

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

VIVIANE RAUANE BEZERRA SILVA

**O programa de modernização da gestão de Pernambuco: Sua
materialização na cidade de Caruaru**

Caruaru
2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

VIVIANE RAUANE BEZERRA SILVA

**O programa de modernização da gestão de Pernambuco: Sua
materialização na cidade de Caruaru**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (CAA), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Viana Araújo

Caruaru
2019

Catálogo na fonte:
Bibliotecária - Simone Xavier - CRB/4 - 1242

S586p Silva, Viviane Rauane Bezerra.
O Programa de Modernização da Gestão de Pernambuco: sua materialização na cidade de Caruaru. / Viviane Rauane Bezerra Silva. – 2019.
58 f. il. : 30 cm.

Orientador: Alexandre Viana Araújo.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Pedagogia, 2019.
Inclui Referências.

1. Política educacional. 2. Desempenho educacional. 3. Avaliação educacional. 4. Programa de Modernização da Gestão Pública de Pernambuco. I. Araújo, Alexandre Viana (Orientador). II. Título.

CDD 370 (23. ed.) UFPE (CAA 2019-093)

VIVIANE RAUANE BEZERRA SILVA

**O programa de modernização da gestão de Pernambuco: Sua
materialização na cidade de Caruaru**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (CAA), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: 05/07/2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Dr. Alexandre Viana Araújo (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Dr. Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Ma. Maria Fabiana da Silva Costa (Examinadora Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico esse trabalho à Política Pública de expansão das Universidades Federais, proporcionando a interiorização e criação do Campus Acadêmico do Agreste da UFPE, sem ele não seria possível a minha graduação nesta Universidade. Onde para mim o meu sonho se tornou realidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu esposo Adriano Monteiro Silva Soares, pelo amor, companheirismo, respeito, apoio constante, em todos os momentos em que pensei em desistir ele estava presente, me incentivando e mostrando que era possível, desde a inscrição para entrar na Universidade até a conclusão deste trabalho, sem ele talvez não estivesse trilhando este mesmo caminho.

Ao meu querido amigo e orientador Alexandre Viana Araújo por orientar com dedicação, rigorosidade, pela paciência "que não foi pouca!" e a positividade que transmite, pela amizade que foi constante no decorrer da minha trajetória dentro da Universidade, desde a sua disciplina, nas monitorias e na orientação desse trabalho que mesmo com a distância física (com o seu afastamento para capacitação), esteve sempre presente na construção deste trabalho.

Aos professores do Curso de Pedagogia da UFPE- CAA, e às pessoas com quem convivi nesses espaços ao longo desses anos. A experiência de uma produção compartilhada na comunhão com amigos nesses espaços foram a melhor experiência da minha formação acadêmica.

Em especial aos meus queridos amigos de turma Ângela Maria e João Antonio, que estiveram sempre presentes nessa longa caminhada, nas horas de estudos, nos lanches para diminuir a tensão, e todos os momentos de trabalhos e provas que nos uniu a cada dia desses quatro anos e meio de formação acadêmica, que serão levados para além da academia, para a minha vida, como melhores amigos.

“Se a educação sozinha não transformar a sociedade,
sem ela, tampouco, a sociedade muda”
PAULO FREIRE, 2000

RESUMO

Este estudo tem como foco de investigação a política educacional materializada no Programa de Modernização da Gestão de Pernambuco: metas para educação presente no estado desde o ano de 2007. Apresenta como objetivo geral compreender a percepção dos professores do ensino fundamental e médio sobre o Programa de Modernização da Gestão, especificamente em relação ao Bônus de Desempenho Educacional (BDE). Teoricamente o trabalho abordou temas relacionados a política, políticas públicas e educacionais, avaliação em larga escola e bonificação atrelada metas de desempenho. Metodologicamente adotou a pesquisa qualitativa enquanto fundamentação de base, e se utilizou da análise documental e de conteúdo como técnica de análise dos dados. O campo empírico da investigação ocorreu em 02 (duas) escolas da rede pública estadual de Pernambuco na cidade de Caruaru com realidades distintas onde uma recebeu o Bônus de Desempenho Educacional no ano base de 2018 e a outra não recebeu. Ao todo foram entrevistados 09 (nove) professores, 05 (cinco) participantes de uma escola que atingiu a meta estabelecida e 04 (quatro) participantes em uma escola que não alcançou a sua meta, por isso, não recebeu a bonificação. Além disso, todos os professores entrevistados lecionam disciplinas que não são avaliadas no Sistema de avaliação de Pernambuco. Os resultados revelaram que os professores das duas escolas concordam com o bônus em parte, colocando que se trata apenas de um incentivo e não uma real valorização dos professores, destacando que se a remuneração do professor fosse melhor não necessitaria de bonificação; já sobre a busca do bônus, existem professores das duas escolas que não buscam alcançar o bônus, bem como existem outros que o buscam de diferentes maneiras, e por fim todos os professores colocam a não concordância com a avaliação do SAEPE ser apenas nas disciplinas de português e matemática, levantando a importância das demais disciplinas, e o sentimento de serem deixados a margem na avaliação.

Palavras-Chaves: Política Educacional. Programa de Modernização da Gestão de Pernambuco. Bônus de Desempenho Educacional. Avaliação externa.

RESUMEN

Este estudio tiene como foco de investigación la política educativa materializada en el Programa de Modernización de la Gestión de Pernambuco: metas para educación presente en el estado desde el año 2007. Presenta como objetivo general comprender la percepción de los profesores de la enseñanza fundamental y media sobre el Programa de Modernización de la Gestión de Pernambuco, específicamente en relación al Bono de Desempeño Educativo (BDE). Teóricamente el trabajo abordó temas relacionados con la política, políticas públicas y educativas, evaluación en una amplia escuela y bonificación de las metas de desempeño. Metodológicamente adoptó la investigación cualitativa como fundamentación de base, y se utilizó el análisis documental y de contenido como técnica de análisis de los datos. El campo empírico de la investigación ocurrió en 02 (dos) escuelas de la red pública estadual de Pernambuco en la ciudad de Caruaru con realidades distintas donde una recibió el Bono de Desempeño Educativo en el año base de 2018 y la otra no recibió. En total fueron entrevistados 9 (nueve) profesores, 05 (cinco) participantes de una escuela que alcanzó la meta establecida y 4 (cuatro) participantes en una escuela que no alcanzó su meta, por lo que no recibió la bonificación. Además, todos los profesores entrevistados enseñan disciplinas que no se evalúan en el Sistema de evaluación de Pernambuco. Los resultados revelaron que los profesores de las dos escuelas concuerdan en parte, poniendo que se trata sólo de un incentivo y no una real valoración de los profesores, destacando que si la remuneración del profesor era mejor no necesitaría de bonificación; y en la búsqueda del bono, existen profesores de las dos escuelas que no buscan alcanzar el bono, así como existen otros que lo buscan de diferentes maneras, y por fin todos los profesores ponen la no concordancia con la evaluación del SAEPE ser sólo en las disciplinas de matemáticas, portugués y elevar la importancia de otras disciplinas, y la sensación de estar marginado en la evaluación.

Palabras clave: Política Educativa. Programa de Modernización de la Gestión de Pernambuco. Bono de Desempeño Educativo. Evaluación externa.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BDE- Bônus de Desempenho Educacional
- EREM- Escola de Referência do Ensino Médio
- ETE- Escola Técnica Estadual
- FDG- Fundação de Desenvolvimento Gerencial
- GRE- Gerências Regionais de Educação
- IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IBQP- Instituto Brasileiro de Qualidade e Produtividade
- IDEB- Índice de Desempenho Educacional Brasileiro
- IDEPE- Índice de Desempenho Educacional de Pernambuco
- IDH- Índice de Desenvolvimento Humano
- INDG- Instituto Nacional Desenvolvimento e Gerenciamento
- INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- MBC- Movimento Brasil Competitivo
- OCDE- Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
- ONG- Organização Não Governamental
- OSCIP- Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
- PBQP- Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade
- PISA- Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes
- PMGP- Programa de Modernização da Gestão Pública de Pernambuco
- SAEB- Sistema de Avaliação Educacional Brasileiro
- SAEPE- Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco
- SIEPE- Sistema de informações da educação de Pernambuco
- TC- Termo de Compromisso
- TCH- Teoria do Capital Humano
- UFMG- Universidade Federal de Minas Gerais
- UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	COMPREENSÕES ACERCA DA POLÍTICA PÚBLICA.....	15
3	CARACTERIZANDO O PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO PÚBLICA DE PERNAMBUCO.....	22
3.1	Especificidades do sistema educativo no Estado de Pernambuco.....	22
3.2	Programa de Modernização da Gestão Pública de Pernambuco e o Bônus de Desempenho Educacional.....	23
4	PROCEDIMENTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS.....	30
5	DIALOGANDO COM OS DADOS.....	33
5.1	Caracterizando os atores entrevistados.....	33
5.2	O olhar dos professores em relação ao PMGP.....	34
5.3	Conhecendo as estratégias utilizadas pelos professores para o alcance do Bônus.....	40
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
	REFERÊNCIAS	55

1 INTRODUÇÃO

A nossa aproximação com o estudo das políticas públicas ocorreu na graduação, no curso de licenciatura em Pedagogia, precisamente durante a disciplina de Política, Estado e Educação, que me oportunizou compreender sobre como tudo ao nosso redor gira em torno das questões políticas. Então a partir dessa aproximação inicial, busquei entender mais sobre a temática e desde então almejo analisar as diferentes formas de avaliação de políticas educacionais presente em diferentes níveis de ensino, nacional, estadual ou municipal, que de forma geral apresentam em seus documentos a busca pela qualidade da educação.

O presente trabalho aborda uma temática no contexto das políticas públicas educacionais presentes em várias pesquisas nas universidades brasileiras. Na leitura de vários autores e documentos, percebe-se que essa qualidade tão almejada é retratada a partir das notas alcançadas nas avaliações externas. Que são medidas a partir dos índices pré-estabelecidos nos diferentes níveis de ensino, como por exemplo, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) entre outros.

Em relação a qualidade da educação, devemos lembrar que essa é uma busca não apenas do Brasil, mas de vários países membros da Cúpula das Américas, que em reuniões, detectaram que precisam se mobilizar para que tal qualidade seja reconhecida, por isso se comprometeram a adotarem medidas regulamentadoras para que em alguns anos os níveis esperados sejam alcançados, comparando os países a partir do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA), que faz esse monitoramento dos estudantes em diferentes países, analisando suas notas, para chegar a uma classificação de melhoramento ou não da educação básica nos países avaliados.

O Pisa é coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), havendo uma coordenação nacional em cada país participante. No Brasil, a coordenação do Pisa é responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Esses processos de diagnósticos devem ser levados em consideração diferentes aspectos, principalmente quando nos referimos a um parâmetro, que pode ser alterado de acordo com diversos fatores. Como já nos vem apontando Dourado, quando nos lembra que em relação aos conceitos e as concepções da qualidade da educação

Os conceitos, as concepções e as representações sobre o que vem a ser uma Educação de Qualidade alteram se no tempo e espaço, especialmente se considerarmos as transformações mais prementes da sociedade contemporânea, dado as novas demandas e exigências sociais, decorrentes das alterações que embasam a reestruturação produtiva em curso,

principalmente nos países membros da Cúpula das Américas. (DOURADO, 2007, p.08)

Seguindo sua fala, percebemos como é difícil manter um o mesmo padrão de qualidade que sirva para diferentes regiões de um país, ou até mesmo, em diferentes países, localizados em diversos Continentes. Por isso nos chama atenção quando se fala em qualidade da educação, principalmente na educação básica, que é o pilar do desenvolvimento educacional da criança ou jovem, por onde sua formação humana é construída ao percurso dos anos que passa na escola, e com toda uma rede de conhecimentos a sua volta, dentro e fora desta.

Notamos que essa busca gera mudanças nas políticas educacionais. Com a criação de programas que possam ajudar ao alcance dos índices consideradas significativas para uma qualidade esperada, tanto no âmbito nacional, como nos estaduais e municipais, para atender a toda fase escolar.

A aproximação com o programa que estamos pesquisando surge a partir da análise dessas políticas, nos chamando atenção mais especificamente o Programa de Modernização da Gestão Pública (PMGP) em Pernambuco, que está presente na minha realidade desde o seu surgimento que ocorreu em 2008, pois foi o ano da conclusão do meu ensino médio, me encontrava em uma escola da rede estadual de ensino, onde ainda fui contemplada com algumas estratégias presentes no programa, e que até hoje está presente nas escolas do meu município.

Concebemos a influência desse programa dentro da escola desde as suas recomendações para a gestão, quanto para os professores em sala de aula. Tudo com o intuito de melhorar as notas de acordo com o índice, que no nosso Estado tem como base o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE), que surge juntamente com a avaliação também específica para o Estado chamada de Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE), que teve seu surgimento bem antes do PMGP, mas que com a sua institucionalização recebeu uma nova roupagem e foi incluído dentro deste programa a partir de 2008, juntamente com o seu índice específico IDEPE de acordo com Pernambuco, 2008.b.

Nossa inquietação, que está mais atrelada à visão dos professores que não são diretamente avaliados (que não são das disciplinas de Português e Matemática), atrelado a estratégia presente no mesmo programa, que é o Bônus de Desempenho Educacional (BDE), que é dado às escolas que atingem à partir de 50% da meta naquele ano de acordo com os decretos nº 32.000/2008 e o nº 33.711/2009.

Escolhemos pesquisar sobre o PMGP, pois compreendemos que o mesmo possui

todos os elementos inquietantes para a nossa discussão aqui presente. Quando é a materialização das recomendações nacionais para o melhoramento da qualidade da educação, propondo estratégias para tal, como a criação de uma avaliação própria e um índice próprio para o Estado de Pernambuco, bem como um incentivo para que a escola, juntamente com os professores se mobilizem para alcançar tais metas.

Lembrando que todo o programa gira em torno da busca por uma qualidade da educação, que também queremos colocar em pauta, pois será que a avaliação apenas das duas disciplinas representante das grandes áreas do conhecimento (Português e Matemática) é suficiente para um diagnóstico preciso sobre a qualidade da educação brasileira ou do nosso Estado em questão? E como os professores que não estão dentro dessas disciplinas compreendem esse método avaliativo perante as suas disciplinas? Perante a visão dos professores analisados, existem mais críticas ou pontos positivos?

Depois de discorrer um pouco sobre o nosso percurso de aproximação com a escolha do tema da pesquisa, que gira em torno do Programa de Modernização da Gestão Pública de Pernambuco, delimitamos como questão norteadora da pesquisa: Qual a percepção dos professores da rede estadual de ensino sobre o Programa de Modernização da Gestão, especificamente em relação ao Bônus de Desempenho Educacional (BDE)?

E para atender a questão problema nos aproximamos do seguinte objetivo geral: Compreender a percepção dos professores do ensino fundamental e médio sobre o Programa de Modernização da Gestão, especificamente em relação ao Bônus de Desempenho Educacional (BDE). E os Objetivos Específicos: Analisar o Programa de Modernização da Gestão; Identificar a compreensão dos professores sobre a política do Bônus de Desempenho Educacional (BDE); Conhecer as estratégias utilizadas pelos professores para alcançar o Bônus de Desempenho Educacional (BDE).

Esperamos que com as respostas e alcances desses objetivos possamos contribuir para uma nova reflexão em torno do Programa em análise, juntamente com as suas estratégias para alcançar as metas estabelecidas.

O trabalho está estruturado em cinco capítulos, onde inicialmente traz a apresentação e o percurso que levou para chegar aos objetivos propostos. Depois um capítulo com uma discussão sobre as políticas públicas, políticas educacionais, a avaliação externa e seus desdobramentos. Para então tratar sobre o PMGP como um todo, trazendo para análise as estratégias e recomendações que estão diretamente ligadas aos nossos objetivos, a fim de compreendê-los melhor. Em seguida trazemos um capítulo com a nossa abordagem metodológica, bem como todos os procedimentos utilizado na coleta dos dados, da escolha

dos sujeitos e do campo empírico. O quinto capítulo mostra os achados da pesquisa, onde buscamos responder a nossa inquietação inicial, articulando com as contribuições de vários autores, por fim trazemos as considerações finais de todo o trabalho, mostrando as dificuldades no momento da pesquisa e todas as contribuições que a mesma nos trouxe.

2 COMPREENSÕES ACERCA DA POLÍTICA PÚBLICA

Inicialmente para nos aproximarmos da nossa questão problema, fez-se necessário um aprofundamento sobre a compreensão acerca da Política, para então resgatarmos os conceitos necessários a fim de analisá-los de forma clara e sucinta.

Dentre as diversas possibilidades de situar o debate sobre a Política vamos destacar duas, uma a partir de uma visão mais micro, específica simples e conclusiva, "a política baseia-se na pluralidade dos homens" (Arendt 1999, p. 21). Partindo desse pensamento, vemos a Política presente nas relações de tudo que está atrelado a grupos de pessoas. Para a autora "o sentido da política é a liberdade" (1999, p. 38), mostrando que a liberdade só existe onde a condição plural do homem é respeitada. Dessa forma, a liberdade e a ação política seriam sinônimos, pois não é possível haver liberdade enclausurando-se em si mesmo e utilizar somente a capacidade de pensar e querer. Dessa forma entendemos que as relações políticas sempre existiram, desde as mais antigas civilizações, com formatos diferentes, bem como distintos objetivos.

No que se refere aos fins da política, Bobbio (1998) afirma que,

Os fins que se pretende alcançar pela ação dos políticos são aqueles que, em cada situação, são considerados prioritários para o grupo (ou para a classe nele dominante): (...). Isso quer dizer que a Política não tem fins perpetuamente estabelecidos, e muito menos um fim que os compreenda a todos e que possa ser considerado como o seu verdadeiro fim: os fins da Política são tantos quantas são as metas que um grupo organizado se propões, de acordo com os tempos e circunstâncias. (BOBBIO, 1998 p. 957)

Ampliando o debate e percebendo a política dentro de uma estrutura mais complexa, localizamos a política realizada pelos diversos atores presentes dentro do estado. Gruppi (1980) conceitua o Estado como "o poder político que se exerce sobre um território e um conjunto demográfico (isto é, uma população, ou um povo); é o Estado a maior organização política que a humanidade conhece" (p.07). Concebendo que é o Estado o detentor do maior poder numa sociedade, sendo responsável pelo desenvolvimento econômico, segurança social e a liberdade individual, dentro da dinâmica de uma determinada sociedade.

Gruppi (1980) cita Maquiavel quando trata da compreensão do Estado moderno, "o Estado passa a ter suas próprias características, faz política, segue sua técnica e suas próprias leis" (p. 10), dessa forma, percebe que a política presente no Estado se modifica a partir das pessoas que estão a frente do governo. Essa definição nos ajuda a compreender que o Estado é o principal formulador e responsável pela implementação de seus planos e metas,

levando em consideração a sua concepção de bem-comum.

Nos aproximamos conceitualmente da definição de Estado ampliado trazido por Gramsci, que é formado pela junção da sociedade política e a sociedade civil, que para ele a sociedade política no qual o poder é exercido predominantemente pela força, e na sociedade civil esse poder é exercido pelo consentimento das ideologias de um mesmo grupo. Azevedo (2013) nos ajuda a captar tal conceito quando destaca que

A sociedade civil é composta por entidades tais como os partidos políticos, as igrejas, os sindicatos, as associações profissionais, as entidades de diversas naturezas, os meios de comunicação de massa, entre outras, tal como recentemente as organizações não governamentais (ONGS) e as organizações sociais. (AZEVEDO, 2013 p. 36)

Dessa forma, existem disputas entre os atores da sociedade com o objetivo de pressionar o Estado, a fim de que o mesmo atenda as reivindicações, deixando claro que estão presentes nessa disputa diversos segmentos que lutam pelos seus direitos.

Já quando vamos tratar de políticas públicas, onde se constituem como o Estado em ação, podemos compreender de onde surge as políticas educacionais, entre outras coisas a relação entre a intervenção do Estado e seu rebatimento em melhorias para a população de forma geral, presente em várias definições na literatura em geral. Segundo Hofling (2001),

As políticas públicas são aqui compreendidas como as de responsabilidade do Estado- quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos público e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada (HOFLING, 2001, p.31).

Compreendemos que quando estamos tratando de um Programa que está sendo materializado no estado enquanto uma política pública relacionado a educação, estamos tentando identificar se realmente essa política pública está funcionando adequadamente de acordo com os objetivos propostos. Com isso podemos identificar elementos avaliativos que nos ajudam a lançar possíveis questões a serem analisadas a fim de um aprofundamento sobre as contribuições do programa para o seu público alvo, que no caso são os alunos do ensino básico.

Outro aspecto importante que não podemos deixar de levar em consideração ao analisarmos uma política está relacionado ao contexto histórico de atividades realizadas pelo Estado, para perceber como se deu a evolução dos programas de ação pública, pelo mesmo. Através do que traz Muller e Surel (2002) apud Araújo (2011, p.58) percebemos que "Analisar a ação pública conduz, portanto, necessariamente a uma reflexão sobre as características evolutivas do espaço público e das dinâmicas de ação coletiva". Para que

através dessas reflexões não nos limitemos a considerar apenas o modelo atual de política pública utilização para garantir ou suplementar alguma necessidade da população em geral.

Araújo (2011) ao analisar o debate sobre as políticas públicas na obra de Lindblom ressalta a existências de algumas variáveis que interferem na análise da política pública,

(...) com os estudos na área da política pública ao propor novas variáveis, como, por exemplo, relações de poder e a integração entre as diferentes fases do processo decisório, para serem incorporadas à formulação e à análise de políticas públicas. Para o autor, juntamente com as questões da racionalidade seria fundamental somar também o próprio papel das eleições, das burocracias, dos partidos políticos e por fim dos grupos de interesse. (ARAÚJO, 2011, p.54)

Sendo assim, devemos estudar as políticas públicas de forma geral, considerando todo o contexto por trás dessa ação do Estado até a sua efetiva materialização. Souza (2007) nos mostra elementos que podem ser seguidos para identificar a ação do Estado através da política, quando o mesmo consegue "responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz" (SOUZA, 2007, p.68), mesmo apresentando uma visão funcionalista, podemos considerar que quando essas questões estão bem respondidas, perceberemos a materialização de uma ação pública.

No que se refere ao programa estudado, ele faz parte das políticas públicas sociais, onde segundo a autora Hofling

Se refere a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. (HOFLING 2001, p.31)

A partir das contribuições de Azevedo (2013, p. 38) vemos que "as políticas públicas constituem programas/projetos definidos e implementados com vistas a solucionar determinados problemas"; com isso percebemos aproximação do programa que estamos analisando neste trabalho por se tratar de uma política educacional.

Azevedo (2013) nos alerta que a política educacional varia com o governo, devendo ser considerada a conjuntura política, e os espaços sociais de sua formulação. Por isso ela vai sempre estar "vinculada a determinado projeto de sociedade que é implantado em determinado período, por determinados governos" (p. 42). Sabendo como é construída tais políticas, elas nos mostram que existem muito mais atribuições na educação pública do que o simples fato de escolarizar a população, podendo ou não ser voltada para determinadas categorias específicas da sociedade, contribuindo ou não com a sua mudança social, ou apenas com a legitimação dos seus locais no mundo. Com isso, a mesma autora nos chama a atenção

para as disputas no campo da educação, para que sejam construídas determinações educacionais que assimilem o que cada grupo quer colocar com suas posições político-pedagógicas

“o campo educacional brasileiro continua sendo hoje, como foi no passado, uma arena de disputas em que diferentes atores tratam de impor suas opções político-pedagógicas e suas categorias de percepção e interpretação. Estas disputas se observam tanto nos processos de formulação política como nas práticas de intervenção no cotidiano da gestão educacional, refletindo políticas diferenciadas sobre a condição humana, a cultural e a educação.” (AZEVEDO, 2013, p. 43)

Vemos que falar de política educacional não é tão simples, envolve fatores diversos, que podem ou não contribuir para sua finalidade que é uma educação pública de qualidade, com estrutura adequada, profissionais competentes na valorização do ser e no conhecimento.

Por outro lado, é importante destacar que nas últimas décadas a política educacional vem assumindo novas formas de regulação social, que já são adotadas em um nível global. As que nos chamam mais a atenção e que estão intrinsicamente ligadas são as formas de regulação do Estado, dos seus serviços, com a perspectiva de colocar em pauta a eficiência e a eficácia dos serviços públicos. Segundo Azevedo e Gomes (2009), a regulação estatal tem “estreita articulação com as novas configurações assumidas pelo Estado no controle da vida social e econômica materializado pelas políticas públicas” (p.96). Esse conceito vem sendo aplicado em discursos e práticas governamentais, dentre elas as políticas de educação, com a justificativa de uma melhoria nos serviços públicos para a população e um amplo espaço para a livre escolha das pessoas que usufruem deles, para escolher o serviço mais adequado.

A partir dessa compreensão de regulação, é possível identificarmos a Avaliação Externa em larga escala, como ferramenta que é aplicada nas escolas através de programas estaduais ou nacionais, visando uma verificação da qualidade da educação. Aparentemente esse mecanismo de controle do Estado com os serviços públicos é considerado positivo, mostrando-se como uma forma de dar respostas a sociedade, quando faz a divulgação dos resultados dessas avaliações.

Azevedo (2001) chama a nossa atenção para tais formas de regulação, que envolvem a expressa divulgação de resultados das escolas, por incentivar a mão invisível, colocando as instituições como mercadorias “as famílias teriam, assim, a chance de exercer o direito de livre escolha do tipo de educação desejada para os seus filhos” (p. 15). Uma das justificativas das avaliações externas em larga escala na educação, justamente é para que as

famílias possam decidir entre qual a escola é a melhor para o seu filho, não por uma base adequada de informações, mas apenas pelo ranqueamento destas escolas, com base nas notas atribuídas em testes que são medidos apenas duas áreas do conhecimento (português e matemática), entre escolas em diferentes condições estruturais e de profissionais. (AZEVEDO, 2001)

Quando estamos tratando de avaliação, em larga escala, percebemos que a sua real finalidade de acordo com Bonamino (2012) diz: “é uma tendência à utilização de avaliações centralizadas para mensurar o desempenho escolar dos alunos, sob os mesmos parâmetros curriculares aos quais se considera que todos os estudantes deveriam ter acesso.” (p. 375); percebemos que existem esse movimento de igualar os conhecimentos de todos os alunos em todas as escolas, que serão avaliadas, mas desconsiderando que a dimensão territorial e cultural é vasta no nosso país. Com isso não é levado em consideração as diferentes formas de desenvolvimento dos conteúdos e das condições estruturais e profissionais para alcançar o padrão exigido pelas avaliações.

Outra autora que também vem tratar sobre a questão das avaliações em larga escola é Coelho (2008), que aponta sobre como funciona a avaliação externa sabendo que

A avaliação externa, em larga escala, centralizada e com foco no rendimento do aluno e no desempenho dos sistemas de ensino. As avaliações dos desempenhos de aprendizagem em Língua portuguesa e em Matemática dos estudantes do sistema público de educação básica, nos segmentos do ensino fundamental e do ensino médio, e seus resultados insatisfatórios ao longo de mais de dez anos, alimentam polêmicas em diferentes espaços e, sobretudo na mídia, acerca das políticas públicas e da gestão educacional. (COELHO, 2008 p. 230)

Percebemos que essas avaliações se restringem a duas disciplinas do currículo escolar, colocando-as como as de caráter fundamental para uma qualidade da educação (Língua portuguesa e Matemática). Sabendo que o currículo na educação básica é extenso levando em consideração todos os aspectos do ser humano e das relações do homem com a natureza e em sociedade. Onde podemos colocar que o currículo está dividido em três categorias: Ciências humanas e suas tecnologias (história, geografia, filosofia e sociologia); Ciências da natureza e suas tecnologias (matemática, química, física e biologia); e Linguagens, Códigos e suas tecnologias (língua portuguesa, língua inglesa, língua espanhola, artes, educação física e tecnologia da informação). Muitas disciplinas que também poderiam ser acrescentadas nessas avaliações, a fim de atender a todo o currículo da educação básica dos estudantes, ficaram de fora das avaliações externas, em especial a que iremos analisar dentro do programa em questão.

Ao falarmos de avaliação Bonamino (2012) vem trazer três gerações de avaliação em larga escala. Dentre essas escolhemos a que mais se aproxima com a avaliação que iremos analisar dentro do Programa de Modernização da Gestão de Pernambuco, que é a de terceira geração. Já que a primeira trata a avaliação com um caráter diagnóstico, sem consequências diretas para as escolas; na segunda fora a avaliação também existe a estratégia de divulgação pública dos resultados das escolas, mas ainda sem consequências diretas. Por último na terceira geração o autor delimita que

Avaliações de terceira geração são aquelas que referenciam políticas de responsabilização forte ou *high stakes*, contemplando sanções ou recompensas em decorrências de responsabilização explícitas em normas e que envolvem mecanismos de remuneração em função de metas estabelecidas. (BONAMINO, 2012 p. 375)

Esse tipo de avaliação vem se tornando destaque dentro das políticas educacionais nos âmbitos nacional, estaduais e municipais. Como uma forma de prestar contas à sociedade, e cada vez mais tendo adeptos desse formato de avaliação, ainda Bonamino¹ (2012), nos chama atenção sobre a evidência dessas avaliações dentro de políticas e programas públicos, como um meio de mensurar o desempenho, bem como a divulgação de seus resultados, a fim de mostrar a sociedade o seu compromisso com o bom desempenho dessas políticas públicas, na promoção da transparência e da responsabilização através dos resultados.

Outro elemento presente nessa lógica é o ranqueamento das escolas de uma mesma rede, através da divulgação dos resultados dessas avaliações, colocando diferentes realidades num mesmo patamar, considerando apenas as notas ou índices alcançados pela escola. Bonamino (2012) vem tratar que “os estudos sobre o tema no Brasil são ainda limitados e bastantes recentes. Mesmo assim, eles colaboram para o entendimento sobre como escolas e secretarias de educação interpretam e articulam sobre as três gerações da avaliação em larga escala e o currículo escolar” (p.383) mostrando que ainda temos muito que discutir sobre tais temas para chegarmos a uma compreensão significativa sobre os argumentos contra e a favor de tais medidas para contribuir com a educação no país.

A autora Bonamino (2012) faz uma análise do Estado, colocando que em momento de crise, a avaliação foi então, vista como uma estratégia útil para a gestão “A introdução da avaliação em larga escala na regulação da educação básica se deu no contexto de crise do poder político, simbólico e operacional de regulação pelo Estado central e de

¹ Bonamino (2012), nos aponta que essa noção de responsabilização das políticas educacionais, se alicerçam na virada do século, a partir da instituição do Bônus Mérito, com o estado de São Paulo o propulsor desse formato de responsabilização através do seu Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) implantado em 1996, já iniciava esse bônus atrelado aos resultados obtidos nessa avaliação estadual;

restrições à sua atuação na área social, ligando-se ao movimento reformista” (BONAMINO, 2012 p. 234). Esse movimento reformista, teve como parceria organismos internacionais no incentivo de modificações e estratégias inovadoras para a educação, Bonamino (2012) completa que

A atuação de organismos internacionais como (...) UNESCO, e Banco Mundial sendo impulsionadores externos das reformas educacionais. (...) e tendo como principal eixo a ideia da “satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”, foi lançado, para a década que se iniciava, na “Conferência Mundial sobre Educação para Todos” realizada em Jomtien, Tailândia, em março de 1990. (BONAMINO, 2012 p. 235)

Vemos que a preocupação com a essa lógica de responsabilização e premiação está presente em vários países, sendo apoiados por organizações internacionais, que irão implementar ferramentas de melhoramento e de controle da educação, com o intuito de homogeneizar e padronizar o sistema de educação.

Arelado as políticas educacionais, e suas avaliações, teremos que analisar ainda o que é considerado como qualidade da educação, que está colocada em muitos programas e projetos educacionais, como o alcance das metas pré-estabelecidas. Mas, nesse conceito ainda está intrínseco outros elementos como nos alerta Bonamino (2012) quando diz que “o construto “qualidade de ensino” é retomado como estando associado à qualidade do professor, definida principalmente pelas práticas pedagógicas, como mais relevantes que o nível de formação do professor ou a performance deste em exame de certificação” (p. 247). Esse conteúdo presente dentro da escola, medido também pelas avaliações é que resultará se a escola possui ou não um padrão de qualidade perante o *ranking*.

Podemos ainda, considerar que existem vários desdobramentos dessas políticas atuais direcionadas para uma educação por resultados que não nos cabe aqui aprofundar, pois não é o foco de nossa pesquisa, mas, trouxemos como um elemento a ser levantado para uma reflexão breve. Tais como, a bonificação dos professores, a atuação do professor em sala de aula, a responsabilização do docente, a responsabilização da gestão da escola, do papel da comunidade nos resultados da escola, entre outros componentes que geram um rico debate dentro das políticas de avaliação da educação pública.

Iremos agora trazer em nosso trabalho o item foco de nossa inquietação e análise que é o Programa de Modernização da Gestão Pública de Pernambuco o PMGP. Levantando os elementos do programa, bem como as estratégias nele colocada que nos chamou atenção para a realização de tal trabalho de investigação, para compreendermos um pouco mais de como ele está sendo compreendido pelo corpo docente das escolas selecionadas para a pesquisa, a fim de responder nossa inquietação inicial.

3 CARACTERIZANDO O PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO PÚBLICA DE PERNAMBUCO:

3.1 Especificidades do sistema educativo no estado de Pernambuco

Para iniciarmos a caracterização do Programa em questão, trazemos uma breve apresentação do Estado no qual o mesmo é implantado. Segundo o censo de 2010, Pernambuco é a sétima unidade federativa mais populosa do país, com um total de 9.496.294 pessoas, com um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) 0,673. Sua população se distribui em sua maioria no meio urbano com um total de 7.052.210 pessoas e 1.744.238 no campo, quem nasce no estado é chamado de “pernambucano”.

Possui como área territorial de 98.068.021 km², com um total de 185 municípios. Seus limites se dão com os estados da Paraíba (N), Ceará (NO), Alagoas (SE), Bahia (S) e Piauí (O). Banhado pelo Oceano Atlântico, que contribui para ser um dos locais com belíssimas praias e riquezas naturais. Além disso, é responsável pela administração do arquipélago de Fernando de Noronha que possui belezas naturais e reservas de proteção ambiental terrestre e marinha.

O Estado também pode ser reconhecido pelos seus famosos escritores, destacamos entre muitos, Clarisse Lispector, João Cabral de Melo Neto, Manoel Bandeira, Nelson Rodrigues e Paulo Freire entre outros. Terra natal também de músicos conhecidos internacionalmente, e propulsores da cultura local como Luiz Gonzaga, Alceu Valença, Dominguinhos, Naná Vasconcelos, entre outros.

No que se refere aos aspectos educacionais, o Estado, possui em toda sua rede de ensino pública estadual 611 escolas distribuídas no campo e cidade. Elas estão subdivididas em 16 Gerencias Regionais de Educação (GRE), com um total de alunos matriculados no ano de 2018 de 647.078, estando matriculados 339.909 no ensino fundamental (anos iniciais e finais); e 307.170 no ensino médio. Dessas escolas 300 são de Referência em Ensino Médio (EREM's), outras 125 possuem o regime de ensino integral (nos dois turnos) e 175 com o regime semi-integral (com aulas nos dois turnos apenas 3 dias na semana). O Estado possui ainda um total de 27 Escolas Técnicas Estaduais (ETE) que funcionam em regime integral (nos dois turnos).

A GRE – Agreste Centro Norte está localizada na cidade de Caruaru, contemplando os municípios de Agrestina, Altinho, Belo Jardim, Brejo da Madre de Deus, Cachoeirinha, Caruaru, Cupira, Ibirajuba, Jataúba, Panelas, Riacho das Almas, Santa Cruz do

Capibaribe, São Caetano, Tacaimbó, Taquaritinga do Norte e Toritama, perfazendo um total de 16 cidades atendidas. A mesma atende a um total de 63 escolas da rede estadual de ensino (fundamental e/ou médio), dentre elas possuem 12 escolas com regime semi-integral, 4 de regime integral e 2 técnicas. A cidade na qual foi situada a pesquisa (Caruaru), possui 24 escolas da rede; sendo 2 em regime integral; 4 semi-integral e 1 técnica.

3.2 Programa de Modernização da Gestão Pública de Pernambuco e o Bônus de desempenho educacional

Para compreendermos a conjuntura em que se deu a implementação deste programa no Estado, precisamos resgatar um pouco na história da educação no país, juntamente com a sua relação com o capital. O debate em torno da educação teve uma nova roupagem a partir da década de 1990 tendo como referência a Teoria do Capital Humano (TCH), defendia-se que a educação escolar poderia influenciar o sistema econômico produtivo do país. Segundo Silva (2013) a Teoria do Capital Humano “(...) foi retomada como pressuposto para justificar a necessidade de reformar a educação tendo em vista uma suposta relação direta entre educação e desenvolvimento econômico” (p. 92). Além disso, vale enfatizar que foi também nos anos 90 que surgem os movimentos de Reforma da educação, que tinham por objetivo implantar nas instituições públicas a lógica de um gerenciamento privado, utilizando como argumento contribuir para a melhoria da qualidade da educação pública no país.

No Estado de Pernambuco, no governo de Jarbas Vasconcelos, uma das primeiras ações presentes voltada para a lógica de modernização da educação foi a criação do Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE), no ano 2000 com a realização das primeiras avaliações externa, destacamos que a segunda edição das aplicações aconteceu nas escolas no ano de 2005. Mas, a sua visibilidade ficou maior a partir da gestão do então eleito governador Eduardo Campos em 2007, que inseriu essa avaliação no Programa de Modernização da Gestão Pública de Pernambuco: Metas para a Educação.

O Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE), se espelhou no modelo da avaliação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (que é aplicada em nível nacional), onde também é aplicada nas séries consideradas chaves, no ano final de cada ciclo escolar (5ª ano e 9ª ano do ensino fundamental e mais o 3º ano do médio) avaliando as disciplinas de Português e Matemática. Ela foi aplicada no ano de 2005 no formato de teste, para diagnosticar melhor a educação no Estado. Tendo seus resultados considerados

positivos para aquele momento, que só foram divulgados no ano de 2007, na gestão de Eduardo Campos.

Dando continuidade ao processo de aproximação entre a influência do pensamento empresarial e a educação do Estado, no ano de 2007², o Governador de Pernambuco Eduardo Campos, implementou o Programa de Modernização da Gestão. Com isso o governador propôs fixar a avaliação anual para todas as escolas da rede estadual, com o intuito de melhorar o IDEB do Estado, organizou e criou o Programa de Modernização da Gestão Pública de Pernambuco (PMGP-PE), dentre outras ferramentas que iriam contribuir para uma qualidade educação, tornando ainda o programa como uma Política de Estado, para que mesmo com as mudanças de governo do estado, o programa não deixasse de existir.

A justificativa da implantação do programa é apresentada pelo o ex-governador Eduardo Campos, utilizando com um dos argumentos a situação econômica e educacional do Estado, trazendo também as suas motivações para a implantação de tal política educacional.

Este cenário [de crescimento econômico] só aumenta a nossa responsabilidade. É fundamental que o Estado esteja preparado para receber estas conquistas, potencializando as oportunidades que vão elevar a qualidade de vida dos pernambucanos com mais empregos e geração de renda. E, consenso entre todas as esferas de Governo que não há desenvolvimento econômico sem que seja priorizada a educação (CAMPOS, *apud*, PERNAMBUCO, 2008a p. 3)

Depois da carta introdutória no programa, apresentada pelo governador, no sentido de reforçar a importância do programa temos a fala do então Secretário da Educação no Estado Danilo Cabral, sobre como entende o programa “essas ações constituem uma via de mão dupla” (CABRAL, *apud*, PERNAMBUCO, 2008a p. 5), mostrando que o estado estava investindo em estrutura física e material escolar, numa forma de contribuir com a elevação da qualidade da educação e deveriam cobrar a partir das recomendações estipuladas para cada escola, afim de juntos conseguirem a qualidade da educação tão almejada. Finaliza sua carta com o pedido para que todos contribuam com o programa, pais, professores, estudantes e sociedade civil.

O PMG traz uma visão ambiciosa para o Estado, quando diz que o mesmo, pretende “Tornar-se referência em educação de qualidade até 2011”, além disso, apresenta enquanto missão “assegurar, por meio de uma política de Estado, a educação pública de qualidade, focada em resultados, visando garantir o acesso, a permanência e a formação plena do aluno, pautada nos princípios de inclusão e cidadania” (PERNAMBUCO, 2008a p. 08). Destacamos que no documento norteador do programa é dado destaque para a parceria

²Esse movimento inicia nos governos de Jarbas Vasconcelos (1999 - 2006).

estabelecida entre a gestão estadual com representantes da sociedade civil, especificamente o Movimento Brasil Competitivo (MBC)³, juntamente com o Instituto Nacional de Desenvolvimento e Gerenciamento (INDG)⁴, onde construíram estratégias de organização e regulação para atender as demandas, a fim de alcançar os objetivos propostos pelo programa em questão.

Entre várias ações presentes no Programa destacamos: o Termo de Compromisso, o IDEP, o SAEPE e o Bônus de Desempenho Educacional (BDE), iremos agora discorrer um pouco sobre cada ação dessas, para compreendermos melhor como o programa funciona em suas variadas ferramentas.

O Termo de Compromisso (TC)⁵ é uma estratégia que compromete e responsabiliza a gestão das escolas que aderirem ao Programa, nele estão presentes os objetivos que as mesmas terão que alcançar. O TC funciona na forma de um acordo de parceria entre a Gestão da escola e a Secretaria de Educação do Estado. No presente termo constam de diversas ações a serem tomadas pela escola para atingir a meta pré-estabelecida anualmente. Caso a escola queira aderir ao programa deverá assinar impreterivelmente o termo, disponível no site da secretaria de educação do estado de Pernambuco (SIEPE) para demais orientações. Contém ainda as premissas da execução e implantação do Plano de Ação, cujo qual tem o compromisso de:

“a) A implantação da matriz curricular e o desenvolvimento integral do currículo; b) O cumprimento do calendário escolar com no mínimo 800 horas anuais, distribuídas em no mínimo 200 dias letivos, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; c) A garantia de acesso e permanência do aluno na escola e o apoio a todas as ações que visem o sucesso escolar; d) O preenchimento dos dados solicitados pelo Censo Escolar com informações fidedignas e de qualidade; entre outros compromissos” (PERNAMBUCO, 2008c p. 06)

³Foi criado em 2001 e é reconhecido como uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) voltada ao estímulo e ao fomento do desenvolvimento da sociedade brasileira. Esta instituição congrega as funções do Instituto Brasileiro da Qualidade e Produtividade (IBQP) e do Programa Brasileiro da Qualidade e Produtividade (PBQP). O Movimento tem como objetivo principal viabilizar projetos que visam ao aumento radical da competitividade das organizações privadas e públicas, de maneira sustentável, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida da população. Seu fundador é Jorge Gerdau Johannpeter. Uma organização que tem contribuído nessa mesma direção é o Movimento Todos Pela Educação Organização sem fins lucrativos composta por diversos setores da sociedade brasileira com o objetivo de assegurar o direito à Educação Básica de qualidade para todos os cidadãos até 2022, ano que se comemora o bicentenário da independência do Brasil.

⁴Organização teve origem na Fundação Cristiano Ottoni, na UFMG, a qual na década de 80, iniciou o movimento conhecido por “Qualidade Total”. Em 1998, ampliou sua atuação, atendendo a demanda de empresas que procuravam por consultoria em gestão e necessitavam de novos patamares de resultados, foi criada a Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG). A partir de 2003, a FDG passou a atuar somente em projetos sem fins lucrativos, prestando serviços a instituições carentes; e fundou-se o INDG, organização que se tornou líder em consultoria de gestão com foco em resultados no Brasil. A partir de outubro de 2012 a empresa passou a ser chamar FALCONI Consultores de Resultados.

⁵É um documento assinado pela gestão da escola, se comprometendo a cumprir o Plano de Ação da escola, com estratégias para conseguir atingir as metas estipuladas para a mesma no documento, que são colocadas ano a ano.

Presentes no referido Termo, estão as metas que cada escola deverá alcançar, pois no Programa cada escola possui sua própria meta a ser alcançada anualmente. Com isso a meta da escola a cada ano é acrescida de um valor para chegar na meta final que é de média 6,0 no ano de 2021 (para todas as escolas do Estado). De acordo com a tabela que é construída através da nota base do IDEPE, a partir da combinação da avaliação de desempenho SAEPE com a taxa de aprovação medida pelo Censo Escolar naquele ano. Levando em consideração a realidade de cada escola, assim sendo, cada unidade tem sua própria meta a ser atingida, sabendo que a partir do ano de 2008,

todas as unidades passam a ter metas anuais definidas a partir da realidade vivida por cada uma e terão que melhorar em relação a elas mesmas. As escolas com desempenho insatisfatório receberão atenção e apoio diferenciado da Secretária de Educação. As metas de cada escola estão explicitadas no Termo de Compromisso. (PERNAMBUCO, 2008a p. 09).

Quando analisamos minuciosamente tal proposta, percebemos que as metas estabelecidas por escola não são fáceis de serem alcançadas, mesmo tendo como referência a sua própria meta do ano anterior. Podemos elencar algumas situações que podem contribuir para o não alcance de tal meta desejada, exemplo: falta de professores, de estrutura, laboratórios adequados, defasagem na educação nos anos anteriores ao da avaliação pelos alunos entre outros.

Outro elemento da avaliação presente no programa é a criação e implantação de um índice próprio para o estado, o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE), que é a combinação dos resultados do SAEPE e o Fluxo Escolar. Possui o papel de “dialogar com a escola, fornecendo um diagnóstico de sua qualidade, apontando os pontos em que precisa melhorar e sinalizando na evolução, ano a ano” (PERNAMBUCO, 2008a p. 11). Com essa estratégia o estado tenta se aproximar dos índices desejáveis, de forma a se adaptar para cada realidade exposta da rede, tratando de forma diferente, as diversas realidades, através de acompanhamento pedagógico e estrutural para os que obtiverem notas baixas, bem como capacitação para os professores da rede onde as trocas de experiências exitosas possam ser compartilhadas com as demais escolas. Tudo com o intuito para que todas as escolas consigam atingir a meta final almejada que é a média 6,0; baseada na média de outros países desenvolvidos, que adotam a essa média como um padrão de qualidade na educação.

O cálculo da meta a ser alcançada por cada escola é construído da seguinte maneira: inicialmente leva-se em consideração a nota da avaliação do SAEPE teste no ano de 2005 com a nota da escola no 1º ano de implantação do programa que foi em 2008, então a diferença entre os índices de 2005 para o de 2008. Dessa forma, a meta a ser acrescida na nota

da escola anualmente até chegar ao final a nota desejada que é 6,0 no IDEPE, um padrão de média para todas as escolas ao término do Programa. Considerando esse cálculo a escola que está com uma menor média, vai ter um maior acréscimo na sua meta em cada ano, para poder chegar a média desejada de 6,0, do que outras escolas que já possuem uma maior nota, essas terão um pequeno acréscimo a cada ano já que estão mais próximas de alcançar a média 6,0.

Outro aspecto presente juntamente com a assinatura do termo, é a implantação por parte da Secretaria de Educação do Sistema de Monitoramento nas escolas estaduais, afim de assegurar o cumprimento do Termo de Compromisso pela gestão escolar. Esse Sistema de Monitoramento e Avaliação presente no programa tem como finalidade “alcançar as metas estabelecidas pelas escolas, já a Avaliação da Aprendizagem dos Alunos afere se os resultados obtidos encontram-se em consonância com as metas estabelecidas” (PERNAMBUCO, 2008a p. 09). Esse Sistema de Monitoramento prevê medidas gerenciais para atender as demandas referentes à infraestrutura da escola, quadro de pessoal, entre outras necessidade, também trata da frequência dos alunos e professores, atuando na comprovação das aulas ministradas dentro do cronograma escolar, bem como o desenvolvimento do currículo, tudo com o intuito de manter um controle sobre todas as informações repassadas pela escola à secretaria de educação, no que diz respeito aos critérios norteadores do programa em questão.

A supervisão como forma de monitoramento se dá na seguinte forma, na Secretaria de Educação existe 1(um) técnico educacional habilitado em pedagogia que fica a cargo se acompanhas as ações das GRE's de todo o Estado. Já nas GRE's fica a cargo de 1(um) técnico educacional igualmente habilitado para atender as ações de 10 (dez) escolas cada, assim esse mesmo profissional tem as seguintes atribuições:

acompanhamento das ações dos técnico nas unidades; consolidação mensal dos dados de cada uma das escolas; análise e elaboração em conjunto com a unidade; do plano de intervenção e o acompanhamento da sua execução; e averiguação de que as ações programadas estão sendo executadas em conformidade com o Plano de Ação da Escola e com o Termo de Compromisso (PERNAMBUCO, 2008a p. 10)

Ainda existem os técnicos educacionais que são direcionados 1(um) para cada escola, a fim de realizar acompanhamento diários das atividades desenvolvidas na escola. Todos os profissionais possuem a mesma destinação, que é o monitoramento das escolas a atenderem as exigências do Termo de Compromisso, bem como de atingir as metas estabelecidas para casa uma delas.

Outro elemento presente no Programa é a Gestão Bem Sucedida, que vem tratar de um série de medidas implantadas através do diagnóstico da rede, para contribuir com as escolas, na tentativa de fortalecê-las para atingir os objetivos propostos pelo programa em questão; dividido em três questões mais prioritárias: Infraestrutura; Currículo e Quadro de Pessoal.

A infraestrutura está relacionada a investimentos, como implantação de laboratórios de ciências e matemática, e de informática. Material para as bibliotecas e auxílio para a aquisição de livros pelos professores da rede.

No que se refere ao Currículo, propõem medidas como a definição de matrizes curriculares por nível de ensino; bem como a elaboração de uma Base Comum Curricular; a implantação de avaliação bimestral para todos os alunos; e a realização anual da avaliação do SAEPE. Pernambuco (2008a).

E por fim vem tratar do Quadro de Pessoal, tem entre suas estratégias a nomeação de professores efetivos, ainda a abertura de novo concurso, juntamente com a contratação de profissionais para limpeza e merenda através de licitação. Outra proposta é a capacitação e especialização dos professores da rede, através de vagas disponibilizadas pelo Estado; outra estratégia foi a distribuição de microcomputadores para todos os professores da rede. Também nesse mesmo item, foi realizado a implantação de 31 novas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) que possui foco na educação profissionalizante, possuindo carga horária ampliadas na modalidade integral (dois turnos), atividades extracurriculares. E a Correção de Fluxo Escolar

através de parceria com o instituto Ayrton Senna (Se liga, Acelera, e Alfabetizar com Sucesso) e com a Fundação Roberto Marinho (Travessia) para corrigir a distorção entre a idade série e acelerar a aprendizagem de estudantes do ensino fundamental e médio com mais de dois anos de repetência. (PERNAMBUCO, 2008a p. 14)

Todos esses elementos do programa foram vistos de forma positiva por muitos, como um avanço na qualidade da educação pública do estado. Mas, para finalizar a caracterização do PMGP, chegamos agora no item que é o foco de nossa pesquisa dentro do Programa em análise, o Bônus de Desempenho Educacional (BDE), sendo uma estratégia para que as escolas consigam atingir as metas propostas pelo programa, configurando-se em uma política de bonificação para os funcionários das escolas, com particularidades específicas que formam elucidadas e regulamentada a partir da publicação do Decreto nº 32.000 de 08/2008. Segundo o mesmo,

O Bônus de Desempenho Educacional – BDE corresponde a uma premiação por resultados concedida aos servidores lotados e em exercício nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino, em função do seu desempenho no processo educacional, de acordo com as metas e condições estabelecidas neste Decreto. (PERNAMBUCO, 2008d p. 01)

Esse pagamento é realizado através das recomendações do Decreto já mencionado, onde diz que “§ 3º O cálculo do Bônus a que se refere o art. 1º deste Decreto, devido a cada servidor, será feito considerando a média ponderada das metas alcançadas nas séries avaliadas na unidade escolar.” (PERNAMBUCO, 2008d p. 03). Com isso, é possível observar que o pagamento só será realizado caso a escola consiga atingir a sua meta que é obtida a partir das avaliações do SAEPE juntamente com o fluxo escolar, compondo ao final a nota do IDEPE.

O referido Decreto deixa claro a metodologia como também as disciplinas que serão objeto de avaliação do SAEPE, “§ 1º O SAEPE utiliza a metodologia e escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB e avalia o desempenho dos estudantes em leitura e matemática, na 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio.” (PERNAMBUCO, 2008d p. 03). Aqui é possível perceber que apenas duas disciplinas são levadas em consideração, no momento de medir a proficiência dos estudantes da rede estadual de ensino, tanto no ensino fundamental quando no médio.

Ainda esse mesmo decreto estabelece o valor que será pago, não apenas aos professores, mas aos servidores da escola que estejam lotados na escola com no mínimo seis meses. Estimulando os professores e toda a comunidade a contribuir para um melhor desempenho dos alunos nas avaliações, ao ponto de atingirem a meta estabelecida, considerando uma proporcionalidade para o pagamento no Art. 5 do mesmo decreto traz que “O Bônus será devido a partir da realização de 50% (cinquenta por cento) das metas estabelecidas, com valor proporcional ao percentual realizado da meta, até atingir o valor máximo de 100 % (cem por cento)” (PERNAMBUCO 2008d p. 02). Podemos verificar que as escolas que atingirem a partir de 50% da meta, também receberam proporcionalmente uma bonificação de acordo com a quantidade da meta que conseguirem atingir, considerando que todos se esforçaram para alcançar as suas metas, o que se faz jus ao bônus, não apenas os que alcançaram de forma integral sua nota. O que faz com que os professores e toda a escola se mobilizem para alcançar ao máximo a meta estabelecida, mesmo que não cheguem ao valor total.

4 PROCEDIMENTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS

Esta pesquisa está amparada numa abordagem qualitativa, com a finalidade de realizar uma análise mais detalhada do objeto de estudo, não apenas o mero dado estatístico, através das contribuições teóricas trazidas e discutidas durante todo o trabalho. Nos utilizamos dessa abordagem por compreender que no estudo dos fenômenos humanos e sociais, “preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc.” (LAKATOS, 2010, p. 269).

Compreendendo as considerações do autor, realizamos aproximações e distanciamentos do que concebemos sobre a temática em questão, com o intuito de responder às nossas inquietações seguindo como percurso os nossos objetivos específicos: Analisar o Programa de Modernização da Gestão como uma política educacional do Estado de Pernambuco; Identificar a compreensão dos professores sobre a política do Bônus de Desempenho Educacional (BDE); e Conhecer as estratégias utilizadas pelos professores para alcançar o Bônus de Desempenho Educacional (BDE).

O trabalho está centrado no tipo de pesquisa exploratória e explicativa. Exploratória porque foi realizada sobre um tema já existente proporcionando-nos um esclarecimento e compreensão acerca do mesmo. De acordo com Gil (2008), “pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (GIL, 2008, p. 27).

E sendo uma pesquisa explicativa “tem como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade” (GIL, 2008, p. 28). Com base nessas compreensões desenvolvemos o nosso estudo aprofundando-se na realidade do fenômeno pesquisado, para descrevê-lo, e detalhá-lo. Assim, foi realizado um levantamento bibliográfico, bem como, uma análise documental dos principais documentos relacionados ao Programa em questão, e ainda a aproximação do campo através das entrevistas, a fim de contribuir para uma melhor compreensão do estudo que estamos fazendo.

O nosso campo de pesquisa foi selecionado a partir de alguns critérios, considerando ser uma das etapas com bastante relevância para uma pesquisa como a nossa. Dentre tais critérios delimitamos inicialmente o tipo de escola, que deveria ser da rede estadual de ensino, tendo em vista o PMGP ser executado apenas nas escolas desta rede de

ensino. Com isso, posteriormente, nos aproximamos do local onde essas escolas foram selecionadas, sendo escolhida na cidade de Caruaru⁶. O quantitativo de escolas obedece um critério a partir do tempo limite da pesquisa, e para dar conta de tal tarefa, nos reservamos a delimitação de apenas duas dessas escolas. Especificamente, 1(uma) escola da rede que tenha atingido a meta estabelecida (para ela mesma) e recebeu o Bônus de Desempenho a partir do programa em análise; e mais 1 (uma) outra que não tenha atingido a meta, com isso não tenha recebido o Bônus de Desempenho. Outro elemento de característica desta escolha, foi o fato de as duas escolas serem localizadas uma ao lado da outra, no mesmo bairro, compartilhando da mesma comunidade, e suas diversas realidades cotidianas.

Os sujeitos da nossa pesquisa fazem parte de uma amostragem de professores que segundo Marconi e Lakatos (2008) “a amostra é uma parcela selecionada do universo estudado”, a fim de possibilitar um quadro de análise desses sujeitos selecionados. Partindo dessa compreensão, escolhemos entrevistar 1 (um) professor de cada área do conhecimento que não são avaliados no SAEPE,⁷ então ficamos com as seguintes áreas: Ciências humanas e suas tecnologias (com professores de história, geografia, filosofia e sociologia); Ciências da natureza e suas tecnologias (com professores de química, física e biologia); e Linguagens, Códigos e suas tecnologias (com professores de inglês, espanhol, artes, educação física e tecnologia da informação).

Para atender aos nossos objetivos propostos, depois de termos escolhidos a abordagem, o enfoque, o campo e sujeitos para a pesquisa; esclarecemos os procedimentos metodológicos para o seu alcance. Com isso iniciamos com o primeiro objetivo específico sendo: Analisar o Programa de Modernização da Gestão como uma política educacional do Estado de Pernambuco. Realizamos tal apreciação a partir da utilização da análise documental. Apoiado em Lakatos (2010), a investigação por meio de análise documental, estabelece uma técnica bastante relevante na pesquisa qualitativa, pois, é parte complementar das informações já obtidas por meio de outras técnicas de coleta de dados, trazendo novos aspectos para a questão investigativa. Partindo dessa concepção fizemos uma análise dos documentos oficiais de que trata o programa e em especial seus enfoques nas estratégias para a materialização do mesmo na rede estadual de ensino.

Para responder o segundo e terceiro objetivos, escolhemos como meio mais adequado para tal tarefa a entrevista semiestruturada, como método de coleta dos dados. Para Minayo (2000, p. 106), a entrevista semiestruturada “combina perguntas fechadas (ou

⁶Por ser a cidade natal e de estudos desde a infância da graduanda.

⁷No SAEPE as disciplinas foco da avaliação são a de Língua Portuguesa e Matemática.

estruturadas) e abertas, onde o entrevistado tem a possibilidade de discorrer o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador”. Temos a finalidade de nos aproximarmos das respostas mais precisas sobre o tema analisado, e buscando sempre chegar mais próximo da realidade.

E para o crivo das respostas, utilizaremos a análise de conteúdo. Por se tratar de um procedimento de interpretação de dados, a análise do conteúdo, permite que as mensagens emitidas pelos sujeitos sejam interpretadas de forma definida, sistemática, categórica e objetiva. Para o pesquisador, a análise do conteúdo é um meio pelo qual pode ser feita inferências sobre diversos elementos da comunicação, que partindo da compreensão de Triviños (1987) vem nos esclarecer como uma técnica de pesquisa, que requer um domínio dos conceitos teóricos da pesquisa, mais do que em outras técnicas, destacamos que a

[...] peculiaridade da análise do conteúdo que convém salientar é a de ser ele "um conjunto de técnicas". Isto é importante sublinhar, porque, se não temos clareza deste aspecto, o processo de inferência será muito difícil ou impossível. A classificação dos conceitos, a codificação dos mesmos, a categorização etc. são procedimentos indispensáveis na utilização deste método que comentamos. Mas todos estes suportes "materiais" serão francamente inúteis no emprego da análise de conteúdo se o pesquisador não possuir amplo campo de clareza teórica. Isto é, não será possível a inferência se não dominarmos os conceitos básicos das teorias (TRIVIÑOS, 1987, p. 160).

Sendo assim, trataremos da análise de todos os dados coletados nas escolas já indicadas, e discorreremos quais a perspectiva dos professores em relação a temática aqui abordada. De forma que, nosso entendimento se deteve aos critérios analíticos, de acordo com os autores mencionados, para que a pesquisa traga de modo sistêmico todos os elementos para responder nossa questão inicial e norteadora de todo o trabalho aqui apresentado.

5 DIALOGANDO COM OS DADOS

Iremos nesse capítulo apresentar os dados obtidos através das entrevistas realizadas aos professores das duas escolas estudadas, juntamente com as contribuições do nosso referencial teórico. No momento de análise desses dados, que nos proporcionou uma vasta reflexão acerca do problema de nosso estudo, surgiram elementos que nos auxiliou na compreensão da percepção dos professores sobre a temática estudada.

5.1 Caracterização dos atores entrevistados

Os atores que trabalham nas escolas que fizeram parte do nosso campo de pesquisa apresentam a seguinte caracterização: são ao todo 9 (nove) professores, sendo 03 (três) do sexo feminino e 06 (seis) são do sexo masculino. Todos os entrevistados possuem nível superior, em sua maioria cursos de licenciatura (exigido para a docência), apenas 1 professor com bacharelado, mas atualmente está fazendo a requalificação (R2)⁸ do seu curso para a Licenciatura também. No que se refere a pós-graduação, dos entrevistados, vemos que 8 dos 9 possuem cursos de especialização nas suas áreas de atuação, sendo apenas 2 destes possuem Mestrado e 1 Doutorado. Percebemos que os docentes de maneira geral possuem uma continuidade da sua formação, buscando cada vez mais serem profissionais qualificados na sua área de atuação.

No que se refere a experiência na docência (na rede estadual, municipal ou privada), percebemos que o professor mais jovem em atuação, possui 6 anos de experiência, e o mais antigo atua há 26 anos. Em relação ao tempo de serviço dos profissionais nas escolas pesquisadas, o professor mais antigo atua na escola por um período de 7 anos, e o menor tempo era de apenas 3 meses. Com isso, percebe-se uma mudança frequente no corpo docente das duas escolas analisadas, um item que pode dificultar a ambientação e criação dos vínculos afetivos com toda comunidade escolar por parte dos professores.

Constatamos que dos 9 (nove) entrevistados, 8 professores lecionam a disciplina de acordo com a sua formação inicial, apenas 1 professor leciona três diferentes da sua formação, tendo o mesmo que fazer um investimento pessoal grande para se apropriar dos conteúdos presentes nelas.

⁸O curso de Formação Pedagógica (R2) tem por objetivo viabilizar, em menor tempo, outra graduação para aqueles que já concluíram um curso de nível superior com titulação em Bacharelado ou Tecnólogo, independentemente da área de formação.

5.2 O olhar dos professores em relação ao PMGP

Para dar início a discussão sobre a percepção dos professores em relação ao programa em questão, entrevistamos 9 (nove) professores de duas escolas da cidade pesquisada, com o intuito de atender os nossos objetivos, fizemos algumas perguntas, a fim de obter suas compreensões e opiniões sobre alguns aspectos presentes no PMGP, e mais especificamente ao BDE. Todos os entrevistados, não se opuseram em nenhum momento a responder as perguntas, como também na autorização da gravação do áudio, das suas respostas durante toda a entrevista.

A primeira escola simbolizada pela letra A, identificando os professores da escola que não alcançou a meta estipulada para o ano de 2018 e por isso não receberam o bônus de desempenho educacional. Já a segunda escola simbolizada pela letra B, identifica os professores da escola que alcançou a meta estipulada para o ano de 2018 e com isso recebeu a bonificação através do BDE.

A formação inicial dos professores entrevistados, são: PA1 - Educação Física e será simbolizada pelas letras E.F (PA1-E.F); PA2 - Letra em Inglês, simbolizado pela letra I (PA2-I); PA3-Sociologia, simbolizado pela letra S (PA3-S); PA4 - História, simbolizado pela letra H (PA4-H); PB1 - Matemática com habilitação em Física, simbolizado pela letra M (PB1-M); PB2 - História, também simbolizado pela letra H (PB2-H); PB3 - Geografia, simbolizado pela letra G (PB3-G); PB4 - Biomédico, será simbolizado pela letra B (PB4-B) e PB5 - Educação Física, que também será sinalizado pelas letras E.F (PB5-E.F).

Para identificarmos a compreensão dos professores sobre a política do Bônus de Desempenho Educacional (BDE), realizamos questionamentos sobre o conhecimento do programa, se conhecem a política do bônus, se consideram o bônus como uma estratégia de valorização dos profissionais da educação e se eles consideram necessário que a política de avaliação externa esteja atrelada ao Bônus de Desempenho Educacional.

Inicialmente identificamos a partir das falas dos atores que dos 9 (nove) professores entrevistados 7 (sete) professores não conhecem o programa em sua totalidade, apenas 2 (dois) conhecem o mesmo pelo seu verdadeiro nome. Isso mostra que o Programa de Modernização da Gestão Pública, está sendo conhecido apenas por parte de seu conteúdo, especificamente os itens que tratam sobre o SAEPE e sobre o Bônus educacional.

Os 9 (nove) entrevistados, de maneira geral, quando questionados se concordam com as estratégias propostas pelo programa no que se refere ao IDEPE, SAEPE e o BDE, apresentam várias críticas em relação ao mesmo, sendo evidenciado nas falas dos mesmos

discordâncias; dois entrevistados (PA2-I e PB5-E.F) concordam com o programa e acreditam que seja uma forma de incentivo, e o restante dos entrevistados (PA1-E.F, PA3-S, PA4-H, PB1-M, PB2-H, PB3-G e PB4-B) concordam em partes, possuem críticas ao mesmo.

As críticas em relação ao programa são apresentadas pelos Professor A3-S “Eu acho interessante, agora as vezes, eu tenho algumas críticas sobre as avaliações universais, eu acho interessante ter, mas ao mesmo tempo, eu vejo que eles ficam presos a determinados conteúdos, e deixa outros de lado.” (PA3-S, 2019) e com a fala do Professor PB4-B

Eu entendo que ela precisa ser melhorada, porque a gente precisa ter uma inclusão maior, pois você coloca português e matemática como foco real desse programa, não vai dar uma análise geral de natureza como um todo, tornando um ensino um pouco mais técnico, precisaríamos um pouco mais da área da natureza entrando na educação, eu concordo em parte, acho que deveria ser reformulado. (PROFESSOR B4-B, 2019)

Percebemos uma mesma crítica em relação ao estreitamento curricular presente nas falas dos dois docentes nas duas escolas pesquisadas, onde eles nos chamam a atenção sobre a avaliação está focada em determinados conteúdos e disciplinas, deixando as demais a parte. Soligo (2010) vem tratar da importância de se levar em consideração todas as disciplinas do currículo nas avaliações externas, por considerar que

Não é apenas português que vai trabalhar com leitura e interpretação de textos. História, Geografia, Matemática, Química, etc., vão usar e dependem das competências desenvolvidas em torno da leitura e interpretação. Por tanto, não é responsabilidade apenas da disciplina de português desenvolver tais habilidades, obviamente que isto não significa a desresponsabilização dos professores de português, estes como especialistas precisam estar totalmente incumbidos do dever de tratar as competências da disciplina de forma mais específica e metódica. O mesmo se pode dizer da resolução de problemas matemáticos, todos estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. (SOLIGO, 2010 p. 07)

Assim, a partir da fala dos entrevistados PA3-S e PB4-B, relacionando com a de Soligo, percebemos que as disciplinas que são contempladas nessas avaliações (português e matemática) só conseguem exercer seu papel na educação, quando junto com as demais disciplinas, pois todas contribuem para a assimilação dos seus conteúdos e sua aplicabilidade no cotidiano dentro e fora da escola, e ainda o autor destaca que todos os professores devem se comprometer com essa tarefa para serem bem sucedidos, não deixar a responsabilidade apenas em cima de uma ou duas disciplinas e seus respectivos professores.

Em relação ao conhecimento sobre a política de Bônus de Desempenho Educacional o (BDE), e sua opinião sobre o mesmo, percebemos que a maioria concordam em parte com o bônus, pois dos 9 (nove) professores, 5 (PA2-I, PA4-H, PB2-H, PB3-G e

PB4-E.F) concordam e o restante 4 (quatro) (PA1-E.F, PA3-S, PB1-M e PB5-E.F) não concordam, acreditam que não seria necessária essa bonificação se a remuneração do professor fosse melhor.

Dos que concordam em parte, eles reconhecem que é um incentivo, mas que poderia melhorar, tanto financeiro, quanto em outros aspectos,

É um incentivo, para a escola, para os alunos também, eu acho bom, no começo era uma certa quantidade de dinheiro para os professores, depois diminuíram, é um incentivo também pro professor por um lado, por outro lado, é uma faca de dois gumes, sei lá, tem um lado bom. (PROFESSOR A2-I, 2019)

Outro professor, o PB3 também coloca que existe uma preocupação com o valor pago, no mesmo entendimento sobre o bônus como um incentivo exposto pelo professor anterior, ele traz, ainda, elementos sobre a sua insatisfação com o esforço que os professores fazem para atender as exigências, e que ao final o valor do bônus é inferior ao esperado e que poderia ser considerado positivo,

Sim, conheço, é uma política de incentivo, com isso todo mundo se esforça um pouco mais, mas ultimamente essa política de bônus não vem atendendo a nossa necessidade, então antes que se dizia ser um 14º salário, hoje não é nem a metade do salário, isso desestimula, e vem desestimulando muitos profissionais, existe todo um monitoramento, todo um esforço, e que isso não está sendo mais repassado da forma como era. (PROFESSOR B3-G, 2019)

Percebe-se que o ponto positivo elencado pelos dois professores tem relação com a gratificação, mas que as exigências e a forma como é feito para conseguir tal benefício traz críticas ao mesmo. Carvalho (2018) mostra que muitos autores também fazem críticas a esse sistema de bonificação,

Por seu efeito pífio na melhoria dos resultados dos alunos em testes, diversos autores destacam que a política de bonificação tem servido principalmente como uma estratégia para camuflar o baixo investimento na remuneração docente e para economizar recursos, na medida em que o valor do bônus não é incorporado a benefícios como férias e aposentadoria. (CARVALHO, 2018 p. 191).

Essa relação entre o bom desempenho dos alunos nas avaliações para se receber o bônus, mostra-se negativa, por ainda não ser uma valorização, ser apenas um incentivo para que os professores esforcem-se mais, a fim de atingir as metas estabelecidas. Ainda a autora traz outro elemento a ser considerado, que é a camuflagem do baixo investimento na remuneração dos professores que veremos mais claramente na fala dos professores que revelam não concordar com a política do bônus.

Por outro lado os 4 (quatro) professores (PA1-E.F, PA3-S, PB1-M e PB5-E.F) que

não concordam com o programa e sua política de bônus, destacam que não seria necessária essa bonificação se a remuneração do professor fosse melhor, vejamos a fala do professor A3-S “Quando a gente recebe, eu acho maravilhoso, quem não gosta de dinheiro? Mas eu acho que é uma forma de forçar os professores para dar bons resultados. Não concordo, eu acho que o professor deve ser valorizado independente disso.” (PA3-S, 2019); na sua fala está presente a sua indignação com o fato de a categoria não ser valorizada, mas que essa suposta valorização, se dá apenas quando atinge uma nota em determinada avaliação.

O PB5-E.F possui o mesmo olhar sobre o bônus, mesmo sendo um dos professores que receberam o mesmo, deixa mais claro que se os professores recebessem um salário melhor, eles não precisariam tentar receber essa bonificação, baseada na avaliação do SAEPE, quando diz que

Conheço, ela incentiva a competitividade, então temos que trabalhar a justiça, as vezes não é uma competitividade justa, e desperta a competitividade na escola não pela educação, mas pelo ganho do bônus. Não seria necessária se a remuneração do professor fosse melhor, não precisaria dessa injeção de bonificação. (PROFESSOR B5-E.F, 2019)

A fala do mesmo deixa claro que mesmo os profissionais que ganham o bônus, não concordam com essa forma de “incentivo”, destacando que a remuneração mensal dos professores fica abaixo do desejado pela categoria. Além disso, existem muitos locais (estados e municípios) que pagam seus professores valores abaixo do piso salarial, que deveria ser o valor base para todos, os profissionais.

Essa condição colocada pelos professores, relacionada aos baixos salários, bem como terem de atender as exigências do sistema de avaliação externa para conseguirem um acréscimo na sua remuneração, nos chama atenção já que desde o ano de 2008 foi regulamentado pela Lei nº 11.738, de 2008, que criou o piso salarial profissional nacional. A lei do piso se constituiu como importante estratégia para a valorização docente, uma vez que todos os estados e municípios brasileiros devem se adequar a essa exigência legal, garantindo um valor mínimo de remuneração a seus professores e, também, uma jornada de trabalho que destine, no mínimo, 1/3 das horas às atividades extraclasse. (p.244)

Bonamino (2012) traz que essa estratégia do Bônus como um mérito, não convence os professores sobre ele ser uma valorização da categoria, e sim uma outra forma de regulação do Estado, para controlar a suposta competência dos professores através dos seus alunos, sendo os profissionais premiados ou de certa forma penalizados, quando não recebem o valor da bonificação.

Quando os professores são perguntados em específico sobre se concordam com o

Bônus de Desempenho Educacional, como uma forma de recompensar os profissionais da educação; vemos que dos 9 (nove) entrevistados apenas 2 (dois) (PA2-I e PB2-H) concordam, e 7 (sete) (PA1-E.F, PA3-S, PA4-H, PB1-M, PB3-G, PB4-B e PB5-E.F) não concordam com essa forma de recompensar os professores. Percebe-se ainda que dentre os que concordam tem um representante de cada uma das escolas, que não recebe o bônus e a que recebe, vejamos a fala dos dois professores em questão

Concordo, porque se o professor é recompensado de alguma forma, ele vai ter um maior interesse em desempenhar, ele vê que aquilo ali é bom, quem é que não gosta de dinheiro, eu acho um incentivo bom para o professor. O professor se preparou, ele pode ter um bom desempenho com os alunos, ele pode ser reconhecido numa coisa até mais elevada, você acredita que pode ter se saído tão bem, que ter um destaque, dizer qual a razão que os alunos dele estão se dando tão bem, dividir até suas técnicas que ele usou com os alunos, e ser reconhecido por isso. (PROFESSOR A2-I, 2019)

Claro, deveria ser mais, a quantidade, imagina o que poderia ser feito, até um curso melhor, de língua estrangeira, por exemplo, vamos dividir em 6 meses, então nesses 6 meses eu consigo fazer um curso, eu já teria garantido a parcela do curso nesses período, “há mas o curso é de um ano e meio!”, mas eu com 6 meses já ajuda muito, entendesse, até um curso de línguas, seria perfeito, “há mas você é professor de história!”, e daí? como seria bom um professor bilíngue na sala de aula. (PROFESSOR B2-H, 2019)

Os dois professores vem em parte que o valor é o ponto positivo, destacando que “quem é que não gosta de dinheiro” (PA2-I, 2019), juntamente com o outro professor que recebeu a bonificação, considera o valor positivo por ter a possibilidade de ser revertido em cursos de aperfeiçoamento para ele “eu consigo fazer um curso, eu já teria garantido a parcela do curso nesse período” (PB2-H, 2019). Ao analisar suas falas, percebemos a relação com a questão anterior, onde os professores colocam que não seria necessário esse valor do bônus, se os profissionais recebessem melhor; portanto, essas duas visões positivas sobre o bônus não deixa claro quais os fatores, mas que o valor a ser recebido é bem-vindo pelos profissionais, já que os seus salários não os ajudam até em sua própria capacitação profissional, seu aperfeiçoamento necessária para a profissão de Professor.

Oliveira (2018) vem trazer que os professores se esforçam muito no seu trabalho, por considerar os baixos salários, instabilidade no trabalho já que muitos atuam por contratos temporários e não por concurso, e ainda precisam atender as metas estipuladas pelos sistemas de avaliação

Há, portanto, um esforço enorme operado pelo professor para sobreviver, como sujeito e como indivíduo, nesta estrutura. Além de ganhar pouco, trabalhar muito, com instabilidade e precarização contratual, ele enfrenta o incessante desafio de provar que está produzindo dentro das metas estabelecidas, cada vez mais. (OLIVEIRA, 2018 p. 73)

Com isso, eles veem de forma positiva um acréscimo, mesmo que pouco em seus salários, mas em suas falas fica evidente que o valor recebido é inferior ao desejado, já que pouco se dá pra fazer com o valor recebido uma vez no ano. Percebemos ainda que esse movimento de bonificação, acarreta cada vez mais uma desvalorização docente, já que só são considerados competentes, em muitos casos, os professores que alcançam a meta estabelecida em cada ano, e que por isso devem receber essa gratificação, e os demais devem esforçar-se mais para conseguir atingir tal meta.

Os professores que não concordam, que são a maioria, sendo 7 (sete) de 9 (nove) sujeitos, em sua composição 4 (quatro) (PB1-M, PB3-G, PB4-B e PB5-E.F) receberam o bônus em 2018, e 3 (PA1-E.F, PA3-S e PA4-H) não receberam. Mostrando que até os professores que são beneficiados com essa política, não concordam com ela, por não representar o que a categoria almeja, como melhores condições de trabalho, salários dignos entre outras reivindicações, presentes nas suas falas, “Não concordo, pra mim a gente deveria ter boas condições de trabalho, salário digno, isso iria fazer com que a gente tivesse um bom trabalho, e não a gente ser impulsionado a dar um bom resultado, para receber um salário extra no final do ano.” (PA3-S, 2019). O professor, B3 mesmo tendo recebido o bônus também estabelece uma crítica,

Não, o ideal não, estamos muito longe do que seria o ideal, mas eu acredito que a educação vai ser realmente valorizada, quando houver realmente um política de valorização, certo! Isso é apenas um estímulo, não chega nem longe de ser uma valorização, é apenas uma política de estímulo. (PROFESSOR B3-G, 2019)

Ao analisar as falas dos professores, vemos elementos que representam a falta de valorização docente, onde os próprios professores sentem-se desvalorizados, e não acreditam que esse modelo de bonificação signifique um investimento na valorização desses profissionais, e sim que é apenas uma ferramenta de estimular os professores a trabalhar mais, esforçar-se mais, e tentar a qualquer custo, conseguir atingir as metas, para ser considerado um bom profissional, não apenas pela escola, mas também pela sociedade que analisa os resultados de cada escola e rede de ensino.

A partir dessa análise trazemos Gatti (2013) que vem contribuir com o debate sobre a valorização dos professores, onde destaca que essa valorização vai muito além de uma bonificação, mas necessitam de uma série de investimentos para que possam superar seu caráter de precariedade. Desse modo, a implantação de políticas de bonificação sem a melhoria dessas condições, não consegue valorizar o professor, pois a valorização da docência

está atrelada à melhoria das condições de trabalho, das condições salariais e da carreira, dentre outros. Esses são os desafios que necessitam ser enfrentados pelas políticas educacionais no país e não a transferência da responsabilidade por tal situação aos profissionais que atuam na escola, como pode ser observado nas políticas de *accountability* educacional em curso no país.

Outro autor que contribuiu com a percepção de uma real valorização dos professores foi Freitas (2012) onde exemplifica como é constituído um sistema de responsabilização, que é como entendemos esse modelo de recebimento do bônus, e não como uma valorização como está presente no PMGP, onde ele destaca que

Um sistema de responsabilização é constituído por três elementos: testes para estudantes, a divulgação pública do desempenho da escola e a instituição de recompensas e sanções. Para ele, as recompensas e punições formam o caráter meritocrático desse sistema, mas não somente, já que a própria divulgação pública dos resultados da escola consiste, em si mesma, em uma forma de recompensa ou sanção. Desse modo, “a meritocracia é uma categoria [...] que perpassa a responsabilização” (p. 383).

Quando comparamos esse modelo descrito por Freitas (2012) vemos muitas semelhanças com o PMGP, onde os estudantes são submetidos as avaliações do SAEPE, depois é divulgado os resultados através do IDEPE e por fim é realizado a recompensa através do BDE para as escolas que atingirem suas respectivas metas, e as exigências para as que não conseguiram atingir. Dessa forma compreendemos que o modelo de avaliação presente no programa se torna um sistema de responsabilização pela educação, e não um meio de estimular e valorizar os profissionais da educação lotado na rede estadual de ensino.

5.3 Conhecendo as estratégias utilizadas pelos professores para o alcance do Bônus

Responderemos através da fala dos professores entrevistados na pesquisa, o nosso terceiro objetivo: Conhecer as estratégias utilizadas pelos professores para alcançar o bônus de desempenho educacional (BDE). Para isso, iniciamos perguntado aos entrevistados se eles consideram que sua disciplina contribui para alcançar o Bônus, os 9 (nove) professores, afirmam que suas disciplinas contribuem de alguma forma; onde 2 (dois) (PB1-M e PB4-B) colocam que contribuem por sua disciplina envolver tabelas e gráficos, que está atrelada a matemática; já outros 2 (dois) (PA2-I e PA3-S) trazem que como fazem suas explicações do conteúdo em português, já estão contribuindo; ainda outros 2 (dois) (PA1-E.F e PB5-E.F) afirmam que trabalham com o psicológico dos estudantes; por fim 3 (PA4-H, PB2-H e PB3-G) tentam melhorar a capacidade de interpretação de textos dos seus alunos.

Com isso, percebe-se a partir das falas dos professores entrevistados, visões distintas de como as disciplinas que não são avaliadas podem contribuir com a avaliação do SAEPE, isso porque como explicamos anteriormente apenas as disciplinas de português e matemática é que são avaliadas. Para iniciar nossa discussão, trazemos a fala dos professores que relacionam sua disciplina na matemática, por utilizarem de gráficos e tabelas (PB1-M e PB4-B) quando PB1-M diz que “Sim, envolve cálculos, gráficos, tabelas, que é atrelado a matemática” e o PB4-B “Como a gente tem que trabalhar a interpretação de textos, eu normalmente coloco questões com enunciados grandes, que tenha como puxar algo para o português, e na matemática utilizo muito gráficos, trabalhando vários conteúdos dentro da minha disciplina”. Ao examinar essas falas percebemos que os dois professores lecionam as disciplinas de Física e Química, respectivamente, por se tratar de disciplinas na área das exatas, torna-se mais fácil perceber essa relação com a matemática e a utilização dos gráficos e tabelas.

Os professores PA2-I e PA3-S da escola que não receberam o bônus, destacam que tratam seus conteúdos em português, já é uma forma de ajuda, vemos nas suas falas que “Minhas aulas são ministradas na língua portuguesa, portanto eu já estou contribuindo. A gente contribui trabalhando na língua portuguesa, situando contexto, pensamento crítico, dando elementos de interpretação, e aí minha disciplina já contribui” (PA3-S, 2019). Juntamente com a fala do outro professor

Contribui sim, pois eu entendo que todo assunto de inglês, eu tento ver primeiro e explicar em português, fazendo uma revisão, se eu vou ensinar pronomes possessivos, eu pergunto primeiro em português, pra ver se eles sabem, depois eu vou para o inglês, de alguma forma a minha matéria contribui para isso, do mesmo jeito matemática, eu tento fazer cálculos de tabuada, eu digo 3x3 aí eles tem de dizer em inglês, eu faço a pergunta em inglês e eles tem de responder em inglês, mas antes eles tem de saber a resposta em português. Como eu não sei muita coisa de matemática, eu não coloco coisas muito difíceis para eles, pois na época deles eu também não gostava de matemática, eu não era muito bom, em português eu era mais ou menos, eu vejo que fazendo desse jeito eles aprendem mais. (PROFESSOR A2-I, 2019)

Percebemos que a visão dos professores, está atrelada a um reforço escolar, onde cada vez mais reforçando os conteúdos em português, vão contribuir com a avaliação do SAEPE, mesmo sendo os professores de disciplinas diferentes (História e Inglês respectivamente), possuem a mesma concepção de que sua disciplina está contribuindo nas avaliações.

Os professores PA1-E.F e PB5-E.F, afirmam trabalhar na estima dos estudantes, sendo os dois professores de escolas diferentes (uma que recebeu o bônus e outra que não

recebeu), mas que lecionam a mesma disciplina Educação física, percebe-se que suas falas são bem parecidas, na forma que a sua disciplina contribui para um bom desempenho dos alunos na prova do SAEPE, quando

Olhe ajuda no sentido de convencer os alunos a se dedicarem mais e tentar melhorar o desempenho deles na habilidade do esporte, mas no pessoal, uma coisa que eu tento trabalhar é a parte pessoal dos meus alunos, mostrar que eles são capazes, que eles tem a capacidade de ir além, que o futuro deles dependem, do livro, do caderno, e que eles tem que conquistar nesse decorrer do estudante, que o futuro deles é ali, então eu acho que a minha contribuição a questão pessoal dos alunos, claro que educação física trabalha muito o corpo, isso para a higienização é muito bom, mas pra que eles possam cresce, subir como pessoas, a gente tem de trabalhar não apenas o externo, mas também o interno. (PROFESSOR A1-E.F, 2019)

Ela contribui de forma psicológica, eu vejo que o trabalho da educação física, não apenas como um trabalho corporal mas como um trabalho psicológico, no momento que eles desaforam, saem da realidade, respiram, que muitas vezes é puxado o sistema integral, então é uma forma de desaparecer, e de conscientizar a saúde do corpo e da mente, manter a higiene do corpo e da mente, pra ser se preservar, pra se poupar, pra teorizar, pra se focar, eu acho que todo o conhecimento ele é bem-vindo, todas as disciplinas são interligadas de certa forma. (PROFESSOR B5-E.F, 2019)

Analisando suas falas, percebemos que a compreensão que possuem da sua disciplina vai além do corpo, que podem trabalhar para aumentar a estima dos alunos e conscientiza-lo de que precisam estudar, esforçar-se, para ter um bom desempenho nas outras disciplinas, mesmo com uma rotina distinta, já que se trata de uma escola com sistema integral de ensino e a outra ensino regular normal de ensino.

E por fim a visão dos professores PA4-H, PB2-H e PB3-G, que focam na capacidade de interpretação de texto por parte dos seus alunos, como uma forma de contribuir com as avaliações, no “Posicionamento, reflexão e na prova saber ler e interpretar, pois eu jogo muitos assuntos atuais, então eles conseguem interpretar melhor as questões de atualidades” (PB2-H, 2019) bem como

Sim, ela contribui, mesmo ela não sendo diretamente avaliada, mas existe os parâmetros curriculares do estado de Pernambuco, que podemos associar alguma temas que trabalhamos, por exemplo o enunciado de geografia, eu posso trabalhar algum descritores da língua portuguesa, aí a minha disciplina ajuda, ou um enunciado que vai estar algum descritos, que é trabalhado diretamente em língua portuguesa, pois você vai ter de interpretar para responder, e essa questão bem trabalhada, melhora a forma de litura e escrita em outras disciplinas como a de língua portuguesa. (PROFESSOR B3-G, 2019)

As minhas disciplinas ficam um pouco a margem disso, como se não tivessem muita importância nesse quesito, mais aí tem o sendo crítico. Por exemplo, em questões interdisciplinares de português, por exemplo, história entra por aí, geografia entra por aí, que é a análise da contextualização, o

aluno vai pensar de forma crítica numa análise de português, de interpretação de texto, por exemplo. Isso a história ajuda um pouco, a geografia ajuda um pouco, mas a representatividade, que eu acho é só por aí mesmo, a gente é deixado de lado desse processo. (PROFESSOR A4-H, 2019)

Percebe-se que mesmo sendo professores de escolas diferentes, de disciplinas diferentes, eles tentam contribuir trabalhando textos atuais, de forma a prepará-los para as avaliações. Outro elemento presente na fala de uma desses professores foi o sentimento de exclusão presente na fala do PA4-H, quando o professor não se sente parte do processo.

A questão sobre a existência por parte da gestão da escola, de alguma determinação para que as suas disciplinas possam ajudar a alcançar o bônus para a escola foi respondida da seguinte forma. Na primeira escola, que não recebeu a bonificação no ano base (2018), 3 (três) professores (A2-I, A3-S e A4-H) dos 4 entrevistados relatam que a gestão pede para ceder suas aulas, para dar reforço escolar de português, próximo das avaliações do SAEPE, de acordo com a fala da PA3-S “A minha disciplina é História, quando está perto das provas, ai as vezes aconteceu, de pedir minha aula de História para dar reforço de Português” essa fala se repete com os outros professores, independentemente de sua disciplina. O professor (PA1-E.F) não percebe uma pressão da gestão, porém reforça que sua disciplina estabelece uma relação dos seus conteúdos com as outras que serão avaliadas para contribuir com o alcance do bônus pela escola “eu confesso a você que não tem, mas que a gente vê, é que pra alcançar o bônus, a interdisciplinaridade, trabalhamos muito, sempre temos que fazer essa junção, mesmo não sendo da minha área eu sempre contribuir para que meus alunos se esforcem” (PA1-E.F, 2019).

A partir dessas falas, podemos analisar que o trabalho do professor vem sofrendo interferências da gestão, para dar conta dos conteúdos das avaliações externas, modificando assim, toda uma dinâmica funcional do currículo escolar, onde cada disciplina tem seus próprios conteúdos e seus horários disponíveis para tal. Sendo que no momento que a gestão faz um movimento de retirar aquele horário de determinada disciplina para servir como reforço, ou até mesmo simulados como preparação para as avaliações externas. Freitas (2014) vem destacar que esse tipo de avaliação em larga escala, provoca uma mudança no interior da escola, para tentar dar conta dos conteúdos exigidos, que ocasiona uma pressão

A pressão externa, sob o argumento do “direito de aprender”, impõe uma cultura escolar e define o ritmo de ensino do professor em sua sala, marcado pelas avaliações locais preparatórias para as avaliações em larga escala. Este processo é controlado pelos gestores das escolas que não só acompanham o avanço do desenvolvimento do conteúdo nas salas de aula através das apostilas, como definem quando ocorrerão simulados e avaliações locais

(não raramente de periodicidade bimestral) em articulação com avaliações externas. (FREITAS, 2014, p. 1100).

Percebe-se na fala do autor que existe uma pressão externa, por parte da gestão em impor aos professores medidas para atender a lógica avaliativa presente nessa nova ordem. Segundo Freitas (2014), nessa perspectiva, o gestor passa a ter um papel de interferência maior na parte didática, no trabalho docente na sala de aula.

Os professores da escola, que recebeu o bônus e por isso é considerada com bom desempenho nas avaliações do SAEPE, ampliam e consolidam o papel da gestão na elaboração de estratégias para aquisição do bônus, os 3 (três) professores (PB3-G, PB4-B e PB2-H) colocam que existem formações continuadas constantes sobre como suas disciplinas podem contribuir com os conteúdos de português e matemática; assim vemos na fala do professor B4-B

É a interdisciplinaridade, pois tivemos uma formação continuada de português para nos ensinar como trabalhar nas outras disciplinas, a de matemática está agendada para agora o mês de maio, tivemos vários textos e um deles tinha a ver com a química para ser trabalhado em sala de aula, existe sim possibilidades e o cuidado por parte da direção. (PROFESSOR B4-B, 2019)

Identificamos através da fala dos professores a preocupação da gestão em relacionar as demais disciplinas com os conteúdos que poderão ser avaliados na prova do SAEPE, e para isso incentiva os professores a passar por capacitações que trabalhem os conteúdos de português e matemática nas outras áreas do conhecimento. De acordo com Cassettari (2012) esse movimento pode ser considerado como uma redução do currículo, direcionando as demais disciplinas para conteúdos cobrados nessas avaliações, quando trata sobre estratégias da escola para ter um bom desempenho nas avaliações externas.

Concordamos com Cassettari por acreditarmos que esse movimento de relacionar todas as disciplinas do currículo escolar aos conteúdos de português e matemática, acarretam perdas na formação do aluno, por desconsiderar conteúdos essenciais, bem como a valorização individual das disciplinas, fazendo com que o aluno seja privado de conteúdos que estão no currículo oficial, das diretrizes educacionais, para atender as exigências dos conteúdos avaliativos, a fim de alcançar um bônus educacional no final do ano letivo.

Outra forma de intervenção da gestão colocado pelo professor PB5-E.F. Ocorre quando solicita nos dias antes da prova, que as suas aulas sejam dedicadas a reflexão e ao estímulo aos alunos da importância da mesma para eles, deixando de lado os conteúdos específicos da disciplina.

Quando perguntados sobre as estratégias utilizadas pelos professores de forma

individual, sem a interferência da gestão, para alcançar o BDE, identificamos seis diferentes respostas, onde na primeira escola (a que não recebeu o bônus), o professor (PA2-I) coloca que trabalha seus conteúdos em português, isso já é um tipo de revisão; os professores (PA3-S e PA4-H) sinalizam que trabalham proporcionando um pensamento crítico dos alunos; já os professores (PA1-E.F, PB1-M e PB2-H) trazem que não buscam alcançar o bônus, é importante destacar que existem representantes das duas escolas, a que recebeu o bônus e da que não recebeu o mesmo); os professores (PB4-B e PB5-E.F) afirmam trabalhar a conscientização da importância da avaliação; e por fim o professor (PB3-G) afirma que contribui tentando não aumentar o índice de reprovação dos alunos na escola.

Carvalho (2018) aponta para os riscos que esse modelo de avaliação acarreta na educação, e no ambiente escolar, destacando que “a ênfase nos resultados cria um ambiente baseado nas aparências, na imagem da escola e de cada professor.” (p. 196).

Os professores PA1-E.F, PB1-M e PB2-H, que são das duas escolas (as que receberam o bônus e da que não recebeu) afirmam que não buscam alcançar o bônus, por isso não fazem nenhuma estratégia específica para tal. Segundo o professor PA1-E.F “Eu nunca pensei nisso, se vim ótimo, se não vim, não tem problema, eu não esquento minha cabeça, quando eu me formei não tinha isso, e se agora está tendo tudo bem, beleza, mas eu nunca pensei em estar na sala de aula pra receber bônus”, bem como na fala do PB1-M “nenhum, não busco alcançar o Bônus”. Percebe-se que essa visão dos professores, conflita com os demais, por ter um professor da escola que não recebe a bonificação, não tentar alcançá-la. Isso nos chama a atenção, por considerar que esse tipo de compreensão vai de encontro com a grande maioria dos professores que desejam receber o bônus, e que com isso vão se esforçar cada vez mais, para alcançar as metas estipuladas para cada escola, se utilizando das mais variadas estratégias possível para alcançar tal objetivo.

Na nossa compreensão esses professores veem a educação como um meio para a formação do estudante, através de todas as disciplinas do currículo, juntamente com as atividades extraclasse, que ajudam a desenvolver por meio da ludicidade e da prática, os conteúdos trabalhados em sala.

Temos ainda na segunda escola, a visão dos professores PB4-B e PB5-E.F, que afirmam destacar a importância da prova para seus alunos, como uma forma de contribuir no alcance do bônus. Esse tipo de situação acarreta diversos desdobramentos para a escola, os autores Silva e Silva (2014) vem trazer que esse incentivo e evocação das avaliações, acabam pressionando os alunos para um bom resultado, e aos que não se identificam com esse tipo de avaliação (por não se identificarem com as disciplinas de português e matemática, mas que

são ótimos alunos em demais disciplinas) sentem-se responsável por uma boa visão da escola, já que são bem vistas aquelas que tiram melhor resultado na avaliação, os autores destacam que esse tipo de avaliação “cria competição danosa e afasta os melhores professores dos piores alunos, já que aqueles tendem a procurar uma escola que atenda a alunos com melhores desempenhos.” (p. 123)

E por último, mas não mesmo importante a visão do professor B3-G, ainda da escola que recebeu o bônus, onde declara que sua estratégia para o alcance do bônus, é não aumentar o índice de reprovação da escola, para não prejudicar no cálculo que é realizado entre a nota do SAEPE com a evasão escolar, o mesmo coloca que “o bônus é o resultado de vários quesitos, um deles é a evasão escolar e a reprovação, se o professor de português não teve muita reprovação, mas a minha disciplina teve, ai eu tenho de reavaliar o método para que a gente possa melhorar.”

Freitas (2014) mostra, com base em estudos internacionais, que “os processos de responsabilização concorrenciais rompem a confiança relacional ao exporem indevidamente o desempenho de gestores, pais, professores e alunos”. A necessidade de encontrar culpados e as pressões superiores levam gestores a culpar professores, estes a alunos e pais. “No meio de tal deterioração nas relações, emerge a fraude. Alunos são estimulados a procurar outra escola; outros são ‘escondidos’ nos dias de prova; professores são estimulados a mudar de escola pois ‘estão derrubando as médias e o bônus da escola’ etc.” (p. 1099). Assim percebe-se que o PB3-G está envolvido na lógica de responsabilização que reproduz esse movimento de não reprovação de seus alunos, com medo da repressão da gestão, por ser considerado um índice que pode interferir de forma negativa no momento do recebimento da bonificação pela escola, condicionando seus alunos a uma progressão de série, mesmo essa as vezes devendo ser realizada.

Quanto mais nos aproximamos da relação da didática do professor com a avaliação do SAEPE, mais nos deparamos com respostas desafiadoras, pois, mesmo a maioria dos professores das duas escolas responderem que possuem estratégias para alcançar o bônus nas suas disciplinas, quando questionados sobre se modificam suas aulas no período próximo as provas dessa avaliação, 7 (sete) (PA1-E.F, PA2-I, PA3-S, PA4-H, PB1-M, PB2-H e PB4-B) afirmam que não, já o (PB3-G) coloca que dá uma pontuação extra para os alunos que obtiverem um bom resultado da prova do SAEPE, na sua fala diz “ O que eu faço de específico para prova do SAEPE é dar uma pontuação aos alunos, de acordo do resultados que eles, para juntar na minha disciplina como um nota de “AT” (atividade).” (PB3-G). E o professor PB5-E.F segue ainda a mesma fala de questões anteriores, onde trata da importância

da prova, seu horário do que é necessário trazer no dia da prova

Falo muito da importância que isso tem pra eles mesmo, não apenas para a escola, como uma questão de incentivo, como uma questão de experiência, lembrando dos horários, do que é necessário, na semana das provas sempre fazemos esses comunicados para lembrar, fazemos cartazes, bilhetes, mostrando que é importante não apenas para escola, mas para a vida e experiência deles. (PROFESSOR B5-E.F, 2019)

Perguntamos sobre qual alteração os professores fariam na avaliação do SAEPE, se assim o pudessem; dos 9 (nove) professores, 7 (sete) professores (PA1-E.F, PA2-I, PA4-H, PB1-M, PB2-H, PB3-G e PB4-B), afirmam que colocaria todas as disciplinas para fazer parte da avaliação. Assim, selecionamos a fala do professor A4-H

Colocaria as minhas disciplinas também, até porque não só as minhas como sei lá, ciências, química, biologia, mas assim, principalmente as que não estão na grande, quanto mais disciplinas melhor, seria uma análise de fato melhor, porque o aluno não só trabalha português e matemática, nas escolas. (PROFESSOR A4-H, 2019)

Essa citação assim como as demais falas dos professores citados, reproduzem a mesma visão do que seria necessário modificar nessa avaliação, mostrando a busca por um currículo igualitário, onde todas as disciplinas são consideradas em um mesmo nível de importância para os estudantes, como para a educação de forma completa.

Fernandez e Zen (2017) vem argumentar que a atividade avaliativa tal qual tem se manifestado no país, tem levado as escolas ao reducionismo curricular, onde o mesmo consiste em concentrar o ensino nos conteúdos de português e matemática, por serem estes os cobrados nas avaliações externas, fragilizando as demais disciplinas do currículo. (p. 10) Com isso, a compreensão dos professores está na mesma direção das autoras, onde veem a importância de todas as disciplinas do currículo, serem foco de análise e de investimento, para então ser considerado uma nota que retrate o real desempenho dos estudantes, não apenas em duas disciplinas e excluindo as demais.

Os outros dois professores restantes (PA3-S e PB5-E.F), sinalizam que deveria ser modificado o foco dessas avaliações, tornando-se uma avaliação diagnóstica, e ainda podendo ser realizada mais de uma prova no ano, para servir de parâmetro para a escola, pois de acordo com o PB5-E.F nem sempre o aluno no dia da prova está sentindo-se bem, prejudicando assim seu desempenho na avaliação. Na fala do PA3-S é possível ver a sua preocupação em relação ao diagnóstico da educação “Eu mudaria o foco dela, eu tiraria o foco do resultado, eu transformaria essa avaliação definitiva, e sim numa avaliação diagnóstica, para saber onde a gente precisa agir”, mostrando a visão do professor que não vê a atual prova como um verdadeiro retrato da educação, já que não consegue se identificar como modificador do

resultado, por conta do seu foco ficar apenas na divulgação dos resultados no final do ano letivo, não conseguindo mais refletir a sua prática, para uma nova avaliação com a mesma turma.

Para deixar mais claro, pela maioria dos professores quererem que todas as disciplinas do currículo fossem incorporadas na avaliação do SAEPE, indagamos se eles concordavam com a prova ser apenas nas disciplinas de português e matemática. Todos os 9 (nove) professores (PA1-E.F, PA2-I, PA3-S, PA4-H, PB1-M, PB2-H, PB3-G, PB4-B e PB5-E.F) não concordaram com a avaliação ser considerado os conteúdos de português e matemática, mostrando que sentem-se de fora desse processo, de suma importância, já que é através dos resultados das escolas, que são tomadas medidas de investimento educacional, como inicialmente o BDE, como também a criação de políticas de investimento em capacitações, material didático, formação continuada, entre outras, com a finalidade de melhorar os índices da IDEPE.

Para sustentar essa compreensão, destacamos duas falas dos professores, uma da escola que não obteve um bom desempenho na avaliação e da outra que teve um ótimo desempenho na avaliação.

Não concordo, o aluno não só tem 'português e matemática' na grade, são de fundamental importância, mas também, mais que nunca o aluno tem de ter um pensamento crítico, ele tem de conhecer seu passado, a representatividade do seu povo, e aí, história e geografia ela vai dar esse embasamento, matemática e português é interessante, muito, mas também tem alunos que se identificam com humanas, que quando chegam numa avaliação dessa, fica a desejar, aí a nota cai, então não é uma avaliação tão justa, na minha opinião. (PROFESSOR A4-H, 2019)

Esse professor coloca a importância que deve ser dada as demais disciplinas do currículo, como elas são utilizadas na vida cotidiana dos alunos, e chama a atenção sobre a existência de alunos que se identificam mais nas áreas de humanas, e que por isso, tendem a ter um baixo rendimento na prova do SAEPE, afirmando que esse elemento por si só já induz uma avaliação desigual, não justa não apenas com os professores, mas também, com os próprios alunos.

Menegão (2016) nos aponta para os riscos dessas avaliações estarem focando apenas as disciplinas de português e matemática, fazendo surgir um estreitamento curricular dentro das escolas, para atender as demandas das provas, a autora enfoca que

Porém, a ênfase dada pela avaliação em larga escala, aos aspectos cognitivos de Língua Portuguesa e Matemática, tem induzido ao estreitamento curricular, especialmente porque promove situações em que ensinar e aprender para o teste seja a razão principal do fazer docente. Os professores relataram que os esforços são concentrados nos conteúdos e nas disciplinas

que serão avaliadas, chegando ao extremo de desconsiderar as demais, mesmo que altamente relevantes para a formação do estudante, como as que foram citadas. (MENEGÃO, 2016 p. 08)

Relacionando a fala dos professores com a compreensão da autora, atinando para tais reflexões, sobre como esse foco nessas duas disciplinas, desencadeiam modificações nas demais disciplinas. Não apenas em sua carga horária, como já citado pelos próprios professores aqui, bem como da falta de interesse pelo aluno nas outras disciplinas, ainda a gestão se utiliza de meios de capacitar e dar melhores condições de trabalho para os professores das disciplinas que são avaliadas, para com isso, garantirem um bom desempenho por parte dos estudantes nas provas, alcançando os índices desejáveis para escola, e colocando-a numa posição de superioridade diante das demais da mesma rede de ensino.

Completando essa mesma linha de pensamento trazemos agora a fala de um professor da escola que obteve um bom desempenho na avaliação, para mostrar que mesmo numa situação considerada favorável para os professores (já que todos da escola, receberam a bonificação), compartilham da mesma compreensão sobre a falta das demais disciplinas dentro desse projeto de avaliação externa. O (PB5-E.F) vê a importância de serem avaliadas as disciplinas de português e matemática, mas coloca ainda que “eu sei que é por conta que a deficiência nelas é muito maior, mas o ideal seria qualificar e dar mais valor as outras disciplinas que levam os alunos a outros contextos”; fica evidente a ausência de uma avaliação mais ampla, com todas as disciplinas curriculares, considerando que os alunos vão para escola a fim de apreender todos os conteúdos necessário para uma boa educação, considerada de qualidade.

Ainda tratando sobre essa ausência das demais disciplinas nas provas do SAEPE, indagamos os professores qual a opinião sobre a sua disciplina não ser contemplada nessa avaliação. Suas respostas foram também de forma bem homogênea, onde 8 (oito) (PA1-E.F, PA2-I, PA4-H, PB1-M, PB2-H, PB3-G, PB4-B e PB5-E.F) dos 9 (nove) professores entrevistados acreditam que todas as disciplinas são importantes, não apenas português e matemática, nem tampouco somente as suas.

O professor PA3-S não queria que sua disciplina fosse avaliada, se encontra na escola que não recebeu o bônus, onde foi atingido a meta para a escola, “Eu não queria que a minha disciplina fosse avaliada, quanto mais elas estão com foco, mais elas estão sendo engessadas, e a gente tem um pouco mais de liberdade pra fugir daqueles indicadores ultrapassados.” (PA3-S, 2019).

Os professores destacam a importância de todas as disciplinas terem importâncias

iguais para os alunos, elencamos duas falas, a primeira da escola com um baixo desempenho na avaliação, “Como eu já disse, não estudamos apenas português e matemática, todas as disciplinas são importantes, por isso que estamos aqui.” (PA1-E.F, 2019)

O professor B4-B da outra escola, que obteve um bom desempenho destaca

Eu creio que deveria ser avaliada, quando a gente para pra observar na minha disciplina, que são coisas do cotidiano, presentes até em sua cozinha, se você sabe quais as porções que são utilizadas, tipos de reações ocorrem nessas alimentação, ficaria tudo mais fácil, eu amaria que a minha disciplina entrasse. (PROFESSOR B4-B, 2019)

Para ratificar as suas falas, trazemos novamente a autora Menegão (2016) que contribui na visão dos professores de que o currículo não pode ser estreitado para atender as exigências das avaliações externas, independente no âmbito estadual ou nacional, mas que interferem diretamente no cotidiano escolar dos estudantes, a autora destaca que

Desse modo, alargar o currículo para atuar em dimensões que tornem as experiências de ensino e aprendizagens mais ricas e significativas, de forma a contribuir para a formação de um estudante mais criativo, questionador, não integra as dimensões priorizadas nesse modelo avaliativo, pelas consequências que delas decorrem. (p. 14)

Com sua fala reiteramos a nossa análise sobre a compreensão dos professores diante da avaliação do SAEPE, e a sua bonificação atrelada ao alcance de metas para as escolas. Concordando com a fala dos professores e juntamente com a dos autores aqui apresentados, sobre a importância de ser realizar uma avaliação ampla, abordando todas as disciplinas do currículo escolar, para com isso garantir um diagnóstico preciso de como está a nossa educação básica, e onde é preciso melhorar.

Na inicial problemática da valorização do docente no aspecto financeiro quanto nas condições estruturais do trabalho, dentro e fora da sala de aula, bem como já foi elencado pelos professores entrevistados, a profissão de ser professor exige que o mesmo seja um pesquisador, que se atualize em novos contextos, com o uso de novas ferramentas didáticas, tudo em prol de um fazer docente que contribua na formação dos estudantes, de forma ampla, com experiências práticas e com a relação com o seu cotidiano, fortalecendo a educação que desde a nossa Constituição 1988, deve ser oferecida a todos de forma igual e com qualidade.

Conseguimos captar que temos muitos achados, aspectos significativos, quando depois de toda a análise desse tópico, percebemos as estratégias que a gestão se utiliza no alcance do bônus através de ferramentas que geram um estreitamento curricular. Bem como nas ferramentas individuais dos professores, que são parecidas com a da gestão, mas que possuem os que não buscam de nenhuma forma o bônus. Ainda percebemos que os

professores sentem-se excluídos da avaliação, quando apenas duas disciplinas são avaliadas, e por isso afirmam a importância de que todas as disciplinas devem ser incorporadas na avaliação do SAEPE.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente fizemos um aprofundamento teórico a partir dos autores estudados, a fim de embasar nossa percepção sobre assuntos como, política, Estado, políticas públicas, políticas educacionais, compreendendo como elas funcionam e principalmente a relação desses conceitos com o Programa que estamos pesquisando. Depois trabalhamos também as contribuições dos autores que tratam da avaliação em larga escala, nos aproximando das três gerações das avaliações externas, para conseguirmos determinar a qual pertencia a avaliação presente dentro do PMGP, tudo com o intuito de melhorar nossa base de aprofundamento e discernimento de tudo que pretendemos estudar.

Realizamos uma análise do programa em si, não apenas uma descrição, mas atentando para todos os pontos que dizem respeito ao nosso objetivo da pesquisa. Com isso, podemos enxergar as questões que seriam necessárias fazer aos professores, para conseguir as respostas que retratassem a sua concepção sobre os diferentes aspectos do PMGP, em particular na cidade de Caruaru.

O nosso objetivo foi compreender a percepção dos professores do ensino fundamental e médio sobre o Programa de Modernização da Gestão, especificamente em relação ao Bônus de Desempenho Educacional (BDE). A partir da entrevista com 9 professores da rede estadual de Pernambuco na cidade de Caruaru.

A aceitação por parte das escolas não foi tão fácil, mas depois de muito argumentar sobre o foco da pesquisa, consegui a autorização para realizar as entrevistas, mesmo com restrições (do local onde deveria ser realizado todas as entrevistas), mas considero todos os desafios enfrentados como uma forma de aprendizagem, por considerar que o movimento da pesquisa não é simples, nem compreendido por muitos.

Entre os resultados encontrados, verificamos que os professores em sua maioria desconhecem o programa como um todo, apenas tem informações sobre os dois pontos mais divulgados do mesmo, que são a avaliação do SAEPE e o BDE. Outro achado foi constatar algumas críticas dos professores em relação ao programa, elas estão em torno do valor pago pelo bônus, o incentivo a competitividade, a desmotivação dos alunos pelas outras disciplinas, entre outras. Eles veem o bônus como um incentivo, e não uma valorização dos professores, que acham positivo quando ganham, por conta dos baixos salários que recebem, mas que pelo esforço que fazem para atender as demandas da escola e dos alunos esse valor já era para ser incorporado no salário, e não condicionado a uma avaliação anual.

Trazem também a redução dos seus componentes curriculares a partir do programa, quando se sentem desconsiderados do processo, desmotivados para cobrar mais dos alunos, já que a própria gestão incentiva a diminuição de algumas aulas para servir como revisão de português e matemática, tentando garantir uma boa nota para a escola. Colocam que se deveria ter uma melhor valorização do professor em relação aos seus salários, bem como uma melhor estrutura das escolas, com climatização das salas para os alunos, investimento em informatização de laboratórios e de recursos para ser utilizados em sala de aula.

Por fim relatam que não concordam com a avaliação do SAEPE ser apenas nas disciplinas de português e matemática, destacam que todas as disciplinas são importantes para os alunos, que estão diretamente ligadas ao seu cotidiano e sua formação integral, não podendo ser colocadas de lado perante uma visão central de que a qualidade da educação pode ser medida apenas com essas duas disciplinas.

Podemos sinalizar que as expectativas anteriores a pesquisa foi atendida, que os nossos questionamentos sobre como deveriam ser o entendimento desses profissionais, constatou-se em suas falas, mostrando que o debate dentro da academia sobre esse formato de avaliação da educação, juntamente com esse tipo de bonificação para os professores, nem sempre é bem visto, principalmente como podemos constatar que os professores que não são das disciplinas avaliadas, não concordam e acreditam que essas avaliações não retratam e nem garantem uma melhora na qualidade da educação, efetiva para os seus alunos.

Acreditamos que essa pesquisa foi um processo inicial, que temos muito a questionar e a buscar, para compreendermos como podemos de fato avaliar a educação pública, para auxiliar a gestão, seja no âmbito Estadual, Municipal ou Federal.

Concluimos que vale a pena escutar a voz dos professores que não fazem parte dessas avaliações, que em sua maioria sentem-se excluído desses processos decisórios para suas escolas ou redes de ensino.

Esperamos que essa breve reflexão, sobre como estão sendo atingidos os nossos profissionais da educação, que não são diretamente avaliados nesse programa, atuando em escolas periféricas, com um reconhecido ou não desempenho educacional, não pare por aqui. Que outras pessoas também possam se inquietar em conhecer sobre a percepção desses profissionais da educação, sobre as políticas educacionais implantadas na sua rede de ensino, assim, poderemos analisar cada vez mais, se realmente essas políticas que se dizem dar resultados, são vistas da mesma forma como são divulgadas para a população.

Acreditamos ainda ter muito para pesquisar e para apreender, não apenas no

âmbito acadêmico, mas no profissional e no social. Pois consideramos que os nossos conhecimentos só tem validade quando podemos aplicá-los no nosso cotidiano, para compreendermos o que está a nossa volta, seja no trabalho, em uma escola, seja na minha comunidade, mas que outras pessoas também possam se apropriar dos conhecimentos adquiridos ao longo de minha trajetória acadêmica até aqui.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Alexandre Viana. **Política pública, juventude e educação: O programa nacional de inclusão de jovens na perspectiva dos atores envolvidos**. Recife, 2011.
- ARENDDT, Hannah. **O que é Política?**. Trad. Reinaldo Guarany. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação como Política Pública**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).
- AZEVEDO, Janete M. Lins de. e COUTINHO, H. G. e OLIVEIRA, M. L. **O Estado, a Política Educacional e a Gestão da Educação**. In: Política e gestão educacional em redes públicas. Org: Alice HappBotler. Ed. Universitária da UFPE, Recife, 2013.
- AZEVEDO, Janete M. Lins de. e GOMES, A. M. **Intervenção e Regulação: contribuição ao debate no campo da educação**. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 15, n. 28, p. 95-107, jan/jun, 2009.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988 – 35. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 11738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11738.htm>. Acesso em 12 jun. 2019.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 28 ago. 2018.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** 9.394 de 20 de dezembro de 1996.
- BOBBIO, Norberto. MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de Política**. Ed. Universidade de Brasília. Ed. 1º, Brasília, 1998.
- BONAMINO, Alicia; SOUZA Zákia. **Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.
- CARVALHO, Marília Pinto de. **As professoras e o pagamento de bônus por resultado: o caso da rede estadual de São Paulo**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 72, p. 187-207, nov./dez. 2018.
- CASSETARI, Nathália. **Principais modelos de remuneração por desempenho para professores no Brasil**. 17p. Disponível em:

<www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/NathaliaCassettari_res_int_GT2.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.

COELHO, Maria Inês de Matos. **Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios.** Ensaio: ava. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008.

DOURADO, L. F. **A qualidade da educação: conceitos e definições.** Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/A+qualidade+da+educa%C3%A7%C3%A3o+conceitos+e+defini%C3%A7%C3%B5es/8926ad76-ce32-4328-8a26-5139cceddb4?version=1.3>>. Acesso em: 27 de out. de 2018.

FERNANDES, Maria Cristina da S. G. ZEN, Rosane Toebe. **A avaliação da educação básica no Brasil: algumas críticas à lógica de mercado.** Anais da XIV jornada do HISTEDBR: Pedagogia Histórico-Crítica, Educação e Revolução: 100 anos da Revolução Russa. UNIOESTE – Foz do Iguaçu-PR, 2017.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação.** In: Revista Educação & Sociedade. v. 33, n. 119, p. 379-404. abr./jun. 2012.

FREITAS, Luiz Carlos. **Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola.** In Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114. out.-dez., 2014.

GATTI, Bernadete A. **Valorização da docência e avaliação do trabalho docente: o papel da avaliação participativa em um contexto institucional.** In: (org.). O trabalho docente: avaliação, valorização, controvérsias. Campinas, SP: Autores Associados. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013. p. 153-176.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008

GRUPPI, Luciano. **Tudo começou com Maquiavel-** As concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci. 6ª Ed. Porto Alegre: L&PM, 1980.

HOFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e Políticas (públicas) Sociais.** 2001. Cad. Cedes, 2001.

IBGE. **Cidades/ Panorama.** Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/panorama>> Acessado em 30 de março de 2019.

IBGE. **Cidades.** Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/>> Acessado em 30 de março de 2019.

INDG. **Instituto de Desenvolvimento Gerencial.** Disponível em <<https://pontogp.wordpress.com/2007/01/02/indg-instituto-de-desenvolvimento-gerencial/>> Acessado em 30 de março de 2019.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 3ª ed. São Paulo, Atlas, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 7. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MENEGÃO, Rita de Cássia Silva Godoi. **Os impactos da avaliação em larga escala nos currículos escolares**. Revista Práxis Educativa, Ponta Grossa, p. 641-656, v. 11, n. 3, set./dez. 2016. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>> Acessado em 12 de jun. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec-abrasco, 2000.

OLIVEIRA, Mariana Esteves de. **VAI TER BÔNUS? A BONIFICAÇÃO POR MÉRITO E SEUS IMPACTOS NA CARREIRA E NA VIDA DOS PROFESSORES DO ESTADO DE SÃO PAULO**. In: Geofronter, Campo Grande, n. 4, v. 3, Volume Especial, p. 59-73. 2018.

PERNAMBUCO. SEDUC. **Programa de Modernização de Gestão Pública: Metas para Educação**. Pernambuco, 2008a.

PERNAMBUCO. SEDUC. **Avaliação das escolas estaduais e o Bônus de Desempenho Educacional – BDE: Nota Técnica**. Pernambuco, 2008b.

PERNAMBUCO. SIEPE. **Termo de compromisso**. Disponível em: <<http://www.siepe.educacao.pe.gov.br>> Acesso em: 25 out. 2018.

PERNAMBUCO. SIEPE. **Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco - SAEPE**. Disponível em: <<http://www.siepe.educacao.pe.gov.br>> Acesso em: 25 out. 2018.

PERNAMBUCO. SIEPE. **Bônus de Desempenho Educacional – BDE**. Comtemplados 2017//2018. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=36&art=1977>> Acesso em 27 nov. 2018.

PERNAMBUCO. SIEPE. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco - IDEPE**. Disponível em: <<http://www.siepe.educacao.pe.gov.br>> Acesso em: 25 out. 2018.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Modernização de Gestão**. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=69>> Acesso em: 25 out. 2018.

PERNAMBUCO. SEE. **Avaliação das escolas estaduais e o Bônus de Desempenho Educacional – BDE: Nota Técnica**. Pernambuco, 2008c.

PERNAMBUCO. Decreto nº 32.000, de 08 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o pagamento do Bônus de Desempenho Educacional – BDE, e dá outras providências**. Diário Oficial do Estado de Pernambuco, Recife, 2008d.

PERNAMBUCO. Decreto nº 33.711, de 28 de julho de 2009. **Dispõe sobre o pagamento do Bônus de Desempenho Educacional – BDE, e dá outras providências**. Diário Oficial do Estado de Pernambuco, Recife, 2009.

PERNAMBUCO. Lei nº 13.486, de 1º de julho de 2008. **Institui o Bônus de Desempenho**

da Educação – BDE. Diário Oficial do Estado de Pernambuco, Recife, 2008d. Disponível em: <<http://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=4369&tipo=TEXTTOATUALIZADO>> Acesso em 28 de nov. 2018.

SILVA, Katharine Ninive Pinto; SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da. **Accountability e intensificação do trabalho docente no Ensino Médio Integral de Pernambuco.** In: Práxis educativa, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 117-140, jan./jun. 2014 Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>> Acessado em 15 de abr. de 2018.

SILVA, Ítalo Agra de Oliveira. **O Programa de Modernização da Gestão pública: uma análise da política de responsabilização educacional em Pernambuco no Governo Campos (2007-2011).** João Pessoa, 2013. Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Federal da Paraíba (PPGE/CE/UFPB).

SOLIGO, Valdecir. **Possibilidades e Desafios das Avaliações em Larga Escala da Educação Básica na Gestão Escolar.** Rev. online de Política e Gestão Educacional, Araraquara, SP, 2010.

SOUZA, Celina. **Estado da Arte da pesquisa em Políticas Públicas.** In: HOCHMAN, Gilberto (org.). Políticas públicas no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.