROCRÁTICO AO MODELO GERENCIAL

Após a Segunda Guerra Mundial, o mundo estava passando por um período de grande crescimento, principalmente os países em desenvolvimento. O papel do Estado, nessa época, estava claro: a proteção das economias nacionais da competição internacional, de acordo com Bresser (2006). Com a crise do petróleo de 1973, a situação começou a mudar e continuou piorando a partir da segunda crise do petróleo. Sem forças para retomar o crescimento obtido nos anos de 1950 e 1960, dá-se início à primeira dimensão da crise: a crise fiscal.

Com a criação da Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP), os valores do petróleo subiram demasiadamente. Em meados de 1970, explodiu a crise do petróleo e uma das mais importantes fontes de energia tornou-se limitada. Ela atingiu vários países, principalmente os Estados Unidos e alguns da Europa, havendo uma retração da atividade econômica. A OPEP atuou, assim, como um cartel que reunia os principais países que exportavam petróleo. Ela foi criada com o objetivo de desenvolver estratégias geopolíticas de produção e exportação que visassem a valorização e a lucratividade do produto.

A crise do Estado foi iniciada com a explosão da crise econômica. Muitos países usaram os exemplos de Margaret Thatcher – Primeira Ministra do Reino Unido – e Ronald Reagan – Presidente dos Estados Unidos – contra a crise do Estado, elegendo um programa de governo muito parecido. Os dois governos, segundo Abrucio (1997), propunham a implantação de um modelo gerencial puro. O primeiro teve êxito devido ao governo centralizador e o segundo foi prejudicado pela descentralização e pelo patrimonialismo no país.

Tanto Abrucio (1997) como Martins (1997) detectaram no modelo gerencial, principalmente no Reino Unido, uma evolução de três tendências: o modelo gerencial puro⁷, o *consumerism*⁸ e o *Public Service Orientation* (PSO)⁹. Já no governo americano foi instaurado

⁷ A primeira ação dos governos foi cortar custos e pessoal. As principais características desse modelo foram elencadas por Abrucio (1997, p. 14), quais sejam: a) definição clara das responsabilidades de cada funcionário dentro das agências governamentais; b) o estabelecimento explícito dos objetivos organizacionais, analisados em sua substância e não enquanto processos administrativos; c) o aumento da consciência a respeito do “valor dos recursos” (*value money*) públicos, procurando maximizar a relação financeira entre os recursos iniciais e os gastos realizados para a produção de políticas, ou seja, incorporando o valor da eficiência na lógica de funcionamento da burocracia.

⁸ a) Extensão das relações contratuais no fornecimento de serviços públicos entre o setor público, o setor privado e o voluntário/não lucrativo, criando uma nova estrutura de pluralismo institucional, contraposta ao antigo modelo de monopólio estatal; b) Extensão das relações contratuais para dentro do setor público, envolvendo

um modelo híbrido de gestão, cujo modelo gerencial mais ortodoxo teve que conviver com padrões democráticos do setor público (ABRUCIO, 1997). O hibridismo na gestão pública americana foi também um dos fatores que ocasionaram o fracasso do *managerialism*.

A crítica feita por Bresser (1996) ao “modelo gerencial puro”, criado por Abrucio (1997), não faz menção ao modelo gerencialista de administração pública vigente, mas expõe uma alternativa do governo britânico de modernizar o velho modelo burocrático, conhecido como *Whitehall*¹⁰.

Devido ao êxito do Reino Unido no que diz respeito à crise pela qual o país passara, o modelo adotado por Thatcher repercutiu nos demais países, os quais, segundo alguns críticos, se utilizaram de medidas iniciais radicais, como a diminuição do tamanho da máquina do Estado e o corte dos gastos e de pessoal com postura intensiva, como havia feito o Reino Unido.

O grande diferencial da reforma no Reino Unido está tanto na permanência de Margaret Thatcher por 11 anos no governo – em três mandatos consecutivos, 1979/1990 – quanto na permanência do mesmo partido por 16 anos. Jenkins (2006) afirma que “[no] final dos anos 80, os dois partidos políticos mais fortes já haviam adotado as principais mudanças e aceitado que não haveria mudança de rumos, qualquer que fosse o partido que assumisse o poder”.

O autor ainda questiona se o Reino Unido teria tido todo esse êxito se tivesse havido uma mudança de governo nesse período. Mesmo depois da renúncia de Margaret Thatcher e do confronto de ideias entre os membros do partido conservador, ele ainda continuou com a reforma.

O êxito das reformas do Estado dependia de três fatores. O principal era ter “clareza” do que estava sendo a crise e do plano de reforma, como também do campo de atuação que seria executado; o segundo, que dizia respeito à “implantação” por completo da reforma no país, defendia que é mister esclarecer que uma reforma é *continuum*, podendo demorar décadas para ser totalmente introduzida no país; e, por último, que não podemos deixar de

descentralização, delegação e mecanismos de *quasi market*; c) Desenvolvimento de contratos de qualidade entre os provedores de serviço e os consumidores/clientes (ABRUCIO, 1997, p. 23).

⁹Embora faça fortes críticas ao modelo gerencial puro e ao *consumerism*, o fato é que o *Public Service Orientation* (PSO) não joga fora as ideias desenvolvidas no seio do *Public Management*. Afinal, as discussões sobre eficiência, qualidade, avaliação de desempenho, flexibilidade gerencial, planejamento estratégico, entre as principais, não são negadas, mas há a tentativa de aperfeiçoá-las dentro de um contexto em que o referencial da esfera pública é o mais importante (ABRUCIO, 1997, p. 28).

¹⁰ Segundo Abrucio (1997), o modelo burocrático *Whitehall* funcionava de forma similar ao modelo burocrático weberiano.

citar – usando como exemplo o governo do Reino Unido – é a “persistência” na mesma reforma. Kettl (2006, p. 77) afirma que “a partir do momento em que as autoridades anunciam um plano de reformas começa a se formar e a crescer uma forte pressão por resultados”. A sociedade da informação exige, de forma mais intensa, respostas imediatistas, que, por vezes, conforme Kettl (2006, p. 77), produzem rapidamente “vantagens visíveis [que] podem fazer com que, a longo prazo, seja ainda mais difícil obter resultados duradouros”.

Jenkins (2006, p. 212), usando a experiência do Reino Unido, constata que

o fato mais importante é a vontade e a determinação políticas de compreender esse tema difícil e nada glamoroso e torná-lo realidade. O segundo fator mais importante talvez seja ter uma ideia clara das consequências. O caminho pode variar, quase infinitamente, dependendo do tempo, dos recursos, das pressões políticas e de muitos outros fatores. Mas, se o final da fase seguinte estiver claro, é possível definir um caminho realista. O terceiro fator crucial é o comprometimento dos indivíduos envolvidos. Essa não é uma mudança que se consegue apenas com diligência: ela requer vontade, visão e determinação.

Portanto, percebemos que a reforma do Estado, principalmente administrativa, dependerá de fatores internos e externos a esse setor. O primeiro passo a ser dado é conhecer a crise e, posteriormente, definir o processo de reforma mais adequado para a especificidade do país.

A reforma administrativa pública, no Brasil, foi proposta no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e iniciada em 1995. A proposta não fazia parte da campanha política de FHC, mas se tornou um dos pressupostos de seu governo.

Em muitos países, a reforma do Estado começou mais cedo, dando seus primeiros passos de mudança logo depois da explosão da ineficiência do sistema administrativo burocrático, em meados dos anos 1970 e início de 1980. No caso brasileiro, a reforma começou recentemente, nos anos de 1990, conjuntamente com uma grande crise econômico-inflacionária, sendo somente estabilizada com o Plano Real.

Para Bresser (2006), no Brasil, houve duas reformas: a reforma burocrática – de 1936, com a implantação do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP) e com a implantação da administração burocrática – e a reforma de 1995, proposta pelo presidente Fernando Henrique Cardoso – com a implementação do modelo gerencialista na administração do Estado. Esse autor ainda cita a reforma de 1967, que foi uma tentativa de reforma gerencial da administração estatal através do Decreto-Lei 200.

A crise do modelo burocrático instaurado no país, em 1932, começou a dar os seus primeiros sinais durante o Regime Militar, fato que ocorreu devido ao modelo burocrático ser

incapaz de extirpar o patrimonialismo das práticas administrativas estatais. Ainda não tinha nem sido concluído o processo de implantação da burocracia no Brasil e já começava a se pensar numa mudança estrutural na administração pública, em um modelo mais eficiente para gerir a coisa pública. Não estamos reforçando a ideia de que seria imprescindível continuar a implementação efetiva do modelo burocrático no país para depois se pensar numa reforma, mas nosso objetivo é expor as reformas ocorridas no Brasil e refletir acerca da ineficiência dos governos de continuar com as reformas iniciadas no governo anterior.

A primeira experiência de uma reforma gerencial no Brasil foi iniciada pelo Decreto-Lei 200¹¹, instaurado nos anos de 1960, a qual, segundo Bresser (2006), consistiu em um ensaio de descentralização e desburocratização. Por que uma reforma de cunho gerencial exitosa em outros países fracassou no caso brasileiro? O principal ponto a ser pensado é o fato de o Brasil ter fortemente enraizados na sua cultura o patrimonialismo e o clientelismo. Reformas como o Decreto-Lei 200 poderiam ter sido o início de uma efetiva reforma do Estado, mas foram defasadas por tradições arcaicas de épocas pré-democráticas.

De acordo com Bresser (1996), o caminho para resolver a crise do Estado não é o definhamento deste, como almejam os neoliberais, mas a sua reconstrução e reformulação. Para esse autor, o Estado mínimo não se tornou legítimo, pois os cidadãos exigiam mais Estado. O grande problema que Kettl (1996, p. 86) expõe “é que praticamente já não existe organização pública que consiga gerir e controlar diretamente os programas pelos quais é responsável”. A reforma traduz-se em capacitar o Estado para transformar suas políticas em realidade.

A última reforma que aconteceu em 1995, homologada pela Câmara da Reforma do Conselho de Governo da Presidência da República, segundo Dias (2002), estabeleceu diretrizes para o setor público federal e a mudança da cultura da administração pública brasileira. Também como objetivo dessa reforma estão a elevação da qualidade dos serviços e a Lei de Responsabilidade Fiscal. No entendimento desse autor, o processo de mudança mal foi percebido pela sociedade, tornando-se uma “tarefa árdua e desafiadora” (DIAS, 2002, p. 11).

Para Santana (2002), o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado aproveita-se de alguns valores preconizados no Decreto-Lei 200, compatíveis com a nova função que exerce o Estado, fazendo uma releitura da administração direta e indireta e do adequado

¹¹ O Decreto-Lei 200 foi criado por Hélio Beltrão. A ênfase desse projeto estava na descentralização da rigidez da administração direta e na maior eficiência da administração descentralizada.

equilíbrio da esfera formuladora e executora. Exemplos disso são as Agências Executivas e as Agências Reguladoras.

A Agência Executiva foi criada em 1998 para ser implementada como atividade exclusiva do Estado. Sua implementação pressupunha “rigidez do modelo na autarquização das atividades exclusivas do Estado ainda centralizadas no núcleo estratégico”; “pouco envolvimento do ministério supervisor”; e descontinuidade de lideranças nas unidades pilotos e/ou nos ministérios. Já as Agências Reguladoras foram criadas a partir da privatização das empresas estatais, com o objetivo de garantir a competição entre elas e proporcionar uma qualidade na prestação de serviço.

Segundo Santana (2002), tanto as Agências Executivas quanto as Agências Reguladoras precisam de aperfeiçoamento. As primeiras carecem de ampliar a flexibilidade e a autonomia desse modelo, já as segundas necessitam de aperfeiçoar os mecanismos de controle social para a garantia do interesse público, a transparência do serviço e o controle social.

Em linhas finais, a reforma do Estado é uma alternativa às demandas da sociedade global, a qual vem se tornando cada vez mais capitalista, competitiva e democrática, principalmente, se pensarmos que a democracia representativa está presente em quase todas as nações do mundo.

A descentralização, a autonomia e a responsabilização das agências tornam-se efetivas com o aumento de servidores públicos capacitados. Por esse motivo, após a implementação da reforma do Estado, anualmente, foram realizados concursos públicos – com pequeno número de vagas –, a partir dos quais os servidores eram aprovados por classificação. Surgiram, assim, novos profissionais públicos.

As mudanças realizadas devido à implantação do novo modelo de gestão pública, tanto no Brasil quanto em outros países, vêm atribuindo ao Estado novos e outros papéis de regulação, dentre eles, o de Estado avaliador. A esse respeito, Abrucio (1997) destaca que a crise do Estado apresenta três dimensões: crise econômica, crise social e crise administrativa ou, como exposto por Bresser (1996), possui três formas: uma crise fiscal; uma crise no modo de intervenção do Estado; e uma crise da forma burocrática de administração estatal. Abordaremos neste trabalho os três momentos da crise do Estado, dando, no entanto, mais fôlego à discussão sobre a crise administrativa como objetivo precípuo desta discussão.

Entendemos que as três dimensões da crise estão interligadas, porque uma crise econômica e fiscal desencadeia as crises social e administrativa. Entretanto, compreendemos

que é a crise administrativa que afeta diretamente as políticas educacionais, requerendo ajustes e novos modelos nas formas de organizar as instituições públicas.

Não podemos deixar de acrescentar que, no texto de Bresser (2006), o autor traz um novo aspecto da crise do Estado: a crise política. Para o autor, no Brasil, a crise política teve três momentos: uma crise de legitimidade evidenciada durante a Ditadura Militar, uma crise de adaptação ao regime democrático e uma crise moral, que levou ao *impeachment* do Governo de Fernando Collor de Melo.

No Brasil, em 1985, foi completado o processo de transição democrática consolidado através da aprovação da nova Constituição de 1988, com isso, as respostas da crise política foram atendidas. Por ter sido rapidamente superada, a crise política é pouco mencionada nos estudos sobre a crise do Estado.

O modelo de administração burocrática do Estado vem com o intento de substituir o antigo modelo patrimonialista. O patrimonialismo, na perspectiva de Bresser (1996), era típico dos governos das sociedades pré-capitalistas e pré-democráticas, significando a privatização do Estado. Esse autor afirma ainda que o patrimonialismo é a “incapacidade ou relutância do príncipe de distinguir entre o patrimônio público e os seus bens privados” (BRESSER, 1996, p. 8).

O modelo burocrático foi um grande progresso para o século XIX, pois trazia à tona o profissionalismo e a compreensão de um “sistema administrativo impessoal, formal, legal e racional” (BRESSER, 1996, p. 9). Para um governo pequeno, o modelo burocrático estava adequado às demandas que surgiam, mas, com a globalização, as necessidades e as funções do Estado cresceram, tornando imprescindível uma mudança. As principais características do modelo burocrático a partir dos ideais weberianos são abordadas por Bresser (1998), com muita propriedade, no texto “Uma reforma gerencial da administração pública no Brasil”, as quais são citadas a seguir:

[...] centralização das decisões, na hierarquia traduzida no princípio da unidade de comando, na estrutura piramidal do poder, nas rotinas rígidas, no controle passo a passo dos processos administrativos, em uma burocracia estatal formada por administradores profissionais especialmente recrutados e treinados, que respondem de forma neutra aos políticos. Max Weber (1922) definiu e descreveu de forma genial esse tipo de administração no início deste século (BRESSER, 1998, p. 9).

Motta e Bresser (1984) trazem duas definições de burocracia: um sentido científico e um popular. O sentido científico corresponde às organizações burocráticas, exprimindo um sistema social; no sentido popular, burocracia remete-se a papelada, apego excessivo aos

regulamentos, ineficiência. Em linhas gerais, burocracia, na terminologia popular, está relacionada aos defeitos do sistema.

Max Weber não considerava a burocracia como um sistema social, mas como poder, dominação (MOTTA; BRESSER, 1984). Conforme Martins (1997), os sociólogos das organizações e administradores erram em conceituar a burocracia a partir das organizações burocráticas. Martins (1997) afirma que, a partir das ideias de Weber, o problema da burocracia não é administrativo ou organizacional, mas político.

A crise do Estado – que não se baseia apenas numa crise administrativa – traz à luz o modelo gerencial das empresas, cujo momento de euforia social o coloca como mais adequado para substituir o antigo modelo. Diante do exposto, questionamos: como transformar o modelo burocrático em um modelo mais eficiente – gerencial –, sem levantar novos problemas advindos desse novo modelo? O objetivo dessa discussão não é o de mostrar alternativas, mas refletir acerca da mudança – não paradigmática – que está ocorrendo no Estado brasileiro e que terá consequências¹² irrevogáveis.

O gerencialismo difundido em meados dos anos de 1960/1970 tem como pressupostos a eficiência da administração dos setores públicos e a redução de gastos. Bresser (1998) traz as principais características do modelo gerencial: descentralização política e administrativa; organizações flexíveis e com poucos níveis hierárquicos; controle de resultados e indicadores de desempenho; administração voltada para o atendimento do cidadão (BRESSER, 1998, p. 10). Parece-nos que aqui temos uma grande pista para entender por que a qualidade da educação está submetida às medidas de descentralização, ao controle dos resultados e aos indicadores de desempenho. É óbvio que a política de avaliação das instituições escolares implementada pela Prefeitura Municipal de Mossoró está cravada nessas questões de fundo social e político.

O primeiro ponto abordado por Bresser (1998) é a descentralização tanto política – atribuir tarefas e funções para os níveis regionais e locais – quanto administrativa – que é a delegação de poder –, ou seja, a capacidade decisória de órgãos superiores a órgãos inferiores. Nesse sentido, Kettl (2006, p. 81) faz uma crítica ao termo “deixem o gerente gerenciar”. O segundo trata da criação de organizações flexíveis em detrimento de instituições monolíticas, cuja competição administrada seja posta em transe. Na nova concepção gerencial, a competição torna-se fundamental para a eficiência do processo, pois os órgãos que estão

¹² Quando no texto nos referimos a consequências, automaticamente, pensamos no lado negativo da questão. Entretanto, optamos por consequência por esta poder ser negativa ou positiva. Além do mais, não é objetivo nosso julgar o modelo administrativo de gestão do Estado mais adequado, mas refletir sobre eles.

ofertando o produto ou o serviço deverão estar sempre se modernizando para atender às demandas dos cidadãos/consumidores. A competição é outro conceito importante para acompanhar a política educacional mossoroense, quando institui o prêmio qualidade para as escolas, os professores e os alunos, cuja discussão será feita no próximo capítulo.

O terceiro e o quarto princípio trazidos por Bresser (1998) estão intrinsecamente ligados, abordando o controle por resultados e os indicadores de desempenho – controle dos resultados é o fato de os administradores serem punidos por resultados que não têm controle, como aborda Kettl (2006). Não devemos descartar a avaliação de resultados, pois, segundo esse autor, “pode ajudar os administradores a aprimorarem suas estratégias”. Ele argumenta, ainda, que

não há dúvida de que as avaliações de resultados são vitais. O que os cidadãos e os formuladores de políticas públicas mais precisam saber é se os programas funcionam ou não. E o funcionamento dos programas não depende apenas do desempenho individual [...] mas também [...] da interconexão entre as várias peças dos complexos sistemas políticos (KETTLL, 2006, p. 90).

Portanto, Kettl (2006) conclui seu pensamento afirmando que as avaliações de desempenho deverão ocorrer em dois planos diferentes: no plano da produção – com o intuito de modelar o comportamento dos administradores e gestores –; e no plano dos resultados – já exposto.

Os aspectos do controle por resultados e indicadores de desempenho são também estratégicos para compreendermos a política que o poder público municipal vem implementando na rede de ensino. Ninguém escapa do controle por resultados, nem dos indicadores de desempenho nacionais (IDEB) e locais (metas que o Mapa Educacional estabelece). Diante dessa discussão, está ficando claro que a política educacional de Mossoró fez uma adesão explícita aos pressupostos do gerencialismo como forma de compactuar com o movimento nacional e internacional do capitalismo na contemporaneidade.

Por fim, cabe citarmos a administração voltada para o atendimento do cidadão, que recai um pouco no que foi abordado acerca das organizações flexíveis, em que há a disputa pelo interesse do cidadão/consumidor. Porém, o ponto forte dessa discussão também trazida por Kettl (2006) é identificar quem é o consumidor. O consumidor, para o autor, pode ser classificado como “beneficiários de serviços públicos”, “parceiros na oferta de serviços”, “cidadãos-contribuintes” e “formuladores de políticas”. A esse respeito, Abrucio (1997) ressalta que é feita uma crítica geral acerca da terminologia cidadãos/consumidores, porque

existe uma diferença entre os consumidores dos bens de mercado e os consumidores dos serviços públicos.

Portanto, é possível afirmar que precisamos de uma reforma do Estado, mas é importante que se saiba seus limites de atuação e que os reformadores tenham plena consciência dos rumos que o “barco das reformas estatais” está tomando.

2.2 ESTADO AVALIADOR: DO CONTROLE AOS MECANISMOS DE PREMIAÇÃO

Após a conquista da nova Constituição Federal do Brasil, em 1988, é expandida no país a Reforma do Estado a partir dos anos de 1990, dando um redimensionamento ao seu papel. Com a reforma, o Estado passa de um Estado executor para um Estado regulador e um Estado avaliador. Em linhas gerais, o Estado executor age ativamente na economia, garantindo os direitos dos cidadãos aos serviços públicos e podendo, ainda que de forma indireta, legitimar nas esferas privadas. Já o Estado regulador não atua diretamente na economia, podendo, nesse caso, apenas criar normas, reprimir abusos de caráter econômico, controlar os preços, entre outros fatores, uma vez que age na regulação entre os interesses sociais e os interesses econômicos. A esse respeito, Oliveira e Araújo (2005, p. 6) apontam que nesse contexto de reforma criou-se um fosso entre as conquistas e garantias estabelecidas na Constituição e as “necessidades relativas ao controle e diminuição dos gastos públicos”. Quanto a estes últimos, houve, no campo educacional, o “acirramento das tensões entre as expectativas de melhoria da qualidade dos sistemas de ensino e a disponibilidade de recursos orçamentários para a consecução desse fim” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005, p. 6).

Havia muitas expectativas sobre a efetivação dos direitos assegurados na constituição de 1988, no entanto os ideais da reforma, na década de 1990, tinham como meta a redução dos gastos públicos, levando o Estado a criar estratégias que elevassem a qualidade dos seus serviços. Essa medida dificultou, sobremaneira, as instalações de um Estado de Bem-Estar Social (ou *Welfare State*) no país, como forma de assegurar a cidadania social aos brasileiros, que, até então, estavam alijados dos direitos sociais, dentre eles, o direito a uma educação pública, laica e de qualidade.

O Estado de Bem-Estar Social é mundialmente conhecido como *Welfare State*, denominação que corresponde a uma organização econômica e política que tem o Estado como responsável pelos bens necessários e fundamentais aos cidadãos. No Brasil, apesar de a

intervenção estatal na economia ter se iniciado no período de Vargas (1930-1945), esse modelo de Estado nunca foi totalmente implantado.

Após a efervescência do modelo de Bem-Estar Social no Brasil, no período da Ditadura Militar (1964-1985), interpretado como uma política assistencialista, chegam ao país, nos anos de 1990, a Reforma do Estado e a divulgação de novas ordens, como o *accountability*¹³. Em face desse contexto, o Estado, que tinha o papel de executor das necessidades mínimas dos cidadãos, passa a ter a função de regular e avaliar o dispêndio limitado que destina às políticas públicas. Contudo, é mister entender que o *accountability* não é apenas para as organizações públicas, valendo também para as entidades privadas. Portanto, a reforma do Estado traz em suas bases o binômio descentralização e desconcentração com prestação de contas.

O Estado regulador denota as transformações ocorridas na Reforma do Estado com base nas orientações neoliberais. Essa nova forma de regulação estatal tem o intento de diminuir os gastos públicos, como foi ressaltado anteriormente, como também de intensificar as prestações de contas dos sujeitos (*accountability*), principalmente através das avaliações.

A partir dos anos 1970, foi implantada em alguns países a administração pública gerencial, aumentando, nas décadas posteriores, o interesse pela avaliação dos resultados das políticas. A avaliação nesse período, de acordo com Afonso (2013), se constituía como uma política pública, sendo usada como instrumento da ação dos Estados e governos.

A Reforma do Estado e seus instrumentos de efetivação, como, por exemplo, a diminuição dos custos e de recursos humanos e a busca pela qualidade e eficiência dos serviços públicos, fizeram com que o Estado criasse meios de controle mais sofisticados. Como reforço para o seu papel regulador, o Estado executor é substituído pelo Estado regulador e pelo Estado avaliador (SOUZA; OLIVEIRA, 2003), como foi exposto.

É preciso deixar claro que a avaliação dos serviços públicos não se iniciou com a Reforma do Estado, pois antes desse fenômeno já havia acompanhamento de políticas, verificação dos resultados quantitativos e supervisões de controle de rotina – elementos que estão incluídos no processo de avaliar. O que mudou após a Reforma do Estado foi a valorização e intensificação dos mecanismos de controle e de responsabilização dos indivíduos pelo sucesso ou fracasso das políticas, bem como os mecanismos de premiação.

¹³ Sem uma definição clara na língua portuguesa, refere-se à responsabilização por parte dos indivíduos e à prestação de contas aos órgãos de controle.

Para Barroso (2005, p. 732), “a oposição regulação/desregulação pretende sublinhar uma ruptura com os modelos ‘tradicionais’ de intervenção do Estado na coordenação e pilotagem do sistema público de educação”. O modelo tradicional de administração do Estado não mais atende às demandas sociais, que exigem eficácia e eficiência da máquina estatal. É válido lembrar que após a reforma estatal o modelo burocrático não foi extinto da administração do Estado, mas está menos influente e operante.

É evidente a atuação do modelo gerencial nas políticas públicas educacionais, podendo ser citado, como exemplo, o regime de colaboração (União, estados e municípios), que é a descentralização administrativa. Pereira (1997 *apud* COSTA, 2010, p. 113) critica o regime de colaboração, tendo em vista que este “delega às instâncias regionais, em matéria de educação, poderes restritos à gerência das verbas e da estrutura, deixando de compartilhar o poder decisório”. A descentralização/desresponsabilização é a delegação de poderes dos órgãos superiores a órgãos inferiores, exigindo destes a prestação de contas (*accountability*). De acordo com Costa (2010, p. 106), para

compreender o Regime de Colaboração no financiamento da educação é preciso contextualizá-lo enquanto política pública estabelecida no âmbito de um governo neoliberal, num momento do capitalismo em que ocorre a busca da superação das crises com incorporação da doutrina liberal, que se caracteriza, do ponto de vista econômico, pela contração da emissão monetária, elevação de taxas de juros, redução dos impostos sobre altos rendimentos, privatizações, liberdade para o mercado e, do ponto de vista social, pela elaboração de taxas “naturais” de desemprego, repressão aos movimentos sociais, tais como greves e outros movimentos sindicais.

Tanto a descentralização quanto a divulgação dos resultados com concessão de prêmios são mecanismos de regulação estatal por meio dos quais os cidadãos podem aderir a um comportamento desejável, sem a presença da imposição pela lei.

Faz-se mister ressaltar que durante a Reforma do Estado houve uma expansão do direito e sua influência na organização da vida social, em virtude da mudança do seu papel protetivo-repressivo para a função promocional, conforme será exposto a seguir. Segundo Bobbio (2007 *apud* XIMENES, 2014), a função promocional do direito é uma técnica de juridificação que permite expandir o controle jurídico para âmbitos que não poderiam ser alcançados de outra forma.

Conforme Bobbio (2007 *apud* XIMENES, 2014), uma das características do fenômeno jurídico contemporâneo é a adição da função promocional do direito, não deixando de citar as suas duas funções, referentes à proteção e à repressão. O desencorajamento de algumas

condutas de repreensão de controle social é insuficiente numa sociedade democrática. Nesse tipo de sociedade, o ato de encorajamento através do direito, com sanções positivas que premiam aqueles que cumprem a lei, é mais eficaz. No entanto, essas sanções positivas ou premiaias têm o intento de estimular comportamentos desejáveis para a sociedade.

Podemos afirmar que o direito promocional é uma forma de regulação jurídica estatal, atuado como um mecanismo de controle social. Se determinadas condutas não são exigidas pelo direito, como podemos valorizá-las? Por meio da via jurídico-promocional. É interessante refletir que algumas regulações expressas em sanções positivas podem normatizar e regular a conduta de todos, sendo essas mudanças perceptíveis ou não.

Ximenes (2014, p. 83) identifica diferentes modalidades de configuração jurídica de ação do Estado de forma direta ou indireta, com sanções, prêmios e facilitação. Cita as modalidades características de controle e direção jurídica adotadas pelo Estado brasileiro com o intento de alcançar a universalização do ensino obrigatório de qualidade, como descritas abaixo:

(i) Estado executor, com atuação diretamente controlada no setor público: através de comando de atuação estatal, que objetiva assegurar acesso universal e garantia de qualidade nas instituições públicas, sob pena de sanção aplicável ao agente público.

(ii) Estado sancionador, com atuação diretamente controlada no setor privado: através de proibição de funcionamento de instituições privadas sem observância de determinados padrões e de comando de fiscalização estatal para avaliação de qualidade, que objetiva assegurar o regular funcionamento de tais instituições, mediante sanção aplicável ao agente privado.

(iii) Estado premiador, com atuação indireta no setor público: através de comando de premiação e de incentivo a boas práticas e bom desempenho nas instituições públicas, mediante sanções positivas que podem distribuir bens simbólicos ou econômicos, aplicáveis aos estudantes, agentes públicos, unidades escolares e entes federativos.

(iv) Estado facilitador, com atuação indireta no setor privado: mediante comando de facilitação da oferta e da qualificação de instituições privadas, através de isenções e subvenções fiscais, ou outras modalidades de incentivo econômico ou administrativo, sem obrigatoriedade de adesão.

Com base na citação, as duas primeiras estratégias de ação do Estado são de atuação direta e de controle, tendo em vista que o Estado regula a oferta do ensino, podendo responder juridicamente caso não seja cumprido. Nos dois últimos casos, o Estado atua de forma indireta, com premiações ou facilitações, incentivando sem a normatização da lei. É fundamental observar que o Estado age de maneira diferente no setor privado e no setor público, uma vez que, no primeiro, promove facilitações do acesso e, nesse último, concede

premiações de bens simbólicos ou econômicos, com um único intento de regular as ações dos indivíduos.

Portanto, podemos perceber que, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, houve a intensificação e a mudança do papel do direito na vida social. Através deste, o Estado regula as ações dos indivíduos, resultando na padronização de comportamentos desejáveis para a sociedade.

2.3 PADRÕES MÍNIMOS DE QUALIDADE NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A partir da Carta Magna de 1988 e da Emenda Constitucional n. 14 de 1996, a educação passa a ser um direito público subjetivo, sendo obrigação da União a sua oferta. A Constituição Federal, alterada pela referida emenda, garante não apenas o acesso e a permanência no Ensino Fundamental, mas também padrões mínimos de qualidade, os quais estão garantidos na Constituição Federal (1988), artigo 206, inciso VII, e na LDB (1996), artigo 3º, inciso IX.

A LDB 9.394/96 define os rumos da educação brasileira por meio de diretrizes, as quais são, em linhas gerais, orientações. Nenhuma ação do Estado é neutra, havendo sempre uma intencionalidade, um objetivo a ser alcançado. As diretrizes são encaminhamentos e cabe ao Poder Público, através de seus entes federados (União, Estados, Municípios e Distrito Federal), prover a direção que a educação deverá seguir, sendo fundamental, para tanto, a criação de parâmetros, princípios e diretrizes.

A LDB 9.394/1996 contempla as diretrizes educacionais que abarcam desde a oferta até a formação de seus profissionais, como: gestão democrática do ensino público – art. 3; obrigatoriedade do Ensino Fundamental – art. 4; progressividade da autonomia pedagógica e administrativa das unidades escolares públicas – art. 15; organização da educação básica distribuída numa carga horária mínima de oitocentas horas dispostas em duzentos dias – art. 24; formação de docentes para atuar na educação básica em nível superior e, para a Educação Infantil e os 5 primeiros anos do Ensino Fundamental, formação mínima oferecida em nível médio na modalidade normal – art. 62; no mínimo a União deve gastar 18% e os estados e municípios 25%, resultantes de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino público – art. 69; cria o Plano Nacional de Educação – art. 87, entre outras diretrizes. A LDB

9.394/1996 institui todas essas diretrizes no intento de organizar o sistema de educação nacional.

A garantia do padrão de qualidade na educação já tinha sido mencionada na Constituição Federal, sendo contemplada também na lei que rege as diretrizes e as bases da educação como forma de reforçar e deixar explícito na LDB 9.394/1996 esse princípio fundamental à educação brasileira. A qualidade da educação implica sempre condições e fatores tanto internos quanto externos, uma vez que não é possível pensar que a qualidade é apenas assegurada pela escola internamente. As condições e fatores externos são também decisivos. Nessa perspectiva, ao discutirem a qualidade da educação, Dourado e Oliveira (2009, p. 207) admitem a necessidade de uma definição dos fatores e condições que subjazem à qualidade:

Nesse sentido, sem sinalizar a adoção ou não de padrão único de qualidade, entende-se que é fundamental estabelecer a definição de dimensões, fatores e condições de qualidade a serem considerados como referência analítica e política no tocante à melhoria do processo educativo [...].

É imprescindível a adoção de padrões de qualidade para a melhoria da educação, mas deve-se também primar por sua sequência e para que estes atendam integralmente todo o Sistema Educacional Brasileiro, não apenas alguns estados e determinadas escolas. Estudiosos como Saviani (2010) e Dourado, Oliveira e Santos (2007) afirmam que ainda não constituímos no Brasil um Sistema Educacional, devido ao nosso sistema de ensino não ser coerente na sua oferta.

Cabe reforçar que a educação é um direito social de todos os brasileiros, o qual está pautado em princípios fundamentais que venham reconhecer a igualdade de oportunidades, a liberdade de pensamento e expressão, a gratuidade, a qualidade e a diversidade. Vejamos como a LDB 9.394/96 explicita os princípios da educação brasileira.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
VII – valorização do profissional da educação escolar;
VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
IX – garantia de padrão de qualidade;
X – valorização da experiência extraescolar;

XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII – consideração com a diversidade étnico-racial (Grifos nossos).

O conjunto desses princípios espelha avanços educacionais no país que vão do acesso e da permanência na escola ao reconhecimento da diversidade étnico-racial. Foram muitas as conquistas na educação nos últimos anos pós-aprovação da LDB 9.394/1996, no entanto, há muitas outras a serem realizadas e uma delas diz respeito fundamentalmente à garantia de padrão de qualidade. A qualidade não pode ser uma exceção, mas um direito de todos que frequentarem a escola pública.

A educação é um direito público e subjetivo e a negação ou irregularidade de sua oferta, segundo Oliveira e Araújo (2003), podem acarretar para os governantes a responsabilização de forma jurídica. Portanto, a educação é um direito irrevogável que está sustentado na forma de lei, na Constituição Federal (1988), artigos 5º e 208 e parágrafos 1º e 2º, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, no artigo 5º, parágrafo 4º.

Art. 208

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo.

Art. 5º

§ 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

Como está exposto na Carta Magna (1988) e na LDB 9.394/1996, o acesso à educação é obrigatório, gratuito e subjetivo, sendo, prioritariamente, ofertado pelo Estado. A LDB 9.394/1996 estabelece que os responsáveis poderão ser punidos, caso haja sua negação ou oferta inadequada. O texto da Constituição Federal (1988) cita tanto a obrigatoriedade da oferta quanto a oferta irregular desse sistema, indicando que os responsáveis também podem responder a uma sanção negativa, caso não seja ofertada. Destarte, vemos que a negligência na oferta ou a sua irregularidade podem acarretar sanções negativas para os responsáveis pela educação.

Em linhas gerais, a educação deve ser ofertada em quantidade e qualidade, não priorizando apenas a oferta, mas também a sua qualidade. É necessário refletir que a educação brasileira deveria ser mais coerente quanto à qualidade do ensino. Torna-se incoerente pensar

que existem escolas excelentes, no caso do município de Mossoró/RN, e outras defasadas, com condições mínimas para o ensino-aprendizagem de qualidade. A educação de qualidade não pode ser direito apenas de alguns, como fazem as políticas de premiação. Com base nesse entendimento, questionamos: como podemos exigir qualidade se, por vezes, a qualidade dos órgãos públicos não é a mesma desejada pelos seus sujeitos? O que os professores, a equipe gestora e os alunos entendem por qualidade? Essa discussão, levando em conta o pensamento dos sujeitos que fazem a escola pública, será feita no último capítulo desta dissertação. O propósito agora é apresentar e discutir a educação e sua qualidade a partir de alguns autores.

O conceito de qualidade perpassa negociações, por esse motivo, devemos trabalhar a qualidade imbricada com a democracia. Para iniciar essa discussão, mostraremos os impasses de conceituação dessa palavra, assim como as questões sociais que a envolvem.

Dourado e Oliveira (2009) afirmam que a palavra “qualidade” é um conceito histórico que se altera no tempo e no espaço. A qualidade não deve ser entendida linearmente, porque os seus padrões alteram-se na medida em que as mudanças sociais acontecem. Esses autores pensam a qualidade numa concepção histórica, em que o seu conceito sofre influências diretas das exigências e demandas da sociedade.

Nessa direção, um primeiro aspecto a ser ressaltado é que qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, ou seja, o alcance do referido conceito vincula-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico. Caso se tome como referência o momento atual, tal perspectiva implica compreender que embates e visões de mundo se apresentam no cenário atual de reforma do Estado, de rediscussão dos marcos da educação – como direito social e como mercadoria –, entre outros (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 203).

A qualidade é um conceito socialmente construído que depende do contexto em que se insere, estando sujeita a constantes negociações entre os indivíduos interessados, as quais envolvem direitos, demandas, possibilidades (PINTO, 2008). Sabendo que a qualidade é um conceito histórico, de construção social, e que sofre negociação, discutiremos a qualidade social da educação escolarizada.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) definem qualidade social da educação como a promoção do exercício da cidadania dentro do ambiente escolar. A escola constitui um espaço privilegiado para esse tipo de aprendizado. Desse modo, as instituições de ensino não podem se preocupar apenas com os dados quantitativos, a saber, as evasões e as repetências.

A qualidade da educação vai além da contabilização de dados. O ensino-aprendizagem é papel fundamental da escola, construindo bases para a formação cidadã do educando. Nessa

perspectiva, nosso conceito de qualidade da educação caminha paralelamente à ideia de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 132-133), quando afirmam que

[...] a educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola promove, para todos, o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, bem como a inserção no mundo e a constituição da cidadania também como poder de participação, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A educação de qualidade deve promover a aquisição dos saberes historicamente construídos, mas colaborando para o desenvolvimento integral do indivíduo. A educação social escolarizada deve promover, nos seus sujeitos, a formação individual e social. Segundo Paro (2007, p. 34), a qualidade da educação ofertada deverá formar a personalidade do educando em sua integralidade, não se restringindo apenas à “aquisição de conhecimentos em seu sentido tradicional”.

A qualidade da educação pensada nesta dissertação distancia-se da concepção neoliberal de qualidade da educação, em que são usados, prioritariamente, os dados quantitativos para aferir a qualidade da educação brasileira. A qualidade da educação envolve fatores externos e internos que não podem ser medidos. Se formos pensar os fatores externos, há a influência de aspectos econômicos, sociais e culturais que não são levados em consideração nos resultados. Existem crianças e adolescentes, no nosso país, em condições de risco, vulneráveis ao tráfico, com mínimas condições de saúde e educação, das quais é exigida a mesma qualidade de crianças e adolescentes que estão em condições mais favoráveis.

Se pensarmos de forma simplista sobre a qualidade da educação, voltaremos a reflexão apenas para a função da escola, que é fazer com que seus discentes aprendam, fechando a discussão em dados quantitativos, no entanto, “educação não é apenas informação” (PARO, 2007, p. 21). O fim último da educação, conforme Paro (2007), é a satisfação individual e melhor convivência social. Nesse sentido, a informação que não é transformada em conhecimento não permitirá que o educando se torne um sujeito histórico.

Acreditamos que a qualidade da educação é uma discussão bastante complexa e urgente, na medida em que não pode ser aferida apenas pelo mecanismo de medição do conhecimento adquirido pelos alunos. É fundamental que discussões acerca da qualidade da educação estejam, de forma permanente, em pauta na sociedade, pois os alunos das escolas brasileiras não precisam, unicamente, do acesso, mas também de condições mínimas para a manutenção e a efetivação de uma escola emancipatória.

Compreendemos as avaliações como instrumentos de melhoria para a educação, e não como formas de responsabilizar, punir e formar *ranking* nas instituições educativas. A educação, a nosso ver, não necessita de prêmios, mas de políticas educacionais coerentes e operantes. Por fim, defendemos uma avaliação emancipatória que liberte o indivíduo e não o oprima. Vivemos em uma sociedade democrática e acreditamos que a qualidade da educação é um direito de todos os cidadãos.

3 POLÍTICA EDUCACIONAL DE PREMIAÇÃO NO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ/RN

Este capítulo apresentará a política de avaliação do município de Mossoró e os prêmios concedidos às escolas e aos sujeitos escolares, caso apresentem eficiência e eficácia dos seus serviços. Podemos perceber que a Política Educacional de Mossoró, como estratégia de mobilização e incentivo à qualidade da educação do município, investiu em mecanismos de controle e avaliação com um viés para a publicização dos resultados e a concessão de prêmios.

Além da aferição pelo IDEB das escolas que são divulgadas no *site* do INEP, o município realiza a *provinha Mossoró* e solicita das instituições de ensino de Educação Infantil e de Ensino Fundamental os relatórios das atividades realizadas nas escolas para serem analisados, como forma de medição da qualidade da educação.

Os prêmios concedidos para as escolas e para os seus sujeitos escolares são os seguintes: 1º) Prêmio Escola de Qualidade; 2º) 14º salário; e 3º) Prêmio na forma de Poupança. O primeiro é dado para a instituição e o seu valor dependerá do porte em que a escola está enquadrada. O segundo é voltado para a premiação dos profissionais da educação, com o acréscimo de mais um salário ao ano. Já o terceiro é um prêmio em forma de poupança para os discentes.

Essa discussão será apresentada a partir de quatro tópicos, a saber: o primeiro, intitulado “Sistema de Planejamento Estratégico da Rede Municipal de Ensino (PERME)”, aborda os objetivos dessa política e os indicadores de qualidade alcançados após a sua implantação. O segundo discute sobre a premiação concedida para as escolas e os meios de aferição para adquiri-la. O terceiro trata do 14º salário destinado aos professores e do mecanismo de aferição. O quarto e último tópico aborda a premiação destinada ao aluno e os mecanismos de avaliação.

3.1 SISTEMA DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MOSSORÓ (PERME)

A implantação do Sistema de Planejamento Estratégico da Rede Municipal de Ensino (PERME) foi uma estratégia de melhoria da educação municipal de Mossoró/RN após o Plano Municipal de Educação (2004-2013). Esse sistema de planejamento tem como objetivo

“discutir e elaborar propostas que orientem e assegurem a melhoria contínua da qualidade da educação infantil e do ensino fundamental” (PERME, 2009, p. 9). Com base na citação, percebe-se claramente que o PERME visa orientar as escolas com o intuito de promover a qualidade da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, níveis de ensino da Educação Básica que estão sob a responsabilidade direta dos municípios, conforme orienta a LDB 9.394/1996, no art.11 parágrafo V.

Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996, p. 14).

Como encaminhamentos do PERME, foi realizado, em 2008, o I Seminário Estratégico da Educação Municipal, com a participação dos profissionais da educação, dos gestores e dos membros dos conselhos escolares, para definir estratégias de ação para os quatro anos seguintes (2009-2012). O PERME não nasceu como uma política isolada da legislação nacional, ele ancora-se em documentos basilares como: o Plano Nacional de Educação, Lei n. 10.172/2001; o Plano Municipal de Educação (2004-2013), Lei n. 1.978/2004; e o Decreto Federal n. 6.094/2007 – Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

O Plano Municipal de Educação de Mossoró/RN (MOSSORÓ, 2004, p. 50, 83) assegura como objetivo e meta do Ensino Fundamental “verificar o nível de desempenho dos alunos da Rede Municipal de Ensino, a cada dois anos, a partir da vigência deste plano, utilizando instrumentos de avaliação do Sistema Municipal de Educação”, como também, na seção que aborda o financiamento e a gestão da educação, “implementar, em tempo máximo de 5 anos, programa de avaliação de desempenho que atinja todas as escolas do sistema municipal de ensino”. Nesse caso, o PERME deixa claro que sua atuação é junto à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental (anos iniciais e terminais), os quais, conforme a LDB 9.394/1996, são de responsabilidade dos municípios.

O PERME vislumbra cinco eixos, a saber: 1) melhoria dos indicadores de desempenho educacional; 2) melhoria da taxa de alfabetização; 3) garantia da permanência e aprendizagem do aluno na escola; 4) redução da distorção idade-série; e 5) valorização dos profissionais da educação.

No intuito de subsidiar as ações do PERME para o desenvolvimento da educação, houve a análise do contexto educacional do município e, posteriormente, a coleta de dados e

de informações sobre a capacidade instalada e os indicadores de desempenho da rede municipal de ensino. Em seguida, foram definidos dois macro-objetivos, representados no quadro abaixo:

PROMOVER EDUCAÇÃO BÁSICA DE QUALIDADE CONTRIBUINDO PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA	DINAMIZAR A GESTÃO DA GERÊNCIA EXECUTIVA DA EDUCAÇÃO E DAS UNIDADES EDUCACIONAIS
Melhorar o IDEB e melhorar a taxa de alfabetização	Garantir a efetividade da gestão democrática com o funcionamento dos conselhos escolares e outros conselhos sociais.
Garantir a permanência do aluno na escola e reduzir a evasão	Promover mais interação com as famílias e órgãos representativos da sociedade.
Implantar a educação em tempo integral	Monitorar as ações do planejamento estratégico
Dinamizar as atividades pedagógicas	Monitor o Plano de Ação Articulada (PAR)
Revisar/reconstruir o currículo escolar	Monitorar e avaliar os processos e resultados dos serviços educacionais

Quadro 3 – Macro-objetivos do PERME
Fonte: Regulamento do PERME (2009).

Foi com base no primeiro macro-objetivo representado no quadro acima e na força desse documento que a política de premiação das escolas efetivou-se no município. Esse processo será discutido no decorrer desta seção.

Conforme os dados a seguir, vemos que a educação escolarizada no município de Mossoró/RN teve uma melhora significativa na sua rede de ensino municipal após a implantação das ações do PERME. Segundo *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o indicador do IDEB é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do INEP, o SAEB¹⁴ e a Prova Brasil. Destacamos na tabela abaixo o IDEB do município de Mossoró.

¹⁴ O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) é composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) (BRASIL, 2014).

Tabela 3 – IDEB do município dos anos iniciais do Ensino Fundamental

4ª SÉRIE/5º ANO: IDEB – RESULTADOS E METAS													
Mossoró	IDEB Observado					Metas Projetadas							
-	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
-	3.2	3.1	4.4	5.1	5.1	3.3	3.6	4.0	4.3	4.6	4.9	5.2	5.5

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Tabela 4 – IDEB do município dos anos finais do Ensino Fundamental

8ª SÉRIE/9º ANO: IDEB – RESULTADOS E METAS													
Mossoró	IDEB Observado					Metas Projetadas							
-	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
-	3.1	3.2	2.9	4.1	4.4	3.2	3.3	3.6	4.0	4.4	4.6	4.9	5.1

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

De acordo com os dados do IDEB, verificamos que, em 2007, o resultado da 4ª série/5º ano estava inferior às metas determinadas para esse ano de ensino. Porém, em 2009, supera as metas projetadas para o ano de 2013. No caso da 8ª série/9º ano, em 2009, não alcança a meta estabelecida para aquele ano, no entanto, em 2011, supera a meta projetada para 2013. O município de Mossoró tem apresentado melhorias nos IDEBs, como alta elevação, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Percebe-se que a aferição dos dois anos anteriores do IDEB (2005-2007) teve variação de 1 décimo na nota, tanto nos anos iniciais como nos anos finais do Ensino Fundamental, tendo o primeiro uma variação negativa e o segundo uma variação positiva. O primeiro é referente a 4ª série/5º ano, que em 2005 estava com 3.2 e, na aferição seguinte, baixa para 3.1. O segundo corresponde a 8ª série/9º ano, que em 2005 estava com 3.1 e, em 2007, sobe timidamente para 3.2. Contudo, após os anos de implantação das ações do PERME, as notas do IDEB tiveram um aumento significativo, levando-nos a deduzir que o PERME contribuiu com essa elevação.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em 2009, apresenta-se um salto quantitativo de 3.1 para 4.4. Em 2011, há um novo salto evolutivo de 4.4 para 5.1. Não podemos deixar de citar que, em 2009, houve uma queda na pontuação da 8ª série/9º ano, a qual foi superada nos anos posteriores. No ano de 2013, por exemplo, já havia conseguido a meta para 2015.

Podemos perceber que após a implementação do PERME, em 2009, há uma significativa melhora na educação municipal, tendo como referência as notas dos IDEBs, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esse fato leva-nos a deduzir que a política de premiação do município de Mossoró foi um dos fatores que impulsionaram a elevação da qualidade do ensino da rede municipal.

Além do aumento nas notas do IDEB, o documento do PERME mostra que, nos anos de 2009 a 2012, período de vigência inicial do PERME, houve mudanças qualitativas no ensino da rede municipal, como diminuição da evasão escolar, aumento das aprovações e, conseqüentemente, redução das reprovações, como mostra a tabela a seguir:

Tabela 5 – Índice de rendimento dos alunos da rede municipal de ensino

ANO DE REFERÊNCIA	MATRÍCULA TOTAL	APROVAÇÃO		REPROVAÇÃO	
		Nº	%	Nº	%
2009	12858	9717	81,0	2253	19,0
2010	12531	9839	84,0	1877	16,0
2011	12312	10249	88,4	1346	11,6
2012	12542	10508	88,8	1320	11,2

Fonte: Mapa Educacional.

Com base na tabela, observamos que tanto a taxa de abandono quanto a de reprovação tiveram uma significativa redução. Em contrapartida, a taxa de aprovação demonstrou um salto quantitativo de 7,8% e a taxa de abandono, uma queda de 0,6% nos anos de 2012. Tendo como referência 2009, a taxa de reprovação também teve uma queda de 7,8% entre os anos de 2009-2012. De todo modo, o que se constata é que, na rede municipal de ensino, a matrícula permanece praticamente estável nos anos em que há uma ação da Secretaria Municipal de Educação mais focada a partir do PERME. Os percentuais de aprovação aumentaram em 7,8% e, conseqüentemente, os de reprovação baixaram em 7,8%. Portanto, o sistema municipal de ensino de Mossoró consiste em um sistema estável, tanto do ponto de vista do acesso, que ocorre mediante as matrículas efetivadas, quanto do ponto de vista da permanência, uma vez que os índices de transferência e abandono são relativamente baixos, com tendência a diminuir.

Dentre as ações do PERME, destacam-se a implantação sistemática de planejamento e a avaliação da rede municipal de educação, que têm como resultado esperado “garantir a política de melhoria de qualidade do ensino”. Esse mesmo documento (PERME, 2009, p. 44), nos objetivos estratégicos, mostra que o intuito é “dinamizar a gestão da gerência executiva da educação e das unidades educacionais”, pautando suas ações na instituição do prêmio Escola de Qualidade, ponto que será abordado a seguir.

As modalidades de avaliação do PERME constituem-se de três etapas: 1º) avaliação diagnóstica, constituída de uma avaliação interna e uma avaliação externa; 2º) instrumentos

de avaliação; 3º) resultados. As avaliações internas são realizadas por uma comissão *ad hoc* nomeada para esse fim, conforme exposto no tópico seguinte sobre o prêmio Escola de Qualidade. As avaliações externas são realizadas por órgãos, institutos e comissões externas, como, por exemplo, as realizadas pelo INEP¹⁵ e selo UNICEF¹⁶.

Os instrumentos de avaliação da educação do município são variados, entre mecanismos de avaliação interna e externa, sendo eles: banco de dados – etapa diagnóstica; formulários; provas; relatórios; fichas de avaliação; questionamentos; e avaliação *in loco*. Com relação à terceira e última etapa, referente aos resultados das avaliações, o documento afirma que estes “serão socializados por diferentes canais de comunicação, de modo a publicizar o desempenho da Rede Municipal de Ensino” (PERME, 2009, p. 49).

Destarte, é possível afirmar que a política de avaliação com sanções, premiações e publicização de resultados no município de Mossoró/RN corresponde às orientações neoliberais da Reforma do Estado, principalmente quando este deixa de ser provedor para se tornar um avaliador. Ainda, a política está associada às diretrizes do *accountability* de responsabilização¹⁷ e prestação de contas.

Vale ressaltar que não podemos generalizar todas as avaliações como sendo diretrizes do *accountability* ou ainda não considerar os benefícios advindos das avaliações. O que podemos abordar é que a avaliação com vistas em resultados, normalmente quantificáveis, é propósito de políticas desencadeadas pelo Estado avaliador. O pressuposto básico deste trabalho é que a avaliação é necessária à qualidade da educação em todos os sentidos: administrativos, pedagógicos, financeiros. Assim, a qualidade da educação é um direito de todos e não um privilégio de alguns, conforme apregoam as políticas educacionais de cunho neoliberal. É válido lembrar que tais políticas têm como intento mensurar valores quantitativos para medir o desenvolvimento educacional, determinando certas consequências para o atingimento ou não das metas (AFONSO, 2009). O não ganhar um prêmio ou menção honrosa, o que muitos classificam como um reconhecimento do trabalho realizado, já se constitui, a nosso ver, como um ato punitivo.

¹⁵ O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é uma autarquia de fomento federal ligada ao Ministério da Educação (MEC).

¹⁶ É um termo em inglês, “United Nations Children’s Fund”, que em português significa Fundo das Nações Unidas para a Infância. Esse selo é promovido pela agência das Nações Unidas, que têm como intento a defesa dos direitos infantis, contribuindo para o seu desenvolvimento.

¹⁷ Esse conceito é usado ancorado à palavra *accountability*, porque a prática da prestação de contas exige a exposição dos responsáveis pelo cumprimento ou não das diretrizes trazidas pelas políticas neoliberais.

3.1.1 Prêmio para a escola: “Escola de Qualidade”

Em 2012, o prêmio Escola de Qualidade também é instituído pela Lei n. 3001, de 20 de dezembro de 2012, publicada no Jornal Oficial de Mossoró (JOM), n. 178, em 21 de dezembro de 2012. O prêmio foi criado com o objetivo de

Incentivar as Unidades de Educação Infantil e as Escolas do Ensino Fundamental da Rede Municipal a desenvolverem experiências inovadoras em gestão escolar e apresentarem melhoria nos resultados do ensino; reconhecer e premiar as Unidades de Educação Infantil e as Escolas do Ensino Fundamental da Rede Municipal, por meio de suas equipes de profissionais e alunos, em função das iniciativas inovadoras desenvolvidas e constatação da melhoria dos resultados do ensino (MOSSORÓ, 2014, p. 1).

Como podemos perceber, a premiação é uma indução às unidades de Educação Infantil e às escolas para apresentarem experiências inovadoras, com repercussões na melhoria do ensino e da aprendizagem. As premiações, de qualquer modo, provocam distorções, na medida em que assegurar a melhoria do ensino e da aprendizagem é responsabilidade que cabe aos sistemas de ensino, à família e à escola, com os profissionais que atuam no ensino. Ou seja, crianças, adolescentes, jovens e adultos têm o direito à educação de qualidade. Então, por que premiar uma escola pelo fato de estar cumprindo a sua função na sociedade?

A premiação é concedida às escolas em dinheiro e o valor depende do porte em que a escola é classificada. De acordo com o Decreto n. 3491, de 31 de julho de 2009, publicado no JOM, n. 38^a, de 5 de agosto de 2009, as instituições, sejam aquelas que prestam serviços na Educação Infantil, sejam as de Ensino Fundamental, da rede municipal de ensino, são elencadas em cinco portes e cada porte tem uma quantia correspondente a receber, quando são laureadas. A tabela abaixo mostra os valores referentes apenas às escolas que trabalham com o Ensino Fundamental (anos iniciais e finais).

Tabela 6 – Quantia em dinheiro referente ao porte das escolas

PORTE DAS ESCOLAS	QUANTIA EM DINHEIRO
Escolas de Porte I	R\$ 15.000,00
Escolas de Porte II	R\$ 12.000,00
Escolas de Porte III	R\$ 9.000,00
Escolas de Porte IV	R\$ 6.000,00
Escolas de Porte V	R\$ 3.000,00

Fonte: Regulamento do prêmio Escola de Qualidade.

A Escola Municipal Monteiro Lobato, na qual realizamos nossa pesquisa, recebe nove mil reais (9.000,00), porque sempre esteve no pódio. Esse valor em dinheiro somente é concedido para as escolas que ganham em 1º lugar. Além dessa premiação em dinheiro, as escolas que ficaram em 1º, 2º e 3º lugar recebem uma concessão de diplomas referentes à sua classificação. Estes poderão ganhar Selo de Qualidade; Menção Honrosa em Qualidade em Educação (destaque aos professores); Menção Honrosa em Profissional (destaque para equipe de apoio escolar); e Mérito Estudantil (destaque para os alunos do 5º e 9º ano com melhor média).

O prêmio Escola de Qualidade foi iniciado no ano de 2009, mas sua primeira publicação foi divulgada somente no ano posterior, em 2010. Cada aferição do prêmio é referente ao ano anterior em que houve a avaliação. Para tanto, é necessário que as escolas das redes municipais de ensino enviem para a Secretaria de Educação um dossiê com todas as atividades realizadas durante o ano letivo e os documentos comprobatórios das atividades.

O dossiê consiste numa avaliação institucional das escolas municipais, que é feita considerando quatro dimensões destacadas no regulamento do prêmio Escola de Qualidade, como mostra o quadro a seguir:

DIMENSÃO	PARÂMETROS	INDICADOR				
		1	2	3	4	5
A. Gestão pedagógica: Abrange processos e práticas de gestão pedagógica, orientados para assegurar a aprendizagem dos alunos, em consonância com o Projeto Pedagógico da escola.	A.1. Garante o acesso e a permanência dos alunos, inclusive com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular.					
	A.2. Realiza práticas de organização do tempo/espaço, de modo que assegure ações que aprimoram a qualidade do ensino e o atendimento às necessidades de aprendizagens dos alunos.					
	A.3. Garante a atualização e validação do Projeto Político-Pedagógico anualmente, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar.					

PESO: 4,0		SUBTOTAL						
B. Gestão de pessoas: Abrange processos e práticas de gestão dos profissionais da educação.	B.1. Promove o desenvolvimento profissional em relação aos conhecimentos, habilidades e atitudes, através de ações de formação continuada com base nas necessidades identificadas.							
	B.2. Adota práticas avaliativas do desempenho de professores e dos demais profissionais, ao longo do ano letivo.							
	B.3. Promove práticas de valorização e reconhecimento do trabalho e esforço dos professores e demais profissionais da escola, no sentido de reforçar ações voltadas para melhoria da qualidade do ensino.							
PESO: 1,0		SUBTOTAL						
C. Planejamento e gestão: Abrange processos e práticas de gestão dos serviços de apoio, recursos físicos e financeiros.	C.1. Realiza de forma sistemática, coletiva e cooperativa o planejamento dos serviços e das atividades escolares oferecidas.							
	C.2. Zela pela transparência da gestão, utilizando os canais de comunicação da escola para divulgar informações de prestação de contas dos recursos, dos resultados obtidos pela escola e das estratégias utilizadas na resolução de problemas.							
	C.3. Desenvolve projetos nas áreas de saúde, esporte, assistência social e/ou cultura, ampliando as atividades internas e externas da escola, firmando parcerias externas à comunidade escolar.							
	C.4. Aplica os recursos conforme plano de aplicação construído coletivamente, dando prioridade as necessidades.							
PESO: 2,0		SUBTOTAL						
D. Avaliação e resultados: Abrange processos e práticas de gestão voltados para assegurar a melhoria dos resultados de desempenho da escola – rendimento, frequência e proficiência dos alunos.	D.1. Desenvolve um sistema de monitoramento das metas e ações estabelecidas no Projeto Político-Pedagógico, garantindo condições de efetivação e sucesso.							
	D.2. Acompanha cada aluno da escola individualmente, mediante registro de sua frequência e do seu desempenho nas avaliações.							
	D.3. Alfabetiza as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico.							
	D.4. Adota ações de combate à evasão e repetência, com sistemática de monitoramento, a fim de garantir a efetividade e sucesso dos alunos.							
PESO: 3,0		SUBTOTAL						
TOTAL GERAL (campo reservado à comissão)								

Quadro 4 – Dimensões de avaliação para o prêmio Escola de Qualidade

Fonte: Regulamento do prêmio “Escola de Qualidade”

Legenda: 1. muito aquém do esperado; 2. aquém do esperado; 3. nível aceitável; 4. além do esperado; 5. muito além do esperado.

Para análise dos dossiês, é formado um Comitê Gestor do Prêmio Escola de Qualidade, composto por 5 membros, sendo 3 representantes da Secretaria Municipal de Educação (SME), 1 do Conselho Municipal de Educação (CME) e 1 da Secretaria Municipal de Planejamento (SEPLAN). O Comitê coordena a comissão de análise do dossiê, que é composta por duas subcomissões, uma que analisa as unidades de Educação Infantil e outra que analisa as escolas de Ensino Fundamental. O comitê e a comissão são instituídos por portaria anualmente publicada no Jornal Oficial de Mossoró (JOM).

Após a análise dos dossiês, os anexos comprobatórios da avaliação institucional são enviados para as escolas, contendo a pontuação obtida por cada instituição. A função da avaliação educacional é orientar novas políticas que impulsionem a qualidade da educação.

Para a realização da avaliação no âmbito educacional, é fundamental que seja do tipo multidimensional, não contemplando apenas as avaliações estandardizadas criteriosais. Essas avaliações são as que mais atendem às novas exigências do modelo de administração estatal vigente. A avaliação estandardizada criterial, com publicação de resultados, segundo Afonso (2009, p. 122), permite evidenciar o paradoxo do Estado Neoliberal, em que de um lado o “Estado quer controlar mais de perto os resultados escolares e educacionais [Estado avaliador], mas, por outro lado, tem que partilhar esse escrutínio com os pais e outros ‘clientes’ ou ‘consumidores’ [com a publicização dos resultados aferidos]”. Diante disso, cabe-nos reforçar que a política de avaliação traçada pelo município de Mossoró, ressaltando as devidas proporções, consiste numa avaliação criterial, porque, ao mesmo tempo, mantém o controle e as rédeas do processo educacional e publiciza os resultados, enaltecendo os positivos, para “fabricar” no meio social a imagem de um sistema público de qualidade.

3.1.2 Prêmio para os professores: 14º salário

Essa premiação consta no PERME como um dos objetivos estratégicos para a promoção da educação básica de qualidade e o exercício da cidadania. Esse prêmio foi instituído pelo PERME (2009), com 4 anos de vigência, de 2009 a 2012. No contexto atual, essa premiação foi instituída pelo Decreto n. 4066, de 19 de novembro de 2012.

O prêmio está materializado na forma de um 14º salário para os seguintes profissionais da educação: professores, supervisores, gestores e pessoa, técnico de apoio pedagógico e administrativo das Escolas Fundamentais e Unidades de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino. Esse profissional poderá receber até dois prêmios, caso tenha dois vínculos empregatícios, contemplados pelo prêmio.

O prêmio concedido na forma do 14º salário será pago em folha especial, como está posto no parágrafo 3, do artigo 1º, do Decreto 4.066/12. A relação dos profissionais que foram contemplados com o prêmio é divulgada no JOM. Os profissionais premiados são aqueles que contribuíram para a melhoria do desempenho dos alunos. A avaliação é realizada através de critérios e indicadores relativos ao desempenho dos alunos, ao mérito dos professores e ao desempenho da gestão.

CRITÉRIOS E INDICADORES PARA AVALIAÇÃO DO PRÊMIO DE 14º SALÁRIO	
ALUNOS	I - o desenvolvimento das crianças avaliado pela Comissão Própria de Avaliação - CPA, por meio de critérios e indicadores utilizados na avaliação de desempenho da Educação Infantil e no Ciclo da Infância;
	II - melhoria do indicador de alfabetização (Provinha Brasil e Provinha Mossoró) e índice de alfabetização contido no quadro de Rendimento Escolar, no caso dos professores do Ciclo de Alfabetização;
	III - melhoria dos indicadores de aprovação dos alunos, cujos resultados sejam superiores à média global 7,5, nas notas dos quatro bimestres do ano anterior, exceto nos casos dos alunos matriculados na Educação Infantil e no Ciclo da Infância;
	IV - Frequências às aulas superiores a 85%.
MÉRITO DO PROFESSOR	I - Participação em projetos interdisciplinares desenvolvidos na escola;
	II - Participação em curso de formação continuada;
	III - Participação em eventos realizados na escola;
	IV - Participação em atividades (eventos) culturais, científicas e desportivas;
	V - Participação como palestrante, conferencista ou mediador em eventos culturais ou científicos;
	VI - Desenvolvimento de projetos com temas transversais;
	VII - Utilização do laboratório de Informática com atividade curricular;
	VIII - Produção de textos ou outro material didático ou pedagógico de apoio às atividades educativas;
	IX - Produção científica ou cultural;
	X - Participação efetiva em projetos ou atividades vinculadas a educação ambiental;
	XI - Participação em projetos socioeducativos ou socioeconômicos realizados em parceria com outros órgãos da comunidade de inserção da Unidade Educacional;
	XII - Participação em Conselhos ou Comissões.
MÉRITO DO SUPERVISOR	Para a avaliação do supervisor serão utilizados os mesmos critérios utilizados para o professor dos incisos de I a X.
MÉRITO DO SERVIDOR	Receberão o prêmio em dinheiro os profissionais da educação que exerceram atividades nas Unidades no ano que a instituição tenha recebido o prêmio. Ainda para a concessão do prêmio este deverá atender os critérios nos incisos I, II, III, IV, V, VIII, IX, X, XI e XII, listados no mérito dos professores.

Quadro 5 – Critérios e indicadores para a concessão do prêmio na forma de 14º salário

Fonte: Decreto n. 4.066, de 19 de novembro de 2012.

Podemos perceber que são muitas as ações que os profissionais da educação deverão cumprir para receber a premiação do 14º salário. Todas essas atividades deverão ser apresentadas no Mapa Educacional enviado para a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED). O Mapa Educacional é um instrumento que traz o registro dos indicadores

da qualidade do ensino da Rede Municipal, gerando informações que possam orientar as tomadas de decisões nessas instituições, e está integrado à Lei n. 2.717/10, Lei Niná Rebouças de Responsabilidade Educacional. Essa lei propõe instituir

[...] a política de Responsabilidade Educacional do Município de Mossoró, ampliando os recursos investidos na educação de 25% previstos no art. 212 da Constituição Federal, para 30% até 2014, com o objetivo de melhorar o desempenho da educação, tendo como foco a aprendizagem do aluno. Com este propósito são estabelecidas, anualmente, metas educacionais, monitoradas e avaliadas por critérios e indicadores sistematizados em um documento denominado Mapa Educacional (SMED, 2013, p. 16 do JOM – Instrução Normativa n. 2).

Para a construção do Mapa Educacional, as escolas seguem o passo a passo, contendo anexa a comprovação de todos os dados dispostos nesse documento. Exige-se que os resultados do ano corrente devem ser iguais ou superiores aos do ano anterior. As orientações para subsidiar as equipes das unidades escolares deverão levar em conta todos os espaços, as relações pedagógicas, a construção de projetos, as avaliações que foram realizadas na escola, entre outros critérios. A construção do Mapa Educacional deve abordar a avaliação de todos estes critérios: 1) indicadores de matrícula e evasão escolar; 2) infraestrutura; 3) rendimento escolar; 4) desempenho do aluno; 5) programas educacionais de apoio ao currículo escolar; 6) programas educacionais de apoio aos professores e servidores técnicos; 7) produção pedagógica, científica e cultural; 8) promoção de atividades de responsabilidade social; 9) programas de apoio às famílias; 10) informações sobre o corpo docente; 11) funcionários; 12) funcionamento dos conselhos escolares; 13) e modernização pedagógica e administrativa.

Constatamos que todo o espaço escolar está sendo avaliado e que o documento que rege as instruções normativas para a construção do Mapa Educacional afirma que este ajudará nas futuras tomadas de decisões das unidades educativas da rede municipal. No entanto, percebemos que o Mapa Educacional é um dos instrumentos usados para a aferição da qualidade, do desempenho satisfatório ou não dos profissionais e da concessão de prêmios.

Vale ressaltar que as políticas de avaliação com publicização de resultados regulam as ações nas unidades de ensino, como discute Afonso (2009), ao apresentar os efeitos da política que ordena mensurações e premiações, a saber: reconfiguração das funções cotidianas dos professores; preocupação das escolas do seu lugar nos *rankings*; adoção de medidas pedagógicas e administrativas para a manutenção ou melhoria na classificação dessas listas.

É evidente que os profissionais da educação não querem que sejam divulgados resultados negativos sobre a equipe e sobre a escola na qual trabalham. Por essa razão, adéquam-se aos critérios exigidos nessas políticas. Portanto, a publicização dos resultados das

avaliações e as premiações concedidas aos profissionais são indutores das ações dos sujeitos escolares.

3.1.3 Prêmio para os alunos: Poupança

No documento do PERME, o prêmio para os alunos não é mencionado, mas essa premiação é citada nas menções honrosas do prêmio Escola de Qualidade. O prêmio na forma de poupança, destinado aos alunos das redes municipais de ensino, foi instituído pelo Decreto n. 4054, de 22 de outubro de 2012, considerando o que estabelece o parágrafo 5º, do artigo 11, da Lei n. 2.717, de 27 de dezembro de 2010 – Lei de Responsabilidade Educacional. O artigo 11 dessa lei estabelece a concessão de prêmios e honrarias para os profissionais da educação como uma forma de reconhecimento. Como está referido na lei: “Art. 11 – Serão estabelecidos Prêmios e Honrarias para os diversos segmentos da comunidade educacional e membros da sociedade, como forma de reconhecimento ao mérito educacional e ao alcance das metas estabelecidas” (MOSSORÓ, 2010, p. 1).

A Lei de Responsabilidade Educacional institui ainda a concessão de prêmios para todos os sujeitos escolares, inclusive para os alunos que estão terminando os anos iniciais e os finais do Ensino Fundamental.

Serão premiados dois alunos por escola, sendo um do 5º ano e outro do 9º ano, que obtiverem os melhores desempenhos, considerando nota (rendimento escolar) e frequência (acima de 85%), além de bom comportamento e participação em eventos culturais e esportivos realizados pela unidade educacional (MOSSORÓ, 2010, p. 2).

A premiação aos alunos, por si só, já provoca questionamentos, uma vez que apenas aqueles que estão no 5º e 9º ano podem receber. Essa premiação será concedida a dois alunos por escola. A Escola Municipal Monteiro Lobato tem 367 alunos matriculados – da Educação Infantil aos anos finais do Ensino Fundamental – e apenas dois poderão receber. O prêmio será materializado na forma de dinheiro depositado na poupança, o qual deverá ser usado para a continuação do processo educativo do discente.

Os resultados dos alunos selecionados e as escolas serão publicados no JOM. O último valor definido para a premiação no ano de 2014 foi de R\$ 400,00 por aluno. Os alunos são avaliados perante os seguintes critérios: 1) frequência média anual superior a 85% dos dias letivos, no caso do 9º ano, e 85% do total de horas-aula, em todas as disciplinas; 2) obtenção ao longo do processo educativo no Ensino Fundamental, a partir do 4º ano, de rendimento

escolar, aferido em cada bimestre e disciplina, com nota global igual ou superior a 8,5 pontos. Ainda para a avaliação desses alunos, é necessário saber sobre “o comportamento e participação em eventos culturais, científicos e desportivos, assim como de complementação aos estudos como no programa de educação em tempo integral e outras atividades educativas, culturais e de cidadania” (MOSSORÓ, 2010, p. 4). Ora, se o aluno será avaliado pela participação no Programa Mais Educação, que busca a educação em tempo integral, faz-se necessário que a escola tenha condições de absorver o máximo de alunos no Programa, o que não é o caso da Escola Municipal Monteiro Lobato. Sobre esse aspecto, retornaremos no próximo capítulo.

A concessão de prêmios está se tornando uma prática de regulação estatal, com o intento de melhorar a qualidade do ensino das escolas públicas. Podemos perceber que após a implementação do PERME, com avaliações, publicização de resultados e concessão de prêmios, o ensino das escolas municipais deu um salto quantitativo bem evidente, sobretudo nas avaliações do IDEB.

A Escola Municipal Monteiro Lobato, desde o ano de criação do PERME, participa das avaliações com resultados positivos e já ganhou e vem ganhando todas as três modalidades de premiação e menções honrosas para a escola, para os profissionais e para os discentes.

É fundamental destacar que a permanência de algumas escolas no pódio traz uma tensão para elas acerca da conservação do *status* alcançado, o que pode se tornar perigoso em um ambiente educativo, com efeitos bastante perversos para o coletivo, como disputas, competições entre os profissionais da escola e entre as escolas da rede.

4 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NA “ESCOLA MUNICIPAL MONTEIRO LOBATO”

Este capítulo tem como objetivo conhecer a organização administrativa e pedagógica da Escola Municipal Monteiro Lobato e refletir sobre essa instituição escolar como lócus de execução de políticas públicas, tentando perceber como os sujeitos escolares estão traduzindo as políticas públicas avaliativas no contexto local e o reflexo da concepção de qualidade da educação pelos sujeitos. Neste capítulo, procuramos organizar, sistematizar e analisar os dados construídos por meio da observação participante na escola durante mais de seis (6) meses e das entrevistas com profissionais da equipe gestora (diretora, supervisora e secretária), professores, aluno e mãe, buscando entender a dinâmica administrativa e pedagógica que faz da Escola Municipal Monteiro Lobato referência de qualidade, bem como discutir as percepções dos sujeitos a respeito da qualidade da educação e da política de premiação implementada no sistema público municipal de ensino.

Para dar conta do conjunto de dados construídos ao longo da pesquisa empírica, organizamos este capítulo em quatro tópicos: no primeiro, apresentamos a escola pesquisada, dando ênfase aos seus IDEBs e tentando enxergar relações entre a elevação dos índices e a política de premiação adotada pela Prefeitura Municipal de Mossoró; no segundo, expomos a organização administrativa e pedagógica da escola a partir do que foi observado durante nossas visitas à instituição. Na organização administrativa, priorizamos os espaços que são utilizados para atividades pedagógicas da escola, como: biblioteca, corredor, refeitório, salas de aula, sala de informática e sala dos professores, não deixando de apresentar também algumas informações complementares, como os programas educativos que são desenvolvidos nesses ambientes; no terceiro, apresentamos os sujeitos da pesquisa, destacando informações que foram construídas a partir das entrevistas semiestruturadas com a equipe gestora, professores, aluno e mãe; no quarto e último, adentramos na concepção de qualidade da educação na percepção dos sujeitos, que foram separados em três grupos: 1 – equipe gestora; 2 – professores; 3 – mãe e aluno. Lembramos que essa organização é apenas para fins didáticos, porque, no final das contas, essas percepções acabam se cruzando entre si.

4.1 CONHECENDO A ESCOLA MUNICIPAL MONTEIRO LOBATO E SEUS IDEBS

A Escola Municipal Monteiro Lobato, conforme já mencionamos, é uma instituição pública municipal, localizada na zona urbana da cidade de Mossoró. Apesar de ser uma escola pública, apresenta alguns diferenciais no contexto municipal e já foi premiada várias vezes com o Prêmio de Qualidade e com IDEBs superiores à média nacional, obtendo inclusive, no que se refere aos anos iniciais, a melhor média da cidade. Para entender o que acontece com essa escola, realizamos uma pesquisa assumindo o estudo de caso, com a utilização da observação participante, seguida de um roteiro previamente definido, e da entrevista semiestruturada, com a participação da diretora, supervisora, secretária, de oito professoras que atuam na Educação Infantil e no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), do aluno e de sua mãe. As observações foram registradas sistematicamente no Diário de Pesquisa, conforme orientam Barbosa e Hess (2010), e, posteriormente, transcritas numa versão mais bem trabalhada.

Nas avaliações nacionais, como é o caso do IDEB, a escola obteve boas notas, se comparadas às médias brasileiras. Trata-se de uma escola que supera sempre as metas projetadas tanto para os anos iniciais quanto para os anos finais do Ensino Fundamental. Será que essa ascensão tem relação direta com o que a escola faz para assegurar o Prêmio Qualidade, iniciativa da política educacional local? Em 2009, a Escola Municipal Monteiro Lobato demonstrou IDEBs superiores às metas projetadas e, ainda, não havia Prêmio Qualidade para as escolas públicas municipais de Mossoró. Nos anos de 2011 e 2013, os IDEBs continuaram crescendo e, nesses anos, a referida escola já participava do prêmio. Nos gráficos seguintes, apresentamos os IDEBs da escola relacionados aos anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental.

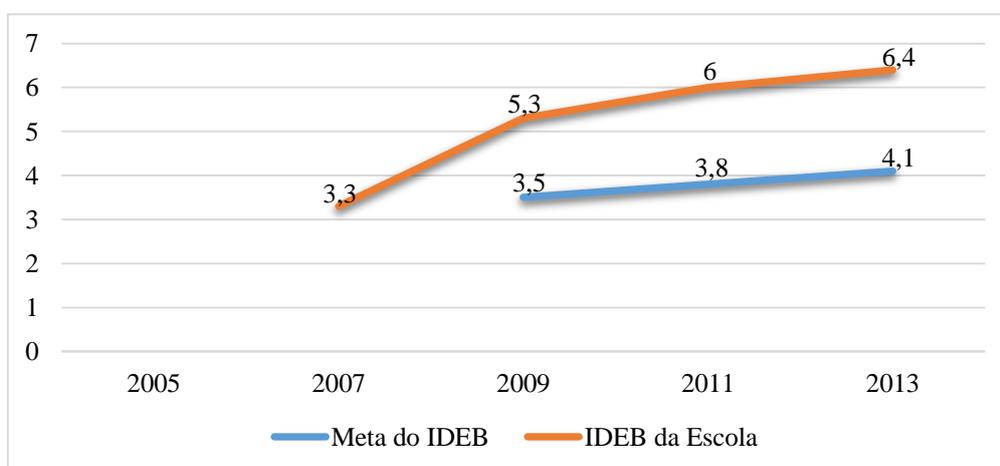


Gráfico 1 – IDEB dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Monteiro Lobato
Fonte: Site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

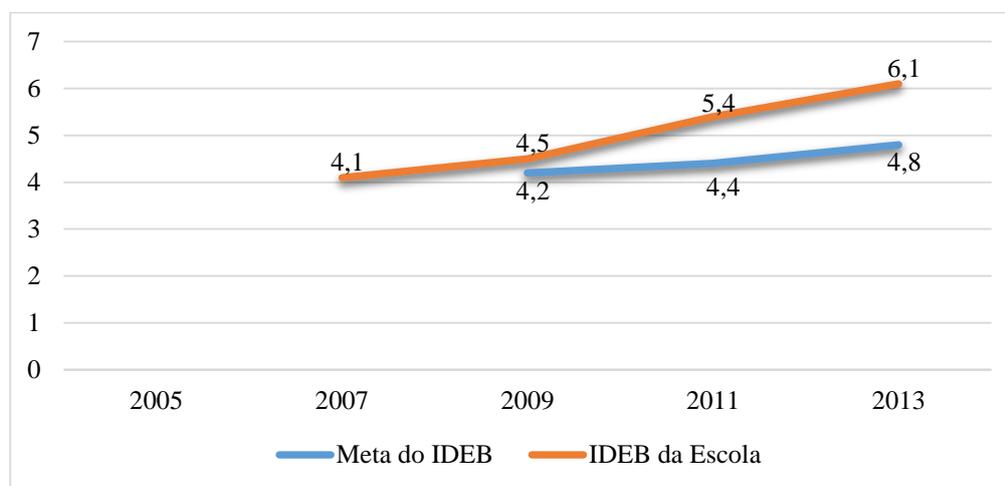


Gráfico 2 – IDEB dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Monteiro Lobato
Fonte: Site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

O primeiro gráfico retrata a meta do IDEB¹⁸ e a nota que foi alcançada pela escola no IDEB nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nos anos de 2007, a escola obteve ainda uma nota relativa, usando como referência a meta nacional, que é de 3,5. Para a dependência administrativa municipal, estaria baixa, mas usando a meta do IDEB para o estado do Rio Grande do Norte/RN estaria em uma boa colocação, pois a meta do IDEB para o estado é de 2,5. Mostramos a meta do IDEB para o Brasil e para o estado do RN devido a essa escola não ter a meta do ano de 2007.

Na aferição seguinte, de 2009, a escola dá um salto quantitativo na nota do IDEB, indo de 3,3 para 5,3, um aumento de 60%. Nos anos seguintes, a nota do IDEB para os anos iniciais continua subindo, com 6,0 em 2011 e 6,4 em 2013, respectivamente. Como a elevação mais expressiva, exatamente nos anos em que a Escola Municipal Monteiro Lobato recebeu o

¹⁸ Criado em 2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) constitui-se como um mecanismo importante para a avaliação da qualidade da educação, pois este reúne em apenas um indicador dois conceitos importantes: o fluxo escolar¹⁸ e o desempenho dos alunos nas avaliações padronizadas¹⁸. A avaliação de desempenho é realizada no final de cada etapa de ensino (5º e 9º do ensino fundamental e o 3º ano do ensino médio). O IDEB é calculado a partir de dois componentes: taxa de rendimento escolar (aprovação) e a média de desempenho alcançado na avaliação padronizada aplicada pelo Inep. Ou seja, o IDEB é o resultado do produto entre o desempenho e o rendimento escolar. O cálculo do IDEB é medido a partir desta forma geral: $IDEB_{ji} = N_{ji} P_{ji}$. Sendo que: i = ano do exame (Saeb e Prova Brasil) e do Censo Escolar; N_{ji} = média da proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, padronizada para um indicador entre 0 e 10, dos alunos da unidade j , obtida em determinada edição do exame realizado ao final da etapa de ensino; P_{ji} = indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação da etapa de ensino dos alunos da unidade j .

Prêmio Qualidade, é possível supor que o aumento nos índices tem a ver com a política de Premiação implementada pelo sistema público municipal, uma vez que a escola, a partir de 2010, passa a usufruir do prêmio Escola Qualidade, conforme define a política educacional mossoroense.

O segundo gráfico retrata a meta do IDEB e a nota alcançada pela escola no IDEB nos anos finais do Ensino Fundamental. Em 2007, a escola atinge 4,1 na nota do IDEB. No âmbito nacional, o IDEB para as escolas públicas é de 3,1 e a meta do IDEB para o estado é de 2,6, para esse nível de ensino. Comparada com as duas metas projetadas pelo IDEB para o ano de 2007, a nota da escola está em boa colocação. Para os anos seguintes, as notas do IDEB continuam subindo – em 2009, com 4,5; em 2011, com 5,4; e, em 2013, com 6,1. As notas da escola sempre estavam acima do esperado pelas metas do IDEB, com crescimento constante.

Essa instituição também continua em boas colocações quando são realizadas as avaliações locais. Citamos, por exemplo, o prêmio “Escola de Qualidade”, que é o estudo dessa discussão. A escola já recebeu quatro (4) premiações consecutivas e está no pódio dessa premiação desde o ano de 2010, quando foi realizada a primeira publicação do prêmio, tendo como ano de referência 2009. Ainda devemos reforçar que, na primeira edição desse prêmio, apenas a escola citada conseguiu o primeiro lugar¹⁹, pois nenhuma escola dos quatro portes restantes estava dentro das normas da premiação.

Considerando os índices nacionais, a Escola Municipal Monteiro Lobato apresenta um resultado bastante vantajoso, conforme demonstram os gráficos. A escola está muito bem posicionada tanto na avaliação dos anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental, principalmente no que se refere às metas do IDEB, como nas avaliações da política local.

4.2 OBSERVANDO A ESCOLA MUNICIPAL MONTEIRO LOBATO

Quando entramos em um espaço, logo de imediato, fazemos uma leitura instantânea desse lugar, porque nossos sentidos entram em ação, ou seja, os olhos, o olfato, a pele, os ouvidos nos transmitem informações do espaço onde estamos. Foi assim que aconteceu conosco, quando entramos na Escola Municipal Monteiro Lobato, pois, com os nossos

¹⁹ É importante deixar claro que existe a possibilidade de haver cinco “1º lugar”, pois essa classificação é dada por porte e as escolas do município de Mossoró estão divididas em cinco portes. Essa premiação é realizada entre as escolas de cada porte.

sentidos em ação, observamos que os espaços são bem organizados, com mobília adequada e bem distribuída. À primeira vista, percebemos que é uma escola cujo espaço atende às necessidades pedagógicas e administrativas. Quando estávamos no quarto dia de observação, ficamos surpresas com um comentário da monitora de letramento do Programa Mais Educação, a qual se dirigiu para a pesquisadora e disse: “você já está se tornando um membro da escola”. Esse comentário reforça o que a literatura diz sobre os estudos de caso, referentes a pesquisas que exigem uma maior aproximação com o campo de pesquisa, para ir apagando a sensação de estranhamento que num primeiro momento é gerada entre pesquisadora e pesquisado. É exatamente essa aproximação que vai fazendo com que o pesquisador se torne parte do ambiente pesquisado.

Após delimitarmos a metodologia e o lócus de pesquisa, entramos em campo para fazer as primeiras aproximações com os sujeitos. O primeiro contato caracterizou-se como um dos momentos mais importantes, porque foi a partir dele que começamos a construir as primeiras impressões da escola e dos sujeitos com os quais contamos para a realização desta pesquisa. Como o primeiro contato foi bastante cordial, nossa permanência na escola também foi se traduzindo em respeito pela pesquisadora. Em uma semana, todos já sabiam o porquê de estar ali, que pesquisa estava sendo desenvolvida, quem seriam os entrevistados.

É fundamental que o espaço escolar – local do qual se espera ensino de qualidade e aprendizagem dos alunos – possa transmitir confiança. Faz-se necessário que os espaços escolares instiguem a criança e o adolescente ao aprendizado. Nesse sentido, no decorrer de nossas observações, ia ficando clara a ideia que os profissionais tinham da escola, entendendo-a como espaço de aprendizado, de convivência, de descoberta.

A escola tinha uma dinâmica bastante particular, principalmente no turno vespertino, que era bastante movimentado, com muitos trabalhos em grupo, ensaios, leituras na biblioteca ou em outro espaço e realização das atividades do Programa Mais Educação. Os espaços eram bem utilizados. Inclusive, às vezes, até parecia que o espaço físico era pequeno para o conjunto de atividades que a escola realizava.

As primeiras impressões sobre a estrutura organizacional da escola foram boas, pois estávamos diante de uma escola que tinha passado por uma grande reforma em 2006. A Escola Municipal Monteiro Lobato tem uma estrutura moderna devido às paredes altas, formato quadrado, com oscilações de altura e partes do telhado embutido. Os espaços da escola devem ser incentivadores da criação, do desenvolvimento e do aprendizado dos alunos, bem como exercer a função pedagógica para a qual foram arquitetados. Por ocasião da

observação, percebemos que os espaços são bem aproveitados e há muitas atividades desenvolvidas na escola.

A Escola Municipal Monteiro Lobato disponibiliza salas para direção, secretaria, supervisão, professores, salas de aulas, refeitório, banheiros, biblioteca, quadra, cozinha etc. Alguns espaços, considerando a relevância que assumem para esta pesquisa, serão descritos com maior detalhamento e rigor. A apresentação sintética da estrutura física da escola, de suas condições de uso e de seus compartilhamentos ocorre por ordem alfabética, conforme demonstra o quadro abaixo.

Divisão da escola	Quantidade	Descrição
Banheiros	05	Boas condições de uso, pouca ventilação e iluminados. 02 banheiros com louças adequadas para crianças da Educação Infantil e 1º ano, com divisórias para meninos e meninas, espaço para banho. Uma das divisórias é para atender aos alunos com deficiência. 02 banheiros com louças adequadas para crianças do Ensino Fundamental e Adultos, com divisórias para meninos e meninas, espaço para banho. 01 banheiro com louças adequadas para os funcionários da escola, com divisórias para homens e mulheres, com trancas. Todos os lavabos ficam fora dos banheiros.
Biblioteca	01	Boa iluminação, sala climatizada, quantidade boa de livros e coleções. Sobre esse espaço descreveremos logo mais com maiores detalhes, porque consideramos esse espaço estratégico para contribuir com a qualidade da educação.
Corredor	01	Paredes informativas, espaço limpo, ventilado, iluminado.
Cozinha	01	Limpa, espaçosa, bem organizada, bem higienizada, com despensa (estocagem de alimentos e produtos de limpeza), com duas pias.
Diretoria	01	Sala climatizada, iluminada, com pouca movimentação de pessoas.
Quadra coberta	01	Iluminada, pouca ventilação. A quadra fechada não é uma quadra de esportes, mas um espaço recreativo para os alunos. É utilizada para as aulas de capoeira, apresentação cultural da escola, reuniões que precise de um espaço maior para as atividades e apresentações, ensaios dos alunos das apresentações e recreação orientada pela educadora física.
Refeitório	01	Ventilado, iluminado, espaço multiuso.
Salas de aula	06	Salas climatizadas, cadeiras e quadros de pincel em bom estado de conservação, iluminadas, espaço razoável para o porte da escola.
Sala de informática	01	Sala iluminada, climatizada, quantidade razoável de computadores.
Sala dos professores	01	Boa iluminação, climatizada, ocupada para outras atividades, agitada.
Secretaria	01	Sala climatizada, iluminada, agitada. Na sala tem 03 birôs, 02 computadores, 02 armários e 02 impressoras. Essa sala é utilizada para atendimento dos pais e responsáveis dos alunos e solicitação de documentação.

Quadro 6 – Estrutura física após a reforma

Fonte: Dados da Pesquisa.

Detalhar o ambiente escolar é sempre uma atividade complexa, pois não depende apenas de descrever o espaço, mas também de entender a função para a qual foi construído e como os sujeitos escolares se relacionam com ele. Na Escola Municipal Monteiro Lobato, não verificamos ações degradadoras do meio, tais como: carteiras quebradas pelos cantos, paredes pichadas, ventiladores quebrados, livros rasgados ou sem condição de uso, centrais de ar sem funcionamento, rede elétrica exposta. Percebíamos que havia uma relação de respeito ao bem público por parte de quem a frequentava. As carteiras, os computadores, os quadros, os livros, tudo se encontrava em bom estado de conservação. Além disso, não vimos lixo espalhado pela escola. Pensar a escola e tudo que existe nela como um bem público é o que precisa ser reforçado nos espaços públicos, de modo geral, em nosso país. Nem sempre as pessoas que frequentam esses espaços (escolas, hospitais, teatros, bibliotecas, museus, praças, entre outros) têm essa percepção, ao contrário, desenvolvem uma compreensão de que o espaço público não tem dono, por isso é possível a depredação constante. Paro (1997) reflete sobre essa concepção quando se refere à escola pública, se comparada à escola particular, na medida em que a escola pública é de todos, por isso que a preservação de sua estrutura física e de seus bens (computadores, carteiras, materiais didáticos, livros, entre outros) cabe a cada um dos envolvidos. Na Escola Municipal Monteiro Lobato, há essa ideia de que a escola pública é um bem de todos e cabe a todos preservá-la.

Na instituição pesquisada, não há aula vaga, especialmente no período da tarde, tendo em vista que os professores locados naquela escola devem chegar no horário de entrada dos alunos, ou seja, mesmo que o professor tenha seu horário de aula no final da tarde, ele deve estar na instituição às 13h. Caso algum professor falte ou haja algum imprevisto, terão outros professores para substituí-lo. Desse modo, todos os professores permanecem durante todo o período do expediente na escola (manhã ou tarde). Além disso, o número de faltas dos professores é baixo, o que indica que o horário de trabalho é cumprido por todos, ou seja, os professores entram na escola e só saem quando toca, havendo assim comprometimento dos docentes com o andamento das atividades.

No turno da manhã, quando uma professora falta, a supervisora, que é formada em Pedagogia, assume a sala. Caso faltem duas professoras, a secretária, que também é formada em Pedagogia, assume a outra sala de aula. A professora que irá faltar deixa o plano de aula do dia pronto. Sabemos que a supervisora e a secretária não estão na escola para exercer a função docente, mas devemos entender que elas têm formação específica e que já atuaram na

regência de uma sala de aula. Na verdade, a escola utiliza essa estratégia para não ter que mandar para casa os alunos.

Além de não ter aula vaga, o aluno somente poderá sair da escola antes do horário do término das aulas se estiver doente ou se acontecer alguma fatalidade, cabendo ao responsável ter de ir pegá-lo na escola ou ligar pedindo sua liberação.

Os atrasos nessa escola são raros, pois, caso algum aluno ou profissional tenha que chegar após o toque de entrada, deverá ligar avisando. Se algum aluno chegar atrasado, deverá justificar o atraso à diretora ou à supervisora, mas, se ocorrer novamente, o responsável pelo aluno será notificado.

No final do ano letivo, todos os alunos fazem atividades complementares e atividades de recuperação sem saber se estão necessitando ou não da nota daquelas atividades. Caso o aluno esteja precisando de pontos extras, será atribuída uma nota para aquela atividade, do contrário servirá como aprendizagem.

Na escola, não é permitida a entrada de aparelhos eletrônicos, principalmente, celulares. A Lei Municipal n. 2829, de 10 de janeiro de 2012, proibiu, desde a data citada, o uso do aparelho celular na escola, permitindo sua utilização apenas em casos de trabalhos pedagógicos. Caso um aluno precise ligar, é repassado para a coordenação autorizar a liberação do aparelho telefônico da instituição. O uso de celular também é proibido para os professores dentro da sala de aula ou nos corredores da escola, sendo liberado apenas no intervalo, para os funcionários.

Vale ressaltar que cada vez mais a era da comunicação/informação, advinda da efervescência do desenvolvimento tecnológico atual, traz benefícios (rapidez da comunicação e da informação, entre outros) e malefícios (publicização e degradação do ser humano, avanço de transtornos mentais, entre outros) para a sociedade. Os aparelhos eletrônicos, principalmente o celular, são ferramentas de comunicação utilizadas pela maioria dos cidadãos. Em nossa opinião, sem adentrar nas particularidades do uso dos aparelhos eletrônicos, o veto à utilização do celular dentro do ambiente escolar deveria ser repensado, uma vez que não podemos fechar as portas da escola, como se esta não fizesse parte da sociedade atual, com seus recursos à disposição. Se a escola se fechar para as mudanças que acontecem na sociedade, pode estar caminhando para um ensino fragmentado, não condizente com a realidade.

No que concerne às matrículas, a escola quase não abre vagas, pois os alunos permanecem nessa instituição desde a Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental. Há um acompanhamento da escola com os alunos, tendo em vista que os

professores veteranos conversam com os professores novatos para continuar o trabalho, por exemplo, quando um aluno está com dificuldade de aprendizagem. Como vagas não são abertas, isso significa que não há transferências e que os alunos costumam entrar na Educação Infantil ou nos anos iniciais e concluem todo o Ensino Fundamental.

Entre 2014 e 2015, foram ofertadas 25 vagas para a Educação Infantil e 35 para o 6º ano. No caso do 6º ano, foi aberta mais uma turma devido à quantidade de alunos. Como duas turmas de 9º ano concluíram, foram abertas vagas apenas para o 6º ano. Para as demais turmas, não foram abertas matrículas. Durante o ano de 2014, houve apenas 3 transferências e nenhuma desistência.

Em conversa informal com a supervisora, ela afirma, com vivacidade e alegria, que a Escola Municipal Monteiro Lobato ficou sem a presença de uma diretora por dois anos e que os profissionais da instituição exerciam seu trabalho com eficácia e compromisso. Esse relato deixa claro que, mesmo sem um uma autoridade maior na instituição, a qual, por vezes, assume o papel de órgão fiscalizador das atividades escolares e opressor da autonomia dos seus sujeitos, o comportamento dos profissionais da educação não foi afetado, nem o seu bom funcionamento. Há uma cultura escolar instalada que não precisa estar reforçando as funções que cada um deve assumir na instituição. O professor sabe que sua função é dar aula, assim como a bibliotecária compreende que a sua é cuidar e assumir atividades na biblioteca. Os profissionais chegam à escola e vão logo assumir seu trabalho. A escola imprime uma dinâmica bastante interessante de trabalho, pois a postura dos profissionais e dos alunos reflete compromisso e responsabilidade.

Reforçamos a ideia de que todos os espaços da escola devem contribuir para o ensino-aprendizagem dos discentes, pois o diálogo que existe entre os espaços e os sentidos dos alunos tem que ser de aprendizagem. Quando se tem banheiros limpos e bem cuidados, estamos ensinando aos alunos sobre a limpeza, mostrando que a higiene é fundamental à saúde. Os banheiros devem ensinar aos alunos sobre a higiene pessoal e social. Na escola, há 5 banheiros em bom estado de conservação: todos limpos e bem cuidados, sem reparos a serem realizados. São banheiros iluminados, com 4 janelas para ventilação e iluminação.

4.2.1 Biblioteca: espaço de leitura e aprendizado

Reservamos um momento para apresentar e discutir esse espaço da Escola Municipal Monteiro Lobato, por considerarmos um lugar de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo das crianças e dos adolescentes que frequentam a escola. Nesse

contexto, precisamos dizer que a biblioteca dessa escola não é um depósito de livros, mas um lugar de leitura, de diversão, de aprendizado, cumprindo seu papel dentro da escola.

A biblioteca é a primeira sala do corredor de entrada da escola, que é climatizada. Possui mesas, cadeiras e tapetes para a realização de atividades das professoras e do Programa Mais Educação. Todo o arredor da parede é coberto por estantes com livros à amostra. Há ainda coleções completas, como, por exemplo, a do autor Monteiro Lobato, que estão fechadas nos armários e são abertas nos horários de os alunos pegarem os livros.

A sala da biblioteca é muito utilizada para as atividades pedagógicas dos professores, tanto que a escola elaborou um cronograma de uso do espaço. Caso um professor queira usar a sala, deve reservá-la com a bibliotecária. No período da tarde, a utilização da biblioteca pelos professores é mais crítica devido às atividades de Orientação de Estudo do Programa Mais Educação²⁰, que são realizadas nesse espaço. As atividades do Programa Mais Educação são ministradas no período das 13h às 16h, deixando um tempo limitado de apenas 1 hora e 20 minutos para as atividades dos demais professores da tarde.

O período da manhã é mais tranquilo para a realização de atividades na biblioteca, pois o Programa Mais Educação não funciona nesse período. A leitura é sempre incentivada pelas professoras e pela supervisão. A bibliotecária do período da manhã fez um levantamento da quantidade de livros que são lidos por alunos por ano, como mostra o gráfico a seguir:

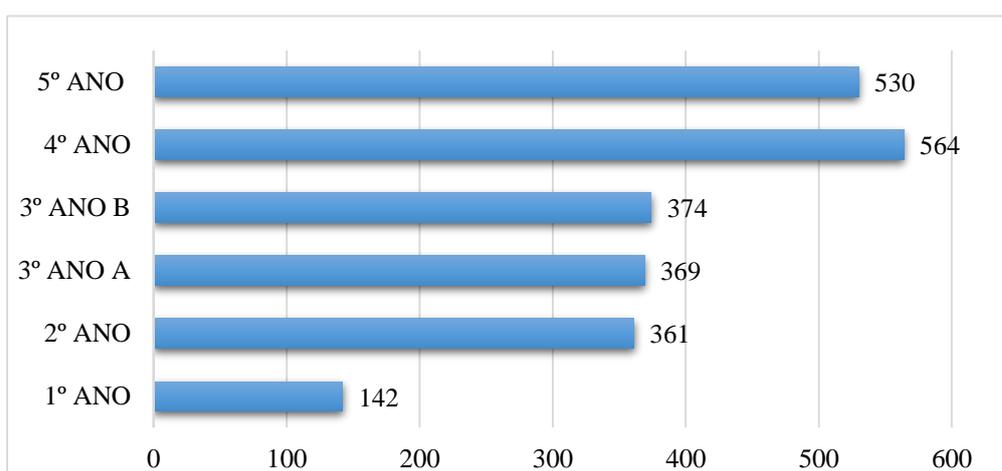


Gráfico 3 – Quantidade de livros lidos no turno matutino durante o ano de 2014
Fonte: Projeto “Leitor Nota 10” da Escola Municipal Monteiro Lobato.

²⁰ O Programa Mais Educação tem como objetivo promover e impulsionar a educação integral, a qual tem sido um ideal presente na legislação educacional brasileira. Foi instituído pelas Portarias Normativas Interministeriais (o Ministro de Estado da Educação, o Ministro de Estado do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, o Ministro de Estado do Esporte e o Ministro de Estado da Cultura) n. 17 e n. 19, de 24 de abril de 2007.

A escola desenvolve o projeto “Leitor Nota 10”, que foi criado pela bibliotecária do turno da manhã. Segundo ela, é um incentivo a mais para desenvolver nos alunos o hábito da leitura. Esse projeto consiste em premiar os alunos que leram mais no decorrer do ano. Aquele que ler mais recebe uma medalha de primeiro lugar e, assim, sucessivamente. Com base no gráfico anterior, durante o ano de 2014, foram lidos 2.340 livros pelos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Monteiro Lobato, o que gerou várias premiações internas, conforme o quadro abaixo.

1º ANO		
Classificação	Aluno	Nº de livros lidos
1º Lugar	F. D. A. N	07
2º Lugar	I. K. C. M	06
3º Lugar	L. M. N. S	05
2º ANO		
Classificação	Aluno	Nº de livros lidos
1º Lugar	M. E. O. S	28
2º Lugar	J. L. V. S. M	20
3º Lugar	N. M. M	11
3º ANO A		
Classificação	Aluno	Nº de livros lidos
1º Lugar	M. P. D. N	26
2º Lugar	M. E. S. E	22
3º Lugar	M. E. V. G	21
3º ANO B		
Classificação	Aluno	Nº de livros lidos
1º Lugar	G. W. F. L	37
2º Lugar	J. E. S. R	25
3º Lugar	L. R. G. N	24
4º ANO		
Classificação	Aluno	Nº de livros lidos
1º Lugar	K. V. D. M. L	42
2º Lugar	J. V. R. S	32
3º Lugar	I. N. S. C	29
5º ANO		
Classificação	Aluno	Nº de livros lidos
1º Lugar	J. M. O. S	21
2º Lugar	Y. R. L	19
3º Lugar	G. O. S	17

Quadro 7 – Classificação dos alunos por sala do turno matutino em 2014

Fonte: Projeto “Leitor Nota 10” da Escola Municipal Monteiro Lobato.

A Escola Municipal Monteiro Lobato, além de participar da política de premiação implementada pelo sistema público municipal, desenvolve um ritmo próprio e interno de premiações. Diante dessa realidade, fica claro que a escola se movimenta bastante para não perder seu *status* de Escola de Qualidade, pois, querendo ou não, as premiações constantes acabam reforçando a competição entre salas e entre alunos. Assim, o receio é o de que a premiação se transforme em única forma de mobilização de professores e alunos.

Estes *rankings*, por exemplo, depois de divulgados na comunicação social, têm sido interpretados por professores no âmbito das escolas e, em muitos casos, são considerados uma boa razão para a adoção de medidas pedagógicas e formas organizativas congruentes com estratégias de manutenção ou de melhoria em relação aos lugares atribuídos nessas listas ordenadas. Entre muitos outros efeitos, a preocupação das escolas pelo seu lugar nos *rankings* pressiona e reconfigura as funções cotidianas dos professores, não sendo por acaso que a avaliação de desempenho destes últimos também tende a ser associada aos resultados e *performances* dos estudantes (MELO *apud* AFONSO, 2009, p. 21).

Afonso (2009), ao tratar dos *rankings* nas escolas de Portugal, aponta que a divulgação dos resultados é considerada pelos professores uma razão para adotar medidas e formas organizativas para manutenção ou melhoria na classificação das escolas e ainda reconfigura as funções cotidianas dos professores porque a avaliação do desempenho destes está associada ao desempenho dos alunos. Destarte, podemos afirmar que a realidade de Portugal retratada por Afonso (2009) assemelha-se à realidade vivenciada pelas escolas públicas municipais brasileiras, principalmente pela Escola Municipal Monteiro Lobato, cuja prática está voltada para manter-se no pódio.

A bibliotecária reserva um dia da semana para realizar o empréstimo de livros que os alunos poderão levar para casa. Toda manhã, durante a semana, os alunos são organizados por sala e se dirigem à biblioteca para escolher o livro que irá ler durante um prazo de 7 dias, para o 4º e 5º ano, ou 15 dias, para os alunos do 1º ao 3º ano. Caso o aluno termine o livro antes da data prevista, pode trocá-lo durante a semana. Para essa atividade de escolha, a bibliotecária espalha os livros em cima das mesas para os alunos visualizarem. No programa do *Excel*, é preparada uma planilha por sala, a qual contém todos os alunos matriculados naquele ano. Os alunos são separados por ano de ensino, detalhando: nome do aluno, os livros que levou durante todo o ano, o dia do empréstimo e o dia da entrega. A bibliotecária faz um levantamento da quantidade de livros lidos mensalmente por cada turma.

A escola entrega, no final do ano, medalha para os alunos que leram mais livros. As classificações de 1º, 2º e 3º lugar são realizadas por turma. Cada turma tem 3 alunos que recebem medalhas. Além dessa classificação por turma, é realizada uma classificação geral de

todas as turmas. O aluno em 2014 que recebeu a medalha de classificação geral do projeto Leitor Nota 10 fazia o 4º ano do Ensino Fundamental e, durante esse ano, leu 42 livros da biblioteca da escola.

As atividades do período da manhã são diferentes das do período da tarde, mas também há atividades das professoras na biblioteca. Para essas atividades, é realizado um planejamento pela professora da turma, o qual é anexado na biblioteca. Existiam alunos que já possuíam livros próprios, levando para ler nesse momento. Os alunos são levados para a biblioteca, onde a bibliotecária e a professora os ajudam a escolherem os livros e silenciosamente lerem-no. Os alunos podem ler sentados no tapete ou nas cadeiras espalhadas pela biblioteca. Algumas professoras solicitam aos alunos, antes da troca dos livros que levaram para casa, que eles apresentem o livro para os colegas, com o intuito de convencer seus colegas a escolherem o seu livro para levar para casa. Caso algum aluno não queira o livro do colega, pode escolher outro. Percebemos que, na Escola Municipal Monteiro Lobato, a leitura é bastante incentivada, fato que poderá contribuir para o bom desempenho escolar nos índices nacionais (IDEBs) e nas políticas de premiação articuladas pelo sistema municipal de ensino.

Durante a tarde, não existe dia específico para os alunos escolherem ou trocarem os livros levados para casa, mas semanalmente a professora de Língua Portuguesa faz atividades de incentivo à leitura.

Iniciamos este capítulo mostrando o IDEB da escola do Ensino Fundamental, tanto dos anos iniciais, com 6,4, como dos anos finais, com 6,1, referente ao ano de 2013. Mesmo que não seja uma diferença gritante entre essas duas aferições, podemos inferir que essa pequena diferença entre os resultados esteja intrinsecamente relacionada ao menor incentivo à leitura, comparado ao ensino matutino, tendo em vista que o projeto Leitor Nota 10 é uma iniciativa para os alunos dos anos iniciais que estudam no turno matutino.

Ainda queremos reforçar que ganhar livros, ter a oportunidade de ler um livro no ambiente escolar e ir para a biblioteca são momentos considerados como premiação para os alunos, e não como castigo. Presenciamos quando a professora de português, numa aula no 6º ano, disse que, se o aluno que tivesse terminado a atividade de sala, ele iria ganhar um prêmio, qual seja: poder ler um livro enquanto os outros terminavam a atividade. Os alunos que ganharam estavam bastante felizes com essa premiação, alguns até comemoravam. Podemos perceber que a prática da leitura não está presente somente nas atividades pedagógicas em que os alunos leem os textos digitalizados apenas para responder questionamentos interpretativos ou gramaticais da Língua Portuguesa. Destarte, a prática da

leitura não tem apenas a função de ser “coadjuvante pedagógico” (PAIVA; RODRIGUES, 2009), mas deve ser incentivada para que a criança se aproxime do mundo da leitura e desfrute de seus benefícios.

A leitura literária pode e deve ser usada como suporte pedagógico, principalmente no processo de ensino e aprendizagem referente aos aspectos da linguagem, como produção de textos, desenvolvimento da leitura, conhecimentos linguísticos, aprendizagem de gêneros textuais, entre outros.

[...] A leitura da literatura não só divide os tempos e os espaços com esses componentes como também dialoga com os seus conteúdos. Ela pode ser usada para o processo de ensino e aprendizagem que envolve aspectos da linguagem, mas deve também garantir que se conjuguem essas atividades às possibilidades de leitura da literatura no suporte livro. A interação com o livro é necessária ao letramento literário que envolve o conhecimento das características materiais do objeto, aspectos para textuais que remetem à autoria, à editora, ao projeto gráfico que institui o diálogo entre as imagens e o texto verbal, enfim, a uma série de aspectos passíveis de serem experimentados somente com o contato direto com o livro (PAIVA; RODRIGUES, 2009, p. 110 -111).

Em muitas atividades que utilizam leitura literária como suporte pedagógico, os textos literários estão impressos nos livros didáticos ou são mimeografados pelas professoras, o que pode limitar o interesse dos alunos pela leitura devido à ausência do colorido dos livros literários, das gravuras e do próprio contato direto com o livro. É fundamental que os alunos tenham acesso aos textos literários através dos livros, pois a riqueza e a magia da literatura não podem ser traduzidas através dos textos impressos nos livros didáticos e textos mimeografados monótonos. A Escola Municipal Monteiro Lobato não utiliza essa prática. Aliás, procura-se na escola que o aluno mantenha contato direto com o livro, inclusive podendo lê-lo em casa através dos empréstimos. O incentivo à leitura é fundamental ao desenvolvimento cognitivo e criativo dos alunos, uma vez que subsidia pedagogicamente todas as atividades na escola.

4.2.2 Corredor: um espaço vivo

Para termos acesso aos outros espaços da escola, sempre passamos pelo corredor, porém podemos aproveitar esse local não apenas como acesso a outros ambientes, mas também como espaço informativo e pedagógico. Nele, muitas pessoas ficam ociosas, assim,

colocar informações nas paredes pode ser uma ótima estratégia para entreter e ao mesmo tempo ensinar.

No caso da escola pesquisada, percebemos que os alunos passavam, no horário do intervalo, bastante tempo nos corredores. Esse espaço, nesse momento, era usado como um lugar de convívio entre os estudantes de diferentes idades. Os alunos da manhã utilizavam esse local para desenvolver brincadeiras, enquanto os alunos da tarde ficavam ali para conversar e para reunião de grupos: grupo das meninas, grupo dos meninos, grupos de músicos e cantores²¹, grupo dos alunos do Programa Mais Educação, dentre outros. Além desse espaço de convívio entre os alunos, podemos ainda perceber que era usado para a exposição de atividades, como o projeto de folclore da professora do 3º ano, que expôs, no horário do intervalo, utensílios artesanais.

O corredor, como espaço público, serve, portanto, para divulgar os trabalhos dos alunos, a prestação de contas etc. A publicização da prestação de contas é uma questão fundamental para uma gestão democrática, desse modo, quanto mais transparente for a prestação de contas, melhor para o acompanhamento da captação e aplicação dos recursos. Nesse sentido, o fato de todos saberem o quanto a escola capta de recursos e o quanto ela gasta é algo que precisa ser realmente considerado pelas escolas.

Os cartazes criados pelos alunos mostram e divulgam os assuntos abordados dentro da sala de aula. Dentre as temáticas mostradas no corredor, havia a exposição e o esclarecimento de temas como: a exploração sexual de crianças e adolescentes, alertando os alunos e informando o contato para denúncia dos abusadores; a prevenção da hepatite e a vacinação; e doação de sangue, por meio de trabalhos que tinham como tema central “Doe vida”. Durante o período em que estivemos na escola, os cartazes e os *banners* informativos eram sempre atualizados.

Os *banners* informativos diziam respeito à olimpíada de matemática para as escolas públicas e a um curso de libras realizado pelo Centro de Atendimento aos Surdos (CAS), mostrando as datas em que haveria as inscrições. Além da divulgação e do alerta pelos cartazes e *banners*, os professores, a diretora e a supervisora informam na reunião que é realizada, em geral, semanalmente.

²¹ Em um dos intervalos que presenciamos, houve o “intervalo cultural”, durante o qual é disponibilizado um microfone e uma caixa de som para que os alunos desenvolvam atividades durante o intervalo. Alguns citaram cordéis, outros tocaram violão enquanto alguns cantavam. Por isso, no horário do intervalo, formavam grupos de músicos e cantores, para organizar o que seria tocado e cantado.

Toda a escola, inclusive os corredores, são bem limpos. Durante a pesquisa, não foi visto qualquer lixo em seus espaços. Existem no ambiente escolar lixeiras recicláveis que foram construídas pelos alunos a partir de carcaças de antigos computadores de mesa.

4.2.3 Refeitório: um espaço multiuso

O refeitório é equipado com cadeiras e mesas de plástico que são empilhadas e retiradas após o lanche, para que o espaço possa ser reutilizado. É um espaço aberto para dois lados: um para a sala de aula e o outro para o corredor do lado direito da escola. Antes do intervalo, os alunos são chamados pela merendeira para lanche, em ordem crescente das salas de aula. Como exemplo da tarde, a Educação Infantil é a primeira sala de aula chamada para o lanche; em seguida, a professora utiliza o espaço para a recreação dos alunos, realizando brincadeiras de correr nesse espaço.

O espaço do refeitório, além de ser usado para a alimentação das crianças e adolescentes, volta-se também para reuniões com alunos e pais. Muitas reuniões e palestras para alunos e para os responsáveis dos alunos são realizadas no refeitório devido ao fato de ser mais ventilado do que a quadra fechada. Além disso, são realizadas atividades do Programa Mais Educação, como canto coral. No período da tarde, quando o ambiente está iluminado com luz natural, a professora de Língua Portuguesa também utiliza esse espaço, quando disponível, para as discussões dos alunos acerca dos assuntos que ainda não foram explicados.

Percebemos que a escola não deixa de promover as atividades planejadas por falta de espaço. Aliás, estas são pensadas considerando os espaços que a escola disponibiliza. Por esse motivo, a biblioteca, a quadra e o refeitório são espaços bastante disputados, uma vez que a escola apresenta uma dinâmica pedagógica de promover trabalhos grupais, envolvendo os alunos em jogos, brincadeiras etc.

4.2.4 Salas de aulas: espaço de convívio e de aprendizagem

A Escola Municipal Monteiro Lobato possui 6 salas de aulas que atendem 12 turmas divididas entre os turnos matutino e vespertino, variando-se a quantidade de alunos. O quadro a seguir apresenta a distribuição dos alunos por salas e turmas.

Salas de aula	Turmas		Quantidade de Alunos	
	Mat.	Vesp.	Mat.	Vesp.
Sala 01	1º ano	Educação Infantil	25	26
Sala 02	2º ano	6º ano	30	38
Sala 03	3º ano “A”	7º ano	21	38
Sala 04	3º ano “B”	8º ano	20	36
Sala 05	4º ano	9º ano “A”	31	35
Sala 06	5º ano	9º ano “B”	33	34
TOTAL	6 turmas	6 turmas	160	207

Quadro 8 – Distribuição das salas de aulas por turmas e turnos

Fonte: Caderno de acompanhamento das matrículas.

No turno matutino, funcionam apenas as turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. À tarde, atendem-se as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental e uma turma da Educação Infantil. A Educação Infantil tem seu espaço dentro da sala de aula, mas fica um pouco restrita a ele devido aos demais ambientes da escola estarem ocupados com as atividades do Programa Mais Educação e com as atividades dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Todas as salas de aula são climatizadas com centrais de ar; ainda, para auxiliar a refrigeração das salas de aulas, há dois ventiladores. Todas as salas são padronizadas, com exceção da sala 1, sobre a qual discorreremos a seguir. Elas são relativamente grandes, com janelas. Nas salas de aula, encontram-se cadeiras com mesas para todos os alunos, com exceção da sala 1, em que algumas mesas estavam quebradas, de modo que alguns alunos dividiam o apoio com o colega.

A sala 1 não é padronizada como as demais salas de aula da escola pelo fato de atender aos alunos de faixas etárias entre 5 e 7 anos de idade. Nela, disponibilizam-se cadeiras e mesas para essa faixa etária, com banheiros reservados e adaptados para essa idade, com porta de acesso dentro da sala. Os banheiros são bem organizados, sendo separados para meninos e meninas. Essa sala possui um espaço maior do que o das outras salas, para a movimentação e realização de brincadeiras.

A sala de aula é o espaço onde os alunos passam a maior parte do seu tempo quando estão na escola. É o lugar em que se privilegiam a aprendizagem de conteúdo, a relação e o convívio com professores e alunos. Portanto, deve ser acolhedor, para que os professores e alunos possam dialogar e aprender reciprocamente.

Aprendemos com a professora M que ser professor não é apenas ensinar os conteúdos escolares, mas também transmitir valores com palavras e atitudes. Em algumas salas em que a acompanhamos, a professora sempre iniciava com uma conversa informal com os alunos, ocorrendo uma interação de amizade e de afeto; nesse momento, elogiava e aconselhava, quando necessário.

A maioria dos alunos vem sendo acompanhada desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, o que facilita o diagnóstico dos professores quando há uma mudança no comportamento ou no rendimento nas avaliações escolares. Diante dessa realidade, percebe-se que o trabalho pedagógico é compartilhado entre os professores.

Durante o acompanhamento das professoras em seu trabalho pedagógico, observamos que os alunos eram prestativos, participativos e realizavam as atividades pedagógicas sem reclamações. Pudemos relatar o comportamento dos alunos em vários ambientes da escola: na biblioteca, na sala de aula, no refeitório. Durante as vezes em que a professora precisava se ausentar, os alunos permaneciam quietos fazendo a atividade que tinha sido solicitada pela docente, com exceção apenas das salas de Educação Infantil e 1º ano, cujas crianças são mais agitadas devido à idade, havendo uma forte predominância de movimentos como correr, pular, saltar.

Foi notável ver que os professores não se utilizavam de meios autoritários para chamar a atenção dos alunos. Usavam a ferramenta do diálogo para falar sobre os comportamentos exigidos pela escola, para elogiar ou para repreender comportamentos reprováveis, quando necessário.

Não notamos alunos reclamando da quantidade de atividades de sala ou de casa. Eles cumpriam bem as tarefas propostas, respeitavam a presença do professor em sala e ficavam bastante prestativos à explicação da docente. Todos os alunos, em todas as salas visitadas, estavam de farda. Os alunos da manhã eram passíveis ao ensino, isto é, ficavam quietos e prestativos, sem questionamentos. Já os alunos da tarde perguntavam, questionavam, sendo mais partícipes da aprendizagem.

As professoras tinham sempre à disposição quadro, giz, multimídia, televisão, livro didático, livro literário, jornal. Além disso, atividades envolvendo teatro, músicas e danças eram bastante valorizadas por essas profissionais. É interessante ressaltar que a professora de português gostava bastante de trabalhar com a compreensão de leitura dos alunos. Além de ensinar os conteúdos sistematizados referentes às disciplinas, as professoras utilizavam parte do tempo da aula para conversar com os alunos e tentar passar saberes para a vida.

4.2.5 Sala de informática: o acesso à informação

A sala de informática disponibiliza 13 computadores, mas somente 12 encontram-se disponíveis para uso. No centro da sala, estão 5 mesas digitais com acento para os alunos da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. As mesas digitais contêm um *tablet* em seu centro, com 4 *puff*.

Os alunos da Educação Infantil até os alunos do 5º ano utilizam as mesas digitais porque há jogos de diferentes níveis. O *tablet* contém jogos de ciências, de histórias, da memória, de concentração, entre outros. Os alunos organizam-se dependendo do número de alunos da turma que irá para a sala de informática. Nesse sentido, criam as regras do jogo: organizam-se entre si definindo o aluno que irá iniciar, a sequência, a quantidade de partidas que cada um irá jogar etc.

É também nessa sala que se espera aprendizado dos alunos. Diante de um mundo completamente informatizado, torna-se crucial haver o contato das crianças e dos adolescentes com os computadores, a fim de que eles desenvolvam suas pesquisas, conheçam as possibilidades de comunicação virtual e entrem em contato com jogos pedagógicos, músicas em outras línguas. Os alunos não podem ficar fora desse processo em que a inserção no mundo digital é condição de inclusão social.

Alonso (2007) afirma que o grande desafio da educação, hoje, está ligado à compreensão da revolução do conhecimento, que é potencializada através da explosão tecnológica que tem afetado, significativamente, o contexto das situações de trabalho e de vida das pessoas. Nessa perspectiva, a escola, como instituição social, deve se adaptar às mudanças da sociedade. Na medida em que a inclusão digital é uma necessidade desse século, ser incluso digitalmente é uma questão de cidadania, a qual constitui uma questão ética em oferecer e disponibilizar essa oportunidade a todos.

Nessa mesma linha, Silva *et al.* (2005, p. 30) afirmam:

Tem-se, então, como fundamental, que a inclusão digital deve ser vista sob o ponto de vista ético, sendo considerada como uma ação que promoverá a conquista da “cidadania digital” e contribuirá para uma sociedade mais igualitária, com a expectativa da inclusão social. É possível, portanto, formular uma base conceitual para inclusão digital, com fundamento no espírito de ética universal.

Destarte, como uma instituição de fomento educativo, a escola deverá também incluir seus sujeitos na era digital, mesmo que de forma básica. Por esse viés, podemos afirmar que a Escola M. Monteiro Lobato faz a inclusão digital com a oferta obrigatória das aulas de

informática para os alunos. Reforçamos que essa oferta é realizada desde a Educação Infantil, com a inserção de jogos tecnológicos através das mesas digitais.

4.2.6 Sala dos professores: das conversas às decisões

A sala dos professores é bem agitada, tendo em vista que também comporta a sala da supervisora. Contém armários individuais para os professores, uma mesa central de reuniões de 8 a 10 lugares com cadeiras, o birô e a cadeira da supervisora e alguns materiais de uso dos profissionais, tais como: caixa de som, microfone, violão, entre outros. Na escola, não há almoxarifado, por essa razão, esses materiais são guardados nessa sala.

A sala é utilizada como ponto de encontros dos professores e de privacidade. Esse espaço é usado por esses profissionais para planejamento individual, correções de atividades, reuniões, lanches, comemorações de aniversários de algum funcionário, entre outros eventos.

Nessa sala, também é realizada a reunião do Conselho Escolar, na maioria das vezes, após o expediente. Presenciamos uma reunião Extraordinária do Conselho Escolar, a qual não havia sido programada, mas que precisou acontecer devido à urgência de alguns pontos que estavam em pauta. Nessa reunião, estavam presentes o membro nato, a representante de pais, a representante de funcionários, a suplente dos professores, a presidente do conselho e a representante da comunidade. O ponto de pauta discutido foi a falta de limite de um aluno da Educação Infantil que estava agredindo de forma física e verbal os demais colegas de turma e, algumas vezes, a professora dessa sala. Após o diálogo entre os representantes de cada segmento presente, o caso foi levado para a Secretária de Educação, que enviou para a escola tratamento especializado para diagnosticar as causas de tal comportamento.

É imprescindível a presença de um Conselho Escolar atuante. As escolas, como organizações democráticas, devem descentralizar as tomadas de decisões, considerando o poder decisório coletivo e público em que pais, professores, alunos e a comunidade “[têm] o direito de exercer a gestão, tomando decisões, encaminhando-as e as avaliando” (MARQUES, 2011, p. 217). A Escola M. Monteiro Lobato possui um Conselho Escolar ativo. Durante o período de pesquisa na escola, participamos apenas de uma reunião do conselho, no entanto pudemos perceber que os representantes dos segmentos estavam presentes, com exceção apenas da representante dos alunos.

Portanto, com o Conselho Escolar ativo, os sujeitos escolares e a comunidade poderão participar ativamente, garantindo a gestão democrática na escola. Para Libâneo (2008, p. 102),

a “participação é o meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar”. O Conselho Escolar é um dos mecanismos que permitem a democratização da gestão, por esse motivo precisa ser atuante e articulador das questões pedagógicas.

4.2.7 Outras informações na escola

Na Escola Municipal Monteiro Lobato, a rotina de trabalho é bem dinâmica, envolvendo os alunos em atividades diversas. Além das atividades desenvolvidas na biblioteca e na sala de informática, a instituição adotou o Programa Mais Educação e o Curso de Robótica.

O Programa Mais Educação é um programa que visa a promoção e o incentivo da educação integral nas escolas. As atividades realizadas nesse programa estão intrinsecamente ligadas com os macrocampos do Mais Educação, quais sejam: 1) promoção da saúde; 2) meio ambiente; 3) esporte e lazer; 4) direitos humanos em educação; 5) cultura e arte; 6) acompanhamento pedagógico; 7) cultura digital; 8) educomunicação; 9) investigação no campo das ciências da natureza; 10) educação econômica.

Os macrocampos que a Escola M. Monteiro Lobato utiliza são: acompanhamento pedagógico; cultura e arte; esporte e lazer; cultura digital; promoção da saúde. A partir desses macrocampos, são desenvolvidas as seguintes atividades: canto coral; aula de capoeira; orientação de estudo (letramento e matemática); esporte escolar; jogos; ginástica e informática.

As atividades do Programa Mais Educação nas escolas deverão estar inseridas nos macrocampos estabelecidos pelo Ministério da Educação, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e pela Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania. O quadro abaixo apresenta os macrocampos e as atividades que foram definidas para atender o objetivo de cada macrocampo:

MACROCAMPUS	ATIVIDADES
1) PROMOÇÃO DA SAÚDE	Atividades: alimentação saudável/alimentação escolar saudável, saúde bucal, práticas corporais e educação do movimento; educação para a saúde sexual, saúde reprodutiva e prevenção das DST/Aids; prevenção ao uso

	de álcool, tabaco e outras drogas; saúde ambiental; entre outros.
2) MEIO AMBIENTE	Com-Vidas – Agenda 21 na Escola – Educação para Sustentabilidade; Horta escolar e/ou comunitária.
3) ESPORTE E LAZER	Atletismo; Ginástica rítmica; Corrida de orientação; Ciclismo; Tênis de campo; Recreação/lazer; Voleibol; Basquete; Basquete de rua; Futebol; Futsal; Handebol; Tênis de mesa; Judô; Karatê; Taekwondo; Ioga; Natação; Xadrez tradicional; Xadrez virtual; Programa Segundo Tempo (ME).
4) DIREITOS HUMANOS EM EDUCAÇÃO	Direitos humanos e ambiente escolar.
5) CULTURA E ARTE	Leitura; Banda fanfarra; Canto coral; Hip hop; Danças; Teatro; Pintura; Grafite; Desenho; Escultura; Percussão; Capoeira; Flauta doce; Cineclube; Prática circense; Mosaico.
6) ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO	Matemática; Letramento; Línguas Estrangeiras; Ciências; História e Geografia; Filosofia e Sociologia.
7) CULTURA DIGITAL	<i>Software</i> educacional; Informática e tecnologia da informação (PROINFO); Ambiente de Redes Sociais.
8) EDUCOMUNICAÇÃO	Jornal escolar; Rádio escolar; Histórias em quadrinhos; Fotografia; Vídeo.
9) INVESTIGAÇÃO NO CAMPO DAS CIÊNCIAS DA NATUREZA	Laboratório, feiras de ciências e projetos científicos.
10) EDUCAÇÃO ECONÔMICA	Educação econômica e empreendedorismo; Controle social e cidadania.

Quadro 9 – Atividades do Programa Mais Educação

Fonte: Passo a passo do Programa Mais Educação.

O documento que apresenta o passo a passo para a implementação do Programa Mais Educação estabelece que o espaço físico não é determinante para a implantação da educação integral, não sendo motivo para desmobilizar a escola devido à disponibilidade dos seus ambientes.

Na Escola Municipal Monteiro Lobato, as atividades do Programa Mais Educação são realizadas, na maioria das vezes, na quadra fechada, na biblioteca, na sala de informática e no refeitório, em que a transitoriedade dos espaços acontece devido à disponibilidade destes. A escola tenta administrar a alocação dos espaços escolares, pois deverá atender as atividades pedagógicas diárias e as atividades que são ofertadas pelo programa. As atividades da escola são realizadas através dos monitores. A esse respeito, o Manual de Educação Integral (BRASIL, 2013, p. 23) afirma que

o trabalho de monitoria deverá ser desempenhado, preferencialmente, por estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades ou pessoas da comunidade com habilidades apropriadas, como, por exemplo, instrutor de judô, mestre de capoeira, contador de histórias, agricultor para horta escolar, etc. Além disso, poderão desempenhar a função de monitoria, de acordo com suas competências, saberes e habilidades, estudantes da EJA e estudantes do ensino médio.

A escolha dos monitores não está apenas ligada a uma formação universitária específica na atividade de atuação no Programa Mais Educação, na medida em que o documento abrange pessoas da comunidade com habilidade apropriada, bem como estudantes da EJA e do Ensino Médio.

Apenas os alunos da manhã participam das atividades do Programa Mais Educação, tendo em vista que, conforme a supervisora afirmou, a escola não possui espaço para ofertar esse programa nos dois horários. Os alunos que participam do programa, por estudarem no período da manhã, já permanecem na escola, somente retornando para seus lares às 16h da tarde. Com a decisão de ter atividades do Programa Mais Educação apenas em um turno, há a impossibilidade de mais de 50% de alunos terem acesso ao ensino integral. Dizer que na escola não há espaço para ofertar as atividades não se justifica, uma vez que no período da tarde verifica-se a maior quantidade de alunos matriculados, sendo exatamente nesse período que as atividades na escola se intensificam.

O turno da tarde é mais movimentado e um dos seus condicionantes é o Programa Mais Educação, desenvolvido durante esse período. O espaço da escola, à tarde, parece pequeno para a realização de tantas atividades. No Programa Mais Educação, são 130 alunos inscritos, número mínimo de alunos exigido para que o programa possa funcionar na escola. Podemos observar que apenas duas turmas frequentam o programa e que na escola há trezentos e sessenta e sete (367) alunos e somente cento e trinta (130) estão inscritos no Programa Mais Educação. Portanto, a não inclusão de todos nesse programa não se caracteriza como forma de exclusão? Por que somente alguns alunos têm o direito a atividades extracurriculares?

O Curso de Robótica ofertado nas escolas da rede municipal de ensino faz parte de um Projeto de Extensão denominado “Inclusão Digital utilizando a robótica educacional”, do curso Ciência e Tecnologia da Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA). As aulas são realizadas no contraturno dos estudantes.

O Curso de Robótica é voltado apenas para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. As aulas acontecem na sala de informática, três vezes por semana. O monitor dessa atividade é aluno do Curso de Ciência e Tecnologia, tendo sido encaminhado pela

UFERSA. O curso foi iniciado, segundo a monitora, com 10 alunos, mas somente 6 continuam participando.

Em conversa com a monitora, ela afirma que o Curso de Robótica vem sendo desenvolvido em 5 escolas municipais de Mossoró/RN e que se realiza desde o ano de 2013. É evidente a habilidade dos alunos na montagem e programação dos robôs. No dia em que fomos observar a aula de robótica, ficamos surpresas com a agilidade e destreza deles na construção e manuseio dos robôs. Vale ressaltar que os alunos pesquisam na *internet* um modelo de robô e o constroem e programam sem o auxílio da monitora.

Ainda, queremos destacar que durante nossa passagem pela escola não foram vistos alunos brigando com os colegas, nem com os professores. Os professores demonstraram respeito aos alunos e vice-versa. Nessa perspectiva, podemos afirmar que a escola possui um ambiente agradável de respeito mútuo entre pessoal de apoio, alunos, direção, professores, pais ou responsáveis.

Podemos notar que todos os espaços observados nesta pesquisa são bem utilizados, havendo uma cultura escolar de zelo por esse bem público. Além disso, percebemos o diferencial que essa instituição possui perante as outras escolas da rede municipal de ensino.

4.3 SUJEITOS DA PESQUISA

A Escola Municipal Monteiro Lobato, na qual desenvolvemos nossa pesquisa, conta atualmente com um quadro de 15 professores, que atendem crianças e adolescentes de 5 a 14 anos – da Educação Infantil aos anos finais do Ensino Fundamental. Desse total, apenas 1 professor ainda não concluiu seu curso superior, sendo graduando do curso de Matemática da UERN. Os demais são graduados: 6 em Pedagogia, 1 em Teologia, 2 em Educação Física, 2 em Letras, 1 em Ciências Biológicas, 1 em História e 1 em Geografia.

Dos 15 docentes que atuam na escola, entrevistamos e observamos 8 – aqueles que foram premiados com o 14º salário. Além dos docentes, incluímos na pesquisa a diretora, a supervisora, a secretária, o aluno e a mãe do aluno. Os quadros que seguem procuram explicitar o perfil desses sujeitos.

Sujeitos da Pesquisa	Formação inicial / IES	Formação continuada / IES	Disciplina com a qual trabalha	Ano / Turno em que leciona	Tempo de serviço
Professora A	Pedagogia / UERN	Especialização em Educação Infantil / IFRN	Multidisciplinar	Educação Infantil / vespertino	29 anos
Professora B	Pedagogia / UERN	Está cursando uma Especialização em Educação Especial	Multidisciplinar	1º Ano / matutino	29 anos
Professora C	Serviço Social e Pedagogia / UERN	Especialização em Psicologia da Aprendizagem / FIP	Multidisciplinar	3º Ano “A” / matutino	16 anos
Professora D	Teologia / CENPRAC	Não tem pós-graduação. Fez cursos de atualização	Multidisciplinar	5º Ano / matutino	33 anos
Professora E	História / UERN	Não tem pós-graduação. Realizou cursos de atualização	História	6º ao 9º Ano / vespertino	29 anos
Professora F	Geografia / UERN	Especialização em Psicologia da Aprendizagem / FIP	Geografia e Ensino Religioso	6º ao 9º Ano / vespertino	30 anos
Professora G	Letras / UERN	Especialização em Psicopedagogia	Língua Portuguesa	6º ao 9º Ano	19 anos
Professora H	Letras Inglês / Português / UERN	Especialização em Linguística Aplicada	Língua Inglesa	1º ao 9º Ano	20 anos

Quadro 10 – Sujeitos da pesquisa – os professores

Fonte: Dados da pesquisa.

Do quadro acima, percebe-se que a Escola Municipal Monteiro Lobato possui um corpo docente com bastante experiência na educação. São professoras com mais de 16 anos de experiência. Todas têm curso superior, sendo que apenas uma delas não foi formada pela UERN. Observando o quadro acima mais atentamente, as professoras, no geral, atuam na área de formação, excetuando-se a professora formada em Teologia. Diante desse cenário, esse dado é importante para se pensar num ensino de qualidade, na medida em que a formação precisa estar casada com o exercício docente. Assim, o professor não pode ser considerado um “tapa buraco” de disciplinas para as quais não estudou nem desenvolveu conhecimentos disciplinares.

Segundo Libâneo (2008), o professor é um profissional do ensino, portanto sua formação inicial pretende assegurar os conhecimentos, as habilidades e as atitudes necessárias para desenvolver o ensino-aprendizagem nas escolas. Esse autor afirma que “a

profissionalização refere-se às condições ideais que venham a garantir o exercício profissional de qualidade. Essas condições são: formação inicial e formação continuada [...]” (LIBÂNEO, 2008, p. 75).

Portanto, os sistemas de ensino que almejam uma educação de qualidade precisam investir em um corpo docente que atue na área para a qual foi formado, pois é uma forma de garantir uma atividade pedagógica de qualidade. Óbvio que a formação inicial, em nível superior, é fundamental, no entanto o docente não pode se acomodar nela e deve buscar a formação continuada, constituída pelos cursos de atualização, de especialização, mestrado e doutorado. Após a graduação, há um longo caminho que o professor precisa buscar constantemente. Os docentes da Escola Municipal Monteiro Lobato demonstram essa busca pela especialização, tendo em vista que, do conjunto de oito (8) professores, dois (2) não possuem especialização, apresentando apenas cursos de atualização realizados pelo próprio sistema público municipal de educação. Ou seja, 75% do corpo docente tem formação *lato sensu*. Reconhecemos, hoje, a necessidade da expansão da formação continuada para a pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado, conforme prevê o Plano Nacional de Educação, Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que coloca como meta “elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de sessenta mil mestres e vinte e cinco mil doutores” (BRASIL, 2014, p. 77).

Cabe ressaltar também que a equipe de docentes, além de atuar na área para a qual foi formada, participou de cursos de formação continuada. Vale destacar que 100% da equipe docente foi premiada com o 14º salário.

Sujeitos da Pesquisa	Formação inicial / IES	Formação continuada / IES	Turno em que trabalha	Tempo de serviço
Diretora	Pedagogia / UERN	Não tem Especialização, mas realizou cursos de atualização	Matutino e vespertino	5 anos
Supervisora	Pedagogia / UERN	Especialização em Educação de Jovens e Adultos e habilitação em supervisão	Matutino e vespertino	36 anos
Secretária	Letras / UERN	Especialização Leitura e Produção textual e cursos de datilografia, informática e cursos complementares do NTM – PROINFO	Matutino ou vespertino (alternadamente)	24 anos

Quadro 11 –Sujeitos da pesquisa – Equipe Administrativo-Pedagógica
Fonte: Dados da pesquisa.

As pessoas que compõem a equipe administrativa e pedagógica são sujeitos com experiência na área em que atuam na escola, com exceção da diretora, que apresenta menos anos de experiência. A supervisora está com 36 anos de experiência e a secretária, com 24 anos.

A supervisora é formada em Pedagogia, com habilitação em supervisão²², estando inserida na área de atuação na escola. Para o cargo de secretária, não se exige curso de formação superior, no entanto, quando participou do concurso, esta já possuía nível superior e o curso de datilografia. Com base no quadro, a totalidade da equipe administrativo-pedagógica da escola tem formação inicial e apenas a diretora não realizou cursos de pós-graduação. A formação inicial e continuada dessa equipe também se faz necessária, tendo em vista que esse pessoal, segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), é o responsável por colocar em ação o que foi decidido no Conselho Escolar e coordenar os trabalhos que serão realizados. É mister afirmar que a equipe administrativa da escola não age como órgão fiscalizador, pois existe uma cultura organizacional que faz a Escola Municipal Monteiro Lobato ser o que é. Cada escola desenvolve uma cultura organizacional peculiar, embora as normas e as diretrizes políticas sejam as mesmas para as escolas de um mesmo sistema de ensino. A esse respeito, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 441) apontam:

Cultura organizacional pode, então, ser definida como o conjunto de fatores sociais, culturais e psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e o comportamento das pessoas em particular. Isso significa que, além daquelas diretrizes, normas, procedimentos operacionais e rotinas administrativas que identificam as escolas, há aspectos de natureza cultural que as diferenciam umas das outras, não sendo a maior parte deles nem claramente perceptível nem explícita.

Nas escolas brasileiras, não é difícil encontrar equipe administrativa atuando como órgão fiscalizador e opressor do trabalho, principalmente, das atividades docentes, agindo em uma concepção técnico-científica de hierarquia de cargos e funções com o objetivo de racionalizar o trabalho e a eficiência dos serviços escolares. Ressaltamos que a Escola M. Monteiro Lobato passou dois anos seguidos (2012-2013) sem a presença de um diretor. No

²² O curso de Pedagogia da UERN, até o início dos anos de 1990, era dividido entre habilitações, a saber: Supervisão Escolar, Administração Escolar, Orientação Educacional e Ensino das Disciplinas Pedagógicas (EDAPE). Em meados de 1990, passou por uma grande reformulação, extinguindo-se todas as habilitações e passando a formar professores para atuar na docência do Ensino Fundamental. Nos anos 2000, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, sofreu outra grande reestruturação. Após os anos 2000, o espaço de atuação do pedagogo é ampliado, não se restringindo apenas ao espaço escolar.

entanto, permaneceu desenvolvendo o mesmo trabalho de qualidade, em função das notas dos IDEBs dos anos de 2012 e 2013, que cresceram e, diante disso, a escola, nesse período, continuou ganhando os prêmios de Escola de Qualidade.

Podemos apreender que a cultura organizacional própria da escola fez com que seus sujeitos não mudassem de comportamento frente à ausência do gestor escolar, tendo em vista que essa cultura age no comportamento das pessoas; em particular, “[...] atua de forma poderosa nos modos de funcionar das escolas e na prática dos professores” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 441). Os autores afirmam, ainda, que isso é bem verdade, porque há professores que agem de forma diferente em cada escola em que trabalham.

SUJEITO	PERFIL
Aluno	Tem 13 anos, cursa o 7º Ano, adora Matemática e Ciências, mora com os pais e o irmão, os pais trabalham e ele mora longe da escola.
Mãe	Tem 39 anos, não concluiu o Ensino Médio, tem dois filhos (um de 12 anos e outro de 14), é trabalhadora do lar, vive com o companheiro, que é vigilante.

Quadro 12 – Sujeitos da pesquisa – aluno e mãe

Fonte: Dados da pesquisa.

Em conversa informal com os professores e com a supervisora a respeito do aluno, afirmaram que ele sempre foi um excelente aluno, tendo destaque na escola. Foi possível perceber durante o período da pesquisa na escola que ele é bastante calmo e gosta de cumprir com as atividades de sala e de casa exigidas pelos professores, sendo também muito participativo nas apresentações realizadas na escola. Na maioria das vezes, o aluno realizou as apresentações tocando violão. Nas experiências do dia a dia, percebemos que existe uma boa relação entre o aluno e os demais sujeitos escolares, como entre aluno-alunos, aluno-professores e aluno-funcionários, havendo uma reciprocidade de respeito entre eles. Concordamos com as ideias de Dourado, Oliveira e Santos (2007), quando afirmam que o bom relacionamento escolar influencia na qualidade do ensino.

Assim, os pais escolhem as escolas porque, em geral, têm indícios e informações que sugerem tratar-se de boas instituições; os alunos permanecem na escola porque, em geral, gostam dela, já que são boas as relações entre eles e professores, pais, direção e demais servidores da escola; o ambiente escolar é agradável, educativo, eficiente e eficaz, o que leva os alunos a estudarem com mais afinco (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 24).

Ainda nessa direção, Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 23) alegam que uma escola de qualidade “é valorada, muitas vezes, pelo fato de os alunos gostarem da escola, dos colegas e dos professores e de se empenharem no processo de aprendizagem”. Assim,

compreendemos que a avaliação negativa (fracasso) ou positiva (sucesso) do aluno sobre si, o relacionamento agradável ou danoso dos sujeitos escolares e a participação ativa ou inerte dos alunos interferem na avaliação qualitativa da instituição.

Para esta pesquisa, contamos também com a participação da mãe do aluno premiado. Essa mãe não concluiu o Ensino Médio e trabalha na administração do lar. Apesar de não ter alto capital cultural e econômico, foi possível perceber que ela valoriza bastante a educação dos seus filhos, vencendo a distância da sua residência para a escola em transporte público coletivo e enfrentando ainda de 13 a 15 minutos de caminhada para chegar. Atualmente, possui transporte motorizado, o que facilitou um pouco a ida para a instituição.

É importante dizer que próximo à residência dessa família existem escolas públicas estaduais, mas que não atendem aos critérios de qualidade desejados. Diante dessa realidade, resolveu ir à procura de vaga na Escola Municipal Monteiro Lobato, por ter ouvido de alguns familiares do seu companheiro sobre a qualidade do ensino prestado na instituição.

Dourado, Oliveira e Santos (2007) afirmam que a visão da comunidade a respeito da escola influencia na permanência e no aprendizado dos alunos e, conseqüentemente, em seu fracasso ou sucesso escolar.

Estudos mostram que até mesmo a visão que se tem da escola na comunidade e no sistema educativo, e que leva os usuários à escolha da escola e mantém motivações para sua permanência, influencia na aprendizagem e na produção de uma escola de qualidade social para todos. Isso também acaba contribuindo na expectativa de aprendizagem na escola pelos professores, pais e alunos, que aceitam como *normal* e *natural* um determinado padrão de aprendizagem para parte dos estudantes (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 14, grifo dos autores).

Vale ressaltar que a educação de qualidade está sujeita aos “limites e as possibilidades da dinâmica pedagógica, econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 202). Para pensar sobre a educação de qualidade, segundo Dourado e Oliveira (2009), o debate requer uma compreensão ampla que nos leve a refletir acerca da variedade de fatores que interferem nesse processo, pois envolvem questões macroestruturais como desigualdade social, concentração de renda, educação como direito, entre outros. Abordando a qualidade do ensino, Russo (2007, p. 70) afirma que “[...] é produto de inúmeros fatores, sendo alguns internos e externos à escola”.

Podemos perceber que são vários os fatores que influenciam na qualidade da educação. Nesse sentido, Paro (2011) ressalta que os fatores culturais adquiridos pela família também têm influência na qualidade da educação. Esse autor afirma que, se a população

usuária da escola provém de famílias desprovidas de recursos, mas letradas e com mais acesso à informação, esse fator implica positivamente o desempenho escolar.

[...] Acontece que esses problemas e sua magnitude variam de acordo com a população usuária. Nos bairros e locais em que a população é menos desprovida de recursos, mais letrada e com maior acesso a informação relevante, os usuários tendem a ter maior poder de reivindicação, conseguindo neutralizar em alguma medida os problemas apontados. Por esse motivo – e também em virtude da melhor preparação que os filhos dessas camadas já trazem de casa e que facilitam seu desempenho escolar [...] (PARO, 2011, p. 123-124).

Dourado, Oliveira e Santos (2007) apresentam duas dimensões externas que influenciam na qualidade da educação: as obrigações do Estado e o espaço social. A primeira retrata os direitos cidadãos e as obrigações do Estado como regulador e principal mantenedor das políticas educacionais; a segunda aborda a dimensão socioeconômica e cultural dos entes envolvidos. Diante disso, cabe-nos reforçar, à luz desses autores, que a qualidade da educação apresenta interferências de questões externas e internas à escola.

Podemos perceber que a mãe é um agente ativo na escola, sempre participando das palestras, feiras de ciências, reuniões e projetos voltados para os responsáveis dos alunos, como o Chá Literário. Foi possível identificar, durante a pesquisa na escola, que ela é bem frequente nas atividades que a escola realiza. A participação dos responsáveis na vida escolar dos alunos, de acordo com Dourado, Oliveira e Santos (2007), influencia positivamente no desempenho escolar e no sucesso dos alunos.

De modo geral, pode-se afirmar que o nível de renda, o acesso a bens culturais e tecnológicos, como a Internet, a escolarização dos pais, os hábitos de leitura dos pais, o ambiente familiar, a participação dos pais na vida escolar do aluno, a imagem de sucesso ou fracasso projetada no estudante, as atividades extracurriculares, entre outras, interferem significativamente no desempenho escolar e no sucesso dos alunos (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 14).

Portanto, é possível afirmar que o desempenho escolar e o “sucesso” do aluno premiado da Escola Municipal Monteiro Lobato é fruto dos incentivos da mãe e de sua participação constante na vida escolar de seu filho, bem como do próprio desempenho dele como aluno participativo, envolvido nas atividades propostas. A imagem de sucesso que a mãe projeta em seu filho está imbricada na visão positiva que esta tem da escola e que, conseqüentemente, reflete no posicionamento de seu filho frente aos compromissos escolares.

4.4 CONCEPÇÃO DE QUALIDADE PELOS SUJEITOS DA ESCOLA

Este item coloca-se como o mais importante desta pesquisa, uma vez que estamos procurando compreender em que a política de premiação adotada e implementada pela Secretaria Municipal de Educação de Mossoró/RN tem influenciado a elevação da qualidade da educação na Escola Municipal Monteiro Lobato, no período de 2010 a 2013. A qualidade é posta hoje como uma das principais conquistas da educação brasileira, bem como da educação mossoroense. Nesse sentido, a qualidade da educação está sendo entendida como um direito que cabe ao Estado e à família proverem.

O item será desdobrado em vários subitens que abordarão a concepção de qualidade da educação e do prêmio Escola de Qualidade na percepção da equipe gestora, das professoras e do aluno e de sua mãe.

4.4.1 Qualidade para a equipe gestora

Quando tratamos de uma equipe gestora, estamos nos referindo à gestão escolar e aos profissionais que são seus auxiliares diretos, no caso, a supervisora pedagógica e a secretária. A tomada de decisão da gestão não está restrita a essas profissionais, no entanto elas atuam de forma mais intensa na organização e administração escolar. Os quadros a seguir explicitam o que os sujeitos percebem no que diz respeito à qualidade e ao prêmio qualidade.

SUJEITO	CONCEPÇÃO DE QUALIDADE	PRÊMIO QUALIDADE
Diretora	O cumprimento dos projetos e as metas planejadas; O ensino de valores para os alunos; A mudança de atitudes dos alunos frente às provas e no comportamento.	É a favor do prêmio; Considera fundamental porque motiva os profissionais; Considera uma ferramenta de reconhecimento dos profissionais da escola.
Supervisora	Colocar o aluno em primeiro lugar; Trabalhar em equipe; Trabalhar com compromisso e competência; Respeitar as diferenças; Trabalhar as dificuldades do dia a dia.	É a favor do prêmio; Considera um incentivo para a escola; Considera uma conquista para a educação.
Secretária	União da equipe; Todos em prol da qualidade da educação do aluno.	É a favor do prêmio; Considera um incentivo; Considera um ponto positivo para a educação, por incentivar as

		escolas a funcionarem bem.
--	--	----------------------------

Quadro 13 – Qualidade da educação sob a perspectiva da equipe gestora

Fonte: Dados da pesquisa.

Há várias perspectivas para se compreender o que é qualidade da educação, inclusive isso fica bastante claro nos depoimentos da equipe administrativo-pedagógica. A concepção de qualidade da diretora está voltada para dois eixos: 1) a responsabilidade da escola com o cumprimento das metas e dos projetos planejados; 2) o compromisso dos professores com o ensino de valores para os alunos e a mudança positiva dos alunos refletida nas provas e no comportamento. Observamos que a concepção de qualidade da diretora volta-se mais para atender as demandas das políticas educacionais nacionais e locais, quando enfatiza que a escola precisa dar conta das metas projetadas, tanto as advindas do IDEB quanto as da política local. Por outro lado, reflete o compromisso do corpo docente com o ensino, o que gera efeito positivo nos resultados das provas e no comportamento. Um trabalho pedagógico realizado com qualidade pelo corpo docente é decisivo para o processo ensino-aprendizagem. Na realidade, as necessidades dos alunos e as responsabilidades pedagógicas devem estar bem delineadas no Projeto Político-Pedagógico da escola.

A concepção de qualidade da supervisora pedagógica diz respeito também a dois eixos: 1) as obrigações da escola; 2) os deveres do professor. É perceptível que a concepção de qualidade da supervisora pedagógica volta-se mais para o atendimento do aluno, tendo em vista que ela o colocou em primeiro lugar. Ou seja, pensar o aluno como prioridade é admitir que a escola existe para esse sujeito, que precisa se desenvolver, o que requer competências dos professores e respeito às diferenças. Nesse sentido, podemos dizer que a sua concepção de qualidade está intrinsecamente ligada à função que exerce na escola. De fato, a escola existe para que o aluno aprenda e desenvolva suas potencialidades físicas e cognitivas. Assim, a qualidade da educação consiste em perceber que o aluno entra de um jeito no processo e sai de outro, porque houve transformação em sua personalidade viva (PARO, 1997).

A qualidade da educação para a secretária compreende dois eixos: 1) a relação entre os sujeitos escolares; 2) o desenvolvimento do aluno. A secretária apontou que a união da equipe pode contribuir com a qualidade, de modo que todos se voltem para o aluno. Constatamos que o trabalho em equipe com objetivos comuns, mirando sempre o horizonte que se pretende alcançar, é fundamental para assegurar a qualidade da educação em uma escola. Com isso, queremos assegurar que a qualidade da educação não é fruto do trabalho isolado de um professor, de uma supervisora, por exemplo, mas consequência de um esforço coletivo,

traduzido em atividades criativas, incentivadoras da leitura por parte do corpo docente da escola. Desse modo, o aluno precisa estar mobilizado e sensibilizado para sua aprendizagem enquanto processo e não apenas como produto gerador de prêmios.

É pertinente perceber que estas não citam como qualidade da educação o ensino-aprendizagem dos alunos, que é a dimensão individual da educação escolarizada, o “provimento do saber necessário ao autodesenvolvimento do educando, dando-lhe condições de realizar o bem-estar pessoal e o usufruto dos bens sociais e culturais [...]” (PARO, 2007, p. 16).

Por fim, a equipe gestora (diretora, supervisora e secretária) foi unânime em valorizar o prêmio qualidade, sendo apontado como um motivador dos professores, como um incentivador para as escolas funcionarem bem. Diante desse cenário, questionamos: será que uma instituição de ensino somente funciona bem se for através de prêmios e recompensas? Assegurar a qualidade da educação é uma responsabilidade dos profissionais, que, comprometidos com sua ação, acreditam e estimulam seus alunos a estudarem. A qualidade da educação não deveria ser transformada em prêmios, uma vez que ela é direito de todos os alunos e responsabilidade do Estado e da família. De modo geral, a equipe gestora articula uma concepção de qualidade bastante voltada para as questões internas, esquecendo que as questões externas também trazem implicações profundas para a qualidade da educação.

4.4.2 Qualidade para os professores

Compreender o que as professoras entendem e pensam acerca da qualidade da educação é fundamental. São esses profissionais que lidam diretamente com o ensino e a aprendizagem, que estão no dia a dia lidando com os alunos e suas necessidades. Esses profissionais são estratégicos para que a escola cumpra e desenvolva sua função na sociedade. Por essa razão, os professores são nucleares em qualquer pesquisa que procure investigar a qualidade da educação.

SUJEITO	CONCEPÇÃO DE QUALIDADE	PRÊMIO QUALIDADE
Professora A	Trabalho em equipe; Ter respeito entre os profissionais; Trabalho junto com as famílias.	A premiação é positiva para a escola porque os profissionais esforçam-se para ver a escola ganhar.
Professora B	Tem que haver uma equipe que “vista a camisa”, que tenha compromisso;	Considera bom porque estimula.

	Estrutura física que contribua com o andamento da escola; Gestão democrática; Planejamento; Apoio pedagógico; Equipe motivada.	
Professora C	Focar no aluno.	É favor em partes; É favor porque é dinheiro extra; É contra porque, em vez disso, era para o professor ser bem remunerado, sem precisar de premiações em dinheiro.
Professora D	Respeito entre os profissionais; Integração, união da equipe.	É a favor do prêmio; Medo de falsificarem dados; Motiva e incentiva a pessoa a se envolver no trabalho da escola; Vê mais vantagens do que desvantagens.
Professora E	Ter boa equipe; Todos trabalharem e falarem a mesma linguagem; Trabalho em união, integrado.	É a favor do prêmio; O prêmio é reconhecimento; O prêmio faz com que os professores cresçam no trabalho; É um incentivo.
Professora F	Vem da parceria: alunos, pais e professores; Trabalhar em parceria; Trabalhar em união.	É a favor do prêmio; É muito bom para o aluno porque os professores vão ter um empenho maior; Incentiva porque o professor não para no tempo e passa a sempre querer mais.
Professora G	Tem que haver uma equipe forte e fortalecida; Devem existir regras claras para todos os sujeitos da escola; Participação efetiva da família; Ter uma cadeia humana de recursos; Os alunos se sentindo parte desse processo; Os professores se sentindo gente, a imagem que o professor tem de si.	É a favor do prêmio; Era para ser uma avaliação da escola e uma avaliação do profissional; O prêmio era para ser agregado ao salário.
Professora H	Preocupação com o desempenho do aluno, com o processo de aprendizagem; Trabalho em equipe.	Considera um reconhecimento; Considera um incentivo, fazendo com que o profissional realize o trabalho com mais prazer.

Quadro 14 – Concepção dos professores sobre o conceito de qualidade e o prêmio Escola de Qualidade

Fonte: Dados da pesquisa.

A qualidade da educação, para a professora A, está estritamente voltada para a profissão docente, citando o trabalho em equipe entre as professoras, o respeito entre os profissionais e a cooperação junto às famílias. A concepção dessa docente mostra-se completamente ligada à função que exerce na escola.

A concepção de qualidade da professora B direciona-se para três eixos: 1) a responsabilidade da escola; 2) a estrutura física; 3) o compromisso profissional docente. Esta não limita seu conceito a sua área de atuação, mas acrescenta aspectos importantes, como, por exemplo, a estrutura física como forma de potencialização da aprendizagem.

A professora C reporta-se à concepção de qualidade apenas para a figura do aluno, como se este fosse o único sujeito do processo. Valeria pensarmos não apenas no aluno, mas também na relação professor e aluno como central na sala de aula, pois é nessa relação que acontecem o ensino e a aprendizagem, simultaneamente. Não é possível pensar em qualidade focando somente o aluno, uma vez que o professor é também um sujeito com grandes responsabilidades educativas. Por essa razão, a qualidade exige um olhar para o conjunto dos profissionais envolvidos e das condições internas e externas que interferem no trabalho da escola.

A concepção de qualidade da professora D está voltada para o relacionamento profissional respeitoso e complacente. Todas as professoras abordadas até aqui afirmam que a qualidade da educação está intrinsecamente ligada à função que exercem na escola, consistindo em uma visão que enfatiza bastante a equipe, a união e a integração. Torna-se evidente que o trabalho em equipe rende mais positivamente, uma vez que um fortalece e colabora com o trabalho do outro. Parece-nos que os sujeitos escolares veem-se com a responsabilidade da efetivação da qualidade, pois, no geral, acabam citando elementos inerentes a sua atuação. Ainda podemos inferir que se eles fizessem referência a fatores qualitativos distantes de ser alcançados, como, por exemplo, a participação da comunidade, ficaria incoerente, tendo em vista que esta é uma escola considerada de qualidade e esse discurso já está incorporado em seus sujeitos.

A qualidade da educação para a professora E está relacionada à disposição dos indivíduos em trabalhar, principalmente, em parceria. Durante o período de observação na escola, escutamos bastante falar sobre o trabalho em equipe. Todos os trabalhos são compartilhados e divididos. Na sala dos professores, aproveitam para conversar e partilhar as atividades que serão realizadas nas salas de aula, havendo muita troca de experiências.

A professora F cita como concepção de qualidade a parceira que os segmentos devem ter para a realização de um objetivo, que é o ensino-aprendizagem dos alunos, citando

também a parceria dos pais nesse processo, pois a educação é de responsabilidade primeira da família. De qualquer modo, não podemos negar que a participação dos pais no acompanhamento do desempenho escolar dos filhos é fundamental para a qualidade. Sendo assim, os pais precisam acreditar na escola em que os filhos estudam, a fim de desenvolver uma cultura favorável ao ensino e à aprendizagem.

A concepção de qualidade da professora G abre o leque de fatores potencializadores da qualidade da educação, assim, cita a equipe, a imposição de regras claras que deverão ser seguidas por todos os sujeitos, a participação da família, a efetivação de recursos humanos de qualidade. Mais uma vez, o trabalho em equipe é enaltecido por uma professora, não desconsiderando a participação da família e os recursos humanos (professores, gestor, supervisora, funcionários). A qualidade é complexa porque não depende apenas da boa vontade e do bom desempenho do docente, engendrando um conjunto de fatores relacionados entre si.

A professora H apresenta como concepção de qualidade a preocupação com o aluno e com o trabalho em equipe. Apenas essa professora cita a aprendizagem do aluno como um fator para a qualidade da educação.

A classe dos professores direciona a concepção de qualidade, na maioria das vezes, para as atividades docentes. Como podemos perceber, a centralização da concepção de qualidade voltada para a atividade docente demonstra que estes se sentem como principais responsáveis pela qualidade do ensino. Constatamos que teorias que responsabilizam o professor pela má qualidade do ensino estão internalizadas nos indivíduos, os quais carregam esse peso para si.

Há uma visão predominante entre as docentes da Escola Municipal Monteiro Lobato de que a qualidade da educação depende necessariamente do trabalho em equipe, com professores integrados. Indiscutivelmente, a qualidade é fruto do trabalho exercido por uma equipe de profissionais comprometida com a escola e com o aluno. Entretanto, esse comprometimento do corpo docente também se funde ao prêmio qualidade. Como se percebe, as docentes, em sua grande parte, defendem favoravelmente as premiações porque elas são estímulos para os professores, os quais terão mais dinheiro no bolso, havendo um maior empenho no trabalho. As premiações acabam reforçando aquela ideia de que a existência de um salário extra impõe a necessidade de um trabalho diferenciado em sala de aula. A valorização profissional deve ser estimulada não pela entrada de premiações, mas pelo salário digno e justo a todos os docentes, estimulando uma carreira docente pautada na experiência e na formação continuada.

4.4.3 Qualidade para a mãe e para o aluno

Neste tópico, temos o intuito de compreender como o aluno e a mãe pensam acerca da qualidade da educação na Escola Municipal Monteiro Lobato. Será que suas concepções distanciam-se das da equipe administrativo-pedagógica e das docentes?

SUJEITO	CONCEPÇÃO DE QUALIDADE	PRÊMIO QUALIDADE
Mãe	Tem que haver um bom ensino; Ter atenção aos pais e alunos; Acompanhamento dos pais e escola para ocorrer uma junção.	É a favor do prêmio; Considera um incentivo; Era bom que existissem mais premiações para a escola; Ajuda tanto em conhecimento quanto em valor.
Aluno	Todos se importem com o aluno; Não deixam nenhum aluno de fora; Não destacam apenas um aluno; Escola organizada; Professores presentes.	Considero um incentivo.

Quadro15 – Concepção do aluno e da mãe sobre a qualidade da educação e o prêmio Escola de Qualidade

Fonte: Dados da pesquisa.

A concepção de qualidade para a mãe refere-se ao bom ensino e à atenção que a escola deve ter com os pais e os alunos. Sendo assim, a qualidade da educação é intrínseca à qualidade do ensino. Elas se confundem, pois um bom ensino, pautado na construção de conhecimentos que contribuam para as transformações do educando ao longo do processo, é o que se espera de uma educação de qualidade. Como se trata de uma mãe falando, o reconhecimento do papel da família aliado à escola torna-se crucial. Para o aluno, a qualidade perpassa várias questões como a organização da escola, professores presentes e atuantes, preocupação com o aluno. O aluno traz uma questão relevante para a qualidade, que é a organização da escola, com gestão atuante e democrática. A esse respeito, Russo (2007, p. 88) afirma que a administração mostra-se fundamental para a qualidade do ensino, pois ajuda na articulação dos meios aos fins, para a “racionalização dos recursos materiais e conceituais e para a coordenação do esforço humano coletivo que se desenvolve na educação escolar”.

Os sujeitos da pesquisa desenvolvem uma concepção de qualidade de educação que valoriza o trabalho coletivo dos docentes e a organização da escola, que é de responsabilidade

coletiva. A professora de História, quando questionada se a Escola Municipal Monteiro Lobato é mesmo de qualidade, assim se posiciona:

Com certeza! Considero sim! Porque, diante do que a gente sabe, do que a gente ouve, diante de pesquisa, diante de situações em relação a querer o bem da educação, a querer o bem da formação do cidadão. Porque a prova maior é quando o nosso aluno chega em outras instituições, ele chega e os professores sentem a diferença. A instituição sente a diferença daquele aluno, que realmente está ali, realmente, que procura ter mais o conhecimento. Diante de tudo que se passa fora da escola que a gente sabe que realmente tem esse trabalho, a gente já pensa assim é uma Escola de Qualidade.

Na mesma direção da professora de História, a professora de Inglês reforça sua posição sobre a qualidade da escola: “Sim! Como eu já falei, eu considero a Escola Municipal Monteiro Lobato muito diferente de muitas escolas públicas porque a gente já conhece a realidade do nosso país. E aqui se diferencia em todos os aspectos: organização, limpeza, tudo. Até o comportamento dos alunos é diferente”. Para essas professoras, as repercussões da escola são as melhores, uma vez que o aluno que sai da escola faz a diferença em outras instituições. Nesse sentido, a escola faz a diferença. Segundo os sujeitos da pesquisa, por unanimidade, a Escola Municipal Monteiro Lobato vem imprimindo um trabalho de qualidade na sociedade mossoroense, porque há disciplina, organização bem articulada com os docentes, alunos que participam e respondem às tarefas, pais que acompanham seus filhos. Enfim, a qualidade vem sendo construída por meio do trabalho em equipe, inclusive, ouvimos relatos fazendo comparações da qualidade da Escola Municipal Monteiro Lobato com a qualidade da escola particular.

4.5 (DES)VANTAGENS DA POLÍTICA DE PREMIAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DOS SUJEITOS ESCOLARES

Para finalizarmos a discussão a que nos propomos nesta dissertação, consideramos oportuno tratar das vantagens e desvantagens que os sujeitos mencionam acerca da política de premiação implementada pelo sistema municipal de educação em Mossoró.

SUJEITO	VANTAGENS	DESVANTAGENS
Diretora	Motiva; Incentiva.	Inicialmente afirma que não vê nenhuma desvantagem; Quando você realiza atividades em função do prêmio; Trabalhar e se dedicar somente

		para esse fim: ganhar um prêmio.
Supervisora	Traz benefícios para a escola.	Não vê desvantagem. Tanto faz ter ou não ter, pois a escola continua fazendo o mesmo trabalho.
Secretária	Incentiva para se trabalhar melhor.	Trabalhar apenas para receber o prêmio.
Professora A	Melhorou a aprendizagem dos alunos; O IDEB melhorou; Incentivou o professor a trabalhar e a mostrar trabalho; Vem verba para o município.	Por ter escolas que não conseguem o prêmio; Escolas que manipulam os dados para ganhar; Não pode ser uma escola diferente da outra, tem que ser tudo igual.
Professora B	Estimula.	Pode existir a seleção de alunos, não aceitando aqueles que têm dificuldades.
Professora C	Muita coisa mudou no município e tem escola correndo atrás do prejuízo.	Os professores deveriam ser mais bem pagos.
Professora D	Vêm recursos para a escola, para funcionários e para os professores; Incentivo para o professor; Incentivo para a escola mostrar serviço; Envolvimento de todo mundo, se unir, determinar uma meta e todo mundo buscar alcançar; Se o trabalho estiver realmente acontecendo, é positivo.	Fazer tudo em favor do prêmio; Pode ser motivo de mascarar dados; Se o trabalho for apenas uma farsa, é negativo.
Professora E	A escola fica reconhecida; União para realizar as atividades; Incentiva o trabalho.	Não citou claramente uma desvantagem, apenas que em um turno ganhou e outro não, e que a escola, como um todo, não ganhou.
Professora F	Considera o prêmio como uma vaidade; Não se preocupa com o valor em dinheiro, mas tem medo de a escola baixar o nível; Manter o <i>status</i> .	Acha que não tem desvantagem porque todo mundo quer o prêmio e afirma que é bom quando se está ganhando.
Professora G	Gostaria que essa política fosse ampliada; Estímulo para melhorar; A escola é valorizada (escola é um conjunto).	Não ver desvantagem; Gostaria que fosse uma política de Estado (lei) e não uma política de governo (transitório); Mascarar a realidade, falsificar dados (tem que haver conscientização).
Professora H	Quando os dados são verdadeiros; Incentiva.	Quando os dados são maquiados; Escolas que criam metas e resultados falsos.
Aluno	O aluno não foi questionado sobre esse assunto.	O aluno não foi questionado sobre esse assunto.

Mãe	Incentiva; Ajuda a escola tanto em conhecimento como financeiramente.	Não cita desvantagem.
-----	---	-----------------------

Quadro 16 – Concepção dos sujeitos sobre as (des)vantagens da política de premiação

Fonte: Dados da Pesquisa.

Pudemos observar que a equipe gestora considera esse prêmio um incentivo para os profissionais da educação. A supervisora cita que essa premiação traz benefícios para a escola, mas não entra em detalhes. Ainda, compreende que a desvantagem está em trabalhar apenas para ganhar a premiação.

Essa perspectiva confirma o que é abordado por Paro (2011) sobre as avaliações externas realizadas nas escolas, quando afirma que é perigoso o ambiente escolar ficar preso a essas avaliações, que, por vezes, implementam projetos apenas para treinar as crianças para responderem corretamente os testes.

Além de insuficiente como indicador da qualidade da educação, pois se presta a aferir (precariamente) apenas um dos elementos da cultura, os exames e as provas podem ser também bastante nocivos para a própria qualidade da educação, particularmente quando eles passam a ser balizador de todo um sistema de ensino. Não só o aluno passa a estudar apenas para passar de ano ou receber o diploma, mas o objetivo da escola passa a ser, não educar e formar cidadão, mas obter altas pontuações nos sistemas oficiais de avaliação externa (PARO, 2011, p. 118).

O fato de a escola focar apenas em ações para a obtenção de notas elevadas e premiações torna-se perigoso para um ambiente que deveria ser educativo, adicionando a esse espaço, mesmo que de forma indireta, conceitos do *accountability*, principalmente o de responsabilização e o de competição. Abordamos novamente a responsabilização devido a esse conceito estar, mesmo que inconscientemente, nas ações dos sujeitos escolares. Nesse viés, podemos perceber que os sujeitos, ao receberem notas inferiores, ou ao “baixarem o nível”, como aponta a professora F, sentem-se responsáveis por esses resultados. É fato, pois se eles não estivessem se culpando, não se mostrariam tão preocupados com os resultados.

Podemos perceber que alguns sujeitos estão tão presos a premiação e suas vantagens que não conseguem perceber as desvantagens desse tipo de política segregacionista e excludente. Dentre os treze sujeitos entrevistados, quatro afirmam que não existe desvantagem na Política de Premiação do Município de Mossoró (PPMM), o que se mostra algo preocupante.

Para mostrar as respostas dos sujeitos, usamos o gráfico abaixo, pois os pensamentos sobre as vantagens da Política de Premiação do Município de Mossoró (PPMM) circularam sobre os temas abordados a seguir.

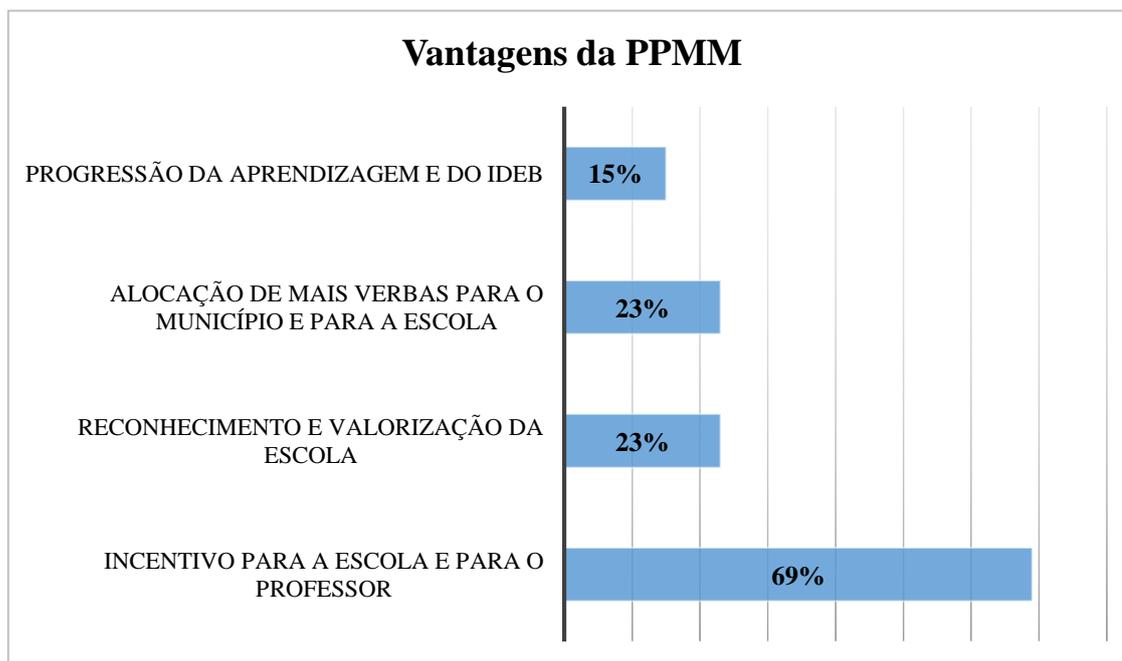


Gráfico 4 – Temas abordados pelas professoras sobre as vantagens da Política de Premiação do Município de Mossoró – PPMM

Fonte: Dados da pesquisa.

As respostas das professoras sobre a PPMM contemplaram quatro temas abordados no gráfico acima: progressão da aprendizagem; alocação de mais verbas para o município e para a escola; reconhecimento e valorização da escola; incentivo para a escola e para o professor. Dentre os professores citados, a maioria abordou o incentivo para a escola e para os professores trabalharem mais e melhor.

Podemos inferir que as respostas dos sujeitos estão intrinsecamente ligadas à situação da Escola Municipal Monteiro Lobato após a implantação do PERME: progressão do IDEB (o aumento do IDEB está imbricado à elevação da aprendizagem dos alunos); alocação de mais verbas para a escola (um dos fatores é a premiação Escola de Qualidade); reconhecimento da escola (após a reforma da escola e a grande divulgação das premiações ganhadas, tanto pela escola como pelos seus profissionais, esta começou a ser bastante procurada, sendo difícil haver vaga disponível); e, com isso, incentivando, por parte dos professores, a permanecer o *status* alcançado.

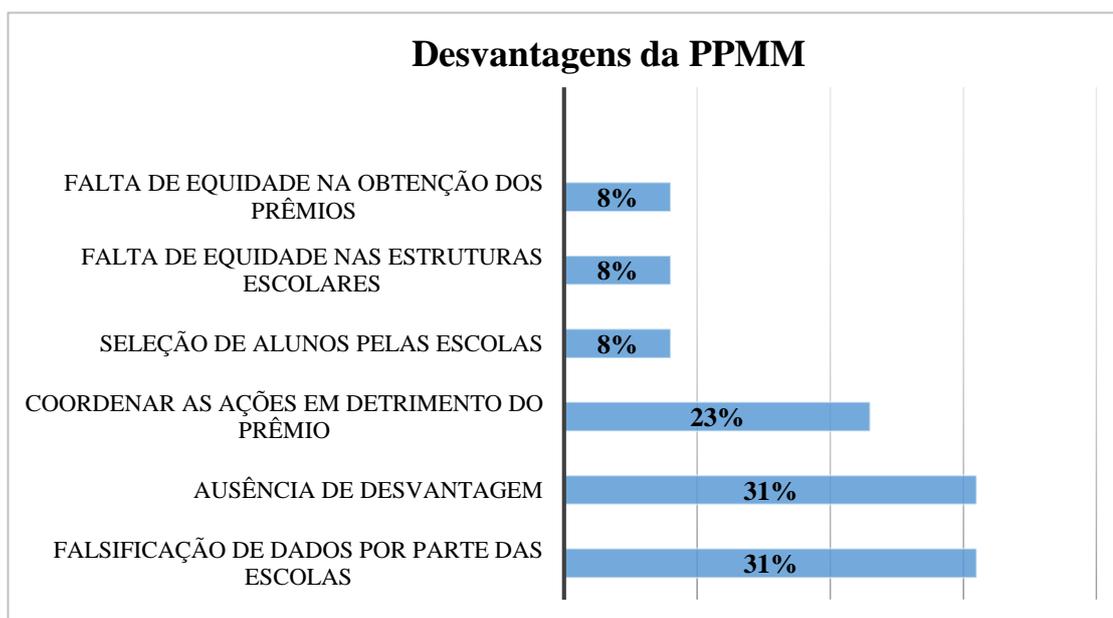


Gráfico 5 – Temas abordados pelas professoras sobre as desvantagens da Política de Premiação do Município de Mossoró – PPMM

Fonte: Dados da pesquisa.

É mister ressaltarmos que a maior desvantagem apontada pelas professoras foi a falsificação de dados pelas escolas. Podemos perceber que, se as escolas estão falsificando dados para a obtenção de prêmios, fica claro o fator competitivo entre elas, de não querer ficar por baixo e ser taxada por seus dados negativos.

Ainda nesse gráfico, consideramos interessante mostrar que a não percepção de desvantagens dessa política de premiação adotada pelo município de Mossoró acaba se tornando uma desvantagem. Podemos perceber que os sujeitos estão tão fascinados pelo sucesso da escola e tão obcecados pela obtenção de prêmios que ficam cegos para as consequências que essa política poderá acarretar para a educação escolar e efetivação da dimensão social dos seus educandos. Ao ser questionada a respeito das desvantagens da política de premiação do município, a professora F assim se expressa:

Eu nem sei se tem desvantagem. Eu acho que só tem vantagem porque todo mundo, todas as pessoas querem ter esse prêmio e é muito bom quando você está só ganhando. Você não tem perdas. Então assim, você ter um prêmio de qualidade é como se fosse até uma vaidade. Eu acho, porque agora mesmo, a gente ia receber esse prêmio todo mundo estava ansioso e, assim, a escola, a gente sabe que recebe uma quantia, que a gente depois senta e discute o que a gente vai poder usar. Mas eu acredito que a gente nem pensa muito no valor, eu acho que é mesmo a questão de você não ter que, vamos dizer, baixar o nível, é só elevar, então ganhar é bom, muito bom quando a gente ganha.

Podemos apreender que a professora está preocupada com o *status* da escola, na medida em que considera que a premiação é como uma vaidade que todos querem obter e não percebe as desvantagens da política de premiação. É notável o encantamento da professora pelos prêmios. Nesse contexto, podemos deduzir que esse encantamento é criado apenas nos sujeitos e nas escolas que estão ganhando as premiações, porque a docente foi premiada e trabalha em uma escola que, anualmente, também é premiada.

Em terceiro lugar, as professoras apontaram como uma desvantagem da PPMM a falta de equidade na obtenção de prêmios, em que algumas escolas ganhavam e outras não, o que está intimamente relacionado com a falta de equidade nas estruturas escolares, aspecto também abordado por elas. A falta de equidade nas estruturas escolares irá influenciar a qualidade do ensino dessa escola, a qual possui um quadro de professores completos e com formação específica na área de atuação, estrutura física proporcional à quantidade de alunos que a frequentam, entre outros fatores internos, influenciando, substancialmente, a sua qualidade.

É interessante observar que as escolas encontram-se cada vez mais abandonadas pelo poder público e que não possuem condições estruturais para o desenvolvimento qualitativo dos seus discentes, de modo que, conseqüentemente, não atingiram as metas nem conseguiram boas notas nas avaliações, tendo em vista que não receberam auxílio. Essa realidade, a nosso ver, gera a desigualdade social nos ambientes escolares.

[...] as escolas com piores condições de trabalho, mais abandonadas pelo poder público e que, por isso, deveriam ter prioridade na melhoria de atendimento. São precisamente estas últimas que serão punidas por seu mau desempenho e que não receberão os “bônus” que as menos necessitadas recebem, contribuindo, assim para aumentar a diferença entre os dois infortúnios (PARO, 2011, p. 124).

Ainda para as professoras, a desvantagem da PPMM diz respeito à coordenação das ações escolares para ganhar os prêmios. As ações dos professores, as metas formuladas pela escola, os projetos, por vezes, inviáveis, são realizados para atender as exigências dos poderes públicos e para que a escola ganhe pontos. A escolha de alunos também pode ser uma forma de ganhar pontos, na medida em que, se a escola dá preferência a alunos com histórico escolar bom, isso ajudará na elevação da qualidade aferida.

Todos os fatores que consideram a PPMM uma desvantagem dizem respeito à possibilidade de a oferta de prêmios tornar-se perigosa para o ambiente escolar. Nesse sentido, vale ressaltar que as políticas de avaliação com publicização de resultados poderão

trazer elementos nocivos para o ambiente escolar, voltando-se para a formação de pessoas competitivas e menos cidadãos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se tornou imprescindível para o estudo de políticas educacionais em contextos locais, uma vez que traz discussões sobre a qualidade da educação em Mossoró/RN.

A reflexão teórica revelou que a crescente valorização dos mecanismos de avaliação nos governos municipais, decorrentes dos processos de mudanças do papel do Estado, no contexto de concepção e consolidação da matriz neoliberal, despertou-nos para pensar a política de premiação implementada no município de Mossoró/RN nos anos de 2009 a 2013, início desta dissertação. O que nós questionamos durante a realização deste trabalho foi: em que a política de premiação adotada e implementada pela Secretaria Municipal de Educação de Mossoró/RN tem influenciado a elevação da qualidade da educação em uma escola pública municipal no período de 2010 a 2013?

O principal documento para estudar a política de premiação do município de Mossoró/RN foi o Planejamento Estratégico da Rede Municipal de Ensino (PERME), que entrou em vigor nos anos 2009. É perceptível que nos anos posteriores da implementação do PERME a Escola Municipal Monteiro Lobato, lócus de pesquisa, dá um salto quantitativo nos resultados do IDEB – 2011 e 2013.

Para a realização deste estudo, utilizamos o estudo de caso como estratégia metodológica fundamental, contemplando a análise documental, a observação participante e a entrevista reflexiva. Percebemos que a escolha dessa metodologia foi essencial para o êxito da pesquisa, tendo em vista que, a partir dela, podemos apreender a dinâmica administrativa e pedagógica da Escola Municipal Monteiro Lobato. Não foi possível contabilizar todas as idas ao lócus de pesquisa, que teve duração, em média, de seis meses, mas podemos, de antemão, afirmar que nosso questionamento de partida foi respondido e os objetivos foram atendidos.

Essa metodologia proporcionou alcançar os objetivos da pesquisa, pois se conseguiu identificar a concepção de qualidade da educação na visão dos sujeitos, bem como as (des)vantagens da política de premiação adotada pela Secretaria de Municipal de Educação – SME/Mossoró sob a ótica dos sujeitos, como alicerce para discutir a inter-relação da política de premiação com a qualidade da educação.

Com isso, podemos aferir que a Política de Premiação do Município de Mossoró/RN segue as orientações neoliberais do Estado avaliador com divulgação de resultados, menção honrosa para os premiados e concessão de prêmios materializados em dinheiro. Percebe-se

que as políticas de premiação vêm crescendo nos sistemas educativos dos estados e municípios do Brasil e que Mossoró já fez essa opção.

O que contestamos na publicização das avaliações é a utilização desses resultados para a formação de *rankings*; segregação de unidades escolares; métodos meritocráticos de escolha dos premiados; distorção do papel social da escola, entre outros fatores. Consideramos que avaliar é fundamental para a elevação da qualidade da educação, mas prender-se a resultados é, simplesmente, uma forma de legitimar e assegurar as orientações do Estado avaliador.

A escola pesquisada possui uma cultura escolar muito solidificada. O que nos chama a atenção nessa afirmação de cultura escolar é que a supervisora e a secretária revelam que a escola ficou dois anos sem diretor e nada mudou em seu bom funcionamento. Nesse sentido, podemos afirmar que os sujeitos estavam sendo movidos e geridos pelas premiações. Percebe-se que essa política age fortemente nas ações e práticas da escola, fazendo com que esta crie seus próprios *rankings*.

Portanto, para a realização desta pesquisa foi imprescindível a percepção dos sujeitos acerca: 1) da qualidade da educação; 2) do prêmio Escola de Qualidade e; 3) das (des)vantagens da política de premiação do município. A partir dessa tríplice percepção dos sujeitos, construímos nossas análises e inferimos que a política de premiação implementada em Mossoró não só divide a escola entre premiados e não premiados, como também cria, na percepção dos premiados, a ideia de que a bonificação é o caminho porque motiva e reconhece o empenho diferenciado dos profissionais e dos alunos. Portanto, o cenário da política mossoroense está montado na criação e divulgação de *rankings* e na segregação de escolas, professores e alunos, pois quem está no pódio não quer perder o *status* e quem ainda não está quer um dia chegar lá.

Sobre a qualidade da educação, os sujeitos elencam fatores como: o trabalho em equipe, a organização da escola; a responsabilidade dos professores e da escola; a participação dos pais no ambiente escolar; a valorização do aluno; a gestão democrática; entre outros. Percebemos, a partir dos fatores citados, que a qualidade da educação para estes está intrinsecamente ligada aos fatores internos da escola. Podemos deduzir que a qualidade da educação é condicionada por fatores internos e externos, ou seja, responsabilizar apenas os fatores internos é negar a complexidade que a qualidade da educação está sujeita. Não podemos desconsiderar a relevância dos fatores internos como fazem os sujeitos pesquisados da Escola Municipal Monteiro Lobato, mesmo que todo o movimento seja para assegurar os prêmios, o *status* de uma escola de qualidade, mas também não podemos esquecer que essa

escola tem alcançado destaque nas avaliações nacionais, usando, como exemplo, os resultados do IDEB.

Considerando que as notas do IDEB são aferidas a partir da taxa de aprovação e da proficiência de português e matemática, verificamos que a taxa de aprovação na Escola Municipal Monteiro Lobato é bem elevada. No entanto, não podemos deixar de considerar que o nível de rendimento nas provas de proficiência de português e matemática ascende a cada ano que o IDEB é medido. Destarte, acreditamos que a adoção dessa política começou apontar seus efeitos já nos anos de 2011 a 2013, em que houve saltos quantitativos consideráveis na medição dos IDEBs.

A elevação da qualidade da educação no município de Mossoró/RN teve uma notável influência da política de premiação, considerando as suas vantagens para otimizar e dinamizar as unidades de ensino municipais.

Acerca do prêmio Escola de Qualidade, os sujeitos o consideram como um mecanismo de incentivo e motivação dos docentes em trabalhar melhor. Quando foram indagados sobre a percepção destes acerca do prêmio Escola de Qualidade, as respostas foram unânimes, pois todos estavam a favor – apenas 1 sujeito falou que era a favor em partes. No entanto, essa é a visão dos sujeitos premiados que atuam numa escola que também é premiada. Além disso, queremos reforçar que não foi uma premiação passageira, pois tanto os sujeitos quanto a escola ganham esses prêmios desde a primeira oportunidade da política de premiação de 2009. Já faz quatro anos que eles permanecem no pódio. Diante dessa realidade, perguntamos: que visão negativa do prêmio eles podem ter, se permanecem no pódio ano após ano?

Não podemos desconsiderar que o fator financeiro é um dos elementos que contribuem para uma visão positiva do prêmio Escola de Qualidade, conforme a supervisora deixou claro, quando abordou as vantagens da política de premiação do município e nos questionou: “quem é que não gosta de trabalhar numa instituição que está equipada, que tenha a seu dispor diversos instrumentos, principalmente, instrumentos pedagógicos?”. Sabemos que as escolas públicas sofrem com a falta de materiais e os recursos destinados nem sempre são suficientes, porém a premiação Escola de Qualidade, com a materialização desse prêmio em dinheiro, acaba suprimindo as necessidades extras que surgem ao longo do ano.

Consideramos ainda que o prêmio Escola de Qualidade aprofunda as desigualdades sociais porque as escolas públicas que mais precisam da contribuição financeira desse prêmio e que estão em condições geográficas desfavoráveis não têm estrutura física, administrativa e pedagógica adequada para competir com escolas que estão em ambientes mais favoráveis ao

sucesso da escola. Desse modo, percebemos que a política de premiação traz vantagens e desvantagens para a educação.

Os sujeitos da pesquisa reconhecem a existência das vantagens (progressão do IDEB; alocação de verbas para a escola; reconhecimento e incentivo dos professores e da instituição de ensino) e as desvantagens (seleção de alunos; falta de equidade nas estruturas escolares e nas premiações; falsificação de dados) da política de premiação. Entretanto, ainda queremos apontar as (des)vantagens dessa política apreendidas neste estudo.

Apontamos como vantagens da política de premiação:

- Dinamização da gestão – a gestão das escolas na lógica dessa política deve estar sempre inovando e buscando mais mecanismo de democratização e participação da comunidade;
- Divulgação dos resultados – acreditamos que a divulgação dos resultados é um mecanismo de acompanhamento das escolas e uma avaliação da política de premiação adotada pelo município;
- Preocupação com a aprendizagem dos alunos – mesmo que seja uma forma de contar para o recebimento de um prêmio, o aluno acaba ganhando, pois os professores não querem que o rendimento dos alunos caia, para não ser contabilizado nos resultados divulgados pela Secretaria de Educação.
- Criação de metas para a educação do município – com a criação da política de premiação, todas as escolas das redes municipais de ensino têm que cumprir as metas apontadas pela Secretaria Municipal de Educação e as metas criadas pela escola.

Apontamos como desvantagens da política de premiação:

- Divulgação de resultados com fins competitivos – ao mesmo tempo, a divulgação poderá ser um fator avaliativo da política de premiação e da melhoria da qualidade da educação do município, podendo também apresentar fatores negativos como: a criação e elevação de *rankings* entre escolas e profissionais;
- Falsificação de dados – é um caso seríssimo, pois compromete os dados de avaliação do contexto local e do contexto nacional. Acreditamos que a

divulgação de resultados negativos das escolas é um dos fatores para esse tipo de posicionamento antiético;

- Segregação de unidades escolares – a seleção dessas escolas é de forma meritocrática, já que apenas as escolas que tiveram rendimento educacional adequado receberam os prêmios, merecendo essa menção honrosa;
- Aprofundamento das desigualdades sociais – há uma alocação maior de dinheiro para a educação do município, mas parte desse recurso vai para a premiação individualizada de escolas e profissionais. No entanto, esse dinheiro poderia ser aproveitado para ajudar as escolas em condições mais desfavoráveis e não para aumentar a diferença entre esses dois infortúnios;
- Distorção do papel social da escola – o principal papel social da escola não é apenas para o trabalho, mas principalmente para a atuação cidadã dos discentes.

Destarte, podemos concluir que a política de premiação contribuiu para a elevação da qualidade da educação na Escola Municipal Monteiro Lobato e, conseqüentemente, do município. No entanto, alegamos que as desvantagens superam as vantagens dessa política para as unidades de ensino, o que torna necessário repensar quais os fins que estão sendo pensados para a educação de Mossoró.

REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, Luiz Fernando. O impacto do modelo gerencial na Administração Pública: um breve estudo sobre a experiência internacional recente. **Cadernos ENAP**, Brasília, n. 10, 1997.
- ANDRÉ, Marli E. D. A. Estudo de caso: seu potencial na educação. **Caderno de Pesquisas da FCC**, Rio de Janeiro, n. 49, p. 51-54, 1984.
- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- AFONSO, Almerindo Janela. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teorias da modernização revisitada. **Revista Brasileira de Educação – RDE**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 53, abr./jun. 2013.
- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional: regulação e emancipação**: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- AFONSO, Almerindo Janela. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável. Crítica à *accountability* baseada em testes estandardizados e *rankings* escolares. **Revista Lusófona de Educação**, p. 13-29, 2009.
- ALONSO, Myrtes. Formação de gestores escolares: um campo de pesquisa a ser explorado. In: ALMEIDA; Maria Elizabeth; AFONSO, Myrtes. **Tecnologias na formação e na gestão escolar**. São Paulo: Avercamp, 2007. p. 21-34.
- BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. **O Diário de Pesquisa**: o estudante universitário e seu processo formativo. Brasília: Liber livro, 2010.
- BARROSO, João. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, especial, p. 725-751, out. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 ago. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Manual Operacional de Educação Integral**. Brasília/DF, 2013. Disponível em: <[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/manual_mais_educacao_2013_final_171013_2%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/manual_mais_educacao_2013_final_171013_2%20(1).pdf)>. Acesso em: 15 jun. 2015.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: n. 9394/96. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Cidades**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>>. Acesso em: 9 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira**. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=3640957>>. Acesso em: 22 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc>>. Acesso em: 07 dez. 2014.

BRESSER, Luiz Carlos. **A administração pública gerencial: estratégia e estrutura para um novo Estado**. Brasília: MARE/ENAP, 1996.

_____. Uma reforma gerencial da Administração Pública no Brasil. **Revista do Serviço Público**, ano 49, n. 1, jan./mar. 1998.

_____. Da administração pública burocrática à gerencial. In: BRESSER, Luiz Carlos. SPINK, Peter Kevin. **Reforma do Estado e a administração pública gerencial**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2006. p. 237-270.

_____. **Uma resposta estratégica aos desafios do capitalismo global e da democracia: balanço da reforma do Estado no Brasil: a nova gestão pública**. Brasília: MP, SEDES, 2002. p. 29-35. Disponível em: <http://www.cedec.org.br/files_pdf/balancodareformadoestadonobrasil.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2014.

COSTA, Áurea de Carvalho. O regime de colaboração entre União, estados e municípios no financiamento da educação no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE**, Goiânia, v. 26, n. 1, p. 105-121, jan./abr. 2010.

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha; CUNHA, Suzana Ezequiel. **Os caminhos da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: Editora da PUC Minas, 2004.

DIAS, Guilherme. Introdução. **Balanço da reforma do Estado no Brasil: a nova gestão pública**. Brasília: MP, SEDES, 2002. p. 11-15. Disponível em: <http://www.cedec.org.br/files_pdf/balancodareformadoestadonobrasil.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2014.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A Qualidade da Educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 05 abr. 2014.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Brasília: MEC/Inep, 2007.

FREITAS, Luis Carlos. Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnicismo? **CEDES**, São Paulo, fev. 2011.

GARCIA, Luciane Terra dos Santos; NASCIMENTO, Lenilton Batista. O Estado-avaliador e a construção do Sistema de Avaliação da Educação Básica. In: CASTRO, Alda M. D.; FRANÇA, Magna (Org.). **Política Educacional: contextos e perspectivas da educação brasileira**. Brasília: Liber Livro, 2012. p. 93-122.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 206 p.

JENKINS, Kate. A reforma do serviço público no Reino Unido. In: PEREIRA, Luiz Carlos Bresser; SPINK, Peter Kevin. **Reforma do Estado e a administração pública gerencial**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2006. p. 201-213.

KETTL, Donald F. A revolução global: reforma da administração do setor público. In: PEREIRA, Luiz Carlos Bresser; SPINK, Peter Kevin. **Reforma do Estado e a administração pública gerencial**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2006. p. 75-121.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARQUES, Luciana Rosa. Os conselhos escolares e a construção de uma cultura democrática nas escolas. In: GOMES, Alfredo Macedo. **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 209-238.

MARTINS, Humberto Falcão. Burocracia e a revolução gerencial: a persistência da dicotomia entre política e administração. **Revista do Serviço Público**, ano 48, n. 1, jan./abr. 1997. p. 42-78.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz. GOMES, Romeu (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993. p. 09-31.

MOTTA, Fernando C. P.; BRESSER, Luiz Carlos. **Introdução à organização burocrática**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

OLIVEIRA, Romualdo Portela; ARAUJO, Gilda Cardoso. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, n. 28, p. 05-23, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000100002&script=sci_arttext>. Acesso em: 22 jun. 2015.

PAIVA, Aparecida; RODRIGUES, Paula Cristina de Almeida. Letramento literário na sala de aula: desafios e possibilidades. In: CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Márcia Fontes. **Alfabetização e letramento na sala de aula**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica; Ceale, 2009.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar: introdução crítica**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O custo de uma educação de qualidade. In: CORREA, Bianca Cristina; GARCIA, Teise Oliveira. **Políticas educacionais e organização do trabalho na escola**. São Paulo: Xamã, 2008. p. 57-80.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MOSSORÓ. Secretaria Municipal da Cidadania. Gerência Executiva da Educação. **Plano Estratégico da Rede Municipal de Ensino**. Mossoró: PMM, SMC, GEED, 2009. 18 p.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MOSSORÓ. **Lei n. 1978/2004**. Dispõe sobre a criação do Plano Municipal de Educação. 2004/2013. Mossoró: Câmara Municipal, 2004.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MOSSORÓ. **Lei n. 3001/2012**. Decreto n. 3.546/2009. Dispõe sobre o regulamento do prêmio Escola de Qualidade. Secretaria Municipal de Educação – SMED. Edição: 2014.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MOSSORÓ. **Lei n. 2.717/2010**. Decreto n. 4.066/2012. Dispõe sobre a instituição do prêmio de 14º salário para os profissionais da educação. Secretaria Municipal de Educação – SMED. Divulgado no Jornal de Mossoró, ano V, n. 174. No dia: sexta-feira, 23 de novembro de 2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MOSSORÓ. **Lei n. 2.717/2010**. Instrução Normativa n. 02/2013. Dispõe sobre instruções para a construção do Mapa Educacional. Secretaria Municipal de Educação – SMED. Divulgado no Jornal de Mossoró, dia: sexta-feira, 5 de Abril de 2013.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MOSSORÓ. **Lei n. 2.717/2010. Lei Complementar n. 048/2010**. Dispõe sobre a Lei de Responsabilidade Educacional do município. Secretaria Municipal de Educação – SMED. Divulgado no Jornal Oficial de Mossoró, dia: terça-feira, 04 de janeiro de 2011, ano IV, n. 75-a.

RICHARDSON, Roberto. **Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1985.

ROBÓTICA na escola contribui para desempenho dos alunos. Disponível em: <<http://assecom.ufersa.edu.br/2014/09/29/robotica-na-escola-melhora-desempenho-dos-alunos/>>. Acesso em: 29 jul. 2015.

RUSSO, Miguel Henrique. Contribuições da administração escolar para a melhoria da qualidade do ensino. In: BAUER, Carlos *et al.* **Políticas educacionais e discursos pedagógicos**. Brasília: Liber Livro, 2007. p. 69-97.

SANTANA, Angela. **Agências Executivas e Agências Reguladoras: o processo de agencificação**: pressupostos do modelo brasileiro e balanço da experiência. Balanço da Reforma do Estado no Brasil: a nova gestão pública. Brasília: MP, SEDES, 2002. p. 29-35. Disponível em: <http://www.cedec.org.br/files_pdf/balancodareformadoestadonobrasil.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2014.

SAVIANI, Dermeval. Organização da Educação Nacional: Sistema e Conselho Nacional de Educação, Plano E Fórum Nacional de Educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 769-787, jul.-set. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 07 abr. 2015.

SILVA, Helena *et al.* Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 34, n. 1, p. 28-36, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v34n1/a04v34n1>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

SOUZA, Sandra Zákia Lian; OLIVEIRA, Romualdo Portela. Políticas de Avaliação da Educação e quase mercado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 84, set. 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 23 jul. 2014.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, Laurinda; PRANDINI, Regina. Perspectivas para a análise de entrevistas. In: SZYMANSKI, Heloisa (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Plano, 2002. p. 63-72.

VALENTE, J. A. Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador. O papel do computador no processo ensino-aprendizagem. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth B.; MORAN, José Manuel (Org.). **Integração das Tecnologias na Educação**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação a Distância, 2005. v. 1, p. 22-31.

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386, set./out. 2007.

_____. Eliminação adiada: o caso das Classes Populares no interior da Escola e a ocultação da (má) Qualidade do Ensino. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, especial, p. 965-987, out. 2007.

XIMENES, Salomão Barros. **Padrão de qualidade do ensino: desafios institucionais e bases para a construção de uma teoria jurídica**. 2014. 498 f. Tese (Doutorado em Direito) – Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www.campanaderechoeducacion.org/participacion/wp-content/uploads/2014/10/Tese_Salom%C3%A3o-Ximenes_Qualidade-do-Ensino_Teoria-Juridica.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2015.

ANEXOS

Anexo 1: Roteiro de Observação

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO		
LOCAL E SUJEITOS DA OBSERVAÇÃO	TEMPO	OBSERVAR O QUÊ?
<p style="text-align: center;">A ESCOLA NO GERAL</p> <p>Objetivo: Perceber se os espaços estão sendo aproveitados, se os serviços de apoio estão dando o devido suporte para as atividades pedagógicas.</p>	<p>Durante 10 dias letivos – no mês de agosto.</p>	<p style="text-align: center;">ESPAÇO FÍSICO</p> <ul style="list-style-type: none"> *Sala de informática (se é usada e como). *Biblioteca (se é usada e como está sendo utilizada). *Acessibilidade da escola. *Segurança. *Ambientação (salas claras, ventiladas que proporciona o ensino/aprendizagem dos alunos) *Espaço aberto para as aulas de recreação (como está sendo usado). * Intervalos * Secretaria, Direção, Cozinha, etc.
<p style="text-align: center;">PROFESSORES DA ESCOLA NA SALA DE AULA – 07 PROFESSORES QUE RECEBERÃO 14º SALÁRIO</p> <p>Objetivo: Perceber como os professores atuam em sala de aula.</p>	<p>Durante 05 dias letivos – observará um professor da Educação Infantil</p> <p>Durante 15 dias letivos observará três professores do Ensino Fundamental Menor.</p> <p>Durante 20 dias letivos observará quatro professores do Ensino Fundamental Maior (acompanhado em cada semana um professor).</p>	<ul style="list-style-type: none"> *Relação do professor com os alunos. *Relação do professor com os conteúdos trabalhados. * A metodologia de trabalho. * A avaliação (a depender). * A relação aluno-aluno. * O aluno e as atividades em sala.

<p>ALUNO DA ESCOLA QUE RECEBE PRÊMIO POUPANÇA</p> <p>Perceber como se comporta, como se posiciona nas aulas o aluno que ganha prêmio na forma de poupança.</p>	<p>Durante 05 dias letivos observará o aluno premiado. Essa observação será simultânea com a do professor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * A relação do aluno premiado com os outros. * Seu desempenho em sala. * A relação do aluno com os professores. * Assiduidade e pontualidade
<p>EQUIPE GESTORA</p> <p>Perceber com atua a equipe gestora numa Escola de Qualidade.</p>	<p>Durante 10 dias letivos observará a equipe gestora.</p>	<ul style="list-style-type: none"> *Relação da equipe gestora com os alunos. *Relação da equipe gestora com os pais. *Relação da equipe gestora com os professores. *Relação da equipe gestora com os demais funcionários da instituição: assistentes de serviços gerais, bibliotecária e estagiários do Programa Mais Educação. *Rotina de trabalho da gestora, da supervisora.

Anexo 2: Roteiro de entrevista para a equipe gestora

ENTREVISTA COM A EQUIPE GESTORA (DIRETORA, COORDENADORA PEDAGÓGICA)	
DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS	<ul style="list-style-type: none">• Formação inicial (curso e instituição):• Tempo de serviço (no geral e na instituição atual):• Turno que trabalha na escola:• Você tem algum curso de formação continuada?• Motivos pessoais para a escolha da profissão:• Gosta de trabalhar nessa escola? Justifique.• Qual o modelo de avaliação que a escola utiliza?• Como é a sua relação com os alunos?• Sua relação com os demais professores?• Sua relação com os demais colegas da equipe gestora?• Condições de trabalho?
CONCEPÇÃO DE QUALIDADE	<ul style="list-style-type: none">• Para você, que características assume uma escola de qualidade?
AValiação DA ESCOLA	<ul style="list-style-type: none">• Você considera o Rotary uma escola de qualidade?• Para você, por que o Rotary vem ganhando, desde de 2010 – ano de criação - o prêmio “Escola de Qualidade”?• Qual a sua posição acerca do prêmio?• Para você, o que mudou depois do prêmio “Escola de Qualidade”?
CONCEPÇÃO SOBRE O 14º SALÁRIO	<ul style="list-style-type: none">• Para você, o 14º salário contribui para a elevação da qualidade do ensino? Justifique sua resposta.• A partir da sua experiência, houve alguma mudança de comportamento dos professores após a premiação?
CONCEPÇÃO SOBRE O PRÊMIO NA FORMA DE POUPANÇA	<ul style="list-style-type: none">• Para você, o prêmio na forma de poupança contribui para a elevação da qualidade do ensino? Justifique sua resposta.

	<ul style="list-style-type: none">• A partir da sua experiência, houve alguma mudança de comportamento do aluno após a premiação?
POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO/PREMIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none">• Na sua concepção, quais as vantagens (ou desvantagens) ocasionadas pela política de premiação adotada pelo Sistema Público de Ensino de Mossoró?

Anexo 3: Roteiro de entrevista para os professores

ENTREVISTA COM OS PROFESSORES	
DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS	<ul style="list-style-type: none">• Formação inicial (curso e instituição):• Tempo de serviço (no geral e na instituição atual):• Turno, ano e disciplina que leciona:• Você tem algum curso de formação continuada? (se tiver colocar qual e instituição):• Motivos pessoais para a escolha da profissão:• Gosta de lecionar nessa escola?• Como é construído o planejamento?• Qual o modelo de avaliação que utiliza?• Como é a sua relação com os alunos?• Sua relação com os demais professores?• Sua relação com a equipe gestora?• Condições de trabalho?
CONCEPÇÃO DE QUALIDADE	<ul style="list-style-type: none">• Para você, que características assume uma escola de qualidade?
AVALIAÇÃO DA ESCOLA	<ul style="list-style-type: none">• Você considera o Rotary uma escola de qualidade?• Para você, por que o Rotary vem ganhando, desde de 2010 – ano de criação - o prêmio “Escola de Qualidade”?• Qual a sua posição acerca do prêmio?• Para você, o que mudou depois do prêmio “Escola de Qualidade”?
CONCEPÇÃO SOBRE O 14º SALÁRIO	<ul style="list-style-type: none">• Para você, o 14º salário contribui para a elevação da qualidade do ensino? Justifique sua resposta.• A partir da sua experiência, houve alguma mudança de comportamento dos professores após a premiação?
AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO/PREMIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none">• Na sua concepção, quais as vantagens (ou desvantagens) ocasionadas pela política de premiação adotada pelo Sistema Público de Ensino de Mossoró?

Anexo 4: Roteiro de entrevista para a mãe

ENTREVISTA COM A MÃE	
DADOS PESSOAIS	<ul style="list-style-type: none">• Você tem quantos filhos? Qual a idade?• Você tem um companheiro?• Qual a sua profissão?• Você cursou até que série?
CONCEPÇÃO DE QUALIDADE	<ul style="list-style-type: none">• Para você, o que é uma escola de qualidade?
AValiação DA ESCOLA	<ul style="list-style-type: none">• Por que você escolheu o Rotary para matricular seu filho?• Você sabia que o Rotary ganhou várias vezes o prêmio “Escola de Qualidade”?• Você considera o Rotary uma escola de qualidade? Por quê?
CONCEPÇÃO SOBRE O PRÊMIO NA FORMA DE POUPANÇA	<ul style="list-style-type: none">• O seu filho ganhou um prêmio em forma de poupança quando estava terminando o 5 ano do fundamental menor, você sabe me dizer por quê?• Ele já tinha ganhado outros tipos de prêmios na escola? Ou em alguma outra competição de matemática, português, por exemplo?• Houve alguma mudança no comportamento do seu filho após a premiação?
AValiação DAS POLÍTICAS DE AValiação/PREMIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none">• O que você pensa sobre as premiações para os alunos (prêmio na forma de poupança); para a escola (Prêmio “Escola de Qualidade”).

Anexo 5: Roteiro de entrevista para o aluno

ENTREVISTA COM O ALUNO	
DADOS PESSOAIS	<ul style="list-style-type: none">• Idade:• Ano:• Quais as disciplinas que você mais gosta?• Com quem você mora?• Seus responsáveis trabalham? Em quê?• Você mora em casa própria ou alugada?• Você mora próximo à escola?• Como você chega à escola? Alguém vem te deixar?• Quando não está na escola, o que faz com o seu tempo livre?
CONCEPÇÃO DE QUALIDADE	<ul style="list-style-type: none">• Para você, o que é uma escola de qualidade?
AVALIAÇÃO DA ESCOLA	<ul style="list-style-type: none">• Você gosta de estudar nessa escola? Por quê?• O que você acha que fez seus pais optarem por essa escola?• Você considera o Rotary uma escola de qualidade? Por quê?• Você sabia que o Rotary ganhou o prêmio Escola de Qualidade? Por que você acha que a escola vem ganhando essa premiação?
CONCEPÇÃO SOBRE O PRÊMIO NA FORMA DE POUPANÇA	<ul style="list-style-type: none">• Antes de ter ganhado o prêmio na forma de poupança, você conhecia essa premiação que dava aos alunos?• Você gostou de ter ganhado o prêmio da poupança? Por quê?• Você sabe porque ganhou esta premiação?• Você já tinha ganhado outros tipos de prêmios na escola? Ou em alguma competição de matemática, português, por exemplo?• O que os seus pais acharam quando souberam do prêmio?