



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

HUGO FELIPE TAVARES RAMOS

**SISTEMA DE RESPONSABILIZAÇÃO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE
PERNAMBUCO E SUA INTERFERÊNCIA NO ENSINO MÉDIO: avaliando o
Programa de Modernização da Gestão**

RECIFE

2023

HUGO FELIPE TAVARES RAMOS

**SISTEMA DE RESPONSABILIZAÇÃO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE
PERNAMBUCO E SUA INTERFERÊNCIA NO ENSINO MÉDIO: avaliando o
Programa de Modernização da Gestão**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Políticas Educacionais, Planejamento e Gestão da Educação.

Orientadora: Katharine Ninive Pinto Silva

RECIFE

2023

Catálogo na fonte
Bibliotecário Danilo Leão, CRB-4/2213

R175s Ramos, Hugo Felipe Tavares
 Sistema de responsabilização da rede estadual de ensino de Pernambuco e sua interferência no Ensino Médio: avaliando o Programa de Modernização da Gestão / Hugo Felipe Tavares Ramos –2023.
 144 f.

 Orientação de: Katharine Ninive Pinto Silva.
 Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, 2023.
 Inclui Referências.

 1. Política educacional. 2. Ensino Médio. 3. Educação. I. Silva, Katharine Ninive Pinto (Orientação). II. Título.

371.2 (23. ed.)

UFPE (CE2024-012)

HUGO FELIPE TAVARES RAMOS

**SISTEMA DE RESPONSABILIZAÇÃO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE
PERNAMBUCO E SUA INTERFERÊNCIA NO ENSINO MÉDIO: avaliando o
Programa de Modernização da Gestão**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 27/09/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dr^a Katharine Ninive Pinto Silva (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Ramon de Oliveira (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. John Mateus Barbosa (Examinador Externo)
Instituto Federal do Ceará

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, à Nossa Senhora e à toda Espiritualidade por toda força durante esse momento de caminhada.

Ao meu pai Valmir Alexandre e minha mãe Cristiane Tavares. Ao meu avô, seu Vavá e minhas avós Maria e Antônia, por uma vida de dedicação e cuidados. Às minhas tias e tios por todos os conselhos e apoio. À Caíla, por todo carinho e companheirismo, assim como aos meus irmãos e família como um todo. Vocês são a fonte de tudo e nada seria possível sem vocês.

Agradeço à minha querida orientadora Katharine Ninive. Obrigado por me permitir ter essa grandiosa experiência. Agradeço por toda dedicação, paciência, ensinamentos e cuidados, durante esses anos. Sua orientação foi primordial na minha formação. Muito obrigado.

Ao Professor John Mateus e Ramon de Oliveira por aceitarem o convite para participar das bancas de qualificação e defesa. Muito Obrigado por todas as contribuições.

Ao professor José Mawison, por estar sempre presente na minha formação e em especial durante a construção dessa pesquisa. Agradeço por toda amizade e atenção que tens comigo. Muito obrigado.

Ao amigo Marco Fidalgo e ao Grupo CoRE, que foi fundamental na minha trajetória acadêmica. Marco, essa experiência é fruto de um antigo sonho nosso. Muito Obrigado por tanta dedicação na minha formação e na de tantos jovens do interior de Pernambuco.

À Thamyras, por desde os tempos de graduação, me acompanhar e mostrar as possibilidades de caminhos acadêmicos.

Ao meu amigo Renan, companheiro de tantos sonhos e lutas. Você é um dos grandes responsáveis por esse momento se concretizar.

Ao Grupo Gestor e ao Professor Jamerson Silva por todos os momentos de diálogos e ensinamentos. E aos colegas de grupo: Felipe, Fábio, Elimar, Patrícia, Paulo, Emanuelle e Carol.

Ao Rafael e à Dona Cris, por toda atenção, afeto e acolhidas durante todo esse tempo. Muito Obrigado.

À Driele, Gustavo, Anderson, Gil e demais colegas que participaram desse momento.

Aos colegas do Colégio Salesiano Carpina, por todo apoio.

À FACEPE, que financiou essa pesquisa.

Muito Obrigado!

“O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens.”

Dermeval Saviani

RESUMO

Em Pernambuco, temos o Programa de Modernização da Gestão, voltado para a implementação de um Sistema de Responsabilização na rede de ensino. O mesmo foi criado em 2008 e está pautado em uma proposta de gestão, onde o foco central é a melhoria dos resultados alcançados nos índices da educação em Pernambuco. Para isso, adota como orientação referências que se baseia em um programa de gestão por resultados. Esse programa é fruto da reforma gerencial do estado. Diante desse cenário, o objetivo geral da pesquisa foi identificar como as características de um Sistema de Responsabilização/ *Accountability* estão norteando o processo de gestão educacional e escolar da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. A metodologia utilizada envolveu a utilização de métodos, própria de uma pesquisa avaliativa, adotando os seguintes procedimentos metodológicos: análise documental; revisão bibliográfica e entrevistas semiestruturadas com gestores e professores da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. A pesquisa teve como campo de estudo escolas vinculadas à Gerência Regional de Educação Mata Norte. Em nossos resultados, identificamos a existência dos procedimentos como formações específicas para os gestores e professores das disciplinas avaliadas no SAEPE e SAEB. Além disso, temos mecanismos nas escolas que vão desde a realização de aulas e simulados até o acompanhamento do aluno em domicílio para realização das avaliações externas. Encontramos que, o processo de gestão escolar e organização do trabalho pedagógico dos professores, encontram-se direcionado para o atendimento dos testes. Isso se expressa desde a realização de avaliações das disciplinas seguindo o modelo das avaliações externas até o envio de alunos para outras escolas, no processo de preparação para os testes. Além disso, identificamos que atualmente, a maior parte dos professores efetivos busca a oferta de Ensino Médio da EJA, enquanto a maior parte dos contratados acaba assumindo as vagas da oferta em Tempo Integral.

Palavras-chave: Política Educacional. Responsabilização. Ensino Médio. Pernambuco.

ABSTRACT

In Pernambuco, we have the Management Modernization Program, aimed at implementing an Accountability System in the education network. It was created in 2008 and is based on a management proposal, where the central focus is improving the results achieved in education indices in Pernambuco. To do this, it adopts references as guidance based on a results-based management program. This program is the result of the state's management reform. In this scenario, the general objective of the research was to identify how the characteristics of a Responsibility System are guiding the educational and school management process of the Pernambuco State Education Network. The methodology used involved the use of methods typical of evaluative research, adopting the following methodological procedures: document analysis; bibliographic review and semi-structured interviews with managers and teachers from the Pernambuco State Education Network. The field of study of the research was schools linked to the Mata Norte Regional Education Management. In our results, we identified the existence of the procedures as specific training for managers and teachers of the subjects evaluated in SAEPE and SAEB. Furthermore, we have mechanisms in schools that range from holding classes and simulations to monitoring the student at home to carry out external assessments. We found that the school management process and organization of teachers' pedagogical work are directed towards meeting tests. This is expressed from carrying out subject assessments following the model of external assessments to sending students to other schools in the process of preparing for the tests. Furthermore, we identified that currently, the majority of permanent teachers seek the EJA High School offer, while the majority of those hired end up taking on the full-time vacancies offered.

Keywords: Educational Politics. Accountability. High School. Pernambuco.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Dissertações e Teses disponíveis no repositório de teses e dissertações da UFPE.....	22
QUADRO 2 – Dissertações e Teses disponíveis no repositório de teses e dissertações da UFPE.....	23
QUADRO 3 – Categorias encontradas durante leitura das produções da UFPE.....	24
QUADRO 4 – Categorias encontradas durante leitura das produções da UFPB.....	25
QUADRO 5 – Documentos Selecionados.	26
QUADRO 6 – Escolas Campo de Pesquisa.	29
QUADRO 7 – Roteiro De Entrevista.....	35
QUADRO 8 – Gestores e Professores Entrevistados.....	36

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA - Avaliação Nacional da Alfabetização

ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica

ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

BDE - Bônus de Desempenho Educacional.

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BID - Banco Interamericano para o Desenvolvimento

BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAED – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EJATEC- Formação Técnica e Profissionalizante.

EREM - Escola de Referência em Ensino Médio

FACEPE – Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia em Pernambuco

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FMI - Fundo Monetário Educacional.

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

GRE - Gerencia Regional de Educação.

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

IDEPE - Índice de Desenvolvimento de Educação de Pernambuco

IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

INDG – Instituto de Desenvolvimento Gerencial

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MARE - Ministério de Reforma do Aparelho de Estado

MBC – Movimento Brasil Competitivo

MEC – Ministério da Educação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMC – Organização Mundial do Comércio

ONU – Organização das Nações Unidas

PAEBES - Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo

PEI – Programa de Educação Integral

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PMGP/ME - Programa de Modernização da Gestão Pública de Pernambuco: Metas para a Educação

PNAGE – Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados e Distrito Federal

PNAGE/PE - Projeto de Modernização da Gestão e do Planejamento de Pernambuco.

PNE – Plano Nacional de Educação

PPGE/UFPB - Programa de Pós Graduação em Educação - Universidade Federal da Paraíba

PPGE/UFPE - Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Pernambuco

PPGEduC/UFPE - Programa de Educação Contemporânea - Universidade Federal de Pernambuco

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

RD - Região de Desenvolvimento

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica.

SAEGO - Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás

SAERS - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul.

SAEPE - Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco.

SEDAM - Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas

SEE-PE - Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UPE – Universidade de Pernambuco

USAID - Agência para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS NO ESTUDO	19
2.1	LEVANTAMENTO DAS PRODUÇÕES	20
2.2	ANÁLISE DOCUMENTAL	25
2.3	CAMPO DE PESQUISA	28
2.3.1	Caracterização da Escola de Referência em Ensino Médio Pedro Tavares	31
2.3.2	Caracterização da Escola de Referência em Ensino Médio Doutor Francisco Siqueira Carneiro da Cunha	33
2.4	ROTEIROS DE ENTREVISTA	34
2.5	TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	36
3	A CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA DE RESPONSABILIZAÇÃO NO SETOR EDUCACIONAL BRASILEIRO	38
3.1	O QUE AS PESQUISAS TRATAM SOBRE O PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO	50
3.2	O QUE AS PESQUISAS TRATAM SOBRE O PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO E A INTERFACE COM A AVALIAÇÃO	58
3.3	O QUE AS PESQUISAS TRATAM SOBRE O PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO E A INTERFACE COM A ÊNFASE NA RESPONSABILIZAÇÃO	61
3.4	SÍNTESE SOBRE O LEVANTAMENTO DAS PRODUÇÕES DISPONÍVEIS NOS REPOSITÓRIOS DA UFPE E DA UFPB	65
4	PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO – DETERMINAÇÕES DO PROCESSO DE RESPONSABILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE PERNAMBUCO	69
5	ANALISANDO OS DADOS	85
5.1	“A GENTE TRABALHA COM RESULTADOS” - PROCEDIMENTOS DE GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLAR MOBILIZADOS PARA A EFETIVAÇÃO DO SISTEMA DE RESPONSABILIZAÇÃO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE PERNAMBUCO	86

5.2	“O ANO TODO!”- IDENTIFICAÇÃO SOBRE A REALIZAÇÃO DOS TESTES EM LARGA ESCALA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE PERNAMBUCO	93
5.3	DO “RANKING” AO “DESUMANO” – ESTRATÉGIAS DE DIVULGAÇÃO PÚBLICA DE DESEMPENHO DAS ESCOLAS ADOTADAS EM PERNAMBUCO	99
5.4	“A QUESTÃO DO BONUS, NÉ?” – PERCEPÇÃO SOBRE OS MECANISMOS DE RECOMPENSAS E SANÇÕES ÀS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE PERNAMBUCO	105
6	CONCLUSÕES	111
	REFERÊNCIAS	118
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ENTREVISTAS	125
	ANEXO A – QUADRO DE ESCOLAS E MODALIDADES OFERTADAS NA GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO – MATA NORTE	127
	ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO DOUTOR FRANCISCO SIQUEIRA CARNEIRO DA CUNHA	128
	ANEXO C – CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO PEDRO TAVARES	129
	ANEXO D - IMAGEM DO PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO PÚBLICA, METAS PARA A EDUCAÇÃO	130

1. INTRODUÇÃO

Essa pesquisa busca realizar uma análise sobre o sistema de responsabilização adotado no estado de Pernambuco e a interferência do mesmo no Ensino Médio pernambucano. Este sistema está diretamente atrelado ao Programa de Modernização da Gestão, implementado em Pernambuco em 2008, durante o primeiro mandato do então governador de Pernambuco, Eduardo Campos (2007-2011).

O Programa de Modernização da Gestão¹ teve sua criação em 2008 e que este se configura como uma proposta de gestão que tem como foco principal o melhoramento dos índices da educação de Pernambuco, tendo como molde, referências pautadas em uma gestão por resultados. E que o mesmo é fruto do processo de reforma gerencial do estado.

Na busca por informações no portal da Secretaria de Educação de Pernambuco, é divulgado que o programa é constituído de uma proposta com objetivo voltado para melhoria de indicadores educacionais no Estado de Pernambuco, tendo como elemento norteador a gestão por resultados. Ele está baseado em diagnóstico, planejamento e gestão, tendo um discurso que direciona a sua intencionalidade, segundo informações disponibilizadas no portal da Secretaria de Educação, na consolidação de uma cultura democrática e na participação popular em seus pontos de ensino (Pernambuco, 2021).

No campo educacional, o Programa de Modernização é construído com foco na garantia de alcance de resultados e metas educacionais. Conforme as informações presentes no Programa de Modernização da Gestão Metas para Educação, o estado ocupava a pior média do Brasil, em relação aos resultados do IDEB, em 2005, na modalidade de 5ª a 8ª série (Pernambuco, 2008). Partindo deste resultado, o Governo de Pernambuco assumiu o compromisso de realizar a modificação destes índices, criando assim o Programa de Modernização da Gestão Pública – Metas para a Educação.

Deste modo, o programa foi criado como um mecanismo estratégico para a melhoria nos resultados dos índices correspondentes à educação de Pernambuco. O Programa assume como elementos base as Metas para as escolas, a definição de um Sistema de Monitoramento e Avaliação, o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE) e o Bônus

¹ Documento presente no Anexo D deste documento. Imagens de autoria de Adriano Carvalho Cabral da Silva. Imagens presentes na Dissertação A relação entre o docente do Ensino Médio (em tempo) Integral e seu Trabalho, no Contexto da Gestão por Resultados (SILVA, 2018). Silva. Imagens presentes na Dissertação A relação entre o docente do Ensino Médio (em tempo) Integral e seu Trabalho, no Contexto da Gestão por Resultados (SILVA, 2018).

de Desempenho Educacional (BDE), objetivando por meio destes elementos a elevação nos resultados dos indicadores (Pernambuco, 2008).

Sobre as Metas, temos que a Secretaria de Educação estabeleceu indicadores que geram influência no processo de aprendizagem dos estudantes e diante disso, definiu metas anuais específicas, para cada escola. Essas metas são passadas por meio de um Termo de Compromisso firmado entre a gestão escolar e a Secretária de Educação. (Pernambuco, 2008). O segundo elemento apontado nas estratégias definidas em Pernambuco é o Sistema de Monitoramento e Avaliação, subdividido em duas partes, sendo uma o monitoramento e a segunda parte diz respeito ao Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE). (Pernambuco, 2008). O terceiro elemento detalhado no Programa é o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE). Além disso, temos o Bônus de Desempenho Educacional (BDE) (Pernambuco, 2008).

Nóbrega ainda nos fala que todos os profissionais da escola chegam a receber este bônus salarial, que é proporcionalmente acrescido, de acordo com as metas que foram alcançadas (Nóbrega, 2016). Silva (2016) acrescenta também que, dentro dos mecanismos presentes no modelo construído em Pernambuco, podemos destacar que foi “[...] nesse modelo administrativo a “Política de Bônus de Desempenho Educacional (BDE)”, que se efetivou como estratégia preponderante para a estabilidade do modelo de administração gerencial no PMPG/ME” (Silva, 2016, p.15).

É importante deixarmos destacado que, quando nos referimos ao Estado de Pernambuco e os mecanismos presentes na área da educação, a existência de um sistema que atrela a remuneração ao desempenho não é uma novidade. Segundo Silva (2016), em Pernambuco:

O sistema de remuneração por desempenho no âmbito da educação não é algo eminentemente novo. Estabeleceu-se em 2003, na então gestão do secretário de educação Mozart Neves Ramos. No entanto, é reforçado na política atual em sua articulação direta com as metas estabelecidas para cada escola, via IDEPE (Silva, 2016, p.15).

Neste sentido, Silva (2016) ainda nos fala que a bonificação vai ganhando notoriedade por meio do discurso, que é propagado por parte do governo. Este discurso aponta o bônus como um instrumento de motivação para a busca da ampliação e qualificação do trabalho. Qualificação esta que está atrelada diretamente ao alcance das metas e resultados definidos e firmados por parte da Secretaria de Educação. Silva (2016) aponta este processo ao que é “definido por Saviani (2008), como de neotecnicismo na educação” (Silva, 2016, p.15).

Uma das questões fundamentais de um Sistema de Responsabilização é a constituição de um Sistema de Avaliação que possa estabelecer parâmetros para o que se espera de qualidade e para que se estabeleçam os mecanismos de controle necessários para que esses parâmetros venham a ser alcançados. E, nesse contexto, um dos pontos fundamentais está na consolidação dos mecanismos de avaliação em larga escala, como produtores e reguladores de políticas públicas (Schneider; Rostirola, 2015).

Assim como apontado anteriormente, Pernambuco segue o mesmo caminho dos mecanismos nacionais, com o SAEPE, IDEPE e o BDE, vinculado ao Sistema (Pernambuco, 2012). A gestão escolar é também relacionada a esse Sistema, mediante o fato descrito por Silva; Brennd (2018, p. 241): “[...] todos os gestores escolares de Pernambuco assinam, no início do ano escolar, um termo de compromisso em que se comprometem a alcançar metas preestabelecidas para suas escolas”. Todos esses elementos compõem o Programa de Modernização da Gestão, no Estado.

Ainda sobre a política de modernização da gestão adotada em Pernambuco, no caso especial do campo da educação, temos também, no contexto do Ensino médio, em Pernambuco, a definição do Programa de Educação Integral. O mesmo é instituído pela Lei Complementar de nº 125, de 2008 (Pernambuco, 2008b). Esse programa é divulgado como um dos responsáveis por definir a nova política de Ensino Médio no estado.

Considerando os elementos abordados, buscamos responder à seguinte questão problema: Como as diversas formas de oferta do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco são impactadas pelo Sistema de Responsabilização/ *Accountability* adotado através do Programa de Modernização da Gestão?

Diante do exposto, buscando alcançar respostas consistentes para essa questão, objetivamos, de forma geral, identificar como as características de um Sistema de Responsabilização/ *Accountability* estão norteando o processo de gestão educacional e escolar da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco.

Partindo para os objetivos específicos, traçamos os seguintes pontos:

- Caracterizar os procedimentos de gestão educacional e escolar que são mobilizados para garantir a efetivação de um Sistema de Responsabilização/ *Accountability* na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco;
- Analisar como, na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, se dá a gestão educacional e escolar em torno da realização dos testes em larga escala para os estudantes do Ensino Médio;

- Identificar quais são as estratégias de divulgação pública do desempenho das escolas que são utilizadas pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco;
- Verificar a existência de mecanismos de recompensas e sanções às escolas da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, de acordo com o desempenho nas avaliações em larga escala.

Durante a realização dessa pesquisa, surge um sentimento que, acredito ser fundamental pontuar. Com o avançar da pesquisa e sucessivas visitas em campo, o interesse pessoal em desenvolver essa pesquisa, me remete aos tempos de escolarização. Durante o ensino médio, tive a oportunidade de vivenciar enquanto estudante, de duas possibilidades de oferta de Ensino Médio.

Sou natural da cidade de Limoeiro e com a chegada das escolas de tempo integral, movido pela euforia e o desejo de uma boa qualificação, acabei por prestar seleção de ingresso à primeira turma da Escola Técnica Estadual, escola de tempo integral, localizada nessa cidade. Infelizmente, após a aprovação e início das aulas, me deparei com uma realidade bem diferente da propagada.

Encontrei nada mais que um intensivo quantitativo de aulas de português e matemática, além de poucos momentos de interação e um cotidiano angustiante. Talvez por estar localizada ao lado de uma unidade prisional, ou pelo fato de estarmos presos naquele espaço, o fato é que a sensação de angústia me fez desistir a cada dia, daquela ilusão que acreditei.

No ano seguinte, movido pelo desânimo, frustrações e intensivas cobranças, acabei por não mais frequentar regularmente aquele ambiente, chegando a reprovar naquele ano. O pior é que fui proibido pela própria escola de continuar meu estudo ali, independente da minha vontade. Entretanto, após retornar para a antiga escola que estudava, sendo essa uma escola de tempo regular, recebo um contato me questionando se ainda teria desejo de retornar aquele lugar. Apesar do questionamento, não retornei aquele lugar de tanta angustia e intensivas cobranças.

Posteriormente, durante a graduação, tive a oportunidade de estar imerso em escolas da Rede Pública Estadual de Pernambuco, inicialmente durante participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – PIBID, onde inicialmente despertou minha atenção o fato dos resultados das escolas estarem sempre em evidência por meio de cartazes e quadros em toda à escola. Além disso, a rotina de aulas era constantemente alterada para realizações de atividades de preparação para as avaliações externas.

Posteriormente, participando do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, financiado pela Fundação de Amparo a Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco - FACEPE, comecei a perceber que os processos avaliativos realizados nas escolas, muitas vezes estavam condicionados a um método único, com realização de provas como resposta ao item, semelhante ao realizado nas avaliações externas.

Hoje, após concluir meus estudos e realizar essa pesquisa, vejo que aquela escola se apresenta como a melhor colocada, na região onde está localizada. O que passei, juntamente com outros colegas, incluindo a expulsão compulsória, nunca foi representado por nenhum índice. Desse modo, deixo não apenas o registro do que vivenciei, mas também parte da minha motivação pessoal em pesquisar o Programa de Modernização da Gestão de Pernambuco.

Em continuidade, no avançar dessa produção, apresentamos na sessão 2, todos os procedimentos metodológicos que foram adotados durante a realização desse estudo. Abordamos aqui, os fundamentos metodológicos, os sujeitos envolvidos na pesquisa, o campo pesquisado, o roteiro de entrevista o levantamento de produções os documentos analisados e o método de análise utilizado.

Já na sessão 3, falaremos sobre como ocorreu a construção de um Sistema De Responsabilização, no setor educacional brasileiro. Nessa sessão além de realizar essa contextualização, apresentamos também uma síntese do que foi encontrado na busca por produções disponíveis nos repositórios da Universidade Federal da Paraíba e da Universidade Federal de Pernambuco.

Partindo para a sessão 4, falamos sobre Programa De Modernização Da Gestão e sobre as determinações atreladas a um processo de responsabilização, implementado na educação básica de Pernambuco. Nessa sessão apresentamos também uma contextualização histórica de como o Programa e o projeto de responsabilização veio sendo construído ao longo desses anos.

Seguindo para sessão 5, temos a apresentação da análise dos dados. Aqui se encontram presente as relações estabelecidas e os confrontos existentes entre o que apontam os documentos, o que temos produzido na literatura e os sujeitos entrevistados. É aqui que também podemos observar, por meio das falas dos entrevistados, as diversas contradições existentes entre o que está posto nos documentos e como isso tem se materializado na prática.

Por fim, na sessão 6, apresentamos nossas conclusões sobre o que esta sendo investigado nesse trabalho. Concluimos nossa pesquisa apontando o que concluimos após o longo caminho percorrido, diversos dados pesquisados, vários documentos, textos e falas

pesquisados, debatidos e sistematizados. Buscamos aqui apresentar também, nosso entendimento sobre alguns pontos fundamentais dessa pesquisa, em especial sobre a realidade encontrada no campo estudado nessa pesquisa.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS NO ESTUDO

Nesta seção, buscamos apresentar os elementos metodológicos em que a pesquisa está fundamentada, além dos instrumentos e os procedimentos que utilizamos na busca por dados e informações necessárias para alcançar nossos objetivos. Também buscamos contextualizar o campo de pesquisa estudado, apresentando um pouco da realidade empírica e informações oficiais sobre o local.

Entendendo a dimensão do nosso objeto de estudo, nossa pesquisa se enquadra dentro do campo da pesquisa qualitativa. Compreendemos que esta concepção de pesquisa possibilita ampliação no aprofundamento dos objetos estudados. Segundo Minayo (2009), esta pesquisa ocupa um “[...] nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado” (Minayo, 2009, p. 21). A autora ainda aponta que esta pesquisa tem como elemento uma grande quantidade de motivos, significados, crenças e valores, respondendo assim a questões muito particulares.

Partindo para elementos metodológicos específicos, nossa pesquisa se trata de uma pesquisa de avaliativa, onde segundo Minayo (2005) apresenta como uma atividade que unifica a investigação e a avaliação, a qual se caracteriza pelo contexto, teorias e complexificação dos instrumentos e métodos, além das análises. Como instrumento de coleta dos dados, partimos de uma análise documental, dos documentos oriundos do Programa de Modernização da Gestão, implementados em Pernambuco, sendo eles o PMGP –ME, SAEPE e o IDEPE. Estes documentos são fundamentais para compreender como o sistema de responsabilização atua nas escolas da Rede Pública Estadual de Ensino, em especial ao que compete ao Ensino Médio.

Para obtenção dos dados empíricos, optamos por utilizar como instrumento de coleta a realização de entrevistas semiestruturadas com gestores e professores das escolas da Rede Pública Estadual de Pernambuco, selecionadas como campo de pesquisa, objetivando alcançar de maneira mais aprofundada, as concepções dos sujeitos investigados no processo de pesquisa. Os sujeitos selecionados para pesquisa foram à gestão escolar e os professores que atuam diretamente nas disciplinas avaliadas por meio dos sistemas de avaliações externas.

Os resultados obtidos por meios das entrevistas passaram por um processo de transcrição, ordenamento e posteriormente uma análise do material coletado. Este tratamento de dados aconteceu, utilizando com orientação o método sugerido por Minayo (2004), definido como Hermenêutico-Dialético.

A presente pesquisa consiste de um processo onde houve a utilização de vários procedimentos metodológicos, comum em uma pesquisa avaliativa. A pesquisa avaliativa parte de uma investigação atrelada a uma avaliação. A investigação parte de um cenário contextualizado, teorizado e complexo. Adotamos os seguintes procedimentos metodológicos: a análise documental, as revisões da literatura e as entrevistas semiestruturadas com professores da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco.

Nesse cenário, partimos da análise documental, dos documentos necessários para entendimento do Programa de Modernização da Gestão, tais como decretos, leis, informativos e demais documentos disponíveis em portais oficiais. Em paralelo, se desenvolveu um processo de revisão sistemática da literatura, objetivando a identificação dos dados já produzidos sobre o tema de pesquisa deste projeto.

Na revisão bibliográfica, utilizamos como principais fontes o repositório da Universidade Federal de Pernambuco – ATTENA, e no repositório institucional da Universidade Federal da Paraíba. Foi também realizado estudo crítico-reflexivo dos pressupostos histórico-sociais e epistemológicos a cerca do tema. Inicialmente, para seleção de referenciais teóricos, utilizamos de um recorte dos últimos 10 anos. Sucessivamente, utilizamos como descritores: Responsabilização; *Accountability*; Pernambuco; Programa de Modernização da Gestão.

Em campo, realizamos a coleta de documentos oficiais, tais como o Programa de Modernização da Gestão - Metas para Educação, os Sistemas de Avaliações Externas e os Índices Educacionais no cenário nacional e pernambucano. Além destes documentos analisamos também o Projeto Político Pedagógico de cada escola. Para isto, fizemos uso da coleta no campo de estudo selecionado e também a consulta de páginas e portais na internet, como na página do Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, entre outros.

Houve também a realização de entrevistas semiestruturadas, que se caracterizam por questionamentos básicos atrelados as hipóteses e teorias referentes ao tema da pesquisa (Triviños, 1987). As entrevistas foram realizadas com professores e gestores do Ensino Médio da Rede Pública Estadual de ensino da Zona da Mata Norte de Pernambuco.

2.1. LEVANTAMENTOS DAS PRODUÇÕES

Como parte necessária para construção desta dissertação e instrumento de grande auxílio na definição do nosso objeto de estudo, buscamos realizar um levantamento da produção de teses e dissertações, objetivando ampliar o entendimento do que esta sendo

debatido sobre a temática. Além disto, por meio deste instrumento buscamos alcançar uma identificação objetiva dos principais pontos discutidos nas produções encontradas, contextualizar a realidade apontada nos estudos e ampliar o debate sobre nosso tema de pesquisa.

Tendo como tema de pesquisa o Sistema de Responsabilização adotado pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, buscamos identificar o que as produções científicas têm apontado sobre o processo de desenvolvimento do Programa de Modernização da Gestão no estado. Neste ponto, direcionamos nosso olhar para o Ensino Médio ofertado pela rede pública de ensino, buscando assim identificar as interferências sofridas e a atual organização ofertada.

O Levantamento compreendeu o período de 2014 á 2023. Realizamos inicialmente a busca por de Teses e Dissertações no Repositório Institucional da UFPE, utilizando como local específico às produções do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPE) e do Programa de Educação Contemporânea (PPGEduC/UFPE), da Universidade Federal de Pernambuco. O segundo momento foi realizado do Repositório Institucional da UFPB, selecionando em específico as produções do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE/UFPB). Utilizamos os seguintes descritores para construção do Levantamento: Modernização da Gestão; Pernambuco; Política Educacional; Responsabilização.

Quanto aos critérios de inclusão, fizemos a opção inicial de selecionar o recorte de tempo, levando em consideração as produções realizadas nos últimos 10 anos, por estas apresentarem uma relação aproximada com a trajetória histórica que esta pesquisa se propõe a analisar. Logo após, objetivando um maior direcionamento e refinamento no material encontrado, realizamos a verificação da relação entre as palavras-chaves e o conteúdo dos títulos das produções. Posteriormente, houve a identificação dos resumos das produções, objetivando selecionar as produções que representavam uma real ligação com o objeto a ser estudado nesta pesquisa.

No Repositório Digital da UFPE, identificamos inicialmente como resultado da consulta pelas palavras-chaves um total de (461) quatrocentos e sessenta e uma produções. Além deste resultado, ao realizarmos a busca no Repositório Digital da UFPB, obtivemos um total de (199) cento e noventa e nove produções. Em seguida adentramos para o refinamento a partir dos critérios de inclusão estabelecidos para a consulta.

Quadro 1: Dissertações e Teses disponíveis no repositório de teses e dissertações da UFPE.

Ano	Título	Autor	Tipo de Produção
2014	“A política de ensino médio no estado de Pernambuco: um protótipo de gestão da educação em tempo integral”	<u>BENITES, Valéria Lima Andrioni</u>	Dissertação
2014	Educação e desenvolvimento em Pernambuco entre 2004 e 2014: desvelando os nexos do programa de educação integral com o rejuvenescimento da teoria do capital humano	<u>SANTIAGO, Frederico Marcio Leandro</u>	Dissertação
2016	Políticas de avaliação educacional no estado de Pernambuco: contra números, há argumentos	<u>SANTOS, Maria Lucivânia Souza dos</u>	Dissertação
2016	Ensino (em tempo) integral: as propostas oficiais na dinâmica do real	<u>SILVA, Andréa Giordanna Araujo da</u>	Tese
2016	Programa de modernização da gestão pública – metas para a educação: mudanças no trabalho docente e valorização profissional na rede estadual de Pernambuco	<u>NÓBREGA, Simone Andrade</u>	Dissertação
2016	O programa de modernização da gestão pública do Estado de Pernambuco e a política de bônus: o olhar de professores e gestores da GRE Mata Sul	<u>SILVA, Cezar Gomes da</u>	Dissertação
2017	A qualidade da educação na concepção de gestores escolares de Pernambuco: um estudo em escolas com índices elevados em avaliação	<u>SILVA, Analice Martins da</u>	Dissertação
2018	Responsabilização educacional no contexto da gestão por resultados na rede estadual de ensino de Pernambuco (2007-2014)	<u>LIRA, Ildo Salvino de</u>	Tese
2019	Ensino médio integral ou integrado e a gestão por resultados: entre a mercadorização do ensino e a educação pública de qualidade	<u>NASCIMENTO, Thamyrys Fernanda Cândido de Lima</u>	Dissertação
2019	A política de bonificação/premiação e a gestão escolar : um estudo sobre Pernambuco e Paraíba	<u>SANTOS, Laurecy Dias dos</u>	Tese
2019	Política de responsabilização educacional : traduzindo a modernização da gestão pública em Pernambuco	<u>MENDES, Juliana Camila Barbosa</u>	Tese
2020	Modernização-restauradora e transformismo na política do ensino médio [integral] em Pernambuco: estratégias da hegemonia empresarial e controle do trabalho docente	<u>BARBOSA, John Mateus</u>	Tese
2020	O público e o privado no processo de expansão da política de educação integral de Pernambuco : uma análise do currículo, da oferta educacional e da gestão das Escolas	<u>ARAÚJO, Micilane Pereira de</u>	Dissertação

	de Referência em Ensino Médio		
2020	A qualidade da educação no programa de educação integral em Pernambuco: visão dos estudantes da Escola de Referência em Ensino Médio Ginásio Pernambucano	<u>Silveira, Lídia Márcia Lima de Cerqueira</u>	Tese
2020	A contrarreforma do ensino médio em tempos de refuncionalização do estado brasileiro (Lei 13.415/2017): desdobramento na Rede Estadual de Pernambuco e suas implicações ao processo de escolarização	<u>NOGUEIRA, Josefa Uérica de Araujo</u>	Dissertação
2020	Jogando com as regras do jogo: estratégias e táticas utilizadas para a avaliação externa em escolas de referência em ensino médio (EREM) da rede estadual de Pernambuco	<u>LIMA, José Mawison Cândido de</u>	Dissertação
2021	Marcos históricos da educação integral no Brasil analisados a partir da experiência de Pernambuco 2004-2021	<u>DUTRA, Paulo Fernando de Vasconcelos</u>	Tese
2021	Os desdobramentos das políticas educacionais “modernizantes” sobre o trabalho docente na rede estadual de Pernambuco	<u>SILVA, Sérgio João da</u>	Dissertação
2022	Sistemas estaduais de avaliação da educação: sentidos e significados da <i>accountability</i> educacional	<u>MELO, Danila Vieira de</u>	Tese
2023	Emaranhados sociais, políticos e fantasmáticos no sistema avaliativo educacional pernambucano: nas assombrações constitutivas, o que deixamos de enxergar?	<u>SILVA, Divane Oliveira de Moura</u>	Dissertação

Fonte: Repositório Digital da UFPE

Como resultados, encontramos no repositório da Universidade Federal de Pernambuco, um total de vinte (20) produções, sendo doze (12) Dissertações e oito (8) Teses. Na consulta realizada no repositório da Universidade Federal da Paraíba, encontramos um total de seis (6) produções, sendo: cinco (5) Dissertações e uma (1) Tese.

Quadro 2: Dissertações e Teses disponíveis no repositório de teses e dissertações da UFPB.

Ano	Título	Autor	Tipo de Produção
2013	A reforma do estado e o modelo gerencial da educação na Rede pública estadual de Pernambuco (2007-2010): um estudo das políticas de formação continuada de professores do Ensino médio	<u>Silva, Alison Fagner de Souza e</u>	Dissertação
2013	O Programa de Modernização da Gestão Pública: uma análise da política de responsabilização educacional em Pernambuco no governo Campos (2007-2011)	<u>Silva, Ítalo Agra de Oliveira</u>	Dissertação
2015	A parceria público-privada na gestão da escola pública em	<u>Silva, Emanuel Lourenço da</u>	Dissertação

	Pernambuco: de um programa experimental à consolidação de uma política pública de gestão para resultados		
2016	Mecanismos de <i>accountability</i> no cenário competitivo de sistemas escolares	<u>Silva, Prociana Ferreira da</u>	Dissertação
2017	Estudo sobre o modelo de gestão educacional utilizado na Mata-Centro/PE no período de 2012/2016.	<u>Lima Filho, José Marinho de</u>	Dissertação
2020	Política de gestão escolar para resultados: uma análise do índice de eficiência gerencial na educação pública estadual de Pernambuco	<u>Silva, Emanuel Lourenço da</u>	Tese

Fonte: Repositório Institucional da UFPB

Iniciando pela ATTENA, que representa o Repositório Digital de Teses e Dissertações da UFPE, identificamos em meio a um total de quatrocentos e sessenta e uma (461) produções, um total de vinte (20) produções que relacionadas ao nosso objeto de estudo. Desse total, doze (12) produções correspondem a dissertações e oito (8) correspondem a teses publicadas no repositório.

Durante a análise das produções, encontramos produções pertencentes às três principais categorias que norteiam as produções. As categorias seguem informadas no quadro abaixo, assim como o total de produções presentes em cada categoria:

Quadro 3: Categorias encontradas durante leitura das produções da UFPE

Categorias	Número de Dissertações	Número de Teses
Programa de Modernização da Gestão	Sete (7)	Quatro (4)
Avaliação	Quatro (4)	Um (1)
Responsabilização	Um (1)	Três (3)

Fonte: Autoria Própria

Já na consulta realizada no repositório da Universidade Federal da Paraíba, encontramos um total de seis (6) produções que atendiam aos pontos selecionados nesta pesquisa. Desse total, encontramos no repositório cinco (5) dissertações e uma (1) tese publicadas no período de tempo selecionado para a pesquisa.

Assim como no repositório anterior, no momento de realização das análises das produções, encontramos produções pertencentes às categorias que direcionam as produções. Na UFPE, elas se pautam por três categorias principais. No quadro abaixo, seguem informadas juntamente com o total de produções atreladas a cada categoria:

Quadro 4: Categorias encontradas durante leitura das produções da UFPB

Categorias	Número de Dissertações	Número de Teses
Programa de Modernização da Gestão	Quatro (4)	Zero (0)
Avaliação	Zero (0)	Zero (0)
Responsabilização	Zero (1)	Um (1)

Fonte: Autoria Própria (2023)

2.2 ANÁLISE DOCUMENTAL

Partindo para os principais documentos que nos propomos a analisar, temos os que estão diretamente ligados ao Programa de Modernização da Gestão. Começamos pelos programas e projetos nacionais que orientam a construção deste programa em Pernambuco.

Destacamos inicialmente o PNAGE – Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados e Distrito Federal (Brasil, 2006), que propunha uma redefinição e transparência a administração Pública, o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB (2005) que objetiva a aferição dos resultados por meio de avaliações em larga escala e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB (2007) expressando um mecanismo de classificação e ordenamento dos resultados.

Em Pernambuco temos a definição do PNAGE/PE – Projeto de Modernização da Gestão e do Planejamento de Pernambuco definido pelo Decreto nº 29.289, de 07 de junho de 2006, objetivando modernizar a gestão pública (Pernambuco, 2006). Em continuidade, temos o PMGP/ME - Programa de Modernização da Gestão Pública de Pernambuco: Metas para a Educação (2008), objetivando uma educação pública de “qualidade”, tendo seu foco aos resultados e a Política de Responsabilidade Educacional de Pernambuco (2007) focado na normatização e responsabilização no cenário da educação em Pernambuco.

Fruto destes processos em Pernambuco, temos o SAEPE - Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco (2008 – Anual), seguindo as orientações semelhantes ao SAEB. Temos também a construção do IDEPE - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (2007), servindo também como um mecanismo de classificação e divulgação pública de resultados. Por fim o Termo de Compromisso e Responsabilidade: Metas pela Educação, documento que estabelece metas a serem alcançadas pelas instituições ao longo do ano e Bônus de Desempenho Educacional, principal mecanismo de bonificação e sanções, adotadas no estado de Pernambuco.

Quadro 5 – Documentos Selecionados

Documentos	Síntese	Objetivo
PNAGE – Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados e Distrito Federal (Brasil, 2006).	Programa assinado em 31 de maio de 2006, por meio do Contrato de Empréstimo nº1718/OC-BR.	Garantir efetividade e transparência por parte das instituições da administração pública dos Estados brasileiros e do Distrito Federal. Busca por meio do apoio aos estados, alcançar uma maior eficiência com os gastos públicos.
Sistema de Avaliação da Educação Básica – <u>SAEB</u> (Brasil, 2005).	Sistema definido por meio da Portaria de nº932, publicada em 21 de Março de 2005. É construído por três modelos de avaliações em larga escola, sendo elas a: Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB; A Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC.	Instrumento para avaliar a Educação Básica do Brasil, contribuindo para a melhoria da qualidade da mesma, além da universalização do acesso a rede escolar. Busca oferecer de forma concreta, subsídios para gerenciar, construir, redefinir e monitorar o as políticas públicas direcionadas para Educação Básica brasileira. Ela também busca apresentar informações e indicadores que possam ampliar o entendimento dos elementos que exercem influencia no desempenho dos estudantes, nas turmas que é realizada avaliação.
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – <u>IDEB</u> (Brasil, 2007).	Foi construído em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. É uma proposta inovadora com objetivo de construir um único índice que	O IDEB auxilia na mobilização social em prol da educação, sendo os resultados do índice publicamente divulgados, podendo ser utilizado como forma de comparação

	apresentasse fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações, conceitos esses, fundamentais para mensurar a qualidade educacional. O IDEB realiza a integração entre o traço pedagógico das avaliações em larga escala com a possibilidade de construção de dados sintéticos de fácil construção, possibilitando a definição de metas a serem alcançadas pelos sistemas de educação em prol do alcance da qualidade desejada. Os elementos que constroem o índice, para os estados brasileiros e Distrito Federal são os dados sobre aprovação escolar e média de desempenho nas avaliações do SAEB. Para os municípios brasileiros, é utilizada a Prova Brasil.	entre as localidades do país, sendo expressos os valores da aprendizagem e do fluxo escolar. Essa combinação busca equilibrar as duas dimensões que geram a qualidade do ensino. Ele também se torna importante na condução de políticas públicas direcionadas para qualidade da educação brasileira, sendo utilizado como um instrumento de acompanhamento das metas de qualidade para Educação Básica do Brasil.
Projeto de Modernização da Gestão e do Planejamento de Pernambuco - <u>PNAGE/PE</u> (Pernambuco, 2006)	Foi definido por meio do decreto nº 29.289, de 07 de junho de 2006. Ele é fruto da aderência do estado de Pernambuco ao PNAGE, lançado em 2006.	Busca a modernização da gestão em pública na gerência estadual, partindo de uma concepção integrada ao ciclo de gestão pública, configurada em planejamento, orçamento, gestão e controle.
PMGP/ME - Programa de Modernização da Gestão Pública de Pernambuco: Metas para a Educação (Pernambuco, 2008).	Programa foi apresentado em 03 de Junho de 2008. Sua construção é fruto de uma parceria entre o Instituto Nacional de Desenvolvimento – INDG e o Movimento Brasil Competitivo – MBC.	Por meio de uma política de Estado, busca garantir uma educação pública de qualidade. Seu foco está nos resultados, buscando garantir o acesso à educação, a permanência e a formação plena do estudante.
Sistema de Avaliação da	A primeira realização do	Gerar dados sobre o

Educação Básica de Pernambuco - <u>SAEPE</u> (Pernambuco, 2008).	SAEPE foi no ano 2000. Em 2005 foi realizado novamente, sendo seus resultados publicados apenas em 2007. Apenas em 2008, passou a ser realizado todos os anos. A partir de 2005 assumiu uma configuração semelhante ao SAEB na forma de respostada avaliação. Seus resultados assumiram a possibilidade de comparação, seguindo os pontos utilizados também no SAEB.	nível de avanço dos estudantes com as habilidades e competências que são tidas como fundamentais em cada nível avaliado.
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco - <u>IDEPE</u> (Pernambuco, 2007).	Utiliza os resultados dos estudantes no SAEPE em Português e Matemática nas turmas do 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio e utiliza também a média de aprovação desses alunos. Os resultados desse índice funcionam como elemento principal mensurar o alcance das metas que vão nortear o Bônus de Desempenho Educacional. Essas metas são firmadas entre as instituições escolares e a Secretaria de Educação por meio de um Termo de Compromisso.	Mensurar todos os anos a qualidade da educação de Pernambuco.

Fonte: Autoria Própria (2023)

2.3 CAMPO DA PESQUISA

A região selecionada para ser estudada está localizada na Zona da Mata Norte, em Pernambuco. Esta região é de competência da Gerencia Regional de Educação Mata Norte – Nazaré da Mata. Tal gerência possui as cidades de Aliança, Buenos Aires, Camutanga, Carpina, Condado, Ferreiros, Goiana, Itambé, Itaquitinga, Lagoa do Carro, Macaparana, Nazaré da Mata, Paudalho, São Vicente Ferrer, Timbaúba, Tracunhaém e Vicência sua

jurisdição. Em relação ao número de escolas, apresenta um total de 65 escolas. Destas, temos quatro (4) são Escolas Técnicas Estaduais, vinte uma (21) são Escolas de Referência em Ensino Médio – Jornada Integral; dez (10) são Escolas de Referência em Ensino Médio – Jornada Semi Integral, vinte oito (28) são Escolas Regulares e duas (2) escola possuem convênio com outras instituições (Universidade de Pernambuco - UPE -1 Rede Privada – 1).

Como descritores principais na seleção do campo de estudo, optamos por selecionar escolas que apresentem mais de uma possibilidade de oferta de Ensino Médio ofertadas em sua oferta. Além deste descritor, selecionamos também como um critério de seleção, escolas que estão inseridas em programas de Ensino Médio, oriundos do Programa de Modernização da Gestão, como no caso o Programa de Educação Integral.

Frente a esse contexto, optamos por selecionar também, além dos descritores já citados, escolas que estão inseridas dentro do Programa de Educação Integral por mais tempo, nessa Gerência Regional de Educação. Por se tratar de um estudo que realiza uma avaliação sobre o Programa de Modernização da Gestão, optamos por selecionar escolas inseridas nas determinações do Programa desde sua implantação nessa região do estado.

Como critérios de exclusão das escolas campo de pesquisa, optamos por excluir da lista escolas que ofertem:

- Ensino Médio na possibilidade de oferta em tempo regular.
- Escolas de Tempo Integral de 35h.
- Escolas possuem apenas uma possibilidade de oferta de Ensino Médio;

Assim, tendo os critérios de inclusão e exclusão utilizados para escolha das escolas campo de pesquisa sendo definidos, sugerimos como as escolas selecionadas como campo de pesquisa, apresentadas no quadro abaixo.

Quadro 6 – Escolas Campo de Pesquisa.

ESCOLA	MUNICÍPIO	OFERTA
Escola de Referência em Ensino Médio Pedro Tavares	Camutanga	Ensino Médio em Tempo Integral -45h Ensino Médio - Educação de Jovens e Adultos – EJA
Escola de Referência em Ensino Médio Doutor Francisco Siqueira Carneiro da Cunha	Lagoa do Carro	Ensino Médio em Tempo Integral -45h Ensino Médio - Educação de Jovens e Adultos – EJA

Fonte: Autoria Própria (2023)

Sendo assim, as escolas apresentadas como sugestão para o campo de pesquisa, são as escolas que se enquadram dentro dos descritores apresentados. Algo a se destacar, é o fato das escolas selecionadas apresentarem aproximadamente 10 anos inseridas dentro do Programa de Educação Integral, que é uma política fruto do Programa de Modernização da Gestão Pública.

A Escola de Referência em Ensino Médio Pedro Tavares, está situada no município de Camutanga. Camutanga é uma cidade que foi emancipada em 1963, de acordo com a Lei Estadual nº 4.940, de 20 de dezembro, 1963. Porém, a definição de instalação desse município, se deu em 8 de março de 1964. A cidade de Camutanga é considerada uma das menores cidades pernambucanas, tendo uma área territorial de 39.116 km². Sua população está estimada em 7.750 habitantes e seu IDHM com 0.606².

No município de Lagoa do carro, temos a Escola de Referência em Ensino Médio Doutor Francisco Siqueira Carneiro da Cunha. Lagoa do Carro tem uma dimensão de território com 69.666km² de extensão. Possui 17.981 habitantes e um IDHM de 0.609³. Lagoa do Carro, enquanto Distrito passou por uma série de transferências distritais. Porém se torna cidade pela Lei Estadual de nº 10.619, de 01 de outubro de 1991, separando-se de vez da cidade de Carpina.

Durante o período inserido em campo, acabamos por identificar no campo pesquisado alguns elementos que necessitam de um destaque. O primeiro elemento é o fato de que, nas duas escolas, ocorre uma grande procura de professores com vínculo efetivo, por vagas de atuação na oferta de Educação de Jovens e Adultos. Essa procura se evidencia quando, ao consultar o quantitativo de professores efetivos, identificamos que a maior parte dos efetivos está atuando no turno de execução da EJA.

Em contra partida, temos na oferta de educação em tempo integral, um quantitativo reduzido de professores com vínculo efetivo, chegando a termos, os mesmos professores efetivos atuando nas duas modalidades simultaneamente. Enquanto isso não identificamos a presença de professores contratados atuando na Educação de Jovens e Adultos. Porém na oferta diurna, em tempo integral, temos nas duas escolas pesquisadas, um alto número de professores contratados. Outro elemento que identificamos é que, mesmo com a chegada de novos professores com vínculo efetivo, aprovados e empossados durante a realização dessa pesquisa, não obtivemos uma alteração do quadro apontado. Durante a realização de nossa pesquisa, acompanhamos a chegada de novos professores nas escolas, porém em um

² Dados consultados no portal do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pe/camutanga.html> Acesso em: 23/05/2023.

³ Dados consultados no portal do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pe/lagoa-do-carro.html>. Acesso em: 23/05/2023.

quantitativo mínimo, em comparação a quantidade de professores que ocupavam os cargos com vínculos contratados.

2.3.1. Caracterização da Escola de Referência em Ensino Médio Pedro Tavares

A Escola de Referência em Ensino Médio Pedro Tavares está localizada na rua Agamenon Magalhães, nº 152, no bairro Centro, da cidade de Camutanga em Pernambuco, com o CEP 55930-000. A escola tem o horário de funcionamento no turno diurno das 07h30min às 17h. No turno noturno, o funcionamento ocorre das 18h30min às 22h.

A escola é a única pertencente à Rede Pública Estadual de Ensino na cidade, sendo ela responsável por toda oferta do Ensino Médio na cidade. Sobre as possibilidades de oferta de Ensino Médio, a Escola de Referência em Ensino Médio Pedro Tavares oferta o Ensino em Tempo Integral – 45h, durante todo o turno diurno. No noturno, a escola apresenta turmas pertencentes ao Ensino de Jovens e Adultos.

A escola atende cerca de trezentos e vinte (320) estudantes, nas duas possibilidades de oferta de ensino médio disponibilizadas. Os estudantes estão divididos em dez (10) turmas, sendo três (3) turmas de 1º ano do Ensino Médio, três (3) turmas de 2º ano do Ensino Médio, duas (2) turmas de 3º ano do Ensino Médio e duas (2) turmas de Educação de Jovens e Adultos.

A Escola de Referência em Ensino Médio Pedro Tavares, tem definido em seu Projeto Político Pedagógico, fundamentos baseados nos seguintes valores: Ética, Respeito e Solidariedade. Essa informação é definida como algo primordial para a instituição, chegando a ser fixado em murais pela escola, em meio aos corredores onde estão as salas de aulas da escola.

Outro ponto a ser destacado é o fato de também estar explicitado no Projeto Político Pedagógico da Escola e divulgado em murais da escola que, o processo de ensino-aprendizagem está alicerçado nos quatro pilares da educação⁴, oriundos do relatório para a Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO), da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Sendo essas propostas da Educação Interdimensional que estão presentes no Programa de Educação Integral de Pernambuco.

⁴ Documento organizado por organizado por Jacques Delors (1998) e encontra-se disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129801?posInSet=2&queryId=N-EXPLORE-a9539c67-22e4-4817-a4fe-91b5f6056f35>

Sobre a organização das disciplinas, essa escola está em processo de implementação do chamado Novo Ensino Médio⁵, trazendo disciplinas pertencentes à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ao quadro da Formação Geral Básica, disponíveis no Currículo de Pernambuco⁶. No artigo de número 15 do documento (Pernambuco, 2021), aponta como Itinerários Formativos:

Art. 15. Os Itinerários Formativos (IF) compreendem cada conjunto de unidades curriculares ofertadas que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade, são eles: I - Linguagens e suas tecnologias; II - Matemática e suas tecnologias; III - Ciências da Natureza e suas tecnologias; IV - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e V - Formação Técnica e Profissional.

Dentre as disciplinas eletivas ofertadas, estão: Nossa Luta Contra o Preconceito e a Discriminação; Valorização da Cultura Afrodescendente; Educação Financeira; Histórias Que Não Podem Ser Esquecidas; Adolescer Bem; Qual “r” Você Usa; Quem Canta Seus Males Espanta; Sexo e Sexualidade; DROGAS: Que Números São Esses?; Dobraduras Solidárias; Meninas Empoderadas e Igualdade de Gênero; Fazendo Arte; Educação Alimentar e Saúde; Entre Nesse Jogo; Práticas Corporais, Nutrição e Saúde.

Segundo informações contidas no Projeto Político Pedagógico da escola e observações realizadas na coleta em campo, a estrutura física da escola consiste em: 9 Salas de Aula; Biblioteca; Sala de Professores; Sala de Secretaria; Sala de Gestão; Laboratório de Informática; Sala de Atendimento Educacional Especializado; Refeitório; Auditório; Quadra Esportiva Coberta; Almoxarifado; Banheiros para estudantes foras do espaço de acesso as salas de aula; Banheiros para professores.

Quanto à equipe profissional da Escola de Referência em Ensino Médio Pedro Tavares, a mesma apresenta 31 professores em seu quadro profissional, dentre eles nove (9) pertencem ao quadro de professores efetivos e vinte e dois (22) pertencem ao quadro de professores contratados. Do total de professores efetivos, quatro (4) professores encontram-se readaptados na secretaria e na biblioteca e três (3) professores ocupam a posição de coordenadores pedagógicos. Além do corpo docente, a escola possui mais 10 funcionários distribuídos da seguinte forma: dois (2) porteiros, três (3) merendeiras, um (1) secretário, quatro (4) serviços gerais. Destes funcionários, apenas o secretário apresenta um vínculo

⁵ As escolas que participaram do campo dessa pesquisa, estão no segundo ano da implementação do Novo Ensino Médio (Lei nº. 13425/17). Desse modo, as turmas das 1ª e 2ª séries do Ensino Médio, estão inseridas no contexto do novo modelo. Em Pernambuco, as escolas seguem o modelo adotado por meio do Currículo de Pernambuco (Instrução Normativa 03/2021).

⁶ Currículo de Pernambuco, aprovado 25 de novembro de 2021.

efetivo. Os demais funcionários são contratados por empresas terceirizadas, que prestam serviços ao estado.

2.3.2. Caracterização da Escola de Referência em Ensino Médio Doutor Francisco Siqueira Carneiro da Cunha

A Escola de Referência em Ensino Médio Doutor Francisco Siqueira C. da Cunha está localizada na rua Jornalista Edson Regis, sem número, no bairro Mutirão, da cidade de Lagoa do Carro em Pernambuco, com o CEP 55820-000. A escola apresenta seu horário de funcionamento no turno diurno das 07h30min às 17h e no noturno, das 18h30min às 22h.

Essa escola é a única pertencente à Rede Pública Estadual de Ensino na cidade, sendo ela responsável por toda oferta do Ensino Médio na cidade. Apresenta também as mesmas possibilidades de oferta de Ensino Médio. Por sua localização, abarca um grande número de estudantes da zona urbana, como também da zona rural do município.

A escola atende cerca de duzentos e setenta e cinco (275) estudantes, nas duas possibilidades de oferta de ensino médio disponibilizadas. Os estudantes estão divididos em quatorze (14) turmas, sendo cinco (5) turmas de 1º ano do Ensino Médio, quatro (4) turmas de 2º ano do Ensino Médio, três (3) turmas de 3º ano do Ensino Médio e duas (2) turmas de Educação de Jovens e Adultos.

A equipe profissional da EREM Doutor Francisco Siqueira C. da Cunha tem em seu quadro, vinte e oito (28) professores, sendo onze (11) professores efetivos, quatorze (14) professores contratados, dois (2) professores readaptados na biblioteca e laboratórios e uma (1) professora de licença. Além desses profissionais contamos com a presença de duas (2) coordenadoras educacionais, uma (1) educadora de apoio e coordenação da Educação de Jovens e Adultos.

Além deste total, a escola apresenta quatorze (14) funcionários, divididos em dois (2) porteiros, cinco (5) merendeiras, dois (2) secretários, três (3) serviços gerais e dois (2) seguranças patrimoniais. No quadro de funcionários, apenas os dois secretários apresentam vínculo efetivo. Os demais são funcionários contratados por empresas terceirizadas que atuam na escola.

Essa escola contém em sua estrutura física, observável na coleta em campo, um total de 10 Salas de Aulas; Biblioteca; Sala de Professores; Sala de Secretaria; Sala de Gestão; Sala de Coordenação; Laboratório de Informática; Laboratório de Ciências; Refeitório; Quadra Esportiva Coberta, Almoxarifado; Banheiros para estudantes dentro do espaço próximo às

salas de aula; Banheiros para professores. A escola apresenta também em sua organização: Rede WI-FI disponível; Bebedouros; Alimentação para estudantes e funcionários.

A EREM Doutor Francisco Siqueira C. da Cunha apresenta em sua grade de disciplinas, um destaque para as disciplinas de Projeto de Vida e Protagonismo. Além disso, em sua organização pedagógica é apresentado à configuração de dois (2) itinerários formativos, sendo divididos por semestres. No primeiro bloco semestral temos Itinerário Formativo 1, com 2120 horas divididas entre Eletivas, Projeto de Vida, Atividades de Aprofundamento com disciplinas obrigatórias e optativas e Atividades Complementares de Nivelamento, Educação Socioemocional, Estudos Orientados e Protagonismo Juvenil. No Itinerário Formativo 2, temos 1120 horas, realizadas no segundo bloco semestral, onde o foco encontra-se destinado o espaço para Aprofundamento, com as disciplinas obrigatórias e optativas. Além disso, conta com quatro (4) trilhas de conhecimento, sendo: Ciências da Natureza; Soluções Ótimas; Linguagens; Direitos Humanos.

2.4 ROTEIROS DE ENTREVISTA

Quando propomos a elaboração de um roteiro de entrevista, não buscamos restringir ou minimizar a amplitude de possibilidades que entrevista pode alcançar. Buscamos aqui, organizar um caminho sistematizado, que sirva de orientação para o pesquisador se manter coerente frente aos objetos de investigação propostos para a pesquisa.

Entendo que a entrevista necessita de alguns pontos para alcançar de forma efetiva os objetivos propostos, Rosália Duarte (2004) dialogando sobre entrevistas em pesquisas qualitativas, nos aponta alguns elementos fundamentais para a realização coerente da entrevista. Entre os pontos apontados temos as seguintes questões:

- a) que o pesquisador tenha muito bem definido os objetivos de sua pesquisa (e introjetados — não é suficiente que eles estejam bem definidos apenas “no papel”);
- b) que ele conheça, com alguma profundidade, o contexto em que pretende realizar sua investigação (a experiência pessoal, conversas com pessoas que participam daquele universo — egos focais/informantes privilegiados —, leitura de estudos precedentes e uma cuidadosa revisão bibliográfica são requisitos fundamentais para a entrada do pesquisador no campo);
- c) a introjeção, pelo entrevistador, do roteiro da entrevista (fazer uma entrevista “não-válida” com o roteiro é fundamental para evitar “engasgos” no momento da realização das entrevistas válidas);
- d) segurança e autoconfiança;
- e) algum nível de informalidade, sem jamais perder de vista os objetivos que levaram a buscar aquele sujeito específico como fonte de material empírico para sua investigação (Duarte, 2004, p.216).

Vemos aqui, que o roteiro não apenas é importante para o alcance das informações desejadas, como também ter domínio sobre os pontos existentes no mesmo, é fundamental para a realização de uma boa entrevista. Diante disto, definindo a seleção dos sujeitos

entrevistados nas escolas selecionadas como campo de pesquisa, propomos a entrevistar os gestores das escolas e também os alunos.

Enquanto instrumento de coleta de dados selecionado, temos as entrevistas semiestruturadas. Entendemos este instrumento na perspectiva de Triviños (1987), que nos fala que esta forma de entrevista permite o alcance de liberdade ao informante, agindo de forma espontânea, trazendo assim grande riqueza na investigação. Segundo o autor, podemos compreender como entrevistas semiestruturadas, entrevistas com questionamentos simples, que são embasados nas hipóteses e teorias que fundamentam a pesquisa. Em seguida, Triviños (1987), aponta que as entrevistas semiestruturadas:

[...] oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (Triviños, 1987, p. 146).

Para tanto, o nosso roteiro de entrevista, segue apresentado no quadro a seguir:

Quadro 7 – Roteiro De Entrevista

ROTEIRO DE ENTREVISTA
1. Quais são os procedimentos de gestão que precisam ser realizados a partir das recomendações da Secretaria de Educação?
2. Esses procedimentos ajudam ou atrapalham o trabalho pedagógico da escola?
3. Como avalia a existência de testes em larga escala e de indicadores como IDEPE e IDEB?
4. Como a escola se prepara para a participação dos alunos nos testes em larga escala?
5. Como a Secretaria de Educação incentiva a melhoria dos resultados dos alunos nos testes em larga escala?
6. Como avalia a situação da escola no que diz respeito ao IDEPE e ao IDEB?
7. Como avalia a exposição pública do desempenho da escola no IDEPE e IDEB pela Rede de Ensino?
8. Como avalia a valorização da escola a partir do desempenho no IDEB e no IDEPE?

Fonte: Autoria Própria (2023)

Em nossa pesquisa, entendemos os sujeitos entrevistados como parte de uma amostra. Marconi e Lakatos (2008) ao se referirem a uma amostra, nos falam que ela uma parte selecionada em meio a todo universo estudado. O objetivo dessa amostra é que por meio deste corte, seja possível a análise desses sujeitos que foram selecionados.

Partindo para a definição do quantitativo de sujeitos selecionados para participação nas entrevistas, optamos por realizar inicialmente entrevistas com os gestores de cada unidade de ensino selecionada, contabilizando um total de 2 (dois) agentes entrevistados.

Como critério de inclusão dos professores entrevistados, selecionamos inicialmente professores que estivessem atuando em mais de uma possibilidade de oferta de Ensino Médio em cada escola. Ainda como critério, selecionamos professores que estão atuando na Rede Pública Estadual de Ensino de Pernambuco a mais de três (3) anos. Buscamos também, selecionar os professores de cada escola, atuante em uma das áreas avaliadas pelos mecanismos do Programa de Modernização, por meio do SAEPE. Os demais professores foram selecionados de acordo com disponibilidade encontrada em cada escola, nos limitando a realizar um total de 5 (cinco) entrevistas com professores em cada unidade escolar.

Quadro 8: Gestores e Professores Entrevistados

ESCOLA 1	ESCOLA 2
Gestor 1 – G1	Gestor 2 – G2
Professor – Português 3º EM – P1	Professor – Português 3º EM – P2 Professor – Português 3º EM – P3
Professor – Matemática 3º EM – P4	Professor – Matemática 3º EM – P5
Professor – Português – EJA – P6	Professor – Português – EM/EJA – P7
Professor – Matemática – EJA – P8	Professor – Matemática – EJA – P9
Professor – Biologia – 3º EM/EJA – P10	Professor – Português – EM/EJA – P7

Fonte: Autoria Própria (2023)

No quadro acima, temos o quadro com gestores e professores entrevistados. Nele consta a presença de todos os professores que foram selecionados dentro dos critérios selecionados. Temos nesse quadro, a repetição do Professor P7, pois o mesmo é o único professor que leciona nas duas possibilidades de oferta, disponibilizada na escola.

Dentro do quadro de professores entrevistados, temos na Escola 1, a presença de três (3) professores efetivos, sendo dois (2) professores da EJA e um (1) professor que atua nas duas possibilidades de oferta. Os outros dois (2) sujeitos, atuantes na oferta de tempo integral, são professores contratados. Na Escola 2, temos a presença de três (3) professores contratados, atuantes também na oferta de tempo integral. Temos também um (1) sujeito com vínculo efetivo atuante na EJA e um (1) professor efetivo que atua nas duas possibilidades de oferta.

2.5 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

O método hermenêutico-dialético parte de dois níveis de interpretação para análise de dados. Partindo do primeiro nível, definido como Nível de Determinações Fundamentais,

aborda-se o contexto social e histórico. Trata-se também da caracterização da conjuntura política e sócio-econômica, pertencente ao grupo social que estamos estudando. É deste contexto que extraímos as categorias de análises que utilizamos (Minayo, 2004).

É neste ponto que coube o processo de observação e identificação da organização do campo de estudo selecionado, as relações de força e poder dos sujeitos e as estratégias de organização social adotada. Após este momento, continuamos caminhando para o segundo nível de interpretação. Este nível denominado de Nível de Encontro com Dados Empíricos. O mesmo é composto inicialmente por uma fase de ordenação dos dados, organizando a análise documental, as transcrições das entrevistas e todos os dados coletados durante a pesquisa (Minayo, 2004).

A segunda fase compreende a classificação dos dados, momento este definido por Minayo como uma fase repleta de questionamentos. Neste momento ocorreu a extração das categorias específicas, oriundas de todos os materiais coletado. Por fim, partimos para fase de análise final. Neste momento, ocorreu o processo articulação entre o que foi coletado e os referências teóricos que subsidiam a pesquisa, fundamentando as questões que foram objetivadas para a pesquisa (Minayo, 2004).

Na fase de ordenação de dados, foi realizada uma ordenação dos dados coletados em campo. Aqui, foi possível realizar as transcrições das entrevistas, reordenamento do material coletado em campo e organização dos relatos dos entrevistados. Neste ponto foi possível também a releitura de todo material coletado, possibilitando um maior ordenamento de todos os dados coletados.

Partindo para fase seguinte, a fase de classificação dos dados, retomamos o estudo dos fundamentos teóricos que subsidiam a pesquisa. Neste ponto, foi realizada uma releitura de toda fundamentação, objetivando a definição de pontos representativos, necessários para elaboração das categorias fundamentais para interpretação dos dados coletados.

Na ultima fase, que corresponde à análise final, objetivamos estabelecer uma relação entre a referência teórica que fundamenta a pesquisa e os dados coletados em campo. Deste modo, buscamos chegar a uma resposta aos questionamentos propostos nesta pesquisa, tendo por base os objetivos propostos. Assim, buscando relacionar o que temos registrado no campo teórico com a realidade concreta que encontramos com essa pesquisa.

3 A CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA DE RESPONSABILIZAÇÃO NO SETOR EDUCACIONAL BRASILEIRO

Neste momento, buscamos realizar uma contextualização sobre o movimento global e a interferência de diversos agentes no cenário nacional. Além disso, apresentamos conceitos acerca de um sistema de responsabilização e como vem ocorrendo a implementação deste tipo de sistema no Brasil.

Ao pensarmos em um planejamento para educação no Brasil, temos ao longo do século XX um caminho atrelado por diversas iniciativas. Em sua maioria, seguidas de parcerias e orientações com agentes financiadores estrangeiros. Tendo seus primeiros ensaios no Brasil, a partir da década de 1940, já se imprime no país o desejo de uma planificação orçamentária, levando em consideração principalmente experiências inspiradas em determinações norte americanas.

Essas experiências refletem diretamente o cenário educacional no Brasil. Segundo apontamentos realizados por Fonseca, Ferreira e Scaff (2020), após uma série de ensaios de experiências, que vão de 1942 até 1953, temos no governo de Juscelino Kubitschek, que vai de 1956 até 1961, o início de uma experiência concreta para gerar um planejamento governamental amplo no Brasil, tendo a incorporação do setor social.

Com a instauração de um governo militar no Brasil em 1964, a educação se adéqua ao plano econômico, onde a educação se destinou a formação de mão de obra para atuação em parques industriais, sob o lema de Brasil Potência. Neste momento temos o Banco Mundial e a Agência para o Desenvolvimento Internacional (Usaid), como principais parceiros, atuando intimamente na agenda educacional brasileira, tendo iniciado na década de 1960, por meio de conferências no Uruguai e no Chile, ações de planejamentos para impulsionar o desenvolvimento da América Latina são direcionados para esta região, mediadas por agências de apoio técnico, associadas às entidades das Nações Unidas para América latina. Tendo como principais agentes o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Grupo Banco Mundial temos a definição de planos para impulsionar os países desta região, onde os estabelecimentos de acordos funcionavam como um forte definidor de acesso a créditos econômicos.

A partir da década de 1970, ocorre uma grande desaceleração no ritmo de crescimento, ao mesmo tempo em que uma elevada aceleração da inflação no Brasil. Segundo Fonseca, Ferreira e Scaff (2020), em continuidade a este processo, na década 1980 temos a intensificação da crise econômica, que vem se desenvolvendo desde a década passada.

Ocorre, então, reordenação das políticas econômicas, tendo como objeto central o ajuste financeiro, objetivando a estabilidade econômica e o combate à inflação.

Neste contexto, ainda segundo Fonseca, Ferreira e Scaff (2020), o FMI atua como um monitorador destes ajustes. Porém, em meio a este momento de instabilidade, temos um grande enfraquecimento financeiro dos estados. Temos também o avanço da luta por direitos políticos se intensificando. Ao mesmo tempo, temos o avanço das teses neoliberais e as associações com os setores dominantes, definindo então a argumentação de necessitar livrar o país dos escândalos financeiros e deixar o mercado livre.

Este movimento se desenvolve de maneira intensificada na passagem para década de 1990. Atrelado a este momento, temos a constituição de movimento internacional de ordem econômica direcionada ao combate às crises na América Latina. Este movimento, que estabelecia uma série de orientações para a região, ocorreu em 1989 e foi denominado de Consenso de Washington. Este consenso é compreendido como um conjunto de ideias que envolvem a quebra de políticas protecionistas do Estado e a “desregulação” do comércio, políticas de competitividade nos setores públicos e privados, a privatização de diversos setores pertencentes ao estado e a redução do papel do estado (Robertson, 2012, p287). Ou seja, um pacote neoliberal para orientar as políticas públicas. Ampliando o entendimento sobre o que vem a ser o neoliberalismo, Dardot e Laval (2016, p. 17) entendem o mesmo como um “[...] conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência”.

Para Saviani (2014), é dessa reunião que decorre o termo “neoliberalismo”. O Consenso de Washington é organizado por John Williamson, e ocorre no *Internacional Institute for Economy*. Ele remete a um grupo de orientações que direciona diversas reformas, que buscam atender demandas de diversos organismos internacionais. Essas reformas vão ter reverberações em todo mundo, passando a refletir parte da política conservadora mundial, como a da Inglaterra com Margaret Thatcher (1979-1990), Ronald Reagan nos Estados Unidos (1981-1989) e da Alemanha com Kohl (1982-1998).

Para Saviani (2011) o Consenso de Washington trata de uma reordenação do Estado que, no campo econômico, tinha como pressuposto: “a elevação do status de valor universal de políticas como o equilíbrio fiscal, a desregulamentação dos mercados, a abertura das economias nacionais e a privatização dos serviços públicos” (Saviani, 2011, p. 428). Este processo passa a ser fundamentado a partir de 1989, tendo suas recomendações passadas por alguns ajustes, realizadas pelo próprio Banco Mundial no decorrer do tempo, sem perder as características fundamentais do receituário neoliberal, especialmente para a área de educação.

Para a América Latina, inicialmente o Banco Mundial impõe, através de condicionalidades das agências internacionais de financiamento, um rigoroso programa de equilíbrio fiscal através de reformas (administrativas, trabalhistas e previdenciárias) e de um corte profundo nos gastos públicos, inclusive através de privatizações. Posteriormente, de acordo com Saviani (2011), as condicionalidades das agências internacionais de financiamento “perdem o caráter de imposição, pois são assumidas pelas próprias elites econômicas e políticas dos países latino-americanos” (p. 428).

Ainda sobre a América Latina, o Consenso de Washington envolveu um programa de alto controle e equilíbrio fiscal, construído por meio de reformas na administração, reformas trabalhistas e previdenciárias. Conforme (Saviani, 2014), essas reformas vêm com a premissa pautada no corte de gastos públicos, em uma rigorosa política monetária, que objetiva a estabilização dos custos e uma desregulação de mercados financeiros como o campo do trabalho, além do foco na privatização ampla e abertura comercial.

Partindo para o Brasil, nos anos 1990, é justamente nesse período que se tem uma intensificação do projeto neoliberal. As reformas feitas pelo presidente Fernando Collor de Melo, somados à elevação das taxas de juros e pouco avanço no crescimento da economia foram alguns dos fatores determinantes para enfraquecer o mercado de trabalho no país (Alves, 2009).

Após o processo que elegeu Fernando Henrique Cardoso, temos em seu governo a partir de 1995, a definição do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado. Segundo Fonseca, Ferreira e Scaff (2020, p. 9) “[...] a Reforma do Estado de 1995 estabelecia para a administração pública federal a gestão por resultados, a integração entre plano, orçamento, gestão e gerenciamento e avaliação de desempenho em todos os programas do governo federal”.

Neste período, temos a criação de um ministério, denominado Ministério de Reforma do Aparelho de Estado – MARE, tendo como ministro Luiz Carlos Bresser Pereira. Garcia (2019) nos fala que a reforma sugerida, tinha necessidade justificada pela crise fiscal que o estado estava enfrentando. Ainda segundo autora, neste momento são adotados os referenciais da Nova Gestão Pública, buscando superar procedimentos burocráticos e modernizar toda organização da gestão pública. Vale salientar que:

Apesar de a NGP ter ganhado maior força no mundo a partir das últimas décadas do século passado, as críticas ao Estado de Bem-Estar Social, utilizadas como principais argumentos para a defesa do gerencialismo no setor público, começaram no final dos anos 1970 e início dos 1980, impulsionadas pelas crises daquele momento e pela emergência da globalização (Oliveira; Duarte; Clementino, 2017, p.709-710).

A reforma, que foi produzida pelo MARE, foi configurada como reforma administrativa. Nela, as Organizações Sociais e Agências Executivas obtiveram legalidade instituída. Além desses pontos, também temos, por meio dessa reforma, utilização de indicadores de desempenho, regulação nos regimes trabalhistas dos servidores e contratos de gestão realizados. Segundo Silva (2020, p. 80), “[...] adotou-se a “gestão pela qualidade total”, estratégia gerencial de administração, iniciando, assim, a instituição de uma cultura gerencial na administração pública”.

Com a adoção do gerencialismo, o Estado saiu de uma posição de produção de bens e serviços e se configura como um regulador, depositando em setores da sociedade a função e responsabilidade por tarefas anteriormente realizadas por ele. Para Silva (2020) desse modo se estabelece uma configuração que vem a ser pautada em espaços públicos não estatais. Nelas, as Organizações Sociais e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, se destacam na administração pública no Brasil. O governo então adotou o modelo do mercado no processo de alterações em políticas públicas, por meio de uma nova forma jurídico-política, buscando realizar a junção de referências do público com mecanismos privadas, na administração do estado. Segundo Silva (2020, p. 81):

As organizações sem fins lucrativos apresentam uma concepção ideológica de Estado que incentiva a interlocução estatal com o setor privado. Para isso, o governo federal sancionou um conjunto de leis voltadas para a instituição de práticas de parcerias entre o poder público e as organizações do Terceiro Setor. São desse período a Lei nº 9.637/98, que dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção de órgãos e atividades e a absorção de suas atividades por organizações sociais (Silva, 2020, p. 81).

Posto isto, Martins (2005) destaca que o neoliberalismo reconfigura as relações de dependência, com a desregulação das políticas econômicas locais e criando formas novas de ligação da região onde se expande segundo os padrões da economia mundial. Esse projeto se estabelece através de um discurso fabricado de enaltecimento à autonomia e liberdade individual, livre-mercado e livre-emprego, além das maravilhas idealizadas, da privatização. Dentre as estratégias presentes nas Políticas Públicas de caráter neoliberal, temos o *Accountability*, um dos principais instrumentos utilizado como referência de qualidade do setor privado, do mercado. Este termo, entendido muitas vezes como prestação de contas ou como responsabilização, pode assumir diferentes significados em diferentes contextos.

Dentre os vários conceitos existentes na literatura, podemos destacar o conceito de Janela Afonso (1999) que entende o *Accountability* como uma avaliação primária, com informações, detalhamentos, envolvendo uma prestação de contas. Além disto, temos também uma avaliação posterior, com aferição de resultados, sanções e bonificações em um processo

de responsabilização sistematizado. Desta forma, o autor elenca a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização como mecanismos presentes dentro do que vem a ser entendido como *Accountability*.

Para com Freitas (2012), a responsabilização é considerada como uma das três grandes categorias que estruturam o neotecnicismo na educação, juntamente com a meritocracia e a privatização. Ainda de acordo com o autor, no centro do neotecnicismo “[...] está à ideia do controle dos processos, para garantir certos resultados definidos *a priori* como “*standards*”, medidos em testes padronizados” (p. 383). Esse processo reestrutura os componentes curriculares, assumindo uma organização direcionada para melhoria dos resultados nas avaliações e melhor posicionamento no ranqueamento, visto que:

Um sistema de *responsabilização* envolve três elementos: testes para os estudantes, divulgação pública do desempenho da escola e recompensas e sanções (Kane & Staiger, 2002). As recompensas e sanções compõem o caráter meritocrático do sistema, mas não só, já que a própria divulgação pública dos resultados da escola constitui em si mesma uma exposição pública que envolve alguma recompensa ou sanção públicas. A meritocracia é uma categoria, portanto, que perpassa a responsabilização (Freitas, 2012, p. 383).

No caso brasileiro, o Sistema de Responsabilização vem sendo adotado no setor educacional, através de um longo processo iniciado ainda nos anos de 1990, tendo como referência a chamada “Nova Gestão Pública”, que se volta para um redirecionamento do papel do Estado e a determinação de mecanismos de gestão, derivados do mercado privado na administração pública (Ramos; Schabbach, 2012). No Brasil, o marco dessa nova gerência, foi a Emenda Constitucional número 19/1998 (Brasil, 1998), que “modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas”, ou seja, define os termos da Reforma Administrativa. A partir da Reforma a nível Federal (em que se estabeleceram alguns termos também da relação entre a União, os Estados e os Municípios), a mesma Reforma da Administração Pública passou a ser requerida dos outros entes federados.

Com a reforma de gerência do Estado, orientadas pela “Nova Gestão Pública”, frente às políticas para educação, veio o discurso “gerencialista” empresarial para as áreas da educação. Assim, os agentes internacionais se apoderam dos sistemas governamentais de países em crescimento, através de financiamentos, ajustando o sistema aos interesses do Neoliberalismo. Assim, acompanhamos uma onda reconfigurante pautada na publicização, privatização e terceirização, com a argumentação de redução dos custos e garantia de maior eficiência na gestão. Na área da educação, este padrão insere diretrizes oriundas dos sistemas gerenciais empresariais na organização e na gestão da educação (Oliveira, 2015).

Em uma análise sobre o âmbito da educação, Saviani (2011) identifica a presença cada vez mais forte do que ele considera como uma perspectiva de neoprodutivismo, composto pelas seguintes variantes: neoescolanovismo, neoconstrutivismo, neotecnicismo. O neoprodutivismo, em termos econômico-políticos, está fundamentado no neoliberalismo, com referência nas orientações dos Organismos Multilaterais, em especial, o Banco Mundial.

Segundo Oliveira e Clementino (2019), por meio de um sistema de responsabilização, “é possível designar o conjunto de políticas e práticas que o Estado usa para medir e responsabilizar escolas por elevar o desempenho dos alunos e para estimular e apoiar a melhoria quando necessário” (Oliveira; Clementino, 2019, p.536). Desse modo, esse sistema lança para as escolas e seus sujeitos todo o papel de responsabilidade frente aos seus resultados, desconsiderando todos os elementos externos ao processo avaliativo que compromete esses resultados.

Para Dardot e Laval (2016), os interesses que estão ocultos dentro da concepção de nova gestão permitiram esconder o seu objetivo principal, que eram a inserção dos mecanismos e categorias da esfera privada no setor público, intensificando o controle político do setor. Além disso, objetivava a redução do orçamento público, diminuindo o número de profissionais do setor, diminuir a autonomia de diversos setores e enfraquecer os sindicatos. Desse modo, temos a construção do processo de reestruturação neoliberal acontecendo dentro do Estado.

Para os autores, os instrumentos que são utilizados como norte dentro da “Nova Gestão Pública” está baseado nos fundamentos: objetivos, avaliações e sanções. Desse modo, temos jogado em cada sujeito envolvido no processo uma carga de autonomia e responsabilização, dentro do viés administrativo do *accountability*. Dardot e Laval (2016) apontam também que existe a construção de metas que devem ser alcançadas e que passam por avaliações constantes, sendo o desempenho nas avaliações o definidor de qualidade. Desse modo, o sistema tende a se tornar mais eficaz, uma função do controle direcionado aos agentes do setor público. Assim, os funcionários atuam dentro da lógica do clientelismo e do controle do setor privado, sofrendo o controle de exigência dos clientes e dos cargos superiores no interior da instituição.

No âmbito educacional, esse contexto faz surgir um discurso hegemônico de que a escola pública fracassou devido a uma inerente “incapacidade do Estado de gerir o bem comum. Com isso se advoga, também no âmbito da educação, a primazia da iniciativa privada regida pelas leis do mercado” (Saviani, 2011, p. 428). Os reformadores empresariais enxergam exatamente dessa forma, pois, para eles, é justamente o “[...] fato de ser estatal que

impede a escola pública de ter qualidade, pois para eles a gestão pública é, em si, ineficaz” (Freitas, 2016, p.141).

Com foco em solucionar esse cenário construído de incapacidade e ineficiência por conta do Estado, temos o gerencialismo sendo apresentado como uma notável solução. Frente a um contexto de globalização, o gerencialismo se apresenta como uma alternativa que atua de forma imperativa, direcionando mudanças como a redução do poder de atuação do Estado e reordenando a gestão, passando a dividir sua atuação com a sociedade. Sociedade essa que é representada dentro dessa concepção, por agentes ligados a iniciativas privadas, tidas como as mais capacitadas para realizar essa função. Para Dardot e Laval (2016), o depósito de confiança na iniciativa privada vem da crença de que “[...] o setor privado é mais reativo, mais flexível, mais inovador, tecnicamente mais eficaz, porque é mais especializado, menos sujeito que o setor público a regras estatutárias.” (Dardot; Laval, 2016, p. 22).

Nas revisões das orientações neoliberais dos organismos multilaterais, no âmbito dos serviços públicos, a iniciativa privada passa a se interessar por formas de privatização diferenciadas, em disputa pelo fundo público. Podemos aqui citar alguns pontos apresentados por Robertson (2012)⁷, que nos mostra que, como fruto das estratégias adotadas por estas orientações, temos cobranças por serviços públicos, privatização de serviços educacionais e financiamento e gerenciamento da educação.

Destacamos também que, com o avançar dos anos 1990 e com os primeiros sinais de fracasso das medidas propostas, reformas são adotadas, incluindo a “[...] extensivas reformas na administração pública, Projetos Políticos Pedagógicos, a eliminação de barreiras comerciais e uma nova leva de acordos no mercado internacional” (Robertson, 2012).

Sintetizando as formas de privatização da educação na atualidade, Adrião (2018) aponta as seguintes dimensões e formas: privatização da oferta educacional, através de financiamento público a organizações privadas (subsídio à oferta por meio de convênios, contratos, termos de parcerias entre governos e organizações privadas e/ou subsídio à demanda por meio de incentivos fiscais); privatização da gestão da educação pública, através da privatização da gestão escolar (com a transferência da gestão escolar para Organizações com ou sem fins lucrativos, bem como cooperativas de trabalhadores e de pais) e privatização da gestão educacional (através de parcerias público-privadas para transferência da gestão do sistema educacional para organizações com ou sem fins lucrativos); privatização do currículo

⁷ Apontamentos presentes na obra *A estranha não morte da privatização neoliberal na estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial* (Robertson, 2012).

(através da compra ou adoção de desenhos curriculares, tecnologias educacionais e sistemas de ensino desenvolvidos pelo setor privado).

Nessa realidade, nosso sistema educacional é reorientado por uma ideia padrão de qualidade determinada pelos agentes multilaterais. Programas Internacionais e nacionais são criados para delimitar padrões que devem ser seguidos e resultados a serem alcançados, através de avaliações em larga escala. O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) é um exemplo deste movimento. O desempenho educacional se configura como um resultado apenas, de acordo com os indicadores internacionais, os quais avaliam o desempenho dos países (Krawczyk, 2014).

Na educação básica, o setor privado começa a avançar sobre ela, camuflados, enquanto uma parceira com o Estado, que se propõe a modernizar a escola a partir de modelos de gestão tecnológica, que incorporam mecanismos oriundos da gestão empresarial (Freitas, 2014). As mudanças nos moldes de administrar o estado, com adoção da prestação de contas, transparência e responsabilização se consolidam nesse setor.

Com o avanço neoliberal, vê-se a imposição de um grupo de reformas de desresponsabilização do Estado, atrelado à adoção de concessões dadas à iniciativa privada, para atuar nos serviços do estado e na gestão pública (Alves, 2010). As reformas no campo da educação disseminaram-se na América Latina, com objetivo de adequação dos sistemas de ensino à reconfiguração do Estado e ao processo de reestruturação produtiva (Oliveira, 2010).

Com a reforma do Estado, as avaliações externas assumiram com força total o papel regulador da qualidade educacional no país. Reverberando na qualificação por ranqueamento, entre os resultados positivos e negativos. Esta visão de qualidade está alicerçada na ideia de qualidade total, onde o objetivo maior é o alcance dos resultados estabelecidos aos sistemas de ensino. Neste cenário, quem vem determinar os padrões de qualidade são os agentes multilaterais com Organização das Nações Unidas (ONU) e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e os objetivos são os avanços nos resultados em seus mecanismos de classificação como PISA e IDEB (Motta; Frigotto, 2017). Deste modo, os currículos e os sistemas de ensino são reordenados dentro da lógica de eficiência, eficácia e competitividade, com o desenvolvimento de competências fundamentais para garantir seu enquadramento em vagas no atual mercado de trabalho, seja ela formal ou informal, além do emprego autônomo (Motta; Frigotto, 2017).

Na área da educação, nas últimas décadas, submeter escolas, professores e estudantes a um processo de avaliações por meio de provas, vem sendo a principal ferramenta do Estado para mudanças nesse setor. Sobre isto, é válido destacar que:

Na senda de vários autores, é possível afirmar que as políticas de avaliação implementadas nas últimas três décadas têm sido responsáveis pela adoção de mecanismos de um quase mercado na educação, a partir dos quais se concretiza a remodelação do papel do Estado na condução das políticas públicas e da atuação das escolas e redes de ensino frente ao processo ensino-aprendizagem (Schneider; Rostirola, 2015, p. 494).

Entretanto, desde os anos de 1960, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 4.024/61, já definia, no seu Artigo 96, que a qualidade educacional necessitaria estar pautada na produtividade. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a avaliação em larga escala passou a ser asseguradas como instrumentos para aferição de qualidade da educação. Porém, Pinto (2008) nos aponta que independente do que se está estabelecido legalmente para a atuação dos sistemas de educação, concepções legais que a asseverem, passam longe da realidade. Seguindo a ideia de medição de qualidade, Pinto (2008, p. 59) aponta que:

O atual sistema chamado de avaliação [...], mas que na verdade não passa de um conjunto de testes padronizados de português e matemática, é claramente insuficiente para aferir a qualidade da educação oferecida pelos sistemas de ensino, mesmo considerando os limites dos objetivos postos pela legislação.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), temos o avanço da centralidade no elemento avaliação, como ferramenta necessária na garantia dos resultados desejados pra educação. Por meio da Lei, foi depositada no Governo Federal a responsabilidade de realizar avaliações no país, entendendo como objetos de avaliação, todos os níveis de ensino. Saviani (2014) identifica que o processo de avaliação por meio de resultados específicos em testes para estudantes, professores e instituições escolares, direciona o repasse de valores e recursos dentro da perspectiva de produtividade e eficácia, que são determinantes desse processo avaliativo.

Para Oliveira e Clementino (2019), a promulgação dessa Lei, representou um movimento contraditório. Por um lado, a Lei estava espelhando demandas sociais pela ampliação da democratização do campo educacional, buscando a equidade na esfera social, expandindo a escolaridade e reconhecendo as diferenças existentes na sociedade. Por outro lado, a Lei “reforça nova racionalidade escolar, atribuindo centralidade aos processos de avaliação como mecanismos reguladores e maior flexibilidade administrativa às escolas e ao sistema” (Oliveira; Clementino, 2019, p. 536).

Ainda para as autoras, a nova gestão pública é apresentada como um caminho para reconstruir o controle entre o Estado e a sociedade, sugerindo um crescente envolvimento de toda comunidade (Oliveira; Clementino, 2019). As parcerias que surgem nesse cenário são

apresentadas como soluções, atuando dentro dos moldes privatistas, integrando a comunidade, seus sujeitos e próprio estado.

Entendendo essas parcerias como reguladores de contratos entre estado e sociedade, no contexto da nova gestão pública, Oliveira e Clementino (2019), apontam um suposto monitoramento por meio de prestação de contas. Dessa forma, surge o elemento transparência como determinante nesse processo. A transparência passa a atuar como um fator de importância nesse contexto, sendo obtida, segundo as autoras por meio da prestação de contas. “Esses contratos pressupõem, portanto, um envolvimento responsável dos agentes, já que implicam no estabelecimento de metas e prestação de contas do que foi acordado” (Oliveira; Clementino, 2019, p. 536).

Ainda seguido o caminho desenhado pelas autoras, o processo de avaliações surge nesse contexto como um instrumento importante no processo de prestação de contas. As avaliações são utilizadas para com dois propósitos que dialogam, sendo o primeiro responsável por “estabelecer parâmetros (metas) que se busca atingir com os contratos” e o segundo utilizado “para medir os progressos obtidos” (Oliveira; Clementino, 2019, p. 536).

Segundo tais orientações, no Brasil temos a implantação do SAEB, diretamente instaurado por determinação do Banco Mundial, é o marco frente à atuação dos órgãos multilaterais sobre as políticas públicas do nosso país. Esse processo ao ser ampliado com a criação da “Prova Brasil” para o nível fundamental, veio a determinar o processo inicial do *accountability* em nosso sistema educacional. Para o ensino médio, o processo de *accountability*, veio inicialmente pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em 2005.

Porém, foi com a criação do IDEB em 2007, que o sistema veio a estar consolidado, e o processo de responsabilização avançou suficientemente para ampliação dos interesses neoliberais, de adequação da formação para atender a nova configuração do mercado de trabalho. A utilização dos testes standardizados, a dependência do governo em manter o desempenho das escolas frente aos padrões determinados pelos agentes multilaterais, o atendimento as necessidades da indústria e a alteração no objetivo da avaliação educacional, é um reflexo direto, do atual movimento global (Afonso, 2009). A adoção da concepção mercadológica na educação, o processo de responsabilização (*accountability*), ranqueamento e competitividade entre as instituições são marca neoliberal no cenário educacional.

Para Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo vai para muito além de uma concepção ideológica, nem tão pouco apenas uma forma de política econômica. Para os autores, o neoliberalismo é um “[...] sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, entendendo a lógica capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida” (Dardot;

Laval, 2016, p. 7). Desse modo temos também uma influência determinante na subjetividade dos sujeitos, direcionando os mesmos a todo tempo a atuar como administradores de si, com foco em não ficar de fora do sistema, colaborando com sua manutenção.

Nesse movimento, Freitas (2016) nos aponta pra um movimento que aponta o objetivo final dessa política. Ao o autor o destino final das políticas orientadas pelos reformadores empresariais é privatização. Segundo Freitas (2016, p. 141), essa concepção “[...] advém da crença de que a melhoria da qualidade educacional se dá pela concorrência em mercado aberto, tal como no interior dos negócios”. Além disso, o autor aponta que:

Os recursos públicos, em tese destinada à melhoria da escola pública, migram, portanto, para o setor público na forma de pagamento da gestão terceirizada feito a organizações sociais ou distribuído por *vouchers* aos pais. Com essa política privatista, a escola pública vai recebendo cada vez menos recursos e cria-se uma espiral negativa: menos recursos, menos qualidade, mais privatização (Freitas, 2016, p. 142).

Segundo Freitas (2012), o termo Reformadores Empresariais da Educação é um termo derivado de outro termo: “*Corporate Reformes*”, construído pela pesquisadora Diane Ravich (2011) e se refere, dentro do cenário estadunidense, a uma relação de coalizão existente entre políticos, empresários, mídia, empresas e fundações privadas do setor educacional. Esse grupo compartilha a concepção de que a iniciativa privada possui modos de organização gerencial muito mais coerente para “consertar a educação americana, do que as propostas feitas pelos educadores profissionais” (Freitas, 2012, p.380).

Freitas (2016) segue apontando que o que se propõe dentro do sistema de responsabilização, que ocorre de forma verticalizada e é defendida pelos reformadores educacional, pois necessita que ocorra uma construção clara dos objetivos que são propostas para as aprendizagens. Desse modo, ocorre a definição de uma forma de verificação do alcance dessas aprendizagens por meio do processo de avaliação. Segundo o autor, esses objetivos passam a ser construídos por meio de uma “base comum”, definindo-se, então, um padrão em escala nacional. O argumento para todo esse cenário, se estrutura a partir do seguinte discurso: “[...] trata-se de garantir os direitos de aprendizagem” (Freitas, 2016, p. 142).

As avaliações externas em larga escala acabam realizando o controle das aprendizagens. As mesmas partem de um discurso de auditoria do que é produzido no cenário escolar, com uma suposta finalidade de dar apoio ao ensino no dia a dia escolar. Freitas (2016) aponta que, dentro dessa realidade, as médias de desempenho dos estudantes seriam a expressão da sua qualidade, entendendo o nível socioeconômico dos estudantes (Freitas, 2016, p. 143).

As avaliações e os seus resultados, assim, guiam o cotidiano escolar. O aumento da nota alcançada pelas escolas é o que se estabelece como referencial de qualidade. Desse modo, levando à “[...] ocultação do debate sobre as finalidades educativas, favorecendo a captura da ação pedagógica pelo status quo” (Freitas, 2018, p. 82). Muitas vezes, tendo o crescimento dos resultados como objetivo principal, Freitas (2018) nos fala que:

A mera existência das metas e dessas leis de responsabilização (com o apoio da mídia) cria pressão sobre os gestores que passam a recorrer cada vez mais a consultorias e empresas, introduzindo na vida das escolas soluções privatizantes, reproduzindo internamente os mecanismos de pressão sobre gestores intermediários, professores e estudantes (Freitas, 2018, p. 79).

Sobre as consultorias, Bittencourt e Oliveira (2013) destaca que elas atuam utilizando diversas formas e estratégias de articulação. Elas montam um grupo em rede, que articulam instituições do terceiro setor, empresas privadas e governos, passando a envolver projetos de empresas e projetos sociais no campo da gestão. Dessa forma, passa a significar todos os problemas encontrados nesse campo, propondo um caminho onde os resultados sempre podem ser alcançados. De acordo com Bittencourt; Oliveira (2013, p. 181), “com esse fim apoia iniciativas muitas vezes individuais ou com foco na sociedade civil organizada”.

As autoras, porém, destacam em seu estudo sobre as consultorias que uma educação que toma como base a avaliação de desempenho de estudantes, afasta as políticas do que realmente é o objetivo da educação. Para as autoras, o objetivo real deve estar atrelado à “[...] formar cidadãos capazes de adquirir e produzir conhecimento que garanta a sua cidadania” (Bittencourt; Oliveira, 2013 p. 195).

Porém, retomando a realidade brasileira e seguindo os pontos abordados até então, vale ressaltar que, conforme afirmam Silva e Silva (2017), no Brasil existe uma política educacional que está fundamentada no neoliberalismo e com foco no gerencialismo, passando a entender a qualidade da educação por meio da avaliação por resultados. O produtivismo presente nesta concepção constrói o caminho para o ranqueamento das instituições escolares e das redes de ensino por meio dos elementos da responsabilização. Essas políticas de responsabilização por sua vez, divulgam os resultados de desempenho obtidos pelos estudantes, oriundos de escolas públicas, passando a ser atribuída ao professor a responsabilidade pela falta de qualidade educacional.

É por meio das políticas de responsabilização também que temos um direcionamento dos resultados nas avaliações como elemento principal na seleção e na procura por matrículas nas unidades escolares. Por meio da publicização dos resultados, temos a classificação das escolas que alcançaram os melhores resultados nas avaliações e nos índices. Desse modo,

Freitas (2018) aponta a inserção da lógica empresarial dentro do serviço público, funciona para criar ferramentas de “certificação da qualidade (extremamente às escolas), dar visibilidade das avaliações na mídia e condicionar os recursos hoje disponíveis a metas de aumento da qualidade das redes e das escolas” (p. 34)

3.1 O QUE AS PESQUISAS TRATAM SOBRE O PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO

Nessa sessão, temos os estudos que têm como objeto de estudo o Programa de Modernização da Gestão e demais pontos interligados.

A dissertação de Ítalo Agra de Oliveira Silva (2013), temos uma dissertação de título “O Programa de Modernização da Gestão Pública: uma análise da política de responsabilização educacional em Pernambuco no governo Campos (2007-2011)”, onde analisa a reforma da educação em Pernambuco no primeiro governo de Eduardo Campos. O objetivo da pesquisa foi analisar a política de responsabilização educacional em Pernambuco que foi iniciada por meio do Programa de Modernização da Gestão Pública.

O estudo investiga o histórico e as determinações políticas que a modernização da gestão apresenta enquanto processo de reforma do Estado, que vem como fruto da crise de acumulação capitalista, ocasionando tais mudanças no campo político e produtivo. Sobre o Programa de Modernização da Gestão Pública, no primeiro governo de Campos, se configurou como responsável pelo principal direcionamento da reforma educacional, que teve como característica determinante a implantação de um sistema de responsabilização no campo da Educação.

O estudo conclui o caráter experimental dessas políticas e seu viés mercadológico, apontando as contradições dos elementos principais da responsabilização e suas implicações para o campo da educação pública no estado. Além disso, identifica os elementos da responsabilização e suas articulações com o Programa de Modernização da Gestão Pública, relacionando seus elementos a estudos de todo o mundo sobre essa temática.

A dissertação de mestrado de Valéria Lima Andrioni Benittes (2014), intitulada “A política de ensino médio no estado de Pernambuco: um protótipo de gestão da educação em tempo integral”, um estudo que objetiva a compreensão dos nexos e contradições que se estabelecem entre o Programa de Modernização da Gestão Pública - Metas para Educação e a Política de Educação Integral, que foi implementada pelo Governo do Estado nas Escolas de Referência em Ensino Médio na rede Pública Estadual de Pernambuco. Como resultados, Benittes (2014) destaca que o sistema administrativo da educação pública brasileira,

atualmente, encontra-se dialeticamente em articulação com os processos históricos oriundos da crise do capitalismo enfrentada recentemente. Além disso, é destacado que esta articulação se relaciona diretamente com a reestruturação produtiva, econômica, política, social e ideológica que emerge diante este cenário.

A pesquisa da autora apresentou também que propostas de educação integral, ensino médio integrado e ensino regular são reflexos da materialização de uma disputa político-pedagógica, que permeia o ensino médio brasileiro desde as reformas implementadas a partir dos anos de 1990. A análise de Benittes (2014) comprovou que a Política de Ensino Médio de Pernambuco desloca os objetivos educacionais que são básicos para a formação humana. As análises constataam o viés de adaptação dos perfis de formação dos sujeitos, além de uma desqualificação do trabalho que atua baseada no *accountability* e no gerencialismo. Na perspectiva pedagógica, temos uma proposta de currículo que se pauta na pedagogia das competências, objetivando a formação para uma possível empregabilidade. Toda política de ensino médio que foi implementada no Estado de Pernambuco segundo a autora, objetiva um modelo de gestão a ser propagado e publicizado em esfera nacional.

O segundo estudo é uma dissertação de Frederico Marcio Leandro Santiago (2014) denominada “Educação e desenvolvimento em Pernambuco entre 2004 e 2014: desvelando os nexos do programa de educação integral com o rejuvenescimento da teoria do capital humano”. O estudo retrata a real relação entre a educação e o Programa de Educação Integral e objetiva desvendar os nexos existentes na relação entre a educação e o desenvolvimento que é direcionado pelo PEI, apresentando características de bases filosóficas, econômicas e também o papel do estado neste processo.

Em sua análise, conclui que a implantação do PEI em Pernambuco representou, em diversos aspectos, o aprofundamento do campo empresarial na educação, por meio de parcerias entre o Estado de Pernambuco e agentes do setor privado. Também evidencia como o governo de Eduardo Campos desenvolve, em uma nova roupagem, a Teoria do Capital Humano como base para atender demandas oriundas da reestruturação produtiva do capital, no cenário da acumulação flexível. Este processo gerou uma desqualificação da escola, reduzindo a formação escolar para atender demandas urgentes das relações atuais de produção capitalistas. Nesta pesquisa o autor aborda que, na relação educação e desenvolvimento, o Estado assumiu um papel mediador, objetivando a garantia da reprodução do capital, estando este vinculado ao Neoliberalismo de Terceira Via, conduzindo políticas públicas a partir da lógica do setor privado.

A dissertação de Emanuel Lourenço da Silva (2015), intitulada “A parceria público-privada na gestão da escola pública em Pernambuco: de um programa experimental à consolidação de uma política pública de gestão para resultados”, temos uma investigação sobre a parceria público-privada na gestão das escolas públicas em Pernambuco, inserida no contexto da reforma do aparelho do Estado. A pesquisa do autor busca discutir, a partir da experiência do Ginásio Pernambucano, a concepção de educação como um serviço não exclusivo e de como essa concepção tem fundamentado a configuração dos moldes da gestão por resultados nas escolas públicas estaduais de Pernambuco.

A pesquisa de Silva (2015) se constitui em duas etapas: na primeira, aborda a parceria público-privada existente entre o Governo Estadual de Pernambuco e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação; e na segunda parte aborda a consolidação do gerencialismo na gestão da educação em Pernambuco, por meio de estratégias e mecanismos de responsabilização que são direcionados inicialmente sobre os diretores escolares.

A dissertação de Prociana Ferreira da Silva (2016), de título “Mecanismos de *accountability* no cenário competitivo de sistemas escolares”, temos uma pesquisa que objetiva realizar uma análise sobre se realmente as estratégias de *accountability* que foram implementadas na gestão do ensino básico da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, favorecem a definição de mecanismos de uma gestão democrática e experiências de participação.

Como resultados, a pesquisa de Silva (2016) aponta para o fato de que o projeto de *accountability* que foi implantado no sistema de gestão no ensino básico da Rede Pública Estadual de Pernambuco e formado por avaliação, responsabilização e prestação de contas. Além deste ponto, o estudo destaca que o modelo atente aos elementos essenciais dos processos de *accountability*, formado por informação, justificação e sanções.

Na dissertação de Simone Andrade Nóbrega (2016) intitulada “Programa de modernização da gestão pública – metas para a educação: mudanças no trabalho docente e valorização profissional na rede estadual de Pernambuco”, a autora nos apresenta um trabalho que é gerado sobre o Programa de Modernização da Gestão Pública – metas para a educação, implementado a partir de 2008 em Pernambuco, objetivando a melhoria do IDEB. O estudo tem como objetivo geral realizar uma análise do PMGP-ME, compreendendo o que se propaga sobre a modernização da gestão e como isso repercute no trabalho dos professores e na valorização profissional, nas escolas pernambucanas da rede pública estadual.

Como resultados deste trabalho, temos que o PMGP-ME parte da adoção dos discursos de uma gestão gerencial, que se materializam na intensificação do trabalho dos

docentes, metas, cobrança de resultados, atendendo aos moldes do gerencialismo. Assim, temos profissionais que acabam tendendo a se ajustar a lógica, por meio do monitoramento, das avaliações e dos incentivos financeiros. De modo geral, a autora identificou que o PMGP-ME atua efetivamente, por meio de práticas gerencialista, com foco no controle dos resultados e que existe uma alteração dos discursos dos professores envolvidos na implementação do PMGE-ME. Além disso, a autora aponta para o fato de que se torna perceptível a resistência ao modelo de modernização focado nos resultados.

Partindo para a dissertação de Cezar Gomes da Silva (2016), intitulada “O programa de modernização da gestão pública do Estado de Pernambuco e a política de bônus: o olhar de professores e gestores da GRE Mata Sul”, temos uma pesquisa que trata da política educacional pernambucana, partindo do Programa de Modernização da Gestão Pública – Metas para Educação de Pernambuco. O estudo elenca, como elemento a ser analisado, o entendimento dos gestores e professores da Gerência Regional de Educação da Zona da Mata Sul do estado, sobre a política do PMGP-ME. O estudo parte em busca de responder qual a compreensão da gestão e dos docentes sobre o PMGP/ME e a Política de Bonificação de Desempenho que é efetivada na educação de rede pública estadual pernambucana.

Partindo do objetivo geral, o estudo busca identificar e analisar as concepções dos gestores e dos professores sobre o PMGP/ME e o BDE. Além disso, objetiva caracterizar o PMGP/ME que foi implementado por meio da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco e apontar as implicações do mesmo para os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas. Como resultados, o autor observou que os elementos como avaliação, bonificação e metas acabam por se definir no cenário escolar como elementos definidores da política de responsabilização adotada no estado de Pernambuco. O autor ainda salienta diversas dificuldades que são expressas na realidade encontrada em sua pesquisa, que são geradas por conta dessa política pública do estado na gestão escolar, o que inclui a bonificação e a garantia dos resultados e metas atreladas ao IDEPE.

A tese de Andreia Ferreira da Silva (2016), intitulada “Ensino (em tempo) integral: as propostas oficiais na dinâmica do real”, temos um estudo que nos mostra análises do processo de implementação, em escolas do ensino médio da rede pública estadual de Pernambuco, do Ensino em Tempo Integral entre os anos de 2010 e 2015. Este processo está alicerçado partindo do Programa Ensino Médio Inovador no campo nacional e partindo dos ideais da Educação Integral e do Programa de Educação Integral de Pernambuco, temos um sistema que é gerido pelos princípios da Tecnologia da Gestão por Resultados.

Em seus resultados, a autora identifica a ocorrência de um movimento de afastamento da participação dos sujeitos que compõem a escola, do processo de desenvolvimento das práticas curriculares. Temos também uma defasagem do papel político e social da escola pública, além disso, ocorre um esvaziamento da perspectiva política da ação de ensinar. A autora destaca também um processo onde se gera um fetiche sobre o tempo escolar e o dito modelo de gestão. Verifica-se também, em seu estudo, que a construção de diversas práticas pedagógicas, neste cenário, pode atuar tanto como um processo de qualificação como também de desqualificação do trabalho dos professores.

Na dissertação de José Marinho de Lima Filho (2017), intitulada “Estudo sobre o modelo de gestão educacional utilizado na Mata-Centro/PE no período de 2012/2016”, temos apresentada uma investigação sobre o Programa de Formação de Gestor Escolar de Pernambuco – PROGEPE, direcionado para técnicos e professores da Rede Pública Estadual de Pernambuco, com interesse em atuar na gestão escolar.

O estudo parte de pressupostos teóricos, de uma pesquisa documental, bibliográfica e entrevistas com gestores, estudantes e comunidade escolas, objetivando estudar e analisar resultados e conteúdos oriundos do PROGEPE. Em seus resultados Lima Filho (2017) identifica que o Programa teve diversos pontos positivos, incluindo o interesse dos participantes em buscar mais qualificação e participar de eventos de formação. Porém o estudo identifica também que ainda é existe um longo caminho a ser percorrido. O estudo aponta também que dentro da concepção política neoliberal tem direcionado a responsabilidade fruto da redução do papel do estado, para as mãos dos gestores.

Partindo para dissertação de Thamyrys Fernanda Cândido de Lima Nascimento (2019), intitulada “Ensino médio integral ou integrado e a gestão por resultados: entre a mercadorização do ensino e a educação pública de qualidade”, temos um estudo que parte, inicialmente, da necessidade de responder sobre qual a relação que se estabelece nas escolas de Ensino Médio Integral e Integrado da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, entre a perspectiva da gestão por resultados e a educação pública de qualidade. O estudo é apresentado com o objetivo de identificar e analisar a relação que existe, nas escolas de Ensino Médio Integral e Integrado da Rede Estadual de Pernambuco, entre a perspectiva da gestão por resultados e a educação pública de qualidade.

Em seus resultados, temos a demonstração do antagonismo existente entre a concepção de qualidade da educação adotada no Programa de Educação Integral, alicerçada na gestão por resultados e o viés da educação pública de qualidade, pautado na perspectiva de qualidade social da educação. O estudo aponta também que a política educacional adotada em

Pernambuco se apresenta pautada nas diretrizes empresariais e se configura com duas finalidades, sendo a primeira a criação de índices de qualidade, fortalecendo argumentações eleitorais e, a segunda, orientada para a competição e definição de ranqueamento entre as escolas da rede estadual de ensino, contribuindo assim para a definição de um cenário favorável para os elementos privatistas de ensino.

De acordo com o pesquisador John Mateus Barbosa (2020), com sua tese “Modernização-restauradora e transformismo na política do ensino médio [integral] em Pernambuco: estratégias da hegemonia empresarial e controle do trabalho docente” temos uma pesquisa que busca responder como a rotina de trabalho dos (as) professores (as) vem sendo racionalizada dentro da política do ensino médio integral em Pernambuco. O objetivo geral da pesquisa do autor é analisar como a rotina de trabalho dos (as) professores (as) vem sendo racionalizada dentro da política do ensino médio em Pernambuco e suas repercussões junto ao corpo docente.

Como resultado de sua pesquisa, o autor nos apresenta que, em Pernambuco, houve a expansão dos modelos da racionalização da rotina do trabalho docente, tendo a Tecnologia Empresarial Socioeducacional, instrumentada pela Odebrecht, combinando elementos das formas de gestão e estruturação do trabalho, pautados no taylorismo, com características da acumulação flexível. Isso resultou em inovações no campo administrativo, pedagógico e, também, normativo, no estado pernambucano.

Outro ponto apresentado pelo autor é que, ideologicamente, busca-se a responsabilização dos professores acerca dos resultados alcançados pelo programa, o crescimento das tarefas atribuídas, a intensificação da jornada e a desregulamentação da profissão docente, como acontecem nas subcontratações. Também é observada que o estado de Pernambuco, realiza a aquisição de elementos tecnológicos sofisticados para realizar o monitoramento e disciplinar a rotina do trabalhador docente. O autor finaliza apontando que os mecanismos utilizados pelo setor empresarial para implementar o modelo na política de ensino médio no Estado de Pernambuco foi à modernização-restauração e o transformismo, caminhos claros da revolução passiva,

A dissertação de Josefa Uérica de Araujo Nogueira (2020), com o título “A contrarreforma do ensino médio em tempos de refuncionalização do estado brasileiro (Lei 13.415/2017): desdobramento na Rede Estadual de Pernambuco e suas implicações ao processo de escolarização”, temos uma pesquisa que buscou investigar o processo de implementação da reforma do ensino médio em Pernambuco. Seu estudo buscou responder sobre quais foram os desdobramentos da Lei 13.415/2017 na Rede Estadual de Pernambuco e

quais foram às implicações no processo de escolarização. O objetivo geral do estudo é o de analisar a implementação da Lei 13.415/2017 no âmbito da rede estadual de educação de Pernambuco e suas implicações ao processo de escolarização.

Segundo Nogueira (2020), em Pernambuco tivemos o início da implantação dessa reforma ainda em 2018, através de um projeto piloto de aumento da jornada escolar. Porém, segundo a autora, a iniciativa do estado se apresenta com contradições. Neste sentido, temos para a organização do ensino médio, por meio do projeto piloto, a ampliação e aprofundamento direcionado para as escolas regulares uma flexibilização do currículo em atuação na rede de ensino pernambucana.

Ao que se refere às determinações da lei 13.415/17, ficou evidenciado que elas estão atreladas ao atendimento dos interesses dos reformadores empresariais e se relacionam com uma ampla agenda de contrarreformas que estão acontecendo em todo o mundo. Essas contrarreformas estão objetivamente articuladas com interesses de ampliação hegemônica capitalista, medido por meio de grupos internacionais como o Banco Mundial e o FMI.

A dissertação de Micilane Pereira de Araujo (2020), intitulada “O público e o privado no processo de expansão da política de educação integral de Pernambuco: uma análise do currículo, da oferta educacional e da gestão das Escolas de Referência em Ensino Médio”, temos um estudo com o objetivo de analisar os desdobramentos da relação público-privado no processo de expansão da Política de Educação Integral de Pernambuco, nas dimensões da gestão escolar, currículo e oferta educacional.

Em seus resultados, Araujo (2020) indica que com a criação do Programa de Educação Integral, em 2008, houve uma alteração na relação entre a iniciativa privada e o estado, passando o estado a executar esta política de ensino médio. Assim, o governo estadual de Pernambuco troca os recursos privados, frutos de relações de parcerias antigas, por um financiamento público, oriundo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Além disso, definiu novas regras para o cargo de gestor escolar, definiu uma própria matriz para a rede de ensino e tornou democrático o acesso ao ensino médio em tempo integral.

Araujo (2020) indica, entretanto, que a participação privada no campo da educação foi estendida pelo governo, através de ações ampliadas que direcionaram uma atualização de metodologias gerenciais na gestão escolar e foram inseridos projetos das organizações sociais, como discurso de inovação das atividades curriculares. Em relação à oferta educacional, com a pressão do mercado, uma política de reorganização da rede de ensino gerou fechamento de vagas em escolas de ensino em tempo regular para atender o padrão estabelecido com o modelo de educação em tempo integral. Para a autora, essas mudanças estão repercutindo de

modo negativo na função da escola quando a natureza social deste espaço sofre a inserção de uma racionalidade empresarial.

Na tese de Lídia Márcia Lima de Cerqueira Silveira (2020) intitulada “A qualidade da educação no programa de educação integral em Pernambuco: visão dos estudantes da Escola de Referência em Ensino Médio Ginásio Pernambucano”, Silveira (2020) procurou compreender a materialização da qualidade da educação do Programa de Educação Integral em Pernambuco na Escola de Referência em Ensino Médio Ginásio Pernambucano, de modo contextualizado.

Sua pesquisa tem por base as categorias política educacional, qualidade da educação e educação integral. A autora explicita que o Programa de Educação Integral tem como condição de qualidade uma gestão escolar democrática, com seus problemas e resoluções compartilhadas. Além disso, deve contar com uma equipe gestora que se aproxime dos estudantes e que tenha a intenção de uma escuta, com apoio e construção coletiva.

A tese de Paulo Fernando de Vasconcelos Dutra (2021), cujo título “Marcos históricos da educação integral no Brasil analisados a partir da experiência de Pernambuco 2004-2021”, busca responder sobre quais são os marcos históricos da Educação Integral presentes na sociedade brasileira e sobre o que podemos apreender a partir da experiência de Pernambuco de 2004 a 2021. Para tanto, analisou os documentos oficiais sobre a história brasileira e a forma como se definiu a emergência da Educação Integral em Pernambuco.

Dutra (2021) trás no seu estudo que chegou à conclusão que a comunidade escolar tem a compreensão e a aceitação sobre a proposta do Estado para Educação Integral, além de considerar que sua implantação ocasionou melhorias no alcance dos resultados, referentes ao campo da educação nas avaliações externas. Essa pesquisa se diferencia das demais, pois aponta para um cenário onde pouco se apresentam as contradições existentes na realidade concreta.

De acordo com o autor, há uma diferenciação sobre o conceito de Educação Integral e Educação em Tempo Integral, por parte da comunidade escolar. O primeiro termo, segundo o autor, se refere à formação integral do ser humano, no âmbito da racionalidade, afetividade, corporeidade e espiritualidade. Já o segundo termo, para o autor, se refere ao aumento do tempo em que o estudante permanece na escola. Entretanto, não fica clara a percepção da comunidade frente a essa diferenciação.

Dutra (2021) evidencia também que ocorre a necessidade de melhorias qualitativas nas escolas ditas como Integrais e também uma melhoria refinada nesta política, o que inclui desde melhorias infraestruturais até valorização profissional, revisão curricular e diminuição

da carga horária. Entretanto, algo que necessita ser pontuado na tese em questão é a posição em que se encontra o autor. Segundo informado pelo autor, o mesmo participou ativamente do processo de implementação da Política de Educação Integral em Pernambuco. Além disso, a tese apresenta os seus resultados de uma forma bastante idealizada, sem levar em consideração a materialidade da sua ação no interior das escolas.

Entre outro ponto a ser destacado, apontamos também para a utilização de questionários com alternativas pré-definidas, reduzindo bastante às possibilidades de expressão dos sujeitos entrevistados. Por fim, sua tese aponta para uma possível existência, dentro de determinações específicas, em Pernambuco, de uma Política de Estado para o Ensino Integral.

3.2 O QUE AS PESQUISAS TRATAM SOBRE O PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO E A INTERFACE COM A AVALIAÇÃO

Na dissertação de Maria Lucivânia Santos (2016), intitulada Políticas de avaliação educacional no estado de Pernambuco: contra números, há argumentos, temos um estudo que objetiva a investigação de políticas educacionais e de avaliação educacional, que foram trabalhadas pelo Governo do Estado pernambucano, entre 2007 e 2014, nos mandatos de Eduardo Campos, do então governador do estado. Em seu estudo, a autora busca responder sobre qual é o impacto que as políticas de avaliação educacionais tem para uma melhoria de qualidade na educação, de acordo com a visão dos sujeitos que se envolvem neste processo educacional, no contexto da Rede Pública Estadual de Ensino de Pernambuco.

Em seus resultados, Santos (2016) aponta que os índices da educação pernambucana, tiveram os resultados alcançados graças às Escolas de Referência em Ensino Médio e Técnicas. Com uma política de incentivo e rigoroso sistema de acompanhamento e fiscalização do trabalho produzido por professores, estas escolas têm se mantido como escolas de excelência, garantindo resultados, em números, exitosos para o governo, por meio de sistema de ensino pautado em uma pedagogia excludente, onde ocorre a seleção de alunos considerados melhores, ocasionando na exclusão dos alunos tidos como piores.

A autora ainda aponta que este movimento ocorre por meio de um estreitamento curricular, treino e reforço em disciplinas específicas para as avaliações, além de responsabilizar toda a escola, de acordo com os resultados, seguindo o contexto do campo empresarial, pautado na eficiência, eficácia e produtividade, como manda as orientações do mercado. Temos também, nesta política de responsabilização, uma realidade perversa que se

materializa no campo escolar como intensificação do trabalho docente, resultados mascarados, adoecimento de todos os agentes presentes no cenário escolar, além de uma precarização no processo de construção de conhecimento dos jovens do estado, afastando a educação do que realmente vem a ser a possibilidade de uma educação de qualidade.

Outro trabalho, a dissertação de Analice Martins da Silva (2017), cujo título é “A qualidade da educação na concepção de gestores escolares de Pernambuco: um estudo em escolas com índices elevados em avaliação” tem como objetivo analisar os significados que são atrelados à concepção de qualidade da educação por parte dos gestores das escolas da rede pública estadual de ensino de Pernambuco, sendo selecionadas para pesquisa escolas que obtiveram os melhores e os piores índices no IDEPE, em 2014. A primeira constatação da autora é que a gestão escolar direciona o real tipo de qualidade da educação que a escola constrói. Além disso, o planejamento encontrado aponta para uma gestão por resultados, uma vez que tem os indicadores como IDEPE e IDEB como norteadores do processo de ensino aprendizagem, sofrendo também, influências oriundas das orientações para suas práticas propostas pelo SAEPE.

Continuando com os resultados encontrados, é apresentado as limitações de autonomia da gestão escolar, uma vez que ocorre uma restrição para seguir ao que foi estabelecido por meio do termo de compromisso assinado entre a equipe completa da gestão e a Secretaria de Educação de Pernambuco, além do fato dos indicadores de qualidade se restringirem a números postos em indicadores. A autora apresenta que os gestores compreendem o distanciamento entre o que apontam os números e a real realidade das escolas e aponta para uma reflexão sobre os processos de responsabilização e as concepções de qualidade para além dos números, traçando caminhos e metas que atendam também a realidade do chão da escola.

Na dissertação de José Mawison Cândido de Lima (2020), com o título “Jogando com as regras do jogo: estratégias e táticas utilizadas para a avaliação externa em escolas de referência em ensino médio (EREM)”, da rede estadual de Pernambuco, nos é apresentado um estudo que abordou sobre a política de avaliação educacional de Pernambuco, tomando o Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco (SAEPE), como objeto de estudo, tendo a realização obrigatória de testes nas escolas, nas áreas de Matemática e Língua Portuguesa.

A pesquisa teve como objetivo analisar estratégias e táticas elaboradas/ desenvolvidas por Escolas de Referência em Ensino Médio da Gerência Regional de Ensino Vale do Capibaribe de Pernambuco para alcançar as metas da avaliação externa do SAEPE. Como metodologia, utilizou uma abordagem qualitativa, por meio de entrevistas e observação

sistemática nas escolas. As análises foram desenvolvidas através da Análise de Conteúdo de Bardin.

Como resultados, a dissertação de Lima (2020) aponta que os docentes apontam a existência da regulação das ações educativas com fiscalização e monitoramento do trabalho docente, evidenciando também divergências entre os discursos oriundos do Estado e o entendimento dos professores sobre a “prática do SAEPE”. Entre outros pontos, o autor aponta que a concepção de qualidade atrelada ao SAEPE, não aponta a realidade onde as escolas estão inseridas.

Lima (2020) ainda aponta que o Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco modela o planejamento, o currículo e as formações preparadas para as escolas, direcionando os estudantes ao alcance de altos resultados. Para isso, ocorre a realização de uma rotina com simulados e aulas, em detrimento de outros componentes do currículo. Assim, a educação pública de qualidade em Pernambuco está atrelada à educação como um serviço, que atende aos imperativos do neoliberalismo.

Partindo para a tese de Danila Vieira de Melo (2022), com o título “Sistemas estaduais de avaliação da educação: sentidos e significados da *accountability* educacional”. Aqui temos uma pesquisa que tem como objeto de estudo os sistemas estaduais de avaliação da Educação Básica. O objetivo do estudo é analisar o objeto, identificando sentidos e significados da *accountability* educacional e as contribuições para manutenção e reprodução do campo da avaliação educacional do Brasil.

Os sistemas adotados para estudo foram o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas - SEDEAM no estado do Amazonas, o Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo - PAEBES no Espírito Santo, o Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás - SAEGO em Goiás, o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco - SAEPE em Pernambuco e o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul - SAERS no Rio Grande do Sul. A pesquisa foi construída sendo pautada em uma pesquisa documental, onde foi realizada uma análise de documentos oficiais, notícias publicadas em portais das secretarias de educação dos estados selecionados para pesquisa e revistas dos sistemas educacionais de avaliação. Para a análise, foi utilizado o método de Análise de Discurso Textualmente Orientada, proposto por Fairclough (2001).

Melo (2022) aponta que os documentos revelaram a relação entre o campo educacional e a área da avaliação educacional, uma vez que um constitui o outro, sendo assim possibilitada a identificação de seus agentes, as fontes de capitais e as disputas existentes nesse campo. É notada a interdependência entre os sistemas de avaliação e o discurso de

melhoria da qualidade da educação, como também o auxílio na área do pensar as políticas públicas.

Frente ao *accountability* na educação, temos esse se expressando em diversos documentos e de diferentes formas, sempre atrelados aos pilares da responsabilização, avaliação e prestação de contas, com diversos sentidos. Essa realidade se expressa por meio da divulgação pública dos resultados das avaliações, incentivos financeiros e estreitamento curricular, com avaliações apenas das áreas do conhecimento da Matemática e Língua Portuguesa. Em último ponto, Melo (2022) revela que os diversos sistemas estaduais de avaliação trazem relações entre si, sofrendo influências do movimento internacional. Apontou também que a *accountability* educacional reforça a reprodução do campo da avaliação educacional frente a uma concepção gerencial e neoliberal.

Na pesquisa de Divane Oliveira de Moura Silva (2023), temos a dissertação de título “Emaranhados sociais, políticos e fantasmáticos no sistema avaliativo educacional pernambucano: nas assombrações constitutivas, o que deixamos de enxergar?”. O estudo problematiza a avaliação educacional que é utilizada pela rede pública estadual de Pernambuco por meio do Programa de Modernização da Gestão Pública - Metas para a Educação.

O objetivo proposto por Silva (2023) em sua pesquisa é compreender a articulação hegemônica que possibilita à política pública pernambucana intentar a padronização avaliativa das escolas da rede estadual de ensino. Como campo metodológico, a pesquisa se baseia na ontologia política pós-estruturalista que é formulada pela Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe ([1985]2015). Apresentou uma articulação interpretativa proposta por Glynos e Howarth (2007). Como corpus de pesquisa, a autora elenca documentos oficiais nacionais e locais, fontes bibliográficas, notícias de diferentes mídias, websites e demais pronunciamentos oficiais.

Os resultados da pesquisa indicam que as práticas que foram estudadas são guiadas por lógicas de discursos, onde os mesmos envolvem a constrição de significados atrelados à modernização, isso por meio de um jogo de linguagem nas dimensões sociopolíticas e fantasmáticas. A autora indica também que o mecanismo de articulação dessa concepção, mascara a contingência política, em especial pelo controle ideológico que a prática dessa modernização exerce frente o discurso da avaliação educacional de Pernambuco, trazendo uma narrativa de conforto às pessoas, desmobilizando, despolitizando e trazendo aceitação da sociedade.

3.3 O QUE AS PESQUISAS TRATAM SOBRE O PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO E A INTERFACE COM A RESPONSABILIZAÇÃO

A dissertação de Alison Fagner de Souza e Silva (2013), com o título “A reforma do estado e o modelo gerencial da educação na Rede pública estadual de Pernambuco (2007-2010): um estudo das políticas de formação continuada de professores do Ensino médio”. Esse estudo busca analisar a reforma gerencial da educação no estado de Pernambuco entre 2007 e 2010, compreendendo os vínculos com as políticas de formação continuada, que foram implantadas pela secretaria de educação e esportes de Pernambuco, para professores que atuam no Ensino Médio.

O autor discute a reforma do Estado, destacando as políticas educacionais e de formação de professores nos governos de Fernando Henrique Cardoso e nos primeiros mandatos do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, e os vínculos com as mudanças neste segmento em Pernambuco. Em Pernambuco, investigou o primeiro mandato de Eduardo Campos, no que diz respeito à reforma do Estado em Pernambuco e da área educacional, como também as relações dessa reforma com a formação continuada de professores.

Em seus resultados, Silva (2013) identificou que a política de formação continuada para professores que atuam no Ensino Médio, teve como direcionamento a consolidação do modelo de gerencial da educação, para tanto, adotou estratégias para convencimento dos professores sobre as novas medidas atreladas as reformas sugeridas pelo governo do estado. Entre esses mecanismos estão práticas pedagógicas e propostas de currículos objetivando alcance de metas estabelecidas pela secretaria.

O autor ainda destaca que outros elementos foram fundamentais para aprofundar o processo de reforma gerencial da educação em Pernambuco. Entre os elementos encontrados, o autor cita o Termo de Compromisso e o Bônus de Desempenho Educacional. Esses elementos também são marcos da instituição da política de responsabilização que está diretamente ligada à reforma implantada em Pernambuco, sendo um dos principais pilares dessa reforma.

Para Ildo Salvino de Lira (2018), em sua tese “Responsabilização educacional no contexto da gestão por resultados na rede estadual de ensino de Pernambuco (2007-2014)”, temos uma pesquisa que faz uma análise da política de responsabilização da educação, oriunda da reforma administrativa ocorrida em Pernambuco, tendo o período de 2007 a 2014 como marco a ser analisado. O objetivo da tese construída pelo autor é analisar a política de responsabilização que foi projetada pelo governo do estado de Pernambuco, como um

caminho de indicação de melhoria da qualidade educacional do estado, visando problematizar sua implantação e as repercussões diretas nos professores e no cotidiano da escola, em meio a este processo instituído.

Como resultados encontrados por meio das análises do autor, temos que a modernização da gestão e a gestão por resultados direcionaram a concepção de qualidade atrelada aos números dos indicadores de resultados, tendo às medidas atreladas a responsabilização como orientador para equipe docente. Temos apresentado também que estes mecanismos levaram os docentes a ampliarem o sentido atribuído a eles próprios sobre a responsabilidade dos resultados. Temos também a definição de estratégias de desempenho articuladas e direcionadas ao controle do fluxo escolar, para atendimento das metas definidas nos termos, isso tudo fortalecido pelo recebimento do Bônus de Desempenho Educacional.

Na tese de Laurecy Dias dos Santos (2019), com título de “A política de bonificação/premiação e a gestão escolar: um estudo sobre Pernambuco e Paraíba”, se tem um estudo com foco de investigação a política educacional e as estratégias de bonificação/premiação do trabalho docente e suas repercussões no trabalho do gestor escolar. O presente estudo problematizou sobre as repercussões das políticas de bonificação que foram adotadas em Pernambuco e na Paraíba, em relação ao trabalho da gestão escolar. O objetivo do estudo é analisar estas repercussões frente às políticas adotadas em Pernambuco com o Bônus de Desempenho Educacional e na Paraíba, com o Prêmio Escola de Valor.

Os resultados do estudo indicaram que ocorre uma perpetuação dos discursos produzidos pelas políticas de educação no mundo todo, gerando transformações que inserem o conformismo na realidade local. Este ideário é fortalecido por meio das formações pedagógicas, reuniões e também no cotidiano escolar, reproduzindo o poder hegemônico. Os discursos também passam por um processo de consumo e reprodução nas ações dos sujeitos em campo, gerando uma prática permeada de contradições que interfere diretamente na função do gestor escolar.

Indo para a tese de Juliana Camila Barbosa Mendes (2019), com o título de Política de responsabilização educacional: traduzindo a modernização da gestão pública em Pernambuco, temos um estudo que investigou a política de responsabilização no campo da educação em Pernambuco, tendo o processo de modernização da gestão pública como elemento condicionante para implementação do *accountability* no campo educacional. O estudo apresentou a articulação existente entre a responsabilização e a noção de qualidade social, tendo a avaliação como um critério definidor de qualidade de ensino, por meio da política educacional adotada através da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, utilizando

diversos discursos e propostas que se destacam por meio da proposta da modernização. A pesquisa buscou responder qual sentido de qualidade se constitui atrelado à lógica *accountability*? E, além disso, buscou responder também quais demandas se articulam ao discurso da responsabilização educacional como garantia de qualidade?

Em seus resultados a autora destaca que a responsabilização se apresenta como um significante hegemônico, trazendo consigo uma ambiguidade que se constitui como elemento eficaz na definição de uma política hegemônica, no campo da educação. Deste modo, esta política inscreve significados que são compostos de narrativas que vão desde a modernização até a ideia de salvação, garantidas de qualidade e manutenção de um padrão de educação, trazendo em seu discurso um corte à ideia de crise, no sistema de educação. Além destes pontos, o estudo apresenta também que a concepção de controle e desempenho, reconfigura a ideia de responsabilidade em um mecanismo de eficiência de mercado atrelado a educação, instrumentalizando o conhecimento na política de responsabilização.

A tese de Emanuel Lourenço da Silva (2020), de título “Política de gestão escolar para resultados: uma análise do índice de eficiência gerencial na educação pública estadual de Pernambuco”. O estudo objetivou analisar a “eficiência gerencial” como mecanismo de responsabilização verticalizada do diretor escolar e sua influência na promoção de um modelo de gestão da educação em Pernambuco.

A pesquisa constata que a proposta de reforma da gestão no estado de Pernambuco, colocou na mão do diretor escolar toda responsabilidade de alocação dos profissionais da educação de acordo os limites rígidos de orçamento governamental. Com o pagamento de Adicional de Eficiência Gerencial (AEG), temos uma determinação de pagamento condicionado a ajustamento de carga horária escolar, prestação de contas e publicação das informações no site da Educação e Esporte. Esse fato gera uma sensação de vigilância constante e punições por meio da negação do recebimento do bônus.

A dissertação de Sérgio João da Silva (2021), intitulada “Os desdobramentos das políticas educacionais “modernizantes” sobre o trabalho docente na rede estadual de Pernambuco”, teve com objetivo geral de analisar os desdobramentos que as políticas educacionais modernizantes do Estado de Pernambuco têm sobre o trabalho docente desenvolvido nas Escolas em Tempo Parcial e em Tempo Integral.

Em seus resultados, o autor indica que encontramos em Pernambuco uma realidade que tem demonstrado um sucateamento e uma realidade precária aprofundada na Rede Pública Estadual. Essa precarização segundo Silva (2021) pode ser identificada nas condições objetivas do trabalho docente, infraestrutura inadequada, formação continuada não coerente

com realidade de professores e remuneração baixa de profissionais da educação. Essas condições têm causado desdobramentos no trabalho docente, como exemplos a precarização e a intensificação do trabalho.

3.4 SÍNTESE SOBRE O LEVANTAMENTO DAS PRODUÇÕES DISPONÍVEIS NOS REPOSITÓRIOS DA UFPE E DA UFPB

Partindo das primeiras interpretações sobre os levantamentos das produções, encontramos um número relativamente considerável sobre o campo educacional do Programa de Modernização da Gestão de Pernambuco. O programa, por sua amplitude, abrange um grande número de ações e políticas de estado, que modulam o cenário educacional pernambucano, em diversas esferas.

É importante destacarmos que grande parte das produções também está atrelada a pontos específico oriundos do Programa de Modernização da Gestão, como o Programa de Educação Integral. Na mesma perspectiva, temos um grande número de pesquisas que estuda o Ensino Médio e as diversas políticas atreladas a essa etapa de ensino.

Outro ponto que se apresenta com frequência frente às produções encontradas são os estudos de um ou mais elementos do sistema de responsabilização, adotado em Pernambuco por meio do Programa de Modernização da Gestão. Dentro desses elementos, podemos apontar o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco, o Bônus de Desempenho Educacional e os resultados do índice educacional. Nas produções encontradas ligadas a UFPE, temos quatro categorias que permeiam as produções acadêmicas publicadas no repositório. As categorias presentes são: Avaliação, Programa de Modernização da Gestão e Responsabilização.

Dentro da categoria Programa de Modernização da Gestão temos um total de onze (11) produções, sendo sete (7) dissertações e quatro (4) teses. Nessa categoria temos Benittes (2014) apresentando um viés adaptativo dos perfis de formação e uma desqualificação do trabalho, baseada no *accountability* e no gerencialismo, Santiago (2014) demonstrando que Estado vinculado ao Neoliberalismo de Terceira Via, direciona políticas públicas a partir da lógica do setor privado Silva (2016), apontando defasagem do papel político e social da escola pública. Nela contamos também com Nóbrega (2016) identificando que o PMGP-ME, atua efetivamente por meio de práticas gerencialista, como foco no controle dos resultados, Cezar Silva (2016), observando que os elementos avaliação, bonificação e metas se tornam definidores da política de responsabilização adotada no estado de Pernambuco.

Temos também Nascimento (2019), apontando o antagonismo entre concepção de qualidade direcionada pelo PEI e a qualidade social da educação, Barbosa (2020) apontando o transformismo da modernização adotada em Pernambuco, Araújo (2020) apresentando como o governo estendeu a participação privada no campo da educação, Silveira (2020) explicitando que o PEI tem como condição de qualidade uma gestão democrática e Nogueira (2020) se referindo que frente a 13.415/17, vem atrelada aos interesses dos reformadores empresariais.

Também temos Dutra (2021) apontando que a comunidade aceita a proposta de Educação Integral. Porém é importante destacar que, conforme as demais pesquisas apontam, ocorre por meio dos mecanismos frutos da política de responsabilização e do Programa de Modernização da Gestão, temos a visão de qualidade propagada, definida por parâmetros do setor empresarial. Além disso, os mecanismos de monitoramento, bonificações e sanções, além da baixa valorização profissional, acarretam em um movimento de manutenção dessa política no interior das escolas.

Na categoria Avaliação, temos um total de cinco (5) produções, sendo quatro (4) dissertações e uma (1) tese. Nessa categoria temos Santos (2016) mostrando que os altos resultados nos índices é fruto de uma política de incentivo e rigorosa fiscalização do trabalho docente, além da seleção dos alunos que farão os testes, Silva (2017), apresentando que os gestores compreendem o distanciamento entre os números e a real realidade das escolas.

Também nos é apresentado que, segundo Lima (2020), o SAEPE modela o planejamento, o currículo e as formações direcionando os estudantes ao alcance de altos resultados e Melo (2022), mostrando que diversos sistemas estaduais de avaliação sofrem influências do movimento internacional, onde o *accountability* reforça a reprodução do campo da avaliação com viés neoliberal. Além disso, temos Oliveira (2023) indicando que os mecanismos de articulação dessa concepção, objetiva minimizar as discussões políticas, pelo controle ideológico e que a modernização vem por trazer um discurso de conforto às pessoas, gerando aceitação da sociedade.

Na categoria Responsabilização temos três (3) teses produzidas e uma (1) dissertação. E uma dissertação. Elas são compostas por Lira (2018) indicando nas suas análises que modernização da gestão e a gestão por resultados direcionaram a concepção de qualidade atrelada aos números dos indicadores de resultados, Santos (2019) indicando que existe uma perpetuação dos discursos frutos pelas políticas de educação que acaba gerando o conformismo e Mendes (2019) destacando a responsabilização como um significante hegemônico, que se constitui como elemento eficaz na definição de uma política hegemônica

e Silva (2021) indicando que Pernambuco apresenta na realidade um processo de precarização que é aprofundada na Rede Pública Estadual.

Partindo para UFPB, temos um total de seis (6) produções, sendo uma (1) tese e cinco (5) dissertações. No repositório da UFPB, as categorias presentes são Programa de Modernização da Gestão e Responsabilização. Partindo da categoria que aborda o Programa de Modernização, temos um total de quatro (4) produções, sendo todas dissertações.

Nessa categoria temos Silva (2013), identificando a responsabilização e as articulações com o PMGP, além do caráter experimental e o viés mercadológico, apontando os elementos da responsabilização. Além disso, temos Silva (2015), apontando a parceria público-privada entre Pernambuco e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, além da consolidação do gerencialismo na gestão da educação por meio da responsabilização. Temos também Silva (2016) com o projeto de *accountability* que foi implantado no sistema de gestão no ensino básico em Pernambuco e Filho (2017) investigando sobre o Programa de Formação de Gestor Escolar de Pernambuco.

Na segunda categoria, temos a Responsabilização, com uma (1) dissertação e uma (1) tese. Na dissertação de Silva (2013), observa-se que o autor discute a reforma do Estado, e identificar que política de formação continuada para professores do Ensino Médio em Pernambuco, foi direcionada para consolidar do modelo de gerencial na educação. Ele também aponta que em Pernambuco é encontrado os elementos de responsabilização como o Termo de Compromisso e o Bônus de Desempenho Educacional. Nessa categoria, Silva (2020), constrói uma pesquisa que objetiva investigar a “eficiência gerencial” como mecanismo de responsabilização verticalizada do diretor escolar frente ao modelo de gestão da educação em Pernambuco. Ele constata em sua pesquisa que a reforma da gestão em Pernambuco, pôs no diretor toda responsabilidade de alocação dos profissionais. Além disso, conta com o pagamento de Adicional de Eficiência Gerencial que tem como condição para recebimento o ajuste de carga horária, prestação de contas e publicização das informações.

Sobre o Programa de Modernização identificamos que os discursos que orientem sua ação, se materializa com metas, cobranças e intensificação do trabalho dos professores. Desse modo, através do monitoramento, sanções e bonificações, temos um norteador para o trabalho desenvolvido nas escolas. Além disso, esse processo apresta um modelo modernizante que foca apenas no alcance de resultados.

Como definidor dessa política de responsabilização, temos a avaliação, a bonificação e as metas, representando o sistema adotado em Pernambuco. É importante destacar além dos

diversos mecanismos que surgem dentro dessa realidade, temos aulões, formações e também acordo entre as equipes escolares para atender ao alcance das metas estabelecidas nos termos.

Além disso, as produções identificam que o Programa de Educação integral, representou por meio de parcerias com o campo privado, a intensificação do setor empresarial na educação de Pernambuco. Em continuidade, segundo as produções, o PEI também atuou como um dos principais responsáveis em elevar os resultados nos indicadores de desempenho, efetivando os elementos de monitoramento e responsabilização adotados no estado.

Vale destacar que as produções indicam também que esse resultado é fruto também de procedimentos adotados no interior das escolas. Temos identificado aqui a existência de mecanismo que transformam o objetivo da formação das escolas, direcionando todo processo formativo em preparação para as avaliações em larga escala.

Além disso, é destacada a intensa rotina de simulados e aulões nas escolas. Outro ponto destacado é a busca por esses jovens nos dias de avaliações externas, chegando às escolas a fazerem desse dia, um momento festivo. Além disso, temos a busca em domicílio de alguns alunos, buscando garantir a presença deles nas avaliações.

Identificamos com as produções que, o Sistema de Responsabilização adotado em Pernambuco a partir do primeiro mandato de Eduardo Campos, atrelados ao processo de modernização da gestão, atrelaram a referência de qualidade educacional aos mecanismos da gestão por resultados. Desse modo, a qualidade considerada oficialmente é fruto de indicadores de desempenho, que mensuram apenas os resultados em português e matemática, desconsiderando a realidade social dos estudantes.

Outro ponto é o fato de que Pernambuco conta com o Termo de Compromisso e o Bônus de Desempenho Educacional. Esses são elementos que caracterizam a política de responsabilização, e sendo esses os pilares centrais. Além disso, o bônus não é incorporado ao salário dos docentes, servindo como mais um elemento na busca por alcance de metas.

Nossa pesquisa identifica, entretanto que essa realidade se comporta de maneira distinta entre as ofertas de ensino médio. Além disso, identificamos também, que esses mecanismos, têm afastado os professores da busca pela oferta de educação em Tempo Integral, direcionando os mesmo a optarem por outras formas de oferta de Ensino Médio.

4 PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO – DETERMINAÇÕES DO PROCESSO DE RESPONSABILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE PERNAMBUCO

Inicialmente buscamos contextualizar o Programa de Modernização da Gestão e as reverberações do sistema de responsabilização implementado em Pernambuco e sua influência no Ensino Médio, elencando como o mesmo se encontra organizado na Rede Pública de Ensino de Pernambuco.

Para dialogarmos sobre gestão, faz-se necessário uma contextualização prévia do que vem a significar este termo tão contraditório e polêmico. Entendendo gestão como sinônimo de administração, Paro (2010) define que administração é uma utilização de recursos de maneira racional, para obtenção de objetivos determinados. Neste sentido temos a ideia de que quanto maior for à relevância dos objetivos, o processo de mediação tende a ser proporcionalmente no mesmo grau de relevância para o alcance destes objetivos.

Neste sentido, de acordo com Vitor Paro (2010, p. 765), “[...] administração é sempre utilização racional de recursos para realizar fins, independentemente da natureza da “coisa” administrada”. Assim, a mesma pode estar presente em diversos setores da sociedade, como organizações, na esfera pública e na privada, no setor industrial, comercial, além de tantos outros espaços. É importante destacar que, segundo Paro (2010), a administração também se apresenta em diversos espaços dentro das próprias instituições, partindo das atividades meio até as atividades fins.

Levando em consideração este conceito mais abrangente, no cenário educativo podemos destacar então que o processo de gestão não se limita apenas ao campo primário da administração das escolas. É então um processo que vai estar presente desde o setor administrativo da escola, como gestão, coordenação, secretarias e demais setores gerenciais, perpassando até mesmo o cotidiano de ensino até a atuação direta da prática pedagógica do professor e todo trabalho docente desenvolvido por ele.

Para dialogarmos sobre o Programa de Modernização da Gestão, é importante primeiramente apontarmos sobre os primeiros movimentos de Reforma do Estado em âmbito Federal e também aos adotados em Pernambuco. Remetemos então nosso primeiro apontamento ao movimento de Reforma Administrativa do Estado, tendo como guia o então Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado Bresser Pereira (1995-1998), no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso.

Na chegada dos anos de 1990, o Estado brasileiro passou por uma série de mudanças, que vão atuar diretamente não apenas nos modos de gerência do estado, como também nos objetivos principais de atuação do estado. Segundo o estudo de Silva (2013), em continuação a este movimento temos, no governo Lula, a criação de um programa, com direcionamento específico para o desenvolvimento das reformas nos estados da federação. Assim temos o Programa Nacional de Apoio a Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados Brasileiros e do Distrito Federal – PNAGE (Brasil, 2006). Vale destacar que, conforme explicita Benittes (2014), o PNAGE (Brasil, 2006), se definiu no Brasil, como sendo um mecanismo importante na reestruturação das organizações de educação pública.

Em Pernambuco, seguindo as orientações da esfera Federal, temos a adoção deste modelo de gestão, desde o seu surgimento em 2003, no segundo mandato do então Governador Jarbas Vasconcelos (2002–2006). Salientamos, porém que desde seu primeiro mandato (1999–2002), o mesmo já vinha adotando um processo de Reforma Administrativa em Pernambuco, e o que a adoção aos programas foi, contudo uma continuidade das propostas que já vinham sendo adotadas.

Duarte (2019) aponta que esse movimento adotado pelo governo federal, contou com influência do Plano Diretor de Reforma do Estado, instaurado no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, e a partir de então o governo Jarbas cria, ainda nos primeiros meses de seu mandato, a Secretaria de Administração e Reforma do Estado (SARE). Essa secretaria se consolida através do discurso de necessidade de modernizar todo o aparato político.

Por meio dessa secretaria temos também a criação do Programa Pernambucano de Modernização da Gestão Pública (PROGESTÃO). Esse programa buscava redesenhar os mecanismos e atuação da administração pública, com características de uma administração pública modernizada, com foco em resultados. Duarte (2019) ainda aponta que o discurso utilizado, priorizou uma concepção de modernização pautada no desenvolvimento tecnológico, objetivando o uso e divulgação de informações como mecanismos de gestão e forma de prestar contas.

Duarte (2019) aponta que o mais importante marco do governo de Jarbas em Pernambuco, foi institucionalizar e ampliar o sistema de contratações na gestão pública. Começando pela Lei nº11.292, de 22 de dezembro de 1995, temos o estabelecimento de contrato de gestão pública estadual como instrumento de pacto entre o Poder executivo e organizações públicas de administração indireta. O autor ainda aponta para a Lei nº11.741, de 11 de janeiro de 2000, que dava qualificação as entidades públicas estaduais de administração

direta ou indireta, como Agências Executivas, que ampliava autonomia gerencial e monetária como requisitos para qualificação.

Dando seguimento as Leis, Duarte (2019) aponta também a Lei complementar de nº49, de 31 de janeiro de 2003, que deslocando o governo estadual para uma posição de regulador e coordenador. Essa Lei, “institucionaliza a pactualização entre entes públicos organizações sociais e entidades de direito público ou privado” (Duarte, 2019, p.312). Em 2006, temos a saída de Jarbas por meio de renúncia do cargo objetivando pleitear a vaga de Senador Federal. Assim, assume o vice Mendonça filho. Esse lança o decreto de nº 29.093 de 1º de abril de 2006, vinculando a SARE a Comissão Diretora de Reforma do Estado, criando a Secretaria Executiva de Reforma e Políticas Públicas. Já o segundo decreto de nº 29.289 de 7º de junho de 2006 (Pernambuco, 2006), instituía o Projeto de Modernização da Gestão e do Planejamento de Pernambuco (PNAGE-PE), em aderência ao PNAGE (Brasil, 2006)..

Ao se referir a Pernambuco, Benittes (2014) destaca que o “PNAGE é um programa gerencial que Pernambuco contratou, assim como outros estados da federação, junto ao BIRD por meio de um empréstimo, buscando modernizar a gestão dos “serviços” oferecidos a população pernambucana” (Benittes, 2014, p.79). A autora ainda aponta que o PNAGE-PE:

O PNAGE-PE expõe que este programa fundamenta-se na filosofia básica dos conceitos de reconstrução do Aparelho do Estado, tendo por eixo norteador o princípio da Administração Pública Gerencial e as ideias-forças “atendimento ao cidadão” e o “foco em resultados” (Benittes, 2014, p.80).

Partindo para as medidas adotadas nos governos seguintes, temos em especial as medidas adotadas pelo então governador de Pernambuco Eduardo Campos. Em seu primeiro mandato (2007-2010), o mesmo desenvolveu o Programa de Modernização da Gestão Pública do Estado (PMG/PE), onde foi consolidado. Este programa tinha como objetivo a atuação direta sobre os setores da educação, finanças, saúde e segurança pública.

É importante destacar, mais uma vez, que não foi o governo de Eduardo Campos que deu início a este processo de modernização. Sendo instituído pelo Decreto n. 29.289, de 07 de junho de 2006, segundo Arruda e Nóbrega (2013), temos no estado a definição do Projeto de Modernização da Gestão e do Planejamento de Pernambuco (PNAGE-PE), ainda no Governo Jarbas (Pernambuco, 2006). Esta reforma, segundo Silva (2013), teve como foco principal a redefinição do papel do Estado, se balizando na busca do equilíbrio fiscal, avanço das parcerias público-privadas e instauração das avaliações de desempenho para servidores e instituições.

Em sua pesquisa, Santos (2016) nos fala que esse programa de modernização contou com a parceria do Banco Mundial, por meio de empréstimo financeiro destinado ao Projeto de

Desenvolvimento da Educação e da Gestão Pública no Estado de Pernambuco. Este projeto, segundo a autora, teve sua aprovação “[...] em 14 de abril de 2009 e com data prevista de fechamento em 30 de novembro de 2015, num custo total de US\$ 580,40 milhões, sendo cedido o valor de US\$ 154,00 milhões pelo BM” (Santos, 2016, p.96).

A autora ainda nos mostra que, apesar de ter sua aprovação apenas em 2009, já existia um movimento que objetivava impulsionar a reforma no setor educacional de Pernambuco. Temos a partir daí o lançamento do Programa de Modernização da Gestão Pública: Metas para a Educação (PMGP-ME). Este programa surge como agente fundamental da reforma, tendo em vista “[...] o cenário de crise na educação apontado especialmente pelo baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB verificado no ano de 2007, no qual Pernambuco figura entre os piores índices do Brasil” (Santos, 2016, p.97).

O programa, porém, está sustentado por meio da Política de Responsabilização. Por meio da Lei nº 13.273, de 5 de julho de 2007⁸ (Pernambuco, 2007), se estabelece o ato obrigatório de onitorar e divulgar os indicadores do desempenho da educação, por parte do poder executivo. O artigo 1º estabelece que:

Art. 1º - O Secretário de Educação apresentará na Comissão de Educação da Assembleia Legislativa, relatório anula, contendo os indicadores educacionais até 120 (cento e vinte dias) dias após o término do ano letivo (Pernambuco, 2007).

Além disso, é também exposto no artigo 3º que deverá também conter metas educacionais para os próximos 4 (quatro anos):

Art. 3º - Anualmente, a Lei que aprovar as diretrizes orçamentárias previstas no artigo 37, inciso XX, da Constituição do Estado de Pernambuco, deverá conter do anexo das metas educacionais para os próximos quatro anos, utilizando-se como parâmetro os indicadores descritos na presente Lei (Pernambuco, 2007).

Na educação, os programas de modernização tiveram como objetivo elevar os índices do IDEB de Pernambuco, considerado um dos piores do Brasil. Esta tarefa se deu através de parcerias com o Movimento Brasil Competitivo (MBC) e o Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG), pautado no diagnostico, planejamento e gestão (Marques; Mendes; Maranhão, 2019). Para Silva (2013), existe uma defesa da modernização da gestão pública juntamente com o aumento da competitividade nacional que se constrói no país. Para o autor, isso se percebe na participação dos agentes empresariais no campo da educação. Essa atuação ocorre por meio de projetos, exemplificados por meio do MBC atuando na reforma do Estado e do Todos Pela Educação, articulando o desenvolvimento dessa perspectiva no campo educacional.

⁸Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=1373&tipo=TEXTTOATUALIZADO>

Para Santos (2022), o Programa de Modernização da Gestão Pública apresenta um modelo de forma concreta, que insere a lógica gerencialista da rede privada na educação básica. Além disso, a autora aponta que essa inserção se consolidou por meio de várias parcerias entre instituições públicas e privadas, com o discurso de melhorar a qualidade educacional. Sobre os exemplos dessas parcerias, Santos (2022) fala que:

[...] dentre elas com o Movimento Brasil Competitivo (MBC), presidido pelo empresário Jorge Gerdau, que também preside o Conselho de Governança do Movimento Todos pela Educação – TPE. O Instituto Nacional de Desenvolvimento Gerencial (INDG) também foi parceiro do governo Eduardo Campos. O INDG foi fundado pelo empresário Vicente Falconi e presta consultoria privada na área de gestão, com foco em resultados, em diversos cenários, incluindo a educação (Santos, 2022, p.93).

Em seu estudo, Santos (2016) destaca que a política de responsabilização, pautada na melhoria dos dados do estado em comparação com os demais estados no IDEB, através da gestão por resultados, é de pertencimento a uma corrente neoliberal, que se intensifica numa lógica de competição. Ainda contribuindo com o tema, Silva e Silva (2014, p. 119-120) deixa claro que:

Para melhorar os resultados do Estado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Pernambuco vem investindo em uma Política de *Accountability* (responsabilização), centrada na perspectiva de qualidade medida por meio dos indicadores de avaliação do desempenho dos alunos nas escolas (Silva e Silva, 2014, p. 119-120).

De acordo com o estudo desenvolvido por Lira (2018), em Pernambuco, com as reformas ocorridas no governo Campos, a educação do estado passa a atuar sobre determinações de duas propostas. O primeiro (2007- 2010) é Programa de Modernização da Gestão Pública – Metas para a Educação (PMGP-ME), sendo este um desdobramento do programa Todos por Pernambuco. O segundo é o Pacto Pela Educação de Pernambuco – PPE (2011-2014), que também objetivava a elevação do padrão da qualidade do ensino e das escolas, intensificando as estratégias de monitoramento, além da ampliação da adesão do ensino em tempo integral.

Silva (2013) destaca que em 2007, o projeto para educação do PMGP e como Programa aprovado a partir de 2008, vem para elevar os níveis dos indicadores da educação na rede pública estadual, atrelando a isso o pagamento de remuneração por mérito aos agentes. Segundo o autor temos nesse cenário, Jorge Gerdau, então presidente do MBC, como nome principal na defesa da ação empresarial e da lógica de utilização de mecanismos da gestão privada para melhorar a qualidade educacional. Desse moto, o modelo adotado no estado de

Pernambuco atrela concepções empresariais para reafirmar a posição política adota em seu projeto de reforma do Estado.

A missão destinada ao PMGP/ME se torna a de garantir, gerar e articular formas de incentivar a melhoria educacional do estado. Santos (2019) identifica que o que os objetivos traçados, acabam por estarem articulados entre eles, onde eles definem suas ações e suas metas e terminam por obter os dados por meio de testes padronizados que colhem dados que são quantificáveis. Desse modo “há o discurso de que implementar processos avaliativos padronizados e articular isso a um bônus de desempenho é suficiente para propor melhorias” (Santos, 2019, 131).

O objetivo das reformas ocorridas em Pernambuco se apresenta com o objetivo principal de descentralizar as políticas públicas, reduzir os gastos do estado e ampliar a valorização dos seus resultados. Sobre o PMGP-ME, Benittes (2014) nos apresenta como parte de sua análise que:

Analisamos que os componentes “reestruturação organizacional” e “tecnologias de gestão” do PNAGE norteiam o desenvolvimento do PMGP-ME colaborando para induzir o redimensionamento da força de trabalho dos professores pernambucanos, assim como, para disseminar o modelo de gestão em desenvolvimento no Estado [...] (Benittes, 2014, p.81).

Como instrumentos utilizados, existe o Pacto pela Educação (2010), o Termo de Compromisso da Gestão (Lei 13.486, de 01/07/2008), além do SAEPE (2000, reformulado em 2008) e o IDEPE (2007). Estes dois tendo seus resultados divulgados anualmente e utilizados como fatores determinantes do BDE, incluso neste cenário em 2008 (Moura; Fernandes, 2018).

Dentre os instrumentos, o Pacto pela Educação de Pernambuco é implementado em 2011, porém tem sua formalização por meio do Decreto Estadual de nº 39.336, em 2013. O Pacto é uma política que está direcionada para qualidade educacional no estado. Ela parte da premissa da equidade e da garantia de qualidade para todo, com objetivo em melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos e ambientes educacionais. Ele busca ampliar as formas de acesso à educação e auxilia em avanços no campo da educação. O pacto também objetiva a participação social, absorvendo sugestões e anseios frutos dos seminários do Todos por Pernambuco. (Pernambuco, 2011).

Sobre o Programa Todos por Pernambuco, Duarte (2019) temos o marco legal desse programa com a Lei Complementar de nº 141, de 3 de setembro de 2009. Para o autor, esse programa, conta com uma expressão clara da proposta política realizada por Eduardo Campos, com uma mescla de posições. Enquanto, por um lado, apresentava uma proposta de

gestão pública deliberativa. Por outro ponto, retoma os elementos do gerencialismo instaurados desde a gestão passada. Sobre o Programa Todos por Pernambuco, Duarte (2019) fala que:

“[...] ao mesmo tempo em que canais de comunicação e espaços de gestão participativa foram instituídos (como seminários regionais), um modelo de gestão baseado em resultados foi adotado para integrar planejamento, orçamento e implementação” (Duarte, 2019, p. 314)

Mendes (2019) colaborando com o tema, aponta que o Pacto pela Educação, utiliza demandas do Todos por Pernambuco. O programa tem objetivo de ampliação na melhoria de qualidade educacional, possuindo como estrutura de ação pontos como reconhecer mérito, nível de desempenho, monitorar e avaliar os processos e os próprios resultados. Segundo a autora, ele tem por alvo a ser alcançado, os gestores das gerências regionais, gestores escolares, docentes e equipe escolar das instituições de baixo alcance no rendimento. Essas são classificadas como prioridade e são apontadas pelos índices (Mendes, 2019).

Para Lira (2018), pode-se considerar que o Pacto pela Educação se consolidou como uma referência no guia de políticas para o campo da educação, na perspectiva de firmar e pactuar metas. Nele temos como conteúdo novos propósitos em relação ao aumento dos indicadores da educação. O autor aponta que o programa relacionou a melhora do desempenho das instituições ao grau de esforço e comprometimento dos seus agentes, situado no dia a dia escolar. Desse modo, foi restabelecido o acompanhamento rotineiro das metas para instituição (Lira, 2019).

Para Mendes (2019) a gestão por resultados e a política der responsabilização adotadas em Pernambuco, se consolidam com o Pacto Pela Educação. A finalidade dele, segundo a autora, estava no aperfeiçoamento das ações tomadas pela Secretaria Estadual de Educação. Para isso, utilizava os indicadores de desempenho, atrelados a interação com as famílias. Para a autora, ele segue a mesma lógica de monitorar resultados escolares como forma de política, direcionada para uma concepção de qualidade (Mendes, 2019).

Em continuidade, temos a presença do Termo de Compromisso da Gestão. Esse termo não é uma novidade no cenário pernambucano. Segundo Duarte (2019) durante a gestão de Jarbas Vasconcelos, o “Termo de Desempenho” (p.316) era um aparelho jurídico comum, utilizado entre Agências Executivas e Poder Executivo. Para o autor, o Termo de Compromisso, é um utilizado como um mecanismo de contrato, simbolizando um pacto realizado pelos gestores das unidades escolares e a Secretaria de Educação. Nele se estabelecem as metas anuais de desempenho que necessitam serem alcançadas (Duarte, 2019).

O autor aponta que o Termo de Compromisso assume o objetivo de garantir que as escolas estarão comprometidas com o aumento dos números dos indicadores da educação, comprometendo-se a alcançar no IDEPE, o valor necessário para alcance das metas estabelecidas para o ano vigente (Duarte, 2019). O autor fala também que o “Termo de Compromisso de Gestão Escolar tem suas metas estabelecidas a partir dos resultados de desempenho dos estudantes nas avaliações externas adotadas pela Rede Estadual de Ensino pernambucana” (Duarte, 2019, p.317).

Para Lira (2018), em síntese, o termo de compromisso se define como um contrato gerencial que objetiva “garantir o comprometimento das escolas perante a elevação dos indicadores educacionais, legitimando, portanto, o processo de pactuação de metas entre o governo do estado, representado pela SEE-PE, e as respectivas unidades escolas” (Lira, 2018).

Santos (2016) nos fala que as metas que precisam ser alcançadas por cada unidade escolar passe a ser definidas por meio do Termo de Compromisso e Responsabilidade Metas pela Educação (Santos, 2016). Esse termo é firmado entre a Secretaria de Educação de Pernambuco e a gestão escolar de cada instituição de ensino. A autora, em sua análise, identifica que as metas estipuladas vão de acordo com o nível que se encontra cada unidade escolar. As médias encontram-se atreladas as notas alcançadas no SAEPE. Desse modo, quanto pior o resultado, menor será a meta a ser alcançada. Segunda autora, objetiva-se que com um prazo longo, diferenças entre escolas na rede estadual pernambucana, diminuam, garantindo igualdade e qualidade para os alunos (Santos, 2016).

O termo de compromisso possui uma ligação íntima com as metas estabelecidas individualmente para cada instituição escolar. Segundo Nóbrega (2016) temos uma política de incentivo que esta diretamente ligada às metas, que utilizam o termo de compromisso como definidor das metas a serem alcançadas. Para a autora, o incentivo de ordem financeira estando ligadas as metas que devem ser alcançadas, gera uma nova conceituação profissional. Isso ocorre uma vez que o foco passa a ser depositado na meta que deve ser atingida. Para a autora, se configura no cenário da educação um competitivismo entre instituições escolares e uma cobrança sobre os profissionais da educação. A ligação da remuneração ao alcance das metas, gera sentimentos e posicionamento que tiram o foco do campo social e introduz uma lógica mercadológica de competição como ponto central (Nóbrega, 2016).

Como forma de garantir o que os termos de compromissos, frutos dos pactos entre gestões escolares e Secretaria de Educação, além de uma forma de apoio e de intervenções para auxiliar as unidades escolares, foi desenvolvido o Sistema de Monitoramento nas escolas

do estado, o SIEPE. Nascimento (2018) descreve que, para adaptar-se as novas exigências que surgiram no campo da educação por conta dos avanços tecnológicos, em 2011, a Secretaria de Educação do Estado implementou o Sistema de Informações da Educação do Estado de Pernambuco – SIEPE. Segundo a autora, esse sistema teve a tarefa de monitorar, registrar e realizar avaliações de forma simultânea, em tempo real, utilizando uma plataforma digital, onde os dados, os indicadores, situações e os resultados gerenciais e operacionais da Rede de Educação de Pernambuco estavam presentes (Nascimento, 2018).

Lira (2018) aponta que no campo da educação, o formato do SIEPE objetiva monitorar resultados à distância. Além disso, e um curto período de tempo, monitora diversos fatores atrelados à realidade cotidiana dos alunos. O sistema monitora a realidade funcional dos docentes e dos demais servidores, como também acessa informações ligadas ao campo físico das instituições, sua estrutura, equipamentos e moveis, além dos boletins pedagógicos (LIRA, 2018). Além disso, o autor destaca que o dia a dia do monitoramento das escolas “além de envolver o acompanhamento via SIEPE, é conduzida por visitas técnicas, tendo como referência os Relatórios de Monitoramento em Gestão Escolar, onde são registrados os elementos identificados nas visitas” (Lira, 2018, p.146).

Ainda apontando as experiências oriundas do SIEPE, Lira (2018) indica que o registro de informações nessa plataforma dentro de prazos, também se definiu como critério de alcance de metas, estipulados via termo de compromisso. Desse modo, os diretores fiscalizam e cobram dos demais sujeitos profissionais do ambiente educacional o cumprimento dos prazos de preenchimento para alcance das metas (Lira, 2018). Além desse ponto, Santos (2016) aponta que o SIEPE é uma das ferramentas de controle que são utilizadas por meio da Secretaria de Educação. O sistema de monitoramento funciona online e por ele é possibilitado acesso as gradas de horário de cada escola, turmas e disciplinas, chegando a saber até em que turma determinado professor esta lecionando no momento averiguado (Santos, 2016).

Seguindo para o sistema de avaliação, em Pernambuco temos a construção do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco – SAEPE. Ele é um sistema de avaliação externa, que tem a função de realizar uma avaliação de desempenho, com estudantes da rede pública estadual. O sistema foi construído com a finalidade de realizar o monitoramento da qualidade educacional de Pernambuco. Os testes são direcionados para estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, os anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, além dos programas direcionados para a correção idade-série. Além disso, a Secretaria Estadual de Educação possui um portal que é especificamente sobre o SAEPE, esclarecendo o desempenho dos estudantes da Rede (Melo, 2015).

O SAEPE é um sistema de avaliação próprio do estado de Pernambuco. Ele oferece provas anualmente, onde vão identificar o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática. (Nóbrega, 2016). O sistema é um marco na história da elaboração da política de responsabilização em Pernambuco. Seu primeiro acontecimento aconteceu nos anos 2000 e novamente em 2005 (Nóbrega, 2020; Mendes, 2019). Porém os resultados dos testes só foram divulgados no ano de 2007, onde foram apresentados os índices que estavam bem abaixo do que se esperava, uma vez que comparados com os demais índices do país. (Mendes, 2019)

.As turmas que inicialmente foram avaliadas, segundo Nóbrega (2016) foram os 3º ano, 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio em toda rede pública estadual e municipal de Pernambuco, nas áreas de Matemática e leitura e escrita da Língua Portuguesa (Nóbrega, 2016). A partir de 2005 o SAEPE começou a utilizar uma escala similar a utilizada no SAEB, além de adotar a teoria de Resposta ao Item (Nóbrega, 2016). Em 2008 o projeto do sistema sofreu uma reestruturação, sendo reformulado pelo Governo de Eduardo Campos, se consolidou e passou a ser realizados todos os anos (Nóbrega, 2020; Mendes, 2019).

O SAEPE é constituído então de uma avaliação padronizada e com função censitária. Por ela é permitido mensurar o desempenho desses alunos nas áreas avaliadas. Sobre os resultados, Mendes (2019) destaca que eles retornam para as escolas por meio de boletins pedagógicos. Esses documentos apresentem os resultados obtidos por cada escola, além disso, é composto por orientações que são destinadas aos docentes, a equipe gestora das unidades e também a equipe técnica. Esse boletim assume a função de garantir o espaço para debate e discussão de resultados alcançados, gerando assim a possibilidade de todos os envolvidos terem acesso ao desempenho que foi alcançado pelas escolas (Mendes, 2019).

Em relação à divulgação dos resultados alcançados nas avaliações, temos esse ponto, segundo Mendes (2019) considerado como uma forma de prestação de contas. Isso acontece tendo o governo divulga para comunidade escolar e a sociedade civil de modo geral os resultados alcançados pelas escolas. Além disso, é informado publicamente quais foram as políticas públicas educacionais que foram implementadas com o objetivo de melhoria no quadro da qualidade de ensino das escolas (Mendes, 2019).

Segundo Duarte (2019) o SAEPE é fruto de um movimento nacional que ocorreu por volta dos anos 2000, objetivando o monitoramento dos sistemas de ensino. Para o autor, os objetivos do sistema são definidos em torno do monitoramento da oferta educacional em Pernambuco, tendo como foco, a ampliação da qualidade educacional. Para o autor avaliações em larga escala, dentro da administração pública, orientadas por resultados, tem desenvolvido

uma atuação notória na definição de políticas com incentivos salariais. Além disso, tem atuado na construção de Bases de Currículo Comum e, como no caso pernambucano, atuando como um importante indicador para a destinação de verbas e recursos.

Caminhando para o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco, de acordo com o documento (Pernambuco, 2008), tem a função de construir diálogos com as escolas, oferecendo um diagnóstico da qualidade da educação ofertada por ele. Ele deve apontar os pontos que necessitam melhorar e sinalizam a evolução de cada unidade, ano após ano. Conforme Santos (2019) o IDEPE é um índice que foi construído pela Secretaria de Educação de Pernambuco. O mesmo tem como componentes os resultados alcançados pelo SAEPE e pelo fluxo escolar de cada instituição. Esses dados são usados como forma de avaliação de desempenho dos estudantes da rede pública estadual de ensino, seguindo o padrão existente no IDEB.

Santos et.al. (2022) nos fala que o IDEPE é um indicador que passa a ser utilizado como instrumento para definição de metas que devem ser alcançadas por cada unidade escolar. Além disso, as autoras aponta que o papel do IDEPE, dentro do PMGP/ME, é basicamente o de oferecer uma análise diagnóstica de cada escola, mostrando todos os anos o quanto cada uma consegue evoluir em relação aos índices educacionais. Porém, esse diagnóstico realizado toma por base, testes que avaliam as áreas de Portuguesa e Matemática. Esses dados acabam se configurando em um resultado limitado, quando buscamos identificar a construção de conhecimento dos estudantes (Santos et. Al., 2022).

Seguindo os padrões do IDEB, o índice pernambucano, divulga todos os anos, os resultados obtidos nas avaliações dessas áreas do conhecimento. Esses testes, conforme Melo (2015), avaliam estudantes em fase de conclusão, de cada etapa de ensino da rede pública estadual, juntamente com as informações do fluxo escolar. Para Melo (2015) “assim como indicador nacional, a avaliação da educação de Pernambuco adota a política de metas, onde a partir da média de desempenho estas são traçadas e buscam atender às particularidades de cada escola” (Melo, 2015, p.14).

Ainda segundo a autora, os resultados alcançados nesses testes, após serem divulgados, passam por um processo onde de acordo com os números alcançados, tem um perfil traçado, com metas para cada unidade institucional que é avaliada. Esses dados são direcionados para as escolas avaliadas e para as equipes de gestão, para que possam observar e ter noção em relação ao nível de desempenho desejados, ou que precisam ser alcançados. Nesse ponto, o discurso sobre as metas é difundido não apenas na Secretaria de Educação do Estado, mas também no interior das unidades escolares. Diante das Metas, quando alcançadas,

“a escola e os professores são premiados com Bônus de Desempenho da Educacional (BDE), como forma de recompensa ao trabalho realizado no período de um ano” (Melo, 2015, p.14).

Para Santos et.al (2022), o contexto de Pernambuco apresenta alguns pontos específicos que vão se apresentando, revelando assim sentidos dos discursos, uma vez que acabam “justamente pelo fato do IDEPE ter um papel ativo no interior da política, desvelando a força desse indicador sintético no cotidiano das escolas” (Santos, et. al., 2022, p.9). As autoras nos falam que o IDEPE não apenas assume a função de indicar, uma vez que não se limita a mostrar o que se tem de tendências. O índice acaba por definir o caminho tomado por ações na realidade cotidiana nas escolas. Além disso, contribuí com a definição de uma nova prática social dentro das escolas, passando essas a serem norteadas por metas e pelo bônus de desempenho.

Nóbrega (2016) colabora apontando que o SAEPE, juntamente com as taxas alcançadas de aprovação nas escolas, são componentes primordiais do IDEP. Dessa forma, além de apontarem um diagnóstico do sistema educacional de Pernambuco, também passa a ser os elementos principais para se estabelecer o BDE (Nóbrega, 2016). Assim, na constituição do IDEPE, é identificado por Santos et.al. (2022) que o índice exerce atuação como um instrumento “fundamental na política de responsabilização implantada no estado de PE, que busca melhorar os resultados das escolas mediante a criação de consequências para professores e gestores escolares” (Santos, et. al., 2022, p. 16).

Para Melo (2015) o IDEPE é tido como um indicador sintético. A autora aponta essa posição pelo fato de que o índice, não apresentar em sua análise um grande número de aspectos avaliados, que de forma efetiva, venham a ter influência real sobre os resultados. Para a autora, os dados obtidos são sintéticos pois “seus dados restringem-se ao fluxo escolar e aos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco” (MELO, 2015, p.54).

A autora destaca que, nesse cenário, ocorre a necessidade de destacar que o IDEPE atua dentro do papel de um balizador de recursos. Ele acaba por definir as verbas que serão destinadas para as instituições, além de definir a atuação do bônus de desempenho (Melo, 2015). São os resultados do índice que vão gerar consequências no bônus, Santos et.al (2022) deixa claro que os pagamentos de incentivo do BDE passam a ser pagos, uma vez que alcançadas, ao menos 50% das metas traçadas. (Santos, et. al., 2022).

Partindo para o Bônus de Desempenho Educacional, ele é implantado por meio da Lei 13.486, de 1 de julho 2008. Essa Lei é substituída pela Lei nº 13.938, de 4 de dezembro de 2009 e posteriormente pela Lei nº 15.517, de 7 de dezembro de 2011, que altera alguns pontos

da Lei de 2008 (Santos, 2019). A autora observa que BDE é fruto do modelo de gestão adotado, com foco nos resultados. Nesse sentido, o valor financeiro que é pago, estará condicionado com um total pago anualmente. Esse valor é destinado àquelas que alcançam resultados que são explicitados em metas estabelecidas por meio da política de educação.

Segundo Santos (2019), a política realiza a inserção do Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco – IDEPE, indicador específico como elemento fundamental para o recebimento do BDE. Para Santos (2019):

A melhoria desse índice será a meta a ser alcançada para o recebimento do BDE, que se constitui no incentivo financeiro para os profissionais de todas as escolas que atingirem as metas propostas. A unidade que alcançar 50% da meta receberá a metade do bônus e, a partir daí, será considerado o intervalo de 10% até atingir 100% da meta (Santos, 2019, P130).

Um ponto importante a ser destacado é o fato do BDE, adotado em Pernambuco ser utilizado como um incentivador na promoção de qualidade da educação e auxiliar no processo de valorização dos profissionais da educação. Porém, o mesmo não está ligado ao salário mensal recebido pelos servidores. Para Santos (2019) a bonificação se apresenta como um incentivo monetário e também como forma de garantir o desempenho dos profissionais, influenciando então na melhoria da educação. Porém a autora ainda desta que:

Complementarmente, a política de educação do PMGP/PE configura o cumprimento das exigências dos processos avaliativos atingindo-se a meta do IDEPE, estabelecendo também a assunção de ranking das escolas, numa perspectiva que leva a processos competitivos no interior das escolas (Santos, 2019, P130).

Podemos destacar também, conforme Nóbrega (2016), que o bônus é pago de anualmente e está correspondendo à soma dos valores do vencimento inicial, da “classe I, Faixa A, da primeira matriz referente à grade da carreira dos servidores lotados na GRE e nas Escolas” (Nóbrega, 2016, p. 67). A autora ainda salienta, como já apontado anteriormente, que o bônus não integra remuneração aos beneficiários (Nóbrega, 2016). Segundo a autora:

Sendo o bônus apenas anual e tendo como dependência os resultados avaliativos, este não integra a remuneração prevista no plano de carreiras, apenas um acréscimo ao vencimento por período determinado aos beneficiados, que poderá se estender, desde que atinjam as novas metas estabelecidas ano a ano (Nóbrega, 2016, p. 67).

Nóbrega (2016) aponta também que o BDE atende às metas que são firmadas, chegando a ser considerado como uma premiação, ou como um salário extra, configurando um “14º salário” (p.67). Em sua análise, a autora ainda identifica que, mesmo havendo quem aposte e defenda o BDE como uma forma de valorização profissional, vários profissionais apontam o BDE como uma forma de incentivo de cunho financeiro, mas que não atende especificamente à valorização.

Pela Lei 13.486, de 2008, segundo Duarte (2019) os elementos que estruturam o pagamento do BDE são os resultados nas avaliações do SAEPE e o fluxo dos estudantes, que são averiguados pela taxa de aprovados ao fim do ano letivo. Esses elementos estruturavam os critérios para a remuneração do BDE, que estava destinada aos servidores das instituições que alcançavam as metas. Entretanto o autor destaca que com a Lei 13.928, de 2009, houve a ampliação do pagamento do bônus para as GREs, sendo a meta para elas estando atreladas aos resultados das escolas que estavam sob jurisdição de cada gerência. Complementando o autor aponta também que com promulgação da Lei 14.514, em 2011, foi estabelecido também outros critérios, entre eles estavam à assiduidade e o cumprimento da matriz curricular estabelecida (Duarte, 2019).

Pontuando sobre o estado de Pernambuco, (Silva; Brennand, 2018 p. 245) destacam que:

O modelo de responsabilização (*accountability*) implantado no sistema da rede apresenta o pilar da prestação de contas, cuja base são a transparência e a informação, pois periodicamente são divulgados boletins com informações sobre o sistema educacional e os *rankings* escolares em que são expostos os resultados das escolas a partir dos testes realizados (Silva; Brennand, 2018 p. 245).

Frente a este contexto, o IDEPE se configura como um mecanismo de regulação e controle de resultados. Ele se intensifica através do Termo de Compromisso e Responsabilidade, firmados entre o governo estadual e as gestões das escolas. Além disso, o termo estipulam metas e resultados a serem alcançados. Determinam também que para o recebimento de um bônus financeiro, necessita-se que as escolas sejam avaliadas pelo SAEPE, seus resultados avaliados pelo IDEPE, e que elas atendam as metas estabelecidas no termo.

Assim, configurando toda uma estruturação pautada no *accountability*, com a forte responsabilização dos agentes e consequências financeiras, derivadas dos mecanismos existentes. Acrescenta-se ainda a publicização dos resultados e a construção de rankings, atuando assim na competição entre as escolas e também a influenciando opinião pública (Moura; Fernandes, 2018).

Porém, entendendo a escola pública, como uma escola destinada para classe trabalhadora, à autora Andreia Silva (2019), nos fala que:

Nesta perspectiva política e considerando que o PEI está sustentado pela “Tecnologia da Gestão Por Resultados” (“Tecnologia Empresarial”), pressupõe-se que a instituição de um programa-padrão e de turmas de ensino em jornada integral e/ou semi-integral, focalizando, prioritariamente, a elevação do rendimento estudantil, em uma perspectiva academicista ou técnica, pode configurar-se como um mecanismo político que restringe a autonomia político pedagógica e a heterogeneidade das práticas formais de Ensino Médio, direcionada à diversidade

juvenil da classe trabalhadora e silenciar o ideário de currículo reestruturado e da socialização do patrimônio cultural, tecnológico e científico como determinam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 1996 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2012a), promovendo a fragmentação das práticas de ensino e restringindo o papel político da escola (Silva, 2019, p.28).

Além deste ponto, é importante destacar também que o Programa de modernização da Gestão apresenta um posicionamento de se tornar uma referência para o país, no campo da educação. Atrelado a este posicionamento o documento que rege o Programa busca garantir, uma educação de qualidade, pública, com foco em resultados e na garantia de acesso e permanência, “formação plena do aluno”, atrelado a uma concepção de ideais de “inclusão e cidadania” (Pernambuco, 2008, p. 08).

Retornando ao Ensino Médio, em 2008, o Programa de Educação Integral é apresentado como responsável por instituir a nova política de Ensino Médio no Estado, pautado nos modelos da Educação Integral (Pernambuco, 2008). O programa é instituído por meio da Lei Complementar de nº 125, de 10 de junho de 2008. Segundo Nascimento (2019) esse programa surge em Pernambuco com objetivo de reduzir a crise na educação do estado, que é exposta por meio dos resultados nas avaliações externas. Além disso, o Programa busca alcançar uma melhor qualidade do Ensino Médio Pernambucano, incluir socialmente os estudantes e garantir a qualificação profissional.

Para Silva e Silva (2016) o Programa que está em desenvolvimento na Rede Estadual de Pernambuco desde 2008, realiza uma conjugação entre implementar o ensino médio dentro da modalidade em tempo integral e semi-integral, juntamente com a concepção da educação interdimensional, o gerencialismo norteando a gestão educacional e a realização das Parcerias Público-Privadas, com a contribuição de empresários, para essa finalidade. Eles ainda apontam que os docentes acabam optando por escolas que adotam o programa porque, estando inseridos nessas instituições chegam a serem gratificados com valores que podem fazer o salário base dos professores dobrar, em troca de se dedicarem exclusivamente para essas instituições (Silva; Silva, 2016).

Em Pernambuco, Silva e Silva (2016) identificam ainda em seus estudos a existência e a coparticipação de mais de uma modalidade de Ensino Médio, em especial nas escolas de referências, objeto do estudo em questão. Algo identificado pelos autores também é o fato de que:

A grande maioria dessas escolas apresenta uma desigualdade de condições na oferta de vários níveis e modalidades, que afeta as condições de infraestrutura, de remuneração e de dedicação dos docentes, de programação e de temporalidade, de dedicação dos discentes e mesmo de condições de estudo. Além disso, as EREMs são gerenciadas por um setor específico, que se ocupa apenas da implementação do Programa de Educação Integral no Ensino Médio. (Silva; Silva, 2016 p.748)

Em suas análises Benittes (2014) demonstrou que as Políticas de Ensino Médio em Pernambuco, atua sob uma perspectiva de adaptação dos padrões de formação dos sujeitos envolvidos, como também desqualifica o trabalho pedagógico e atua com base no accountability e também no gerencialismo. Além disso, a autora demonstra que com a implantação do PEI, houve um aprofundamento do setor privado, utilizando-se de parcerias com o Estado. Para Andreia Silva (2016) esse cenário se intensifica, uma vez que autora realiza a identificação que, com o PEI, ocorre uma redução do papel político e social da escola pública em geral, além do esvaziamento da visão política do ato de ensinar. Ela também aponta o fetichismo existente sobre o tempo escolar e o modelo de gestão apresentado.

O PEI, segundo Silva e Silva (2019) veio sendo implementado em escolas classificadas como Escolas de Referência em Ensino Médio e também em Escolas Técnicas Estaduais. Porém, para muito além do tempo e do currículo construído em perspectiva da educação interdimensional, o definidor do trabalho pedagógico desenvolvidos nas escolas é o aumento dos resultados do IDEPE. Os autores apontam que é por meio dos resultados desse índice que se estabelecem quais são as escolas e os profissionais que vão receber o benefício no salário, com acréscimos nos contracheques. Silva e Silva, (2019) identificam que em Pernambuco, mesmo com o PEI atuando no Ensino Médio Regular, ofertando escolar em tempo integral, também convivem e envolvem a existência, na Rede Estadual de Ensino, escolas de Ensino Médio em tempo parcial, Normal Médio, Educação de Jovens e Adultos e demais programas utilizados para acelerar a aprendizagem.

É identificado no estudo de Silva e Silva (2019) que ocorre uma maior ênfase em relação aos controles dos elementos subjetivos na organização do trabalho nas escolas. O foco vem sendo pautado no controle de tempo, além do movimento que intensifica e precariza o trabalho dos professores. Como fruto dessa realidade temos o distanciamento dos docentes em relação à garantia dos direitos adquiridos e de possíveis avanços nos estudos, além de limitações com cuidados e projetos pessoais. Os autores também apontam que dentro desse cenário ocorre a limitação de possíveis organizações coletivas dos docentes. Todo esse processo acaba por repercutir na configuração das escolas de ensino médio pernambucanas, incluindo aquelas que não estão inseridas de forma direta na adoção do PEI. Os autores ainda sinalizam que, fundadas em uma dualidade de oferta no formato da escola, acaba-se por se criar uma escola pobre direcionada para os pobres (Silva e Silva, 2019).

5. ANALISANDO OS DADOS

Nessa sessão, no primeiro tópico, abordamos a caracterização dos procedimentos de gestão educacional e escolar que são mobilizados para garantir a efetivação de um Sistema de Responsabilização/ *Accountability* na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. No segundo tópico, analisamos como, na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, se dá a gestão educacional e escolar em torno da realização dos testes em larga escala para os estudantes do Ensino Médio.

No terceiro tópico, identificamos e apontamos quais são as estratégias de divulgação pública do desempenho das escolas que são utilizadas pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. No último tópico, apresentamos a existência de mecanismos de recompensas e sanções às escolas da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, de acordo com o desempenho nas avaliações em larga escala.

Os principais dados que foram analisados e apresentados nessa sessão, são frutos de análises de documentos oficiais e de entrevistas semiestruturadas, que foram realizadas com gestores e professores da rede pública estadual de ensino do estado de Pernambuco. As falas dos gestores estão sinalizadas como G1 e G2. As falas dos docentes são identificadas por meio da indicação P atrelada a um número, sendo P1, P2, até o P10. Os sujeitos apresentados atuam na região da Gerência Regional de Educação - Mata Norte.

É importante destacar que, conforme os dados apresentados inicialmente, na caracterização do campo de pesquisa e dos sujeitos entrevistados, identificamos que ocorre uma diferenciação sobre o tipo de vínculo que os professores possuem. Desse modo, os pontos apresentados nas falas, também refletem a posição que cada carreira profissional exerce.

Destacamos também que ao observarmos o quantitativo de professores, nas duas escolas temos que, a maior parte dos servidores apresentam vínculos de contratos temporários. Na escola Pedro Tavares, identificamos que apenas, aproximadamente 30% dos docentes apresentam vínculo efetivo. Já na escola Francisco Siqueira, temos um resultado próximo aos 40%, referente a esses professores.

Algo que se destaca também é o fato de que, nas escolas pesquisadas, a maioria dos docentes com vínculos efetivos, estão lotados na oferta de ensino médio da Educação de Jovens e Adultos. Em contrapartida, a oferta em Tempo Integral acaba absorvendo os contratos temporários, tendo nas escolas entrevistadas, o maior quantitativo de servidores contratados nessa oferta de Ensino Médio.

5.1. “A GENTE TRABALHA COM RESULTADOS” - PROCEDIMENTOS DE GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLAR MOBILIZADOS PARA A EFETIVAÇÃO DO SISTEMA DE RESPONSABILIZAÇÃO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE PERNAMBUCO

Nesse tópico, buscando atender ao objetivo específico de caracterizar os procedimentos de gestão educacional e escolar que são mobilizados para garantia e efetivação do sistema de responsabilização na Rede Pública Estadual de Educação de Pernambuco. Os dados obtidos durante a coleta de dado forneceram elementos que apontam para existência efetiva dos elementos apontados nos documentos oficiais. Além disso, os dados mostram como esses mecanismos modulam não apenas o trabalho pedagógico desenvolvido pelas escolas, como também regem todas as relações no interior das escolas.

Com a “missão de 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 [...]” (Pernambuco, 2008, p. 8), Pernambuco lança o Programa de Modernização da Gestão Pública – Metas Para Educação. O mesmo é composto por uma série de instrumentos que modulam toda rotina das escolas pertencentes à Rede Pública Estadual de Educação de Pernambuco.

Entre os instrumentos que compõem o Programa, destacamos que ele é composto por um conjunto de metas que devem ser alcançadas pelas escolas da rede, um processo de responsabilização que é configurado pela presença do termo de compromisso assinado, a existência de uma avaliação externa para os alunos ao final do ano letivo e uma bonificação financeira, para os agentes que alcançarem as metas previstas. Além desses elementos, o documento apresenta também a consolidação de um sistema de monitoramento, para garantir o alcance das metas estabelecidas para as escolas (Pernambuco, 2008, p. 9).

Porém, o Programa de Modernização do estado de Pernambuco já vinha sendo elaborado. Arelado ao Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados e Distrito Federal - PNAGE, Pernambuco instituí por meio do Decreto 29.289/2006 o Projeto de Modernização da Gestão e do Planejamento de Pernambuco PNAGE-PE. Esse projeto sérvio de base para reforma do estado, que veio a evoluir e se configurar como o Programa de Modernização em 2008, no Governo de Eduardo Campo.

De acordo com Santos (2016), Pernambuco, consegue alcançar a elevação dos resultados nos índices, porém esse cenário é tem uma grande contribuição da chegada das Escolas de Referência em Ensino Médio e Escolas Técnicas. Essas escolas atuam em tempo integral e semi-integral. Além disso, ocorre um estreitamento curricular, onde o processo de

formação passa a contar com treinos e reforço em disciplinas que são especificamente avaliadas pelo Programa.

Dentro da realidade que já vem apontada em pesquisas anteriores, segundo os gestores escolares, as informações presentes em suas falas mostram uma realidade semelhante para as duas escolas analisadas. Dessa forma, buscamos apresentar os trechos das falas, de acordo com as perguntas realizadas durante as entrevistas.

Quando questionado sobre quais eram os procedimentos de gestão que precisavam ser realizados a partir das recomendações da Secretaria de Educação, os gestores apontam para o desenvolvimento de um papel amplo, assumindo a função em diversas esferas no interior da escola, indo desde o controle da parte financeira, administrativa até a parte pedagógica, incluindo a execução e prestação de contas. As falas desses sujeitos mostram a dimensão do trabalho que é depositado na figura do gestor escolar. Cabe ao gestor realizar todo procedimento no interior da escola e realizar a interação entre as determinações oriundas da Secretaria de Educação e da GRE e toda equipe de profissionais atuantes na instituição.

Exemplificando o cenário sobre a existência de metas, termos de compromisso e demais orientações que são apresentadas no PMGP/ME, G1 informa que:

“[...] Então assim, tudo que é ofertado ao aluno em termos de ensino e aprendizado, é com foco no desenvolvimento pessoal do estudante, mas também com foco no resultado da escola, consequentemente da GRE e de toda Rede. Então, existe sim um documento, no governo passado existia até eventos para celebrar essas metas, esses acordos, existia. Era chamado Pacto pela Educação. [...] É que a gente pactuava aquelas metas e a gente passava o ano todo perseguindo e trabalhando em cima delas para escola alcançar essas metas. No caso da escola alcançar, existia a bonificação que beneficiava professores e equipe. [...] Mas assim, praticamente toda escola era beneficiada, além do aluno né, também” (G1).

Esse cenário é ainda mais intensificado, quando questionados sobre o papel do mecanismo avaliação, na organização do trabalho pedagógico da escola. Nas falas, é possível identificar não apenas a movimentação existente frente à pactuação de metas entre gestão e secretaria de educação. Aqui, temos uma configuração interna à escola, onde além dessas metas, temos a pactuação de metas próprias. Metas essas estabelecidas dentro da própria escola, onde toda equipe profissional se compromete a cumprir o que foi estabelecido não apenas de acordo com as orientações da secretaria, mas também dentro do que foi estabelecido com a gestão da escola.

Ainda sobre as orientações em relação metas e ao cumprimento dos termos de compromisso, identificamos que existe uma realidade, onde as avaliações externas acabam por orientar o processo de avaliação da aprendizagem. Desse modo, ocorre uma preparação

que vem desde a construção das avaliações internas, dos conteúdos, como forma de preparação para realização das avaliações externas. De acordo com G2:

“[...] Sim, é, existe um, toda uma estrutura voltada pra as avaliações externas e internas também, por que assim, o que a gente entende é que quando a gente investe em qualidade, nas avaliações internas, as externas elas vão acontecer normalmente. [...] a gente assina uma pactuação de metas. E essa pactuação de metas a gente passa para comunidade escolar. E para os pais, estudantes e professores. Inclusive a gente fez uma pactuação de metas internas, na semana retrasada” (G2).

Nesse sentido, temos um cenário ainda mais intensificado, frente o papel do mecanismo avaliação, na organização do trabalho pedagógico da escola. Em sua fala, é possível identificar não apenas a movimentação existente frente à pactuação de metas entre gestão e secretaria de educação. Aqui, temos uma configuração interna à escola, onde além dessas metas, temos a pactuação de metas próprias. Metas essas estabelecidas dentro da própria escola, onde toda equipe profissional se compromete a cumprir o que foi estabelecido não apenas de acordo com as orientações da secretaria, mas também dentro do que foi estabelecido com a gestão da escola.

É importante destacar que, contrariamente ao que apontam os gestores, é fundamental que ocorra um planejamento amplo e um processo avaliativo que atenda aos interesses da formação humana para além do foco nas avaliações externas. Discordando desse pensamento, salientamos que o trabalho pedagógico necessita de um processo avaliativo próprio, que ocorre de acordo com a necessidade de verificação do alcance dos próprios objetivos propostos para o trato com os conteúdos (Freitas, 2012).

Porém, na atualidade tanto o processo de avaliação quanto os objetivos, assim como à gestão escolar estão importando valores da lógica empresarial para o cenário educativo. Desde valores que vão da competição e concorrência até a excelência, eficácia e eficiência, temos uma forma de atrelar a escola às necessidades do mercado e da reestruturação produtiva (Freitas, 2012).

Em continuidade, quando questionados sobre os procedimentos comentados acima e se os mesmos ajudavam ou atrapalhavam o trabalho pedagógico da escola, temos por parte dos sujeitos entrevistados, um posicionamento positivo. Nesse ponto, os dois entrevistados afirmam alguns possíveis benefícios desses mecanismos, como quando apontam eles como norteadores do trabalho a ser desenvolvido no interior das escolas. Esse posicionamento corrobora com os dados que são apresentados nas falas, quando indicam que o trabalho pedagógico assume como norteador os referências da gestão por resultados e o alcance dos resultados nas avaliações que compõem os indicadores de desempenho.

Além disso, G2 afirma que as concepções do programa de modernização, orientados por meio de uma gestão por resultados, é algo que está presente no cotidiano das escolas desde muito tempo. Desse modo, todo processo realizado no interior da escola para garantir o alcance do que é firmado e proposto, já vem ocorrendo ao longo de sua trajetória.

Partindo para os professores entrevistados, cinco dos sujeitos apresentam em suas falas que existem mecanismos estruturados para organização do trabalho desenvolvido no interior das escolas atrelados as orientações para alcance dos resultados. Segundo P1, é apontado que existe uma cobrança em relação a metas e resultados, frente às disciplinas de português e matemática.

Temos em seguida, uma sequência de posicionamentos que evidenciam a existência de uma relação íntima entre a gestão escolar e o corpo docente, onde para os sujeitos P4, P10, P2 e P3, onde ocorre, uma intensa atividade de repasse das metas e constante monitoramento e orientações para alcance dos resultados necessários. Para P4, “tudo a gente recebe e obedece, né!” (P4). Esse posicionamento aponta para um aspecto impositivo que vai contra o caráter democrático apresentado no documento do Programa de Modernização (Pernambuco, 2008).

Ainda nesse sentido, P3 expressa que “além das reuniões bimestrais, a gente pactua junto com a gestão uma meta de resultado, embasado justamente no índice anterior de cada ano [...]” (P3). Temos assim um cenário onde não apenas temos o repasse de, mas também a presença de mecanismos internos com “pactos” construídos dentro das escolas. Além disso, P2 apresenta outra série de elementos de ação para alcance das metas, como nos é falado:

“Chega –se uma meta no seguinte aspecto. As avaliações anteriores, nos temos assim, um parâmetro, de conhecimento que os alunos precisam alcançar. Esse parâmetro a gente tem no ano seguinte, por que a prova externa do SAEPE e do SAEB [...] Então a escola, quando ela tem esse resultado, ela oferece aos alunos, aulas específicas durante um semestre, ou em aulas alternadas, para que os alunos eles sanem algumas dificuldades, algumas deficiências que outras turmas que já foram da escola, apresentaram, para que elas não se propaguem e da melhor maneira possível, tentar aliar das avaliações externas ao conhecimento do aluno” [...] (P2).

Esses posicionamentos vão de acordo com os resultados obtidos por Santos (2016), que já indicava a existência de um movimento de reforço e treinamento em disciplinas que são avaliadas pelas avaliações externas, além da responsabilização de toda a escola pelos resultados. Além disso, os elementos do campo empresarial na educação, sinalizados por Freitas (2012) e constatados em Pernambuco, por Santos (2016), ainda são marcantes na fala dos professores.

Para outra parte dos entrevistados, como P5, P6, P7, P9, temos um cenário bastante contraditório no interior das escolas. Partindo para fala desse grupo de professores, nos é apresentando um panorama geral, não apenas sobre a as metas que são postas a serem

alcançadas, mas também sobre o processo de aprovação dos estudantes ao final do ano letivo. Segundo os sujeitos, existe uma meta para aprovações e reprovações, o que acaba por exercer uma influência considerável no processo de formação dos estudantes. Como exemplo dessa realidade temos a fala de P6 que nos mostra que:

“[...] dentro do ambiente escolar a gente sempre trabalha para, pensando no bem estar e desenvolvimento dos estudantes. No entanto existe um objetivo por trás que é atingir as metas das avaliações externas, que são realizadas. Na escola ela é vista, de certa forma como uma empresa, ela uma empresa e precisa dar lucros. E uma escola precisa dar resultados. [...] No entanto, isso é amarrado à gestão com a coordenação. Existe uma cobrança sim em relação a isso, porém existem muitos pontos que precisam ser reavaliados, nessa questão da preparação do estudante e da escola [...] da educação como todo, por conta não só as provas externas enquanto metas colocadas e alinhadas entre gestão e educação. Mas a questão da aprovação em si. Mesmo que a gente tem que estar aprovando o estudante né. Existe né, uma meta já determinada e na verdade isso é um pouco contraditório. Porque a gente precisa construir e alinhar com estudante desempenho, que independe, não é totalmente dependente da ação do professor, embora envolva a família, a participação do estudante e no entanto as metas precisam acontecer a todo custo né. Então isso é uma coisa que precisa ser avaliada [...] (P6).

Seguindo esse posicionamento, temos P5 e P7 sinalizando em suas falas que as metas que chegam estão em torno dos resultados no IDEB e no IDEPE. Além disso, P5 aponta que o que recebe enquanto docente é um valor de resultado a ser alcançado nas avaliações. Segundo P5:

“As metas que a gente tem, é em relação ao IDEB e IDEPE. As avaliações externas. Mas também a gente tem meta de aprovação, que giram em 95%. Essa é a meta considerável ideal. Acima de 95%. Então quando a gente tá abaixo, a gente traça estratégias. [...] Essas são as metas que a gente, normamente, é cobrada. Sobre as metas do IDEPE, [...] eles fazem lá a proposta e fazem a pactuação e aí a gente recebe apenas o valor que a gente precisa alcançar” (P5).

Segundo os professores, as cobranças e orientações que são passadas, levam a um caminho que, apesar dos objetivos próprios do trabalho pedagógico, as metas de controle interno que chegam as escolas, interferem diretamente no processo avaliativo das disciplinas. É importante destacar que esses dados vão de encontro com os identificados por Silva (2017). A autora já sinalizava que o planejamento existente na rede tinha como norteadores do processo de ensino e aprendizagem, os indicadores como IDEPE e IDEB. Para Silva (2017), existe também influências direta, que é fruto das orientações das práticas indicadas também pelo SAEPE.

Partindo para realidade de P9, o mesmo apresenta que por trabalhar unicamente em uma oferta de ensino médio diferente do ensino em tempo integral, não recebe comunicação por parte da gestão. Apesar de ter conhecimento sobre a existência de metas, o sujeito diz não ter claro quais são as metas. Conforme P9:

“Assim, como a escola é uma escola de ensino integral e a gente trabalha no EJA, à noite, geralmente eu só participo da noite. E o que acontece, essas metas quando chegam, a gente sabe que existe, mas até agora, hoje, nesse ano letivo, para chegar e dizer a meta da escola é tal, eu não participei dessa reunião. Mas eu acredito que existe. Mas ninguém me comunicou ainda” (P9).

Com a fala desse sujeito, nos cabe a reflexão de que, apesar da EJA não estar dentro da mesma forma de oferta da Educação em tempo integral, a mesma coabita o mesmo espaço e físico e pedagógico. Entretanto vemos que o que a EJA vivência uma realidade distanciada em relação às orientações da secretaria, dos acordos internos com a gestão e do processo de orientação e fiscalização do trabalho docente, vivenciados na outra possibilidade de oferta existente nas escolas investigadas.

Sobre o fato dos procedimentos apontados anteriormente, ajudarem ou atrapalharem o trabalho pedagógico da escola, temos por parte grupo de professores anterior como P1, P2, P10 e P4, um posicionamento favorável. Para essa parte dos sujeitos entrevistados, a existência de metas e a necessidade de mecanismos que direcionem ao alcance delas, é algo consideravelmente aceitável. Durante as falas, P4 e P10 direcionam seu posicionamento para o fato das orientações que são apontadas por meio da gestão servirem como um guia de direção.

Quando chegamos à fala de P2, observamos algo que é denunciado em outras pesquisas, como mecanismo existente para alcançar metas estabelecidas. Temos a participação direta e indireta de professores, onde eles cedem as aulas para o trato de ações que busquem favorecer a preparação dos estudantes para as avaliações externas, partindo do discurso de que, com isso, os professores das diversas disciplinas não avaliadas nos testes, estão ajudando os mesmos na sua formação e no alcance de bons resultados. Segundo ele:

“[...]. Por que assim, professores de outras áreas eles se disponibilizam por exemplo, quando está chegando perto da avaliação externa, qualquer uma externa, eles fazem um tipo de manejo no horário em que eles tentam, da melhor maneira possível, ou ceder ou emprestar alguma aula para que os aulões que nos temos com os alunos, é, reforcem ainda mais o que vamos trabalhando durante todo o processo. Então é muito importante, por que assim, nós vemos que os professores de outras áreas não ficam resistentes a isso, pelo contrário. Eles incentivam os alunos” (P2).

Porém, para os professores P7, P8, P9 e P5, por diversos motivos, apresentam um posicionamento divergente aos demais. Segundo eles, existem pontos que apresentem o caráter negativo dessas medidas. Segundo P7, apesar das metas se apresentarem como um elemento positivo, o fato das metas se aderirem aos resultados alcançados anteriormente, segundo P7, é um elemento negativo. Para o sujeito, existe uma dificuldade em se manter na meta quando se alcança um alto resultado. Segundo P7:

“Eu acredito que de certa forma, ajudam. Por que todo mundo precisa de meta pra trabalhar, né. Tem que alcançar uma meta e a intenção é sempre de melhorar, não de regredir, certo. E atrapalha no sentido da pressão que é feita para que se alcancem essas metas, a partir do momento em que essas metas, já estão muitas vezes, altas demais. Uma escola que já alcança a meta logo, ela fica com dificuldade pra elevar essas metas em uma posição futura” (P7).

Nesse contexto P5 também se posiciona, frente ao tema, identificando pontos positivos e negativos. Para o sujeito a negatividade, porém está na pressão sofrida por alcance de resultados. Além disso, a existência de comparação entre os resultados se apresenta como um forte elemento, presente na realidade. Entretanto, para P8, as determinações que surgem e os mecanismos propostos acabam por atrapalhar na organização do trabalho do professor. Isso ocorre por haver uma bonificação, que é fruto do alcance de resultados. Dessa forma, acaba por ocorrer um movimento na escola que direciona para o alcance do bônus, atrapalhando o real trabalho pedagógico do docente. Conforme P8:

“Eles deveriam ajudar, mas como eles levam a um resultado bonificado, né. Algumas dessas metas levam a um resultado que trazem benefícios para escola e para o professor, acaba que a escola não, não quer ter um resultado abaixo do esperado. E acaba que aquilo ali, a maneira que é usada para alcançar aquele resultado não é a maneira que deveria ser, não é a maneira correta, está entendendo? Por causa que leva, a questão do bônus. E para alcançar o bônus a escola faz muitas coisas que às vezes atrapalham, em vez de ajudar” (P8).

Partindo para P9, temos também um posicionamento que aponta para o fato dos procedimentos atrapalharem. Para P9:

“Eu acredito que atrapalha. Pra você ter uma ideia, houve as olimpíadas de matemática a 15 ou 20 dias atrás, eu soube na hora que a prova chegou. Apesar de que a televisão tava indicando, prova, olimpíada de matemática. Mas comunicação aqui pra gente, não” (P9).

Porém, P9 aponta que ocorre em sua realidade, a ausência de comunicação entre a gestão e o docente. Além da falta de orientação da secretaria em relação ao cotidiano e a realização das diversas avaliações externas, dificultam o trabalho pedagógico. Apesar de utilizar como exemplo uma avaliação externa não utilizada pelos índices de educação nacional, estadual, apresenta porém um distanciamento entre a gestão e os docentes dessa oferta de ensino médio.

Dentro desse contexto, cabe apontar mais uma vez o estudo de Santos (2016), que destacava que com essa política de responsabilização, temos a materialização de uma perversa realidade, onde no interior das escolas, contamos com intensificação do trabalho docente, mascaramento dos resultados e precarização no processo de construção do conhecimento. Além disso, Silva (2017) também indica que ocorre a existência da limitação da autonomia dos gestores. Segundo a autora isso é fruto da presença do termo de compromisso e também

ao fato dos indicadores de qualidade estar atrelados a números, frutos dos resultados avaliativos.

Vale destacar que, conforme Lima (2020) o Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco direciona o currículo e o planejamento das escolas. Além disso, modela as formações que são preparadas para as escolas. Isso se materializa na realização dos aulões e dos simulados no lugar das aulas. Desse modo temos o direcionamento do estudante para o alcance dos resultados, afastando os mesmos de uma educação ampla e democrática.

5.2. “O ANO TODO!”- IDENTIFICAÇÃO SOBRE A REALIZAÇÃO DOS TESTES EM LARGA ESCALA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE PERNAMBUCO

Nesse tópico, buscamos atender ao nosso objetivo específico de analisar como ocorrem na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, a gestão educacional e escolar sobre a o processo de realização dos testes em larga escala, que são realizados com os estudantes do Ensino médio. Nesse ponto apresentamos o que está posto nos documentos e as questões sobre a percepção dos gestores e professores sobre a existência dos testes em larga escola, sobre realização e preparação das escolas para participação nos testes e possíveis incentivos, por parte da Secretaria de Educação do estado, para melhorias dos resultados nessas avaliações.

É importante sinalizar que o Programa de Modernização da Gestão – Metas Para Educação (Pernambuco, 2008), apresenta como um de seus instrumentos para alcançar a melhoria dos índices educacionais do estado, a definição do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco – SAEPE. Esse sistema tem a função de diagnosticar a qualidade das escolas, apontando os pontos que necessitam de evolução, assim como também sinaliza a evolução dos índices educacionais do estado.

O SAEPE⁹ teve a sua primeira edição de realização em 2000, sendo realizado novamente em 2002 e 2005, começa a utilizar o método semelhante ao utilizado no Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, com resposta ao item, permitindo o acompanhamento dos resultados das escolas e das Gerências Regionais de Educação. Sobre os seus resultados referentes a 2005, são divulgados apenas em 2007. Após uma reestruturação, no ano de 2008 o SAEPE passa a ser realizado anualmente.

⁹Disponível em:

<https://www.siepe.educacao.pe.gov.br/WebModuleSme/itemMenuPaginaConteudoUsuarioAction.do?actionType=mostrar&idPaginaItemMenuConteudo=5912> Acesso em : 01/09/2023

Já o Sistema de Avaliação da Educação Básica¹⁰ (SAEB), é composto por um grupo de avaliações externas em larga escala como a Avaliação Nacional de Educação – ANEB, Avaliação Nacional de Rendimentos – ANARESC/Prova Brasil e Avaliação Nacional de Alfabetização - ANA. Esse conjunto permite a realização de diagnóstico da educação básica do país e dos elementos que interferem no desempenho dos estudantes.

Os testes são realizados a cada dois anos na rede pública de ensino e também, uma amostra na rede privada. O Sistema mostra como se encontram os níveis de aprendizagem no Brasil e os resultados além de serem usados como indicativos de qualidade, também atua como elemento de elaboração monitoramento e aprimoramento de políticas educacionais.

Partindo para a posição dos gestores sobre a existência dos testes em larga escala, temos um posicionamento favorável em relação ao SAEPE, enquanto ao SAEB, temos um posicionamento com apontamentos a possíveis ajustes, objetivando uma adequação do SAEB aos pontos oriundos de cada região do país. Nesse sentido, G1 aponta que o que é cobrado nacionalmente, não dialoga com as especificidades do que é abordado em nível estadual. Nesse sentido o fato da avaliação nacional abranger temas diversos e ser aplicada, de modo geral, para todo o país, trás prejuízos para os resultados dos estudantes. Seguindo sua fala, G1 complementa que:

“Com relação aos testes, a impressão que a maioria das escolas tem é essa, que é feito um teste padronizado não é, para que todos os estudantes de todas as regiões brasileiras deem aquele resultado, onde na verdade existem situações específicas de cada região. Isso é sobre o SAEB. Eu acho que não é positivo. O SAEPE ele consegue atender melhor. Ele é feito com foco em Pernambuco, de acordo com aquilo que é trabalhado, de acordo com aquilo que é cobrado e parece que o estudante da gente consegue chegar mais perto do desejável” (G1).

Nessa parte de sua fala, temos um posicionamento negativo frente ao SAEB. G1 considera que é negativa a sua realização. Em contraponto, aponta para as especificidades do SAEPE, indicando que o mesmo não apenas se baseia no que é trabalhado, mas também no que é cobrado ao longo do ano nas instituições de ensino, direcionando a resultados mais próximos dos desejados.

Para os professores, sobre a existência dos testes em larga escala e os indicadores educacionais, encontramos um cenário onde uma parte significativa dos sujeitos acaba por considerar que dentro da realidade do Programa de Modernização, se torna importante a existência de um teste em larga escala para avaliar os resultados educacionais. Para P1, P2, P7, P6 e P10 os testes se configuram como uma garantia de monitoramento dos resultados.

¹⁰ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb> Acesso em: 01/09/2023.

Essas falas refletem que parte dos professores, dada às condições objetivas frente aos instrumentos do Programa, como a ranqueamento e a bonificação, acabam por adotar e acreditar no discurso do governo, em relação aos resultados e a concepção de qualidade.

Para Silva e Silva (2014) é a partir do monitoramento que surgem as metas a serem alcançadas e que devem ser cumpridas pelas escolas. Além disso, segundo os autores, essas metas são definidoras de possíveis sanções ou bonificações, por meio de um ranqueamento. Nesse ranqueamento, ocorre a exposição pública das escolas, sendo as que alcançam as metas sendo bonificadas, enquanto as demais seguem sendo expostas nas piores colocações.

Ainda em defesa dos testes e indicadores, P6, aponta que o estado necessita de parâmetros de resultado para os investimentos. O sujeito mais uma vez relaciona o campo educacional ao campo empresarial, onde deve apresentar resultados para os investimentos que recebe. Conforme P6:

“Eu acho que, a gestão como um todo, Pernambuco precisa dar um parecer, ele precisa ter um algum parâmetro pra ver como estar sendo o investimento feito na educação. Como eu falei a educação é uma empresa e ela precisa dar resultados. E esses resultados são cobrados é, são medidos por essas verificações externas. No entendo, é, tem que se reavaliar o processo interno. Então nem sempre esse resultado ele é fidedigno a uma realidade, não consegue ser totalmente fiel, claro. Então deveria existir outras formas, menos objetivas e mais eficazes, pra se averiguar essa qualidade da educação. Como as avaliações internas. A questão de aprovação interna de estudante que é muito importante de ser revista” (P6).

Contribuindo com essa ideia, P7 aponta para o fato da realidade mundial estar alicerçada em índices com resultados. O sujeito defende a sua existência ao fazer um paralelo entre a realidade estadual e nacional, com os indicadores de qualidade educacional existente em esfera mundial. P8, entretanto, temos uma pontuação de destaque. Apesar do reconhecimento que houve uma melhoria da escola no alcance dos resultados nos índices, reconhece também um distanciamento entre o que é esperado e o que é construído na trajetória escolar dos estudantes.

Já para os professores P9, P3 e P5, temos apontamentos que criticam e expõem que muitas vezes o que é alcançado como resultado não reflete a realidade das escolas. Para P3, temos o apontamento sobre o fator exclusão, ocasionado pelas avaliações e índices. Além disso, aponta que os testes em larga escola não consideram elementos da vida social dos estudantes, assim como também não considera a realidade individual da instituição avaliada. Porém para P5, além disso, os testes trabalham com um modelo de questões estático. Segundo o sujeito, o fato de focar em apenas disciplinas específicas e em um modelo determinado, acaba por interferir até no trabalho do professor, levando o mesmo a trabalhar com esse modelo específico de questões. Segundo P5:

“[...] Muitas vezes ficam só matemática e português. Poderia ter outras disciplinas também. Eles avaliam questões já prontas. Muitas vezes a gente é estimulada a trabalhar apenas aquele modelo de prova. Aquelas questões. Poderia ser aquela coisa, mais ampla” (P5).

Falando sobre os resultados e a realidade da EJA, temos P9, que apesar de apontar os testes e os índices como algo positivo, sinaliza que os resultados alcançados não reflete a realidade de toda a escola. Para P9, o sujeito evidencia que a EJA, , além de não haver uma preparação específica para participação desses estudantes nos testes, o mesmo não reflete a realidade vivida por eles. O sujeito aponta também que os níveis dos estudantes não acompanham a realidade das avaliações.

Quando questionados sobre os como cada escola se prepara para realizar a participação de seus estudantes nos testes em larga escala, temos por parte dos gestores entrevistados, uma adoção de mecanismos com grande similaridade. Ambos os sujeitos apontam estratégias semelhantes, porém em níveis de aprofundamento diferentes. Para os gestores, o processo de preparação envolve atividades durante todo o ano, em específico para os estudantes que participaram das avaliações. É possível extrair da fala de G1, que o processo de preparação está diretamente ligado, primeiramente, a aulas e simulados. Esses instrumentos são considerados como a base das preparações para as avaliações externas. O segundo ponto está no trabalho com os descritores críticos e a resolução de questões. Isso é algo que aparece na fala dos dois gestores, como sendo algo que acontece durante todo ano, sendo necessário trabalhar todo processo novamente com os alunos que não conseguem avançar.

Outro ponto abordado pelos sujeitos é o fato do processo de preparação vir desde as turmas iniciais do Ensino Médio. Mesmo a avaliação ocorrendo com as turmas finais desse nível de ensino, o prepara para atender os descritores avaliados ocorre desde a chegada do estudante na primeira turma do Ensino Médio. Isso implica dizer que, todas as turmas desse nível de ensino, sofrem direta ou indiretamente os efeitos exercidos pelas avaliações externas, na sua organização cotidiana.

Algo que também é destacado como um mecanismo de preparação fundamental é a existência de um programa de monitoria. Para o sujeito, esse programa é direcionado especialmente para os estudantes que são considerados mais avançados nos conteúdos avaliados, auxiliarem os professores dessas áreas, no ensino dos estudantes que são considerados menos avançados. Dessa forma, estudantes auxiliam outros estudantes e recebem um valor mensal por essa atividade.

Já os professores, quando questionamentos sobre a preparação das escolas para os testes em larga escala, apontam que temos um caminho que é construído, utilizando todos os mecanismos possíveis para o alcance das metas. Porém, essa realidade não se reflete no EJA, conforme citado por alguns sujeitos entrevistados. Sujeitos como P5, P1, P2, P3, P6 P4 e P7, a preparação segue os mecanismos já apontados como aulas durante todo o ano letivo, além de reforço dos descritores apontados como críticos e aulas com metodologias consideradas inovadoras. Esse posicionamento vai se repetindo ao longo de diversas falas. Porém os mecanismos de preparação vão sofrendo alterações de escola para escola também entre as disciplinas. Para P6, por exemplo:

“É, na verdade no decorrer do ano esses alunos são orientados pela escola. A escola fala da importância é para eles fazerem essa prova. Então eles de certa forma conhecem. Sabem que vão passar por essa prova e no decorrer do ano são feitos aulas. São convidados professores, muitas vezes da regional ou outros professores pra fazer atividades extras né, atividades motivacionais. Dinâmicas são realizadas e oferecidas para os estudantes. Muitas vezes incentivam com premiação as dinâmicas, né. Convidando professores de outros ambientes. Gameficando até, utilizando elementos de jogos, dando até, como se fosse um prêmio, para que os estudantes tenham interesse de mostrar um resultado e querer acompanhar” (P6).

Esse fato chama bastante atenção, pois além de todos os mecanismos internos para o alcance dos resultados, escolas passam a convidar professores externos para auxiliar no reforço com os conteúdos, ainda realizam uma série de atividades extras, intensificando ainda mais o processo de preparação para os testes avaliativos.

Outra realidade de destaque é a sinalizada por P3, onde ocorre algo mais intensificado. Aqui, o sujeito aponta para o trato, em especial com as turmas finais no Ensino Médio, de maneira isolada, como um reforço, com descritores específicos, P3 nos fala que “Temos outro projeto, onde a gente agrupa os terceiros anos em uma sala e a gente dá, tipo, aulas no foco em relação aos descritores com fragilidade. É como se fosse um reforço a mais. Nesse dia a gente trabalha o descritor com menos desempenho, ou descritor que apresenta mais fragilidade (P3)”. O que chama atenção também é o que vem relatado por P7. Segundo o sujeito, a preparação para os testes vão desde os simulados até outras atividades lúdicas. De passeios até banhos de piscina, ocorre uma preparação focada também no relaxamento e divertimento dos estudantes, objetivando um melhor resultado nos testes.

Para os P10, P8 e P9, é apontado que ocorre também a existência reforço escolar, mesmo que com outra nomenclatura. Segundo os sujeitos, tanto o reforço como os aulas também são intensificados ao se aproximarem as avaliações. Além disso, o EJA acaba não participando das avaliações.

Nesse sentido, concordamos com Lima (2020). Em sua pesquisa, identifica que os professores indicam que a presença de regulação das ações educativas e presença do monitoramento docente. Esse processo também aponta divergências entre o que é propagado pelo estado e o entendimento dos docentes sobre o SAEPE. Assim como na pesquisa citada, o paralelo realizado entre o sentido de qualidade ligado ao SAEPE, não reflete a realidade concreta das escolas.

Sobre o fator incentivo para melhoria dos resultados nos testes em larga escala, por parte da Secretaria Estadual de Educação. Obtivemos respostas divergentes dos dois sujeitos. Para G1 a secretaria pouco incentiva as escolas em relação ao desempenho nos testes. Para esse sujeito, existe toda uma construção de ações e pensamentos que são frutos da equipe escolar. Segundo G1, eles dão algumas orientações, porém o processo de incentivo é fruto do trabalho desenvolvido em cada escola. Segundo G1:

“Na verdade, eu acho que quem faz é a escola. Eles incentivam com as orientações que eles dão né, as equipes de trabalho, a GRE. Mas quem executa de fato e quem pensa muito além são as escolas, por que a gente gosta de dar o resultado. [...] Se eu não tivesse foco, não tivesse direcionamento, a escola não avança. E se a escola não avança, a gente é descartada” (G1).

Algo que se destaca na fala do G1 é o fato de trazer toda responsabilidade de incentivo e alcance de resultados para a equipe escolar. O sujeito chega a afirmar que caso não ocorre avanços, implicará no descarte da escola e de sua equipe. Isso reflete pontos de como as avaliações exercem uma função para muito além do diagnóstico de conhecimentos. Esse pensamento também é corroborado por P10, que sinaliza que “não há incentivo. Ela tá dando uma noção sobre os indicadores, sempre os indicadores, né (P10)”.

Apontando uma visão divergente, G2, tem um posicionamento diferente e atrelado a outros elementos do PMGP/ME. Segundo G2:

“Então, existe o incentivo para os professores, que a gente chama de BDE, do bônus, como não só os professores de português e matemática, como todos os funcionários da escola né, recebem, por isso que há um empenho não só dos professores dessas áreas, mas todos os outros, no sentido de contribuir” (G2).

Por sua fala, temos em G2, um posicionamento que identifica como única forma de incentivo por parte da Secretaria de Educação, o pagamento de um bônus. Dessa forma, podemos aferir que por meio de sua fala, é exposto que o que move o trabalho coletivo realizado pelos agentes do cenário escolar é o recebimento do bônus. A contribuição de diversos setores da escola vem como uma forma de garantir que com os resultados desejados sendo alcançado, o bônus chegará a todos. P4 compartilha dessa posição quando aponta que o incentivo ocorre “em cima de um bônus, né” (P4).

Seguindo com a questão dos incentivos, chegamos a um ponto bastante amplo. Para P1 porém, o processo de incentivo ocorre por meio da divulgação dos dados. Para P1, temos que o incentivo vem: “Por meio de dados. Por que quando vem assim, a gestão se reúne com a gente e faz aquela demonstração toda, se alcançou a meta, se não alcançou os pontos e tudo mais” (P1). Colaborando com essa posição, frente divulgação de dados, temos P3 seguindo com um posicionamento semelhante.

Porém, para P6, o incentivo veio por meio de projetos e para P5, no entanto, o incentivo vem através de formações. As formações acabam sendo o fator incentivo por parte da secretaria. Porém, para o P8, o incentivo é oferecido por aulões. “Eles oferecem os aulões. Eles mandam professores pra cá, não apenas os professores da casa, mas eles mandam professores, pra cá, para fazer isso. Eles incentivam também através dessa própria bonificação para escola [...]” (P5). Isso também é posto por P7 e por P2. Na fala de P2, temos:

“[...] Ela pode, não só nos aproveitar como professores para os aulões, por exemplo, mas ela convida professores de fora também, porque se pode falar sobre o mesmo conteúdo, com outros professores. [...]. Ou também, quando há oportunidade, a própria escola encaminham os alunos dessa escola para outra escola, para que tenham aulas com outros professores em outra instituição” (P2).

Nessa fala, temos, porém um movimento que vai além do que já estava posto. Segundo o sujeito, ocorre o envio de alunos da escola para visitar outras escolas, para que os alunos tenham contato com outros professores dentro de outras instituições. Esse fato aponta para uma realidade onde a rotina no estudante dentro da própria instituição é quebrada, levando o mesmo a ir para outras escolas. Sendo as escolas investigadas únicas na oferta de Ensino médio no município, esses estudantes acabam se deslocando para outras cidades, com objetivo de suprir os déficits frente aos descritores das avaliações.

Essa realidade, porém, não é compartilhada por P9. Segundo o sujeito, os incentivos podem até acontecer para as turmas do horário integral, porém, não chega incentivos ou ações que busquem alcançar o EJA. Dessa forma, acaba por não identificar essa realidade na oferta de ensino médio em que atua.

5.3. DO “RANKING” AO “DESUMANO” - ESTRATÉGIAS DE DIVULGAÇÃO PÚBLICA DO DESEMPENHO DAS ESCOLAS ADOTADAS EM PERNAMBUCO

Nesse tópico, buscamos atender ao objetivo específico de identificar quais são as estratégias de divulgação pública do desempenho das escolas que são utilizadas pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. Nesse tópico, apresentaremos questionamentos específicos, feito aos gestores e professores, sobre a realidade específica de cada escola

investigada. Além disso, questionamos os sujeitos sobre a sua percepção sobre a divulgação pública dos resultados obtidos no índice nacional e estadual.

Um dos instrumentos de divulgação de organização e publicização de resultados do Estado de Pernambuco é o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco¹¹- IDEPE. O mesmo é um instrumento de medição anual, referente à qualidade da educação de Pernambuco. O Índice leva em consideração os resultados da avaliação do SAEPE, em Língua Portuguesa e Matemática, e também o fluxo escolar, como as desistências e aprovações dos estudantes. Os resultados, além de atuarem como uma forma de diagnóstico se configura como o definidor principal do Bônus de Desempenho Educacional – BDE. Esse bônus é atrelado a metas firmadas entre as escolas e a Secretaria de Educação, por meio de um Termo de Compromisso.

Segundo Melo (2022) o *accountability* na educação tem se manifestado em vários documentos através de formas distintas, porém sempre ligadas aos pilares da avaliação, responsabilização e prestação de contas. Isso se configura por meio da divulgação pública dos resultados em avaliações, com a bonificação enquanto incentivo financeiro e estreitamento curricular, ao avaliar português e matemática como as únicas áreas do conhecimento.

O IDEPE segue como inspiração o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. O mesmo foi fundado em 2007, anteriormente ao Índice pernambucano e também toma como elementos para construção de seus dados dois instrumentos para definição de uma possível qualidade educacional. O primeiro são os dados de fluxo escolar e o segundo é o resultado do desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.

Em primeiro momento, questionamos os gestores sobre situação da escola frente aos índices educacionais; e ambos os sujeitos apontam crescimentos nos resultados obtidos nos índices. Algo que se destaca é que G1 apresenta em sua fala crescimentos constantes em relação aos índices, mesmo com níveis de avanços diferentes em alguns anos. Segundo G1

“[...] ao longo desses 10 anos a escola só cresceu. Tanto no IDEPE [...] quanto no IDEB [...]. Em alguns anos a gente cresceu bem singelamente, teve outros que a gente avançou, como por exemplo, do ano passado pra cá. Houve um crescimento muito grande com relação a essas duas metas. Mas também foi o ano que a gente mais colocou aluno na universidade pública. Então pra mim, está aí o crescimento concreto, quando eu consigo atingir as metas tanto as estaduais quanto nacionais e ainda consigo botar o menino na faculdade e na faculdade pública, tu entendes? Então assim, esse pra mim, esse ultimo ano pra mim foi o crescimento mais concreto e mais satisfatório para toda escola por que a gente viu o menino além de trazer o resultado para escola, conseguir também dar um rumo a sua vida” (G1).

¹¹ Disponível em:

<https://www.siepe.educacao.pe.gov.br/WebModuleSme/itemMenuPaginaConteudoUsuarioAction.do?actionType=mostrar&idPaginaItemMenuConteudo=5911> Acesso em: 01/09/2023.

Algo que se destaca em sua fala e que aparece como elemento de grande reconhecimento por parte de G1 é a aprovação de um número significativo de estudantes na universidade. O sujeito considera essa aprovação como parte estruturante do que o mesmo considera como crescimento concreto.

Partindo para G2, temos em sua fala um apontamento para uma pequena redução em relação ao índice, no ano passado. Essa queda é bem pequena, comparada com o valor que deveria ser alcançado no IDEPE. Em sua fala é apresentado o elemento “pandemia” como um dos responsáveis pelo não alcance da meta estipulada para o IDEPE no ano anterior. Segundo o sujeito, os efeitos desse momento histórico acompanhará a instituição por longos anos, uma vez que teve um grande significado no processo de formação dos estudantes. É importante salientar que as dificuldades que estão atreladas a “pandemia” não apenas surgem com elas, mas as já existentes são acentuadas com esse momento enfrentado. Segundo P5, esse fator teve uma interferência considerável nos resultados obtidos.

Frente ao primeiro questionamento, temos os posicionamentos de professores que apontam para um resultado que não reflete a real situação da escola. P4 e P8 direcionam seus posicionamentos sinalizando que os resultados não condizem com a real situação vivenciada na escola. Na fala de P4, temos que “esse ano a escola teve, quer dizer, o resultado da escola no ano passado foi bastante, é, bom. Agora, eu acho que não está refletindo a realidade daqui não” (P4). Colaborando com essa fala, temos P8, que apresenta que a escola “ela tem melhorado”. [...] Apesar de que a gente sabe que algumas coisas não são reais, mas tem melhorado, desde a época que começou (P8).

Para P1, P10 e P6, se têm um posicionamento de que no cenário em que a escola se encontra, está tudo bem favorável. Para P1, “[...] eu acho que a escola tá bem, certo, eu acho que a escola anda muito bem, porque tudo a gente vai de acordo, certo. O que a gente recebe, a gente dá conta. E nós fazemos o possível para que tudo melhores” (P1). Indo para P10, o sujeito apresenta em sua fala que até onde tem conhecimento, o resultado da escola é positivo frente aos índices. Para P10 a escola está “bem. A escola, graças a Deus, inclusive esse ano, ela até inclusive, no ultimo momento ela, a nota geral dela foi melhor, aumentou o índice todinho” (P10). Já para P6, não fica claro o entendimento do mesmo sobre os dados atuais da instituição, porém o mesmo se apresenta como um sujeito que acredita no avanço dos resultados, frente à realidade.

Partindo para P2, P3, P9 e para P7, o resultado tem sido favorável. Os sujeitos, porém, relacionam os resultados com os resultados de outra avaliação externa, de ingresso no Ensino Superior. Para o sujeito, o desempenho nessa avaliação é o que reflete o sucesso dos

procedimentos adotados pela escola. Para P3, o resultado continua crescente, e atrela, assim como os demais, os avanços alcançados, às avaliações de acesso ao Ensino Superior. O sujeito aponta ainda aprovação em universidades por estudante da EJA como elemento desse avanço. Segundo P3, a escola apresenta-se como:

“Crescente. A gente tinha uma realidade e hoje a gente conseguiu avançar. [...] A gente tem uma realidade à noite, que a gente também trabalha junto a EJA, que ano passado uma das alunas, a gente fez uma campanha de ENEM junto a alguns alunos e, é aversão mesmo. Uma comprou a ideia, mas ela em contra partida exigiu de mim uma ajuda enquanto redação, enquanto produção dissertativa. E pós o final do módulo, ela ficou em vacância, e ela ficou vindo à noite para ter aula conosco e ela conseguiu o curso dos sonhos. Ela estuda enfermagem. E ela é um exemplo pra toda turma e hoje, já tem mais adeptos, mais alunos da EJA estudando conosco” [...] (P3).

Identificamos nesse ponto que, o fato de haver aprovações oriundas da oferta da EJA se apresenta não apenas como um elemento de divulgação, mas também como elemento de valorização pessoal e profissional. Enquanto a escola utiliza esse elemento enquanto um mecanismo de impulsão para divulgar para comunidade os resultados que estão sendo obtidos, como forma de propaganda, os professores tem esse fato como elemento de satisfação e reconhecimento do bom trabalho desenvolvido.

Quando questionados sobre a percepção dos gestores sobre a exposição pública do desempenho nos indicadores, por parte da Rede de Ensino, temos uma percepção atrelada a pontos negativos sobre o tema. Por motivos distintos, ambos os sujeitos direcionam suas falas para uma situação deprimida, fadigada e sem perspectivas de alteração.

Para G1, temos em sua fala apontamentos para as diversas formas de oferta de ensino médio dentro da mesma rede de ensino. Apesar de coexistirem na mesma rede, cada possibilidade de oferta tem suas próprias características. Porém, segundo G1, nenhum desses pontos é levado em consideração no momento da avaliação e da classificação. Para G1:

“Às vezes é angustiante quando a gente não consegue atingir a meta. Chega a ser até desanimador para toda escola, quando a gente vê escolas crescendo muito, muitíssimo às vezes e a gente assim, sem alcançar muito, sem caminhar muito, é por que existe uma diversidade muito grande, na própria rede estadual. Veja [...] o aluno que vai para o colégio de aplicação é um aluno nota 10, que passa por uma seleção. O aluno que vai para escola técnica ele também passa por uma seleção [...]. E o aluno que muitas vezes fica aqui, é o aluno que não tem para onde ir. É o aluno que quer, mas que tá numa situação de vulnerabilidade [...], na verdade eu sou avaliado do mesmo jeito que a aplicação é. [...] do mesmo jeito que a escola que tem toda condição. Então assim, chega a ser angustiante por que assim, comecem a exigir de nós, algo muito parecido com a escola que já vai dar resultado por si próprio. Chega a ser desumano” (G1).

Partindo para G2, temos um posicionamento que vai contra a exposição dos resultados por, segundo o sujeito, esses resultados serem utilizados por algumas escolas como forma de competição e ranqueamento. Para G2, quando questionado sobre, ele aponta que:

“Olha é uma espécie de ranking, né. Infelizmente a secretaria ela faz esse rankings. Não são todas, mas algumas escolas elas fazem desse ranking, uma espécie assim, de competição, né. Eu acho que não vale a pena, né. Até porque cada escola tem o seu contexto, tem os seus problemas [...]. E aí, aquela coisa, né, então, aí você avalia só a parte quantitativa da avaliação, infelizmente, aí você entra nessa questão da competição injusta porque você não sabe da realidade do contexto que é aplicada a escola” (G2).

Outro ponto abordado por G2, que também aparece com clareza na fala de G1, é o estado socioemocional dos estudantes. Cada escola apresenta uma realidade única frente aos diversos cenários enfrentados pelos estudantes para além das questões educacionais. Desde os processos de adoecimento até as circunstâncias de violência social enfrentada dentro de cada realidade, acabam sendo desconsiderados, quando mensurados por um número, fruto de uma avaliação puramente quantitativa.

No segundo questionamento, sobre o que cada sujeito avalia a exposição pública dos resultados, temos posicionamentos que vão desde a ausência de conhecimento sobre o tema, até os posicionamentos favoráveis e contrários. Ao ser questionado, P4 nos informa que “não to por dentro dessa divulgação pública, não” (P4).

Esse tema de certa forma envolve muitos aspectos, que vão sendo expressos diante de cada resposta. Para P10, P1, e P5 temos esse elemento como algo natural. Por exemplo, para P1, a exposição “é, uma maneira de avaliar. Cada um com seus critérios, eles tem os critérios deles. Interessante. Para eles. E de um modo geral beneficia ou não as escolas, mas pelo menos a gente tem a consciência que a gente fez o papel da gente” (P10). P1, contribuindo com esse pensamento, nos fala também que muito importante à realização da exposição da forma como acontece e Sobre a classificação, P5 colabora com sua fala, apontado que considera a exposição e premiação dos primeiros colocados como algo normal. Segundo esse sujeito, os resultados são publicados por meio de planilhas e publicações em redes sociais.

Já para fala de P6, P8 P7 temos um posicionamento que vai a outro caminho. Para o sujeito, temos nesse mecanismo o elemento competição e ranqueamento como algo contraditório e danoso. Além disso, Para P6 temos um modo de atrelar valor às campanhas políticas do governo. Para P6:

“Eu vejo como Marketing. Eu vejo como competitividade. Eu acho que isso é um marketing político. Para o governo isso é interessantíssimo. Mas ao mesmo tempo eu reconheço que é preciso ter uma força da gente quantificar esse resultado, mostrar através de um dado, até porque pra justificar investimentos. Justificar a necessidade de rever políticas públicas um direcionamento, as diretrizes para melhoria do trabalho. Então têm esses pontos, esses pontos divergentes e também tem esses pontos que convergem” (P6).

Ainda sobre o elemento competição, P8 aponta em sua fala a forte presença desse elemento. Além dele, P7 destaca que em sua realidade, o fator competição também se faz

presente. Porém o sujeito aponta que, com os resultados das classificações, os piores colocados vão se motivarem para alcançar melhores colocações. Para o sujeito:

“Eu acredito que seja um ponto positivo, no sentido de quem fica na frente, né. Se sente lisonjeado. Incentiva mais. Mas aí existe a prática da disputa, então talvez quem esteja na frente, esteja numa boa posição, goste daquilo. Mas quem não consiga, não goste. Mas é bom entender que essa disputa acaba ajudando, mais ajudando que atrapalhando. Porque com essa divulgação, aquele que está lá embaixo não vai querer ficar na posição no próximo ano, na próxima vez que for avaliada. A tendência é sempre querer melhorar” (P7).

Partindo para a fala de P2, temos a exposição sendo posta como um fato positivo, por atrair os olhares da comunidade para escola. Para o sujeito, os dados publicados, somado as fotos de alunos aprovados em instituições de ensino superior, trás um prestígio social para a escola. Em sua fala, temos que:

“Olhe, no meu ponto de vista, está sendo ótima. Por que assim, como você viu aqui na frente, temos um quadro com fotos de muitos alunos que conseguiram realizar o sonho do ensino superior. Quando eu digo que está ótimo, é porque assim, a própria comunidade tem consciência sobre o trabalho da escola. Alguns resultados demoram porque assim, nem tudo sai no mesmo momento. Mas a própria comunidade tem essa consciência, uma vez que nossa escola é a única estadual, que oferece Ensino Médio, é essa. Essas fotos fazem com que a comunidade nos valorize ainda mais e não desprestige a escola, digamos assim. Não envie tanto seus filhos para outras cidades, em busca do Ensino Médio” (P2).

Entretanto, P3 destaca que existem dois lados nessa exposição, em especial no entendimento da sociedade sobre os dados que são publicados. Em sua fala, P3 aproveita para lembrar que a nota que é publicada nos índices não é exclusivamente fruto das avaliações externas, mas também leva em consideração uma série de fatores, como fluxo escolar. Além deste ponto, temos P9 apontando em sua fala elementos complexos frente à realidade escolar. Um dos pontos é a fantasia entre o que é expresso com os resultados dos índices e a realidade cotidiana da escola. Conforme P9 aponta:

“Eu acho que é muita propaganda. Eu acho que às vezes não condiz com a realidade. Apesar de que melhorou muito. [...]. Mas eu acho que ainda tem muita fantasia. Até porque em relação aos dados, aprovação. O que acontecia, pelo menos aqui, muito aluno do integral quando ele está digamos assim, com a aprendizagem, assim, fraca, não está alcançando as metas, eles colocam esses alunos para onde? Pra EJA à noite. Vai para EJA. Por quê? Porque eles acham que a EJA, como a gente, eles acham que são mais fáceis, aí eles vão para EJA para escola ter a aprovação desses alunos. É isso que eu vejo. [...] Inclusive a gente tem casos agora, temos agora na EJA que entraram agora, no mês de maio para cá, temos três alunos que vieram de manhã [...] Da turma da manhã, no integral pra EJA, porque eles não conseguem acompanhar a turma da manhã. Onde a escola poderia, porque no meu ponto de vista era pra que? Pra tentar os fazer chegarem onde eles estão. Chegar nessa aprendizagem naquela turma onde eles estão. Mas não, botam pra cá, pra noite. É a realidade eu acho que, de muitas escolas” (P9).

Segundo P9, existe além de haver um esquecimento da oferta de Ensino de Jovens e Adultos, por parte da gestão, ocorre um movimento de transferência interna na escola, onde

alunos com baixo rendimento na jornada de tempo integral acabam transferidos para a oferta de ensino médio do EJA. Desse modo o EJA acaba acolhendo estudantes que não se enquadram nos níveis de aprendizagens esperadas para a oferta de tempo integral.

Na fala de P9 constatamos o que é apontado por Lira (2018), que nos fala que, os mecanismos do sistema de responsabilização acabam por traçar estratégias de desempenho que direcionam até o fluxo escolar. Esse movimento acontece para alcançar as metas estabelecidas por meio de termos de compromissos e garantem o recebimento da bonificação.

5.4. “A QUESTÃO DO BONUS, NÉ?” – PERCEPÇÃO SOBRE OS MECANISMOS DE RECOMPENSAS E SANÇÕES ÀS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE PERNAMBUCO

Com a intenção de atender ao objetivo específico de realizar a verificação da existência de mecanismos de recompensas e sanções às escolas, pertencentes à Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, de acordo com o desempenho nas avaliações em larga escala, temos esse tópico como fruto das respostas encontradas nas respostas dos gestores. Nesse ponto, temos respostas variadas e distintas sobre a valorização por parte da comunidade. Porém as respostas passam a ser convergentes quando relacionadas ao pagamento do bônus de desempenho.

Na fala dos gestores é possível ver que a valorização social é algo muito marcante. Não apenas por prestígio, mas por existir uma concepção de qualidade fortemente atrelada aos resultados alcançados. Isso reflete diretamente no interesse da comunidade em estar inserida naquela unidade de ensino. O trabalho pedagógico desenvolvido acaba sendo ressignificado e apresentado como um número, que vai a indicar para sociedade o valor que aquele trabalho desenvolvido alcançou.

O segundo ponto apresentado é o bônus. G1 nos informa que em momentos passados, o bônus chegou a ter valores mais elevados que no momento atual. Porém o sujeito apresenta o anseio em querer que o bônus seja apresentado com grandes crescimentos e que o mesmo ocorra com incorporação salarial. O sujeito aponta o desejo do bônus se apresentar não apenas como um pagamento por um momento avaliativo que o sujeito participou., G2 contribui com a fala de G1, quando aponta que a valorização ocorre tanto de forma social, com a observação da comunidade e a busca pela instituição, como também de forma monetária, com a questão do bônus. Para G2:

“Sim por parte da secretaria, né. A questão do bônus, né. Que vai contribuir como um retorno esse trabalho de dedicação, de compromisso. Eu acho que é simbólico. Inclusive a secretaria faz isso mais por uma parte simbólica mesmo. Mas que de certa

forma é um é um instrumento de motivação para que as pessoas se preparem melhor. É para serem avaliadas, para que a escola realmente trabalhe nesse sentido, né. Em relação à sociedade eu acho que ela observa o desempenho da escola e quem é da cidade, quem é da comunidade, no caso, obviamente sabe da nossa realidade [...] Sobre o BDE, olha, eu acho assim, eu acho bacana, é uma forma de tá retribuindo o trabalho do professor, dos professores no caso” [...] (G2).

Nesse ponto, vemos G2 direcionar sua fala para a questão da bonificação como algo simbólico, para gratificar os docentes por seu desempenho alcançado. G2 apresenta esse pagamento como algo simples e merecido. Ao afirmar que é uma retribuição e um instrumento de motivação, aponta para uma realidade contraditória, em relação ao simbólico. G2 nos fala também que o foco não está no dinheiro, mas também na percepção avaliativa que a comunidade tem sobre a escola. Diante desse cenário, concordamos com o estudo de Santos (2019) ao indicar que o conformismo tem se apresentado como fruto da propagação dos discursos hegemônicos. Além disso, por meio das falas, identificamos os sujeitos sofrerem as determinações do processo de consumo e reprodução dos discursos em seu cotidiano profissional.

Discordamos, porém da posição de G1, ao entendermos que o Bônus de Desempenho Educacional¹² faz parte do PMGP-ME, sendo ele é implantado por meio da Lei 13.486, de 1º de Julho de 2008, e prevê em seu Art. 1º que fica instituído no “[...] Estado de Pernambuco, o Bônus de Desempenho Educacional – BDE, correspondente a uma premiação por resultados, em função do seu desempenho no processo educacional [...]”. Por se tratar de uma premiação, não podemos considerar esse instrumento de forma romantizada, pois ele desempenha um papel estrutural na atuação do PMGP-ME.

O primeiro objetivo apresentado no Art.1º diz que: “I – promover a melhoria no processo de ensino e aprendizagem; II – subsidiar as decisões sobre implementação de políticas educacionais voltadas para elevação da qualidade, equidade e eficiência do ensino e da aprendizagem; III – fortalecer a política de valorização e remuneração dos profissionais da educação, visando, primordialmente, à melhoria da qualidade do ensino prestado nas Unidades Escolares da Rede Estadual”.

O primeiro objetivo atrela o pagamento do bônus à promoção de melhoria do processo de ensino aprendizagem. Diante do primeiro objetivo, fica podemos indicar a intencionalidade da lei em direcionar o trabalho dos sujeitos para um caminho de melhorias. Os resultados dessas melhorias, porém são expressos por números, que são ranqueados e expostos publicamente. Desse modo, o bônus atua como uma forma efetiva de premiar os resultados e não o processo de ensino e aprendizagem.

¹² Disponível em: <https://portal.educacao.pe.gov.br/bde/> Acesso em: 01/09/2023.

O segundo objetivo trata como um mecanismo para garantir que novas políticas educacionais sejam implementadas objetivando a melhoria do ensino. Também nesse ponto vemos a intencionalidade da lei em atuar facilitando o caminho da melhoria de resultados, atrelando outras políticas a uma premiação com pagamento em dinheiro.

O terceiro e ultimo ponto trata da remuneração dos profissionais da educação. Nesse ponto, conforme exposto na lei, a intencionalidade do bônus é também atuar no fortalecimento da valorização e remuneração profissional. Porém, por estar condicionado a resultados específicos do IDEPE, o mesmo acaba por se configurar como um instrumento de bonificação por meritocracia, dentro da concepção mercadológica adotada. Além disso, funciona também como instrumento de sanção para aqueles que não conseguem alcançar as metas estabelecidas, uma vez que os valores não são incorporados ao salário dos profissionais, ficando os mesmos sujeitos ao alcance das metas, para conseguir receber o bônus.

Seguindo para G2, ele aponta que a forma de se alcançar os resultados merecia uma reformulação, tendo referência o sistema da avaliação nacional. Essa informação vai contra o que é defendido por G1 em um momento anterior, onde o mesmo apresenta pontos negativos sobre a forma de realização da avaliação nacional. G2 também nos fala que, de acordo com a valorização da comunidade,

“[...] a cada ano, o número de estudantes foi realmente, foi assim, aumentando e a sociedade foi dando mais valor à escola. Entendeu? Porque começou a perceber que os estudantes começaram a entrar mais nas universidades, é, por exemplo, ano passado foram aprovados 21 estudantes. Inclusive tem uma menina da EJA, que o pessoal não da muito valor, que passou na UFPB e em enfermagem em uma universidade privada muito renomada” (G2).

. Neste ponto, temos uma informação muito importante sobre a concepção do G2 sobre a possibilidade de oferta de Ensino Médio, atrelada a Educação de Jovens e Adultos. Para ele, existe uma concepção social, de que, essa modalidade de ensino não apresenta um valor elevado. Em sua fala, o fato de uma aluna dessa possibilidade de oferta alcançar o acesso ao Ensino Superior, foi motivo de destaque.

Chegando à percepção dos professores sobre a valorização das escolas a partir dos resultados alcançados nos índices, chegamos também a um ponto que se faz presente em boa parte das respostas, o bônus. Desse modo, esse elemento acaba estando presente na maioria das respostas dos sujeitos entrevistados.

Segundo os sujeitos P1, P4 e P9, a valorização ocorre quando o resultado é divulgado e isso gera uma motivação para impulsionar o crescimento dos resultados. Além disso, o bônus parece nesse contexto como uma forma de privilegiar e incentivar a ação do professor. P4 nos fala que “a valorização que eu vejo aqui é apenas por parte do bônus e para por aí. E

sobre o bônus, sem comentários” (P4). Desse modo, temos que a valorização que o sujeito acaba por reconhecer, é apenas de ordem financeira. Para P9, a valorização contudo, também vem atrelada ao bônus. Algo que o sujeito destaca é a valorização financeira que vem atrelada as metas que vão além das propostas para os professores, como a meta de manter o SIEPE atualizado. Para o sujeito, temos uma realidade onde tudo se relaciona ao financeiro.

Outro fato apontado nas falas, como no caso de P10, é a presença de mecanismos para esconder dos estudantes a real situação do bônus. Segundo o sujeito, os estudantes ao saberem que os professores serão beneficiados pelo bônus através de seus resultados, eles atuam de maneira negativa frente aos testes em larga escala, como forma de punição aos professores. Esse fato também é apresentado na fala de P3. O sujeito também aponta para o movimento de ação dos estudantes, em relação ao alcance de resultados e a bonificação para professores.

Entretanto para P6, P2, P5 e P7 a valorização, por mais que relacionadas ao pagamento do bônus, apresenta outros aspectos que apresentam uma gratificação pessoal muito maior que a possível valorização financeira ofertada por meio do bônus. Para P6 porém, a valorização por meio dos resultados alcançados serve como uma publicidade para escola. O sujeito direciona o entendimento de valorização a visão social sobre a imagem do professor. Além disso, aponta que o bônus acaba por funcionar como uma maneira de reduzir a real condição de desvalorização dos professores.

Em continuidade, P2 entende que na sua realidade, a valorização vem por parte da gestão, que celebra os resultados. Além disso, temos a valorização social, fortalecendo o status da escola, para muito além da financeira, com o bônus. Para P2:

“Com certeza. É tão tal que quando sai assim o nome de nossa escola, de todas na verdade, é motivo de felicidade. O gestor os reúne aqui, parabeniza. A mesma coisa faz com os alunos também. Os alunos que já foram concluintes, que não estão mais aqui, ele colocam em redes sociais, parabenizando. Agora sempre colocando em evidência que a escola só é escola por conta deles [...] Olhe e sobre o bônus, no meio ponto de vista, eu interpreto como se fosse um incentivo a mais, certo. Por que assim, não que nós não fossemos mirar apenas nisso para ter um resultado. Logicamente que não. Mas eu acredito que mediante a cada realidade de cada profissional, cada realidade não igual uma a outra, depende muito. Acredito que, esse bônus ele vem sim a dar um impulso maior, digamos assim. Não é que o professor ele seja assim, um produto. Não é que ele seja um mercado. Mas acredito que sim, o reconhecimento é dado pela sociedade, mas quando se vem isso aí, acredito que vem um incentivo a mais, para que possamos investir nas aulas, não pessoal, mas na sala de aula mesmo [...]” (P2).

Entretanto para P5, temos a valorização depositada no alcance dos índices. O sujeito aponta também que a bonificação, por mais gratificante que seja não apresenta valores que o motivem. Com o maior número de escolas alcançando as metas, o valor do bônus foi sendo reduzido. Desse moto, considera a valorização pautada nos índices. Colaborando com essa

fala, temos a fala de P7. Além de atrelar a valorização ao bônus, aponta também à existência de mecanismos de aprovação estudantil, frente ao fluxo escolar. Esse elemento também compõe critério para pagamento do bônus. Assim, conforme sua fala:

“Sim, sim, valoriza. Tanto é que paga o bônus, né, aos professores, justamente pelo desempenho de IDEPE e IDEB. As provas que são realizadas, é assim que nós recebemos nosso bônus anual. Então, há essa valorização financeira e também a valorização, porque eles buscam fazer capacitações associadas a esse trabalho. Há também as escolas que são consideradas mais fracas, que ficam escolas chamadas prioritárias. Elas recebem alocação de recursos, maiores. [...] Pessoalmente, a minha resposta sobre o bônus é que parece uma propina. Porque você recebe a propina para melhorar o desempenho da escola. E muitas vezes você tem que passar o aluno de qualquer jeito, de qualquer forma. “Ah, mas ele fez aí um mais ou menos, então tá bom, passa porque tem que melhorar”. E esse bônus é uma coisa que você recebe por fora do que é salário, que precisa realmente ter, um valor que seja fixado no nosso salário. A gente precisa ter um salário melhor e não um bônus para isso. [...]” (P7).

Em continuidade, temos a fala de P8, que aponta que apesar dessa forma de bonificação, a valorização deveria ocorrer de outra forma. Além disso, aponta também para um mascaramento, para alcançar a bonificação. Segundo P8:

“É existe, através da bonificação e de incentivo na questão financeira da escola, não vou dizer que não há. Há um incentivo. Eu acho assim que da forma que é passado o bônus, eu não acho que deveria. Eu não sou a favor da bonificação. Eu acho que a gente deveria ser valorizada de outra forma, através do salário mesmo. E não com uma bonificação, que na verdade faz com que, as escolas mascarem resultados, pra isso. A gente sabe disso. Isso não é legal. O resultado deveria ser real, de fato, para que a gente pudesse trabalhar com a realidade, a partir de algo real e não com algo que muitas vezes é mascarado para poder se chegar a essa bonificação” (P8).

Nesse ponto, identificamos que os professores compreendem a necessidade de uma valorização profissional que de fato, atenda aos interesses dos profissionais. Existe a compreensão de que o bônus, apesar de se configurar como um elemento financeiro, não representa a valorização profissional que os sujeitos lutam por conseguir. É importante destacar que no momento da realização dessa pesquisa, os sujeitos entrevistados se encontravam em “ESTADO DE GREVE¹³”, por reconhecimento profissional e valorização salarial.

Outro ponto apontado é o mascaramento, que aparece como um dos elementos constantes, na busca por alcance de resultados. Lira (2018) já apontava em seu estudo que frente ao cenário da responsabilização, nos é apresentada que os mecanismos adotados pelo sistema levam os próprios sujeitos a aumentarem a percepção da responsabilização deles, frente aos resultados alcançados. Desse modo, a valorização e o reconhecimento pessoal

¹³ Conforme informação disponível em <https://sintepe.org.br/2023/06/12/rede-estadual-de-ensino-em-estado-de-greve/> Acesso em: 15/08/2023.

acabam por se apresentar como um elemento secundário, uma vez que o bônus atua de maneira intensiva e ostensiva frente aos indicadores de resultado.

6. CONCLUSÕES

Essa dissertação teve como interesse responder à questão problema de como as diversas formas de oferta do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco são impactadas pelo Sistema de Responsabilização/ *Accountability* que é adotado através do Programa de Modernização da Gestão? Diante desse questionamento, caminhamos para o nosso objetivo geral de identificar como as características de um Sistema de Responsabilização/ *Accountability* estão norteando o processo de gestão educacional e escolar da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco em relação às diversas formas de oferta do Ensino Médio. Para tal, realizamos uma série de entrevistas em campo e analisamos uma série de documentos oficiais, como Leis, Decretos e informações disponíveis no Portal do Sistema de Informações da Educação de Pernambuco (SIEPE). Esses elementos foram primordiais para a realização dessa pesquisa.

Para isso, desenvolvemos nossa pesquisa de campo em 2 (duas) Escolas de Referência em Ensino Médio, em Tempo Integral de 45h da Gerência Regional de Educação – Mata Norte, sendo uma delas localizada na cidade de Lagoa do Carro e a outra em Camutanga. Essas escolas ofertam à possibilidade de Ensino Médio em tempo integral, assim como no turno da noite, a oferta da Educação de Jovens e Adultos. Durante a pesquisa, tivemos a oportunidade de entrevistar 2 (dois) gestores escolares e um total de 10 docentes. Além disso, analisamos uma série de documentos oficiais, como Leis, Decretos e informações disponíveis no Portal do Sistema de Informações da Educação de Pernambuco (SIEPE). Esses elementos foram primordiais para a realização dessa pesquisa.

Seguindo o documento oficial que configura o Programa de Modernização da Gestão para Educação (Pernambuco, 2008), temos que o programa se destina a melhoria dos resultados, com a missão de garantir aos jovens o acesso, permanência e formação plena dos alunos, por meio de uma educação de qualidade. Porém concluímos com nossa pesquisa que o Programa tem direcionado a formação dos estudantes para um processo de preparação para testes, que se expressão por meio de indicadores de qualidade da educação pernambucana. Vale destacar que na EJA, esse movimento se apresenta de forma contrária, sendo essa possibilidade de oferta esquecida, havendo pouco diálogo entre as gestões e os professores, além de não ser sinalizada a presença de formações específicas para os docentes.

Quando analisamos aos valores propostos pelo Programa (Pernambuco, 2008), como ética, justiça social, integração, entre outros, identificamos que esses princípios foram suprimidos pela necessidade do alcance de metas. Desse modo, não apenas a formação não

adota esses elementos, como também afasta os estudantes do alcance a ele, uma vez que o objetivo primário é o alcance de metas e resultados.

Em relação aos nossos objetivos específicos, partimos para a caracterização dos procedimentos de gestão educacional e escolar que são mobilizados para garantir a efetivação de um Sistema de Responsabilização/ *Accountability* na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, onde nesse ponto, sinalizamos inicialmente para os procedimentos que já são existentes dentro da estrutura do próprio Programa de Modernização. Existe ativamente dentro das escolas a necessidade de manter os sistemas de monitoramento atualizados, como no caso do SIEPE.

Outro ponto que se destaca nessa realidade é a existência de formações específicas para os gestores escolares. Essas formações direcionam o olhar do gestor para a necessidade de garantir que os pontos firmados por meio do termo de compromisso assinado, sejam efetivamente cumpridos. Além disso, temos a existência de formações direcionadas para um grupo de professores, que são responsáveis pelas disciplinas que são avaliados pelo teste do SAEPE.

Dentro desses procedimentos de gestão escolar, sinalizamos também que ocorre um grande processo organizacional no interior das escolas. Esse processo acontece com o objetivo principal de alcançar os resultados traçados para cada escola e afetam toda estrutura pedagógica das escolas. Nesse sentido, temos o trabalho docente dos professores pautados na utilização dos descritores utilizados no SAEPE, como elemento principal na organização do trabalho pedagógico desenvolvidos por esses sujeitos.

Outra sinalização é que também nesse ponto, ocorre a concepção coletiva de voluntariedade, por parte dos professores das demais disciplinas que não participam da avaliação do SAEPE, em abrir mão de suas aulas. Esse fato evidencia a concepção de colaboração e responsabilização que os professores de diversas disciplinas internalizam na busca por alcançar os resultados. Esse processo ocorre para que nos horários dessas aulas, ocorra a realização dos aulões com temas específicos, atrelado aos descritores considerados críticos em cada escola. Além disso, são realizados nesses horários, diversas atividades de e atividades de reforço, objetivando também, realizar junto com os alunos o trato dos descritores mais críticos. em relação às avaliações do SAEPE.

Algo que também é apresentado nas análises, em especial nas falas de professores entrevistados é a realização de estratégias de resultados, envolvendo a transferência de alunos, entre as possibilidades de oferta de Ensino Médio. É sinalizado que alunos que já alcançaram minimamente a idade necessária e que não apresentam resultados significativos em relação às

notas durante o ano letivo ou que, por diversos motivos pessoais, como gestações e necessidade de se ausentar devido às atividades laborais, apresentem um grande número de faltas, acabam sendo deslocados para o turno da noite, onde nas escolas estudadas, possuem apenas a oferta da Educação de Jovens e Adultos.

Além desses pontos, apontamos também que ocorre dentro das unidades escolares a realização de acordos internos, além da elaboração de metas próprias a serem alcançadas pelos profissionais que atuam nas escolas. Esses acordos são construídos por parte da equipe gestora e são firmados com a equipe de professores dentro de cada escola. Esses acordos são definidos como objetivos primordiais e modulam diretamente o trabalho desenvolvido pelos professores. Algo que se destaca é que, esses acordos ocorrem para além dos compromissos que são firmados entre a escola e a própria secretaria de educação, por meio do termo de compromisso.

Com a presença do termo de compromisso temos uma série de demandas, próprias da secretaria de educação com os gestores escolares, que são passadas para toda a equipe escolar. Porém, com a existência desses acordos internos, ocorre também o surgimento de cobranças internas e exigências para o alcance das metas construídas no interior das escolas. Desse modo, a equipe escolar trabalha condicionada para seguir as orientações que objetivam alcançar as solicitações específicas da secretaria de educação.

Diante desse cenário, é identificada uma série de procedimento que vão desde o trato de descritores específicos no cotidiano das suas aulas, até a abertura de espaço dentro das próprias aulas para realização de aulas com professores convidados de outras instituições. Esses professores que são convidados a visitar as escolas são oriundos de escolas da mesma rede, que apresentam resultados elevados frente aos indicadores do IDEPE.

Esses professores visitam as escolas, pautados no discurso de trabalhar com metodologias diversificadas, atrativas e inovadoras sobre os conteúdos. Porém o que temos na prática, de maneira efetiva é um processo de formação voltado ao alcance de resultados educacionais. Esses professores surgem no cenário escolar, para auxiliar no processo de reforço aos descritores que ainda não apresentam resultados significativos frente às avaliações externas. Além disso, acabam por ajudar na preparação do processo de treinamento dos estudantes para responder a avaliação que gera os resultados do SAEPE.

Outro ponto que é sinalizado na fala dos sujeitos entrevistados é o acompanhamento familiar em momentos próximos às avaliações. Devido ao fato das escolas pesquisadas serem as únicas a ofertarem Ensino Médio nas cidades e encontrarem-se localizadas em municípios pouco populosos e de pequena área territorial, ocorre uma cultura proximidade entre as

escolas e as famílias. Esse fato inclusive é apontado nas falas dos sujeitos, indicando que ocorre uma atuação das escolas que vão desde a busca em domicílio desses estudantes para realização dos testes, até o preparo cotidiano, com estratégias específicas em alguns casos, para garantir a resolução dos testes.

Em relação ao objetivo específico de analisar como, na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, se dá a gestão educacional e escolar em torno da realização dos testes em larga escala para os estudantes do Ensino Médio, encontramos que todo processo de gestão escolar, ele encontra-se direcionado para o atendimento dos testes. Verificamos também que toda estrutura escolar, desde a gestão até a concretização do trabalho pedagógico desenvolvido no cotidiano das escolas, tem deslocado o objetivo principal da formação, para um caminho, que objetiva transformar a escola em um espaço de preparação para resolução dos testes avaliativos.

Nas falas dos docentes percebe-se que dentro das escolas pesquisadas, o processo de organização dos conteúdos, tem se realizado indo de acordo com o que vem estabelecido para ser avaliado no SAEPE. Desse modo, a cada bimestre temos um preparo contínuo (ocorre à organização dos aulões e a realização de simulados) para realização de uma avaliação externa, direcionando a formação dos estudantes para atender os resultados esperados dentro dessa política.

Esses simulados trabalham com questões semelhantes às questões abordadas nos testes utilizados pelo SAEPE. Outro fato que ocorre dentro do contexto dos testes e avaliações realizadas no contexto interno das escolas é que segundo os relatos colhidos, a construção e realização das avaliações das disciplinas, que são internas a cada escola, seguem também o modelo de questões utilizadas nos testes do SAEPE. Desse modo, temos o direcionamento da formação dos sujeitos, pautado no alcance dos resultados oriundos do mecanismo de avaliação do governo do estado.

Em relação a identificar quais são as estratégias de divulgação pública do desempenho das escolas que são utilizadas pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, identificamos que a perspectiva dos sujeitos, aponta para dois caminhos. O primeiro ocorre em relação à visão que a comunidade escolar tem sobre a escola, já a segunda em relação aos efeitos da divulgação pública de desempenho dentro da própria rede de ensino.

Em relação à comunidade escolar, por nosso campo ter encontrado escolas que são as únicas escolas da rede pública estadual que oferta Ensino Médio nas cidades, existe o sentimento de que é necessária essa divulgação para comunidade. Esse fato se dá para que a comunidade tome conhecimento de que, aquelas escolas, produzem resultados, tão quais as de

cidades vizinhas maiores e com maior número de escolas. Ainda em relação à comunidade, é passada para eles a sensação de que a escola é funcional e consegue garantir uma educação de qualidade para os jovens e adultos daquele município. Isso tem como efeito o fato de os alunos não precisarem mais sair da sua cidade em busca de uma educação, considerada pela comunidade como referência de qualidade, em outras cidades vizinhas, que apresentam resultados maiores ao longo da sua história.

Por outro lado, quando apontamos para rede de ensino, identificamos que esse processo gera o movimento de ranqueamento e a intensificação da competição entre os resultados alcançados com as demais escolas, em especial com as das cidades vizinhas. Isso ocorre não apenas entre as escolas que integram a rede, mas também entre os professores. Além disso, identificamos também a existência do sentimento de cobrança, sentido pelos professores, que apresentam em suas falas que ocorre um forte direcionamento por parte da gestão em relação aos professores, para alcançar aqueles resultados estabelecidos.

Identificamos também que, devido o fato da existência de uma desvalorização salarial que percorre a carreira dos docentes, a escola acaba por passar o ano letivo inteiro trabalhando na busca de uma bonificação. Em parte dos casos, esse bônus, gera muitas vezes um sentimento de reconforto na equipe de professores, que destinam a bonificação muitas vezes até como investimento na compra de materiais didáticos que auxiliam no processo de preparação para os testes.

Outro ponto que identificamos com o avançar da pesquisa, foi à necessidade que as escolas apresentam em evidenciar para comunidade, os resultados alcançados em demais avaliações, como acontece com Enem e vestibulares de diversas instituições universitárias, como a UPE. Esses resultados são utilizados como uma maneira de publicidade e divulgação para as escolas, demonstrando que aquela escola consegue destinar seu público para o ingresso no ensino superior, realidade ainda complicada para jovens residentes nessa área do estado.

As escolas também utilizam esses dados como forma de incentivo para a comunidade escolar. Não apenas na busca por novos estudantes, o processo de divulgação das aprovações é utilizado como um fator de gratificação pessoal para os professores. Algo que destacamos é o papel da EJA nesse processo, onde muitas vezes as aprovações que acontecem com os estudantes dessa possibilidade de oferta, são priorizadas nesse processo de divulgação. Também é identificado que, quando acontecem aprovações em vestibulares com estudantes da EJA, ocorre uma mobilização muito maior das escolas e dos professores, ao comparado com os estudantes da oferta em tempo integral.

Partindo para a verificação da existência de mecanismos de recompensas e sanções às escolas, de acordo com o desempenho nas avaliações em larga escala, verificamos que os professores identificam o processo de ranqueamento como algo já naturalizado dentro da rede de ensino. Sobre a existência de discurso composto por grande parte dos sujeitos entrevistados, atualmente é atrelada a valorização docente unicamente ao recebimento do Bônus de Desempenho Educacional. Essa valorização se limita a esse pagamento. Sem o pagamento, os sujeitos sinalizam que se sentem ainda mais desvalorizados. É importante destacar que boa parte dos sujeitos entrevistados considera que, essa valorização é uma forma de compensar os professores, como algo que vem para suprir a carência salarial deles. Inclusive, devido à baixa valorização profissional, o bônus acaba se configurando como uma das formas de mascarar o baixo valor salarial recebido pelos professores.

O fato sinalizado, se expressa principalmente em relação aos efetivos, que no momento da realização dessa pesquisa se encontravam em estado de greve, na luta por garantia de direitos e reivindicação da valorização salarial. Porém, em contrapartida, para os professores contratados, temos uma posição que diverge dos demais sujeitos. Para os contratados, o bônus é visto como um direito deles. É tudo naturalizado. A existência do bônus é algo considerado não apenas positivo, mas como uma obrigação de ser alcançado, devido a todo esforço e por todas as cobranças enfrentadas.

Identificamos também que ocorre entre os sujeitos, o fato de nas escolas pesquisadas, a grande maioria dos professores com vínculo efetivo estarem atuantes na Educação de Jovens e Adultos. Por outro lado, temos um número reduzido de professores com vínculo efetivo na possibilidade de oferta de Ensino Médio em tempo integral, tendo nessa modalidade um grande número de professores contratados.

Com nossas análises, concluímos que os efeitos dos mecanismos oriundos do Programa de Modernização da Gestão, têm distanciado os professores da busca por inserção na possibilidade de oferta de Ensino Médio em Tempo Integral. Além disso, com movimento da comunidade escolar em buscar uma qualidade educacional nas referidas escolas que alcançam os resultados estabelecidos pela secretaria de educação, tem afastado também os estudantes do contato com diversos professores, consolidados na rede estadual de ensino, que acabam destinando seus vínculos para Educação de Jovens e Adultos.

Desse modo, muitos estudantes passam boa parte da sua formação escolar, em especial durante o Ensino Médio, sendo instruídos por professores de vínculos temporários, que muitas vezes atuam por um pequeno período dentro das escolas e vão em busca de oportunidades

melhores. Assim, enfrentam não apenas os efeitos dessa fragmentação, mas também a existência de professores de áreas diversas, assumindo disciplinas que deveriam ser ministradas por professores com formação específica.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, 2018.
- AFONSO, A. J. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- AFONSO, A. J. **Políticas Educativas e Avaliação Educacional**. Edição de Centros de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia. 1ª ed. – 1ª reimp. Universidade do Minho, Braga, Portugal, 1999.
- ALVES, G. M. Trabalho e reestruturação produtiva no Brasil neoliberal – Precarização do trabalho e redundância salarial. **Rev. Katál**. Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 188-197, jul./dez. 2009.
- ALVES, G. M. O desafio da cooperação Sul-Sul: a nova face da política externa brasileira. **Cadernos da Escola de Direito**, v. 2, n. 13, 2010.
- ARAÚJO, M. P. **O público e o privado no processo de expansão da política de educação integral de Pernambuco: Uma Análise do Currículo, da Oferta Educacional e da Gestão das Escolas de Referência em Ensino Médio**. 2020. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.
- ARRUDA, A. L. B.; NÓBREGA, C. L. Planejamento educacional e a “modernização” da gestão educacional em Pernambuco: alguns apontamentos. **RBPAE** - v. 29, n.32, p. 525-536, set/dez. 2013.
- BARBOSA, J. M. **Modernização-restauradora e transformismo na política do ensino médio [integral] em Pernambuco**: estratégias da hegemonia empresarial e controle do trabalho docente. 2020. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco.
- BENITTES, V. L. A. **A política de ensino médio no estado de Pernambuco: um protótipo de gestão da educação em tempo integral**. 2014. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.
- BITTENCOURT, J.; OLIVEIRA, M. de F. A influência das consultorias internacionais nas decisões das políticas educacionais no Brasil. In: **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: Implicações para a democratização da educação**/ Organizadora PERONI, V. M. V. Brasília: Liber Livro, 2013, p. 175-197, 2013.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 19**, de 04 de junho de 1998. Presidência da República – Casa Civil, 1998.
- BRASIL. MPOG. Cartilha de execução do PNAGE. Informações Básicas sobre a UCE. Brasília: MPOG, 2006.
- BRASIL, MEC. Lei9394/96 **Institui as Diretrizes de Base da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- CAVALCANTI, A. C. D. **A concepção de gestão democrática no Programa de Modernização da Gestão Educacional em Pernambuco (2007/2010): na percepção dos**

gestores educacionais do Recife, Região Metropolitana e Zona Da Mata. Universidade Federal de Pernambuco. Recife: 2011.

DARDOT, P., & LAVAL, C. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo, SP: Boitempo, 2016.

DUARTE, A. A Construção Da Política Educacional Em Pernambuco Na Gestão Paulo Câmara (2015-2018). In: **A política educacional em contexto de desigualdade: uma análise das redes públicas de ensino na região nordeste.**/ OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; CLEMENTINO, A. M. – Campinas/ SP: Mercado das Letras, 2019.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em revista**, n. 24, p. 213-225, 2004.

DUTRA, P. F.V. Marcos históricos da educação integral no Brasil desenvolvidos a partir da experiência de Pernambuco 2004-2021. 2021. Tese de Doutorado - Universidade Federal de Pernambuco

FERNANDES, R.; GREMAUD, A. P. Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas. **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro.** Rio de Janeiro: Elsevier, v. 1, p. 213-238, 2009.

LIMA FILHO, J. M. Estudo sobre o modelo de gestão educacional utilizado na Mata-Centro/PE no período de 2012/2016. 2017. Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Federal da Paraíba.

FONSECA, M.; FERREIRA, E. B.; SCAFF, E. A. S. Planejamento e gestão educacional no Brasil: hegemonia governamental e construção da autonomia local. **Educar em Revista**, v. 36, 2020.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da Educação: Nova direita, velhas ideias.** São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, L. C. Avaliação Educacional: caminhando pela contramão. 7ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. – (Coleção Fronteiras Educacionais).

FREITAS, L. C. Os Reformadores Empresariais da Educação: da desmoralização do magistério à destruição do Sistema Público de Educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr-jun, 2012.

FREITAS, L. C.. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. **Cadernos Cedes**, v. 36, p. 137-153, 2016.

GARCIA, T. O. G. Contratualização de resultados na gestão educacional escolar em redes estaduais de ensino. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação- Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 35, n. 1, p. 077-098, 2019.

KRAWCZYK, N. (2014). **Ensino Médio: empresários dão as cartas na escola pública.** Educação e Sociedade, 35(126), 21-41

KRAWCZYK, N. **O ensino médio no Brasil.** São Paulo: Ação Educativa, 2009.

LIMA, J. M. C. **Jogando com as regras do jogo: estratégias e táticas utilizadas para a avaliação externa em escolas de referência em ensino médio (EREM) da rede estadual de Pernambuco.** 2020. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

- LIRA, I. S. Responsabilização educacional no contexto da gestão por resultados na rede estadual de ensino de Pernambuco (2007-2014) / Ildo Salvino de Lira. – Recife, 2018. 196 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2018.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa: Planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** 2008.
- MARQUES, L. R.; MENDES, J. C. B.; MARANHÃO, I. M. L. A Nova Gestão Pública No Contexto Da Educação Pernambucana E A Qualidade Educacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 35, n. 2, p. 351, 2019.
- MARTINS, C. E. Neoliberalismo e desenvolvimento na America Latina. **ESTAY RENO, J.(comp.). La economía mundial y América Latina: Problemas y perspectivas.** Buenos Aires: CLACSO, p. 139-167, 2005.
- MELO, D. V. Sistemas estaduais de avaliação da educação: sentidos e significados da accountability educacional. 2022. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco.
- MENDES, J. C. B. **Política de responsabilização educacional:** traduzindo a modernização da gestão pública em Pernambuco. 2019. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 8ªed. São Paulo: Hucitec/ Rio de Janeiro: Abrasco, 2004.
- MINAYO, M. C. S. (org). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Ed.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais.** SciELO-Editora FIOCRUZ, 2005.
- MOTTA, V. C., FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017). **Educ. Soc., Campinas**, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun. 2017.
- MOURA, S. A.; FERNANDES, A. M. D. Avaliação, Meritocracia E Performatividade: Uma Análise Da Política Educacional Pernambucana. **Revista Teias**, v. 19, n. 54, p. 63-78, 2018.
- NASCIMENTO, T. F. C. L. **Ensino médio integral ou integrado e a gestão por resultados: entre a mercadorização do ensino e a educação pública de qualidade.** 2019. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.
- NÓBREGA, S. A. **Programa de modernização da gestão pública–metas para a educação: mudanças no trabalho docente e valorização profissional na rede estadual de Pernambuco.** 2016. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.
- NOGUEIRA, J. U. A. **A contrarreforma do ensino médio em tempos de refuncionalização do estado brasileiro (Lei 13.415/2017): desdobramento na Rede Estadual de Pernambuco e suas implicações ao processo de escolarização.** 2020. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

OLIVEIRA, D. A. Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, D. A. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 132, p. 625-646, 2015.

OLIVEIRA, D. A.; CLEMENTINO, A. M. As Políticas De Responsabilização Na Educação Básica Nos Estados Do Nordeste. In: **A política educacional em contexto de desigualdade: uma análise das redes públicas de ensino na região nordeste.**/ OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; CLEMENTINO, A. M. – Campinas/ SP: Mercado das Letras, 2019.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. W. B.; CLEMENTINO, A. M. A Nova Gestão Pública no contexto escolar e os dilemas dos (as) diretores (as). **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 33, n. 3, p. 707-726, 2017.

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 03, p. 763-778, 2010.

PERNAMBUCO. Decreto nº 29.289, de 7 de junho de 2006. Institui o Projeto de Modernização da Gestão e do Planejamento do Estado de Pernambuco – PNAGE-PE, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco**, 8 jun. 2006.

PERNAMBUCO. Parecer CEE/PE nº 07/2021. Dispõe sobre a Aprovação e Análise do Currículo de Pernambuco – Ensino Médio. Recife, 2021. Disponível em: <http://www.cee.pe.gov.br/wp-content/uploads/2021/04/PARECER-CEE.PE-N%C2%BA-007.2021-CEE-Curr%C3%ADculo-do-Ensino-Medio.pdf> Acesso em: 03 Abr. 2023

PERNAMBUCO, Assembleia Legislativa do Estado de. **Lei nº 13.273, de 05 de Julho de 2007**: Lei de Responsabilidade Educacional. In: Sistema LEGISPE – Base de Dados da Legislação Estadual de Pernambuco. Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=1373&tipo=TEXTTOATUALIZADO> Acesso em: 23/03/2023.

PERNAMBUCO. Lei Complementar nº125, de julho de 2008a. Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=2&numero=125&complemento=0&ano=2008&tipo=&url=#:~:text=Estado%20de%20Pernambuco.-,Art.,Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Estado%20de%20Pernambuco.> Acesso em: 23/03/2023.

PERNAMBUCO. SEE. Programa de Modernização de Gestão Pública: Metas para Educação. Pernambuco, 2008.

PERNAMBUCO. **Secretaria Estadual de Educação**. Construindo a excelência em gestão escolar: Curso de aperfeiçoamento: Módulo XII – Políticas de responsabilização educacional – Recife, 2012.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação do Estado de. **Relatório 2014 – Lei de Responsabilidade Educacional**. SEE/PE, Recife, PE, 2014.

PINTO, J. M. R. O custo de uma educação de qualidade. In: CORREA, B. C.; GARCIA, T. O. (Org.). **Política educacionais e organização do trabalho na escola**. São Paulo: Xamã, 2008.

RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Revista de administração pública**, v. 46, n. 5, p. 1271-1294, 2012.

ROBERTSON, S. L. La extraña no-muerte de la privatización neoliberal en la Estrategia 2020 para la educación del Banco Mundial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 50, p. 283-302, 2012.

SANTIAGO, F. M. L. **Educação e desenvolvimento em Pernambuco entre 2004 e 2014: Desvelando os nexos do Programa de Educação Integral com o rejuvenescimento da Teoria do Capital Humano**. 2014. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal De Pernambuco, 2014.

SANTOS, A. L. F.; ARAÚJO, A. V.; MELO, D. V.; NASCIMENTO, K. T. F. Política de avaliação educacional em Pernambuco e a influência do IDEPE. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 16, e83258. Janeiro de 2022.

SANTOS, L. D. **A política de bonificação/premiação e a gestão escolar: um estudo sobre Pernambuco e Paraíba**. 2019. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco.

SANTOS, M. L. S. **Uma solução simples para um problema complexo: o “Programa Educação Integrada” em municípios Pernambucanos e a privatização da educação**. 2022. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco.

SANTOS, M. L. S. **Políticas de avaliação educacional no estado de Pernambuco: contra números, há argumentos**. 2016. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. rev, 1 reimpr. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. Ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2014.

SCHNEIDER, M. P.; ROSTIROLA, C. R. Estado-Avaliador: reflexões sobre sua evolução no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. ANPAE, v. 31, n. 3, p. 493-510, 2015.

SILVA, A. C. C. **A relação entre docente do ensino médio (em tempo) integral e seu trabalho, no contexto da gestão por resultados**. 2018. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco, 2018.

SILVA, A. F. S. **A reforma do estado e o modelo gerencial da educação na Rede pública estadual de Pernambuco (2007-2010): um estudo das políticas de formação continuada de professores do Ensino médio**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, Recife, 2013.

SILVA, A. M. **A qualidade da educação na concepção de gestores escolares de Pernambuco: um estudo em escolas com índices elevados em avaliação.** 2017. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

SILVA, A. G. A. **Ensino (em tempo) integral:** as propostas oficiais na dinâmica do real. 2016. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

SILVA, C. G.. **O programa de modernização da gestão pública do Estado de Pernambuco e a política de bônus: o olhar de professores e gestores da GRE Mata Sul.** 2016. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

SILVA, D. O. M. **Emaranhados sociais, políticos e fantasmáticos no sistema avaliativo educacional pernambucano: nas assombrações constitutivas, o que deixamos de enxergar?.** 2023. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

SILVA, E. L. **A parceria público-privada na gestão da escola pública em Pernambuco:** de um programa experimental à consolidação de uma política pública de gestão para resultados. 2015. Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Federal da Paraíba.

SILVA, E. L. **Política de gestão escolar para resultados:** uma análise do índice de eficiência gerencial na educação pública estadual de Pernambuco. 2020. Tese de Doutorado em Educação - Universidade Federal da Paraíba.

SILVA, Í. A. O. **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).

SILVA, J. A. A.; SILVA, K. N. P. O Programa de Educação Integral no Ensino Médio Regular em Pernambuco e suas utilizações. **Série-Estudos**, v. 24, n. 51, p. 185-201, 2019.

SILVA, K. N. P., SILVA, J. A. A. *Accountability* e intensificação do trabalho docente no Ensino Médio Integral de Pernambuco. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.9, n.1, p. 117-140, jan/jun. 2014.

SILVA, K. N. P., SILVA, J. A. A. Política de Avaliação e Programa de Educação Integral no Ensino Médio da Rede Estadual de Pernambuco: os limites da centralidade da avaliação nas políticas educacionais. **Práxis Educativa**, v. 11, n. 3, p. 736-756, 2016.

SILVA, K. N. P., SILVA, J. A. A. Trabalho docente e educação integrada nas escolas técnicas estaduais de Pernambuco. **Educar em Revista**, p. 237-247, 2017.

SILVA, P. F. Mecanismos de accountability no cenário competitivo de sistemas escolares. 2016. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba.

SILVA, P. F., BRENNAND, E. G. G. Políticas de Accountability na gestão educacional do estado de Pernambuco – Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. ANPAE, v. 34, n. 1, p. 233-251, jan/abr, 2018.

SILVA, S. J. **Os desdobramentos das políticas educacionais “modernizantes” sobre o trabalho docente na rede estadual de Pernambuco.** 2021. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

SILVEIRA, L. M. L. C. **A qualidade da educação no programa de educação integral em Pernambuco:** visão dos estudantes da Escola de Referência em Ensino Médio Ginásio Pernambucano. 2020. Tese de Doutorado em Educação - Universidade Federal de Pernambuco.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais** - A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ENTREVISTAS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFPE MESTRADO E DOUTORADO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa Sistema de Responsabilização da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco e sua interferência no Ensino Médio – Avaliando o Programa de Modernização da Gestão, que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) Hugo Felipe Tavares Ramos, com endereço Rua S, nº 121, COHAS Nova, Limoeiro - PE e CEP 53700-000 – Telefone: (81) 99989-8133 e e-mail hg.fipe@gmail.com para contato do pesquisador responsável (inclusive ligações a cobrar). E está sob a orientação de: Katharine Ninive Pinto Silva Telefone: (81) 2126-3097, e-mail katharine.silva@ufpe.br.

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubricue as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

O (a) senhor (a) estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

A pesquisa tem por objetivo analisar como as diversas formas de oferta do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco são impactadas pelo Sistema de Responsabilização/ Accountability adotado através do Programa de Modernização da Gestão.

Esclarecemos que os participantes dessa pesquisa têm plena liberdade de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalização por parte dos pesquisadores. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa, ficarão armazenados em computador pessoal, sob a responsabilidade do pesquisador, pelo período de mínimo 3 anos após o término da pesquisa.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

(assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFPE
MESTRADO E DOUTORADO



com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo Sistema de Responsabilização da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco e sua interferência no Ensino Médio – Avaliando o Programa de Modernização da Gestão, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo(a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data: _____

Assinatura do participante: _____

Impressão
digital

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa

e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

ANEXO A – QUADRO DE ESCOLAS E MODALIDADES OFERTADAS NA GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO – MATA NORTE

MUNICÍPIO	ESCOLAS QUE OFERTAM CURSOS	CURSOS					
ALIANÇA	JOAQUIM LYRA	NOVOEMI	EMI				
	DOM BOSCO	NOVOENMI	ENME	EMEJA			
	VIGIADO	EFAPSI	EFAPB	NOVOENSI	EMEJA	ENME	
BUENOS AIRES	LAURINO GOMES	EFAPSI	EFAPB				
	JAIME COELHO	NOVOEMI	ENSI	EMEJA			
CAMUTANGÁ	REGIO TAVARES	NOVOEMI	EMI	EMEJA			
CARPINÁ	PAULA FRASSINETTI	EFAPB					
	MARIA EDUARDA						
	TEOBALDO	EFAPSI	EFAPB	NOVOENSI	ENSI	EMEJA	
	SÃO JOSÉ	EFAPB	NOVOENME	NENME	EMEJA		
	ALUISIO	EFAPB	NOVOENME	NENME			
	JOAQUIM OLAVO	NOVOEMI	EMI				
	LIONS	EFAPSI	EFAPB	EFEJA			
	LIMA JUNIOR	NOVOEMI	EMI	EMEJA	EJATEC2022		
CONDADO	PETRIBU	NOVOEMI	EMI	EDUCESP			
ANTONIO CORREIA		NOVOEMI	EMI	EDUCESP			
	JULIO CORREIA	NOVOEMI	EMI				
FERREIROS	EMILIANO	NOVOEMI	EMI	EDUCESP			
GOAIANA	GONDIM	NOVOEMI	EMI				
	BENIGNO	NOVOEMI	EMI	EMEJA	ETATEC	EJATEC2022	
	ANDRE VIDAL	EFAPSI	EFAPB	EFEJA			
	FREI CAMPO	NOVOEMI	EMI				
	JOÃO ALFREDO	NOVOENSI	NENME	EMEJA			
	PINTO DE ABREU	EFAPSI	NOVOENME	ENME	EFEJA	EMEJA	
ADERICO							
SEVERINO GOUVEIA		EFAPB	NOVOENME	ENME	EMEJA		
	DENIVAL	NOVOEMI	EMI				
ARRUDA CAMARÁ		NOVOENME	ENME	EMEJA			
	BEZERRA DE MENEZES	EFAPSI	EFAPB				
	FREI ORLANDO	NOVOEMI	EMI				
LAGOA DO CARRO	SIQUEIRA	NOVOEMI	EMI	EMEJA			
ANTONIO COUTINHO		EFAPSI	EFAPB	NOVOENME	NENME		
	BRIGADEIRO	EFAPSI	EFAPB	NOVOENME	ENME		
	CRUZES DE FREITAS	NOVOEMI	EMI	EMEJA			
	BENEDITA	NOVOEMI	EMI				
DOM CARLOS		EFAPB	NOVOENME	ENME	EMEJA		
	DOM VIEIRA	NOVOEMI	EMI				
	RICARDO VILELA	EFAPB	EFEJA	EDUCESP			
	MACIEL	NOVOEMI	EMI				
	CAPITÃO PLINIO	EFAPB	EDUCESP				
	APLICAÇÃO	EFAPB	NOVOENME	ENME			
HERCULANO BANDEIRA		NOVOEMI	EMI	EMEJA			
	EQUADOR	NOVOEMI	EMI				
	PETRIBU	EFAPB	NOVOENME	ENME	EMEJA	NEMEJA-FGB	
	MONSENHOR	EMI	NOVOEMI				
	PAGUNDES	EFAPB	EFEJA	ENME	EMEJA	NEMEJA-FGB	NOVOENME
	WILSON CAMPOS						
JOÃO FRANCISCO		EMI	NOVOEMI				
	JOÃO BARBOSA	ENME	EMEJA	NEMEJA-FGB	NOVOENME		
ANA EUFRASIA		EFAPSI	EFAPB	EFEJA			
	JADER	EMI	NOVOEMI				
	MENDES	EMI	NOVOEMI				
	ROBERTO MOREIRA	EFAPB					
	MARIANA	EFAPSI	EFAPB				
	CLOVIS	EFAPSI	EFAPB				
	ELISABETH LYRA	EFAPB	EFEJA	EMEJA	ENME	NEMEJA-FGB	NOVOENME
	EREM TIMBAUBA	EMI	NOVOEMI				
MIGUEL							
AGAMENON		EFAPSI	EFAPB	EMEJA	EDUCESP	NEMEJA-FGB	
	WALFREDO	EMI	NOVOEMI				
	JOAQUIM CORREIA	EMEJA	EMI	NOVOEMI	NEMEJA-FGB		

FONTE: DOCUMENTO DISPONIBILIZADO PELA GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO – MATA NORTE

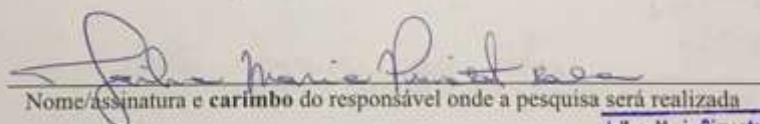
ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO DOUTOR FRANCISCO SIQUEIRA CARNEIRO DA CUNHA

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos (o) a pesquisador (a) **Hugo Felipe Tavares Ramos** a desenvolver o seu projeto de pesquisa **Sistema de Responsabilização da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco e sua interferência no Ensino Médio – avaliando o Programa de Modernização da Gestão**, que está sob a coordenação/orientação do (a) Prof. (a) Katharine Ninive Pinto Silva, cujo objetivo é identificar como as características de um Sistema de Responsabilização/ Accountability estão norteando o processo de gestão educacional e escolar da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco em relação às diversas formas de oferta do Ensino Médio, no Programa de Pós-Graduação em Educação/ Centro de Educação/ Universidade Federal de Pernambuco.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Local Lagoa do Carro, em 25/ 05 / 2023.


Nome/assinatura e carimbo do responsável onde a pesquisa será realizada

Jailma Maria Pimentel Barbosa
Gestora Escolar
Mat. 277.661-8

Escola Dr. Francisco Siqueira C. da Cunha
Nome da escola onde a pesquisa será realizada

Agradeço desde já a prestimosa colaboração e me coloco a inteira disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

ANEXO C – CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO PEDRO TAVARES

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos (o) a pesquisador (a) **Hugo Felipe Tavares Ramos** a desenvolver o seu projeto de pesquisa **Sistema de Responsabilização da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco e sua interferência no Ensino Médio – avaliando o Programa de Modernização da Gestão**, que está sob a coordenação/orientação do (a) Prof. (a) Katharine Ninive Pinto Silva, cujo objetivo é identificar como as características de um Sistema de Responsabilização/ Accountability estão norteando o processo de gestão educacional e escolar da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco em relação às diversas formas de oferta do Ensino Médio, no Programa de Pós-Graduação em Educação/ Centro de Educação/ Universidade Federal de Pernambuco.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Local Camutanga, em 19 / 06 / 2023.

Arão Correia da Silva
Gestor Escolar
Matrícula: 278.890-2
Portaria Nº 124/2020

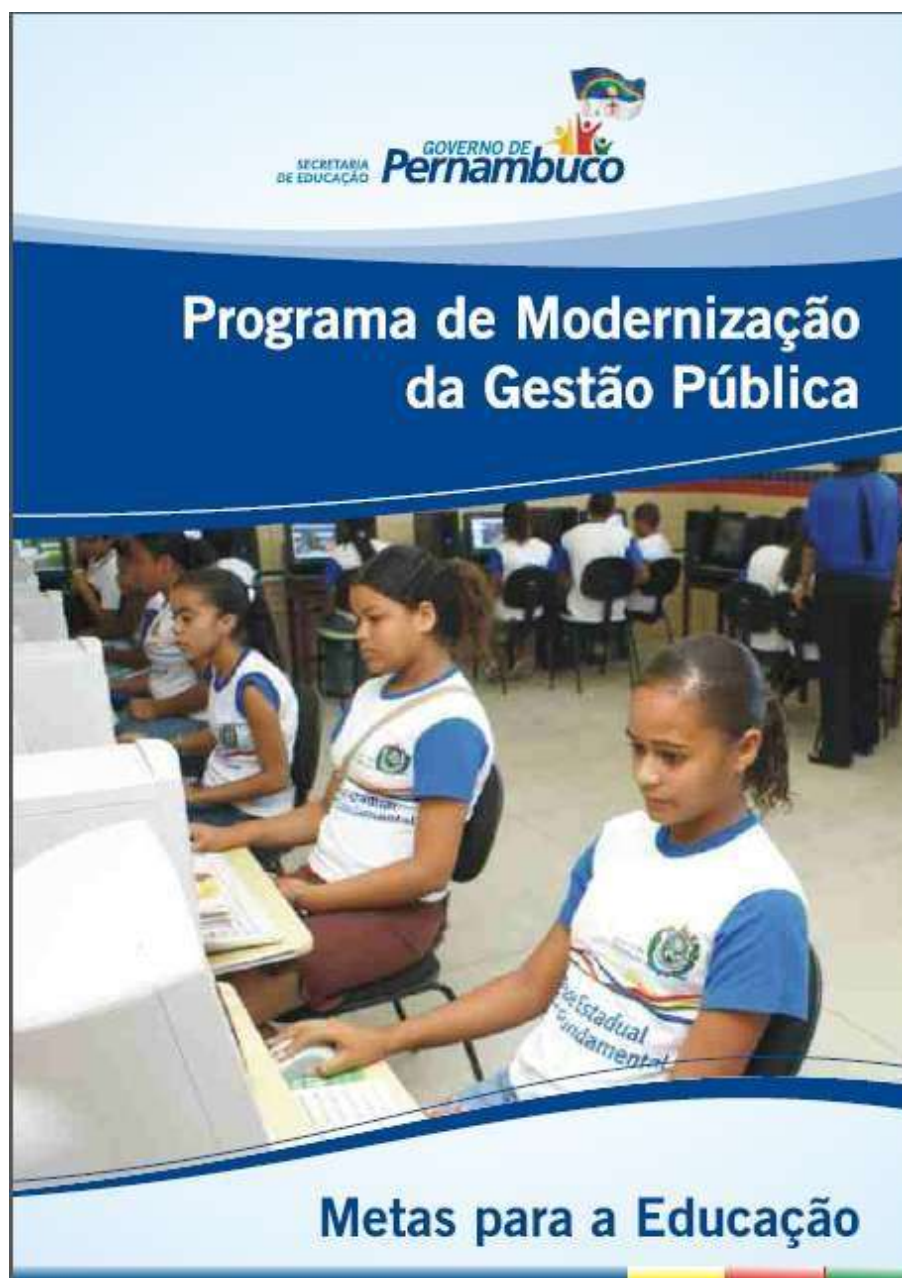
Arão Correia da Silva
Nome/assinatura e carimbo do responsável onde a pesquisa será realizada

Escola de Referência em Ensino Médio Pedro Tavares
Nome da escola onde a pesquisa será realizada

Agradeço desde já a prestimosa colaboração e me coloco a inteira disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

ANEXO D - IMAGEM DO PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO PÚBLICA, METAS PARA A EDUCAÇÃO.







O Brasil passa por um momento importante de sua história. Depois de anos de estagnação, o país volta a experimentar um ciclo de crescimento que trabalhamos para que seja sustentável e inclusivo. O Nordeste, particularmente Pernambuco, também tem vivenciado avanços importantes. A economia pernambucana tem acompanhado o crescimento nacional, sendo o estado do Nordeste com maior participação no PAC – Programa de Aceleração do Crescimento. Investimentos como a Refinaria de Petróleo, o Estaleiro Atlântico Sul, a Fábrica da Perdigão e da Sadia e tantos outros empreendimentos que estão sendo atraídos para Pernambuco são bastante representativos e significantes para a nossa economia.

Este cenário 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, é consenso entre todas as esferas de Governo que não há desenvolvimento econômico sem que seja priorizada fortemente a educação.

É com a educação que conseguimos avançar em novas oportunidades. É com gente qualificada que conseguimos superar as taxas de desemprego e melhorar os indicadores sociais do nosso Estado e, conseqüentemente, a qualidade de vida dos pernambucanos.

Neste sentido, várias ações estão sendo desenvolvidas para garantir o acesso e a melhoria da qualidade do ensino em Pernambuco. Implantamos uma política de Estado, onde as ações são dirigidas para todos, com metas que ultrapassam gestões de Governos.

Estamos implantando um Modelo de Gestão que tem foco em resultados e que na área da Educação significa o meio mais eficaz para alcançarmos melhores indicadores sociais, diminuindo as taxas de repetência e evasão escolar, de analfabetismo e, sobretudo, proporcionando uma educação de qualidade às crianças e jovens pernambucanos, onde todos tenham o direito de aprender e de evoluir.

São etapas de um processo que estão sendo percorridas com esforço e com a participação de muita gente que vem ajudando a construir um Pernambuco melhor, mais justo, com perspectivas de uma vida melhor para todos.

EDUARDO CAMPOS
GOVERNADOR DO ESTADO





Na história da educação do País é visível o avanço da democratização do acesso à educação, garantido constitucionalmente. No entanto muito ainda se precisa avançar no que se refere à qualidade da educação pública em todos os níveis de ensino. O resultado do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica -, em todo país, é uma prova dessa necessidade e o Governo de Pernambuco, que obteve o pior IDEB Brasil no ensino fundamental de 5ª a 8ª série (2,4), está pautado pelo compromisso de modificar esses indicadores.

O Governo de Pernambuco vem realizando um conjunto de iniciativas que tem como foco a promoção da aprendizagem dos alunos: a garantia de professores em todas as salas de aula; a recuperação da estrutura física das escolas. Só em 2007, 178 unidades passaram por intervenção e foram entregues à comunidade escolar. Este ano, mais de 300 estão passando por reforma. São R\$ 100 milhões em investimentos: a distribuição de fardamento, material escolar e livros didáticos para todos os estudantes; a mudança no processo de avaliação de aprendizagem dos alunos, com provas bimestrais e atribuição de notas ao invés de conceitos; a unificação da matriz curricular por modalidade de ensino; e a melhoria da merenda escolar.

Essas ações constituem em uma via de mão dupla, onde o Estado fornece as condições mínimas para viabilizar o processo ensino-aprendizado e ao mesmo tempo cobra resultados. Esse princípio do Programa de Modernização da Gestão Pública é o meio mais eficaz para o Estado alcançar os objetivos desejados, definindo para cada escola metas para serem cumpridas de forma que a unidade evolua em relação a ela mesma. O novo sistema também incentiva os profissionais que vivem o dia-a-dia da escola (diretor, professores, coordenadores e funcionários) para trabalharem de forma agregadora e com mais entusiasmo, uma vez que uma política de incentivos também foi pensada para esses trabalhadores.

Por fim, contamos com o engajamento de todos - pais, professores, estudantes, sociedade civil e iniciativa privada - para junto ao poder público, superarmos os desafios e elevarmos os índices educacionais de Pernambuco.

DANILO CABRAL
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO DO ESTADO





PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO PÚBLICA



Definição da identidade estratégica da Secretaria de Educação

Visão

TORNAR-SE REFERÊNCIA NACIONAL EM EDUCAÇÃO DE QUALIDADE ATÉ 2011

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

VALORES

EQUIDADE	ÉTICA	INTEGRAÇÃO
COMPROMISSO	SOLIDARIEDADE	TRANSPARÊNCIA
ÉTICA	JUSTIÇA SOCIAL	INOVAÇÃO

Programa de Modernização da Gestão Pública – Metas para a Educação

O resultado do desempenho das escolas estaduais de Pernambuco no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) de 2005 demonstra a baixa qualidade do ensino no Estado, sobretudo, na modalidade de 5ª a 8ª série, que apontou a pior média do país (2,4).

Diante desse quadro, o governo Eduardo Campos está implantando o Programa de Modernização da Gestão Pública para a Educação com o objetivo de consolidar,

nas unidades de ensino, a cultura da democracia e da participação popular, baseada em diagnóstico, planejamento e gestão. Este trabalho vem sendo desenvolvido em parceria com o Movimento Brasil Competitivo (MBC) e o Instituto Nacional de Desenvolvimento Gerencial (INDG).

O Programa está focado na melhoria dos indicadores educacionais do Estado, sobretudo, do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB e do Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco – SAEPE, onde o Governo definiu metas a serem cumpridas, ano a ano, pelos gestores das unidades de ensino e das Gerências Regionais de Educação (GREs).

Essas metas são ousadas – superiores às definidas pelo Ministério da Educação (MEC). O quadro abaixo apresenta os objetivos do Estado para 2021, por modalidade de ensino, e faz um comparativo com as metas estabelecidas pelo Ministério para Pernambuco e para o Brasil. A média 6,0 (seis), definida pelo Estado, é semelhante às apresentadas, atualmente, por países desenvolvidos.

NÚMEROS DO IDEB

NÍVEL DE ENSINO	REFERÊNCIA		META		
	IDEB 2005		IDEB 2021		
	BR	PE	BR	PE MEC	PE SE
EF - ANOS INICIAIS	3,8	3,1	6,0	5,4	6,0
EF - ANOS FINAIS	3,5	2,4	5,5	4,5	6,0
ENSINO MÉDIO	3,5	2,7	5,5	4,5	6,0



Metas para as Escolas

A secretaria de Educação estabeleceu indicadores objetivos relativos às ações que influenciam na aprendizagem dos estudantes (infra-estrutura, quadro de pessoal e currículo) e estabeleceu metas individuais para cada escola.

A partir deste ano, 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 Secretaria de Educação. As metas de cada escola estão explicitadas no Termo de Compromisso.

EXEMPLO DAS METAS DA ESCOLA
DR. FRANCISCO PEREIRA DE OLIVEIRA

NÍVEL DE ENSINO	2005		2006		META 2008*	
	LÍNGUA PORT.	MATHEMÁTICA	LÍNGUA PORT.	MATHEMÁTICA	LÍNGUA PORT.	MATHEMÁTICA
4ª série do EF	3,06	3,11	3,51	3,53	0,45	0,42
8ª série do EF	2,06	2,31	2,34	2,45	0,26	0,14
3ª série do EM	1,88	2,03	2,34	2,41	0,46	0,38

TERMO DE COMPROMISSO

- O Termo de Compromisso contempla todos os indicadores de processo que influenciam na melhoria da qualidade do ensino;

- O Termo é assinado pela gestão da escola e pela secretaria de Educação.

O PAPEL DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (SE) É O DE FORMULAR E COORDENAR A IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS, APOIANDO AS ESCOLAS NO DESENVOLVIMENTO DE SEU PROJETO PEDAGÓGICO E AVALIANDO OS RESULTADOS OBTIDOS, PARA VERIFICAR SE OS DIREITOS DOS ESTUDANTES POR UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE ESTÃO SENDO RESPEITADOS.

PARA ASSEGURAR O CUMPRIMENTO DO TERMO E DESENVOLVER AÇÕES DE INTERVENÇÃO PARA SUBSIDIAR AS ESCOLAS, ESTÁ SENDO IMPLANTADO O SISTEMA DE MONITORAMENTO NAS ESCOLAS ESTADUAIS.

Sistema de Monitoramento e Avaliação

O Monitoramento tem como objetivo alcançar as metas estabelecidas para as escolas, já a Avaliação da Aprendizagem dos Alunos aferir se os resultados obtidos encontram-se em consonância com as metas estabelecidas.

1) MONITORAMENTO

O Sistema de Monitoramento das escolas estaduais prevê um conjunto de atividades gerenciais focadas no desenvolvimento dos processos-meios (necessidades da escola relativas à infra-estrutura, quadro de pessoal), que interferem na melhoria da aprendizagem dos estudantes. É composto por:



- Equipe Técnica
- Sistema Informatizado

O Sistema permite: o registro, a consolidação, a medição e a análise das informações referentes à frequência dos alunos e dos professores; as aulas previstas e as efetivamente ministradas; o desenvolvimento do currículo; a causa das faltas e das ausências; e a idade e a série em que os alunos estão matriculados.

O monitoramento ocorre periodicamente e tem o propósito de assegurar o cumprimento dos objetivos da política educacional e alcançar as metas estabelecidas no Termo de Compromisso de cada unidade escolar. Como será feito:

NAS ESCOLAS

01 (um) técnico educacional habilitado em pedagogia realiza o acompanhamento diário das atividades desenvolvidas no ambiente escolar e realiza intervenções para assegurar que as ações desenvolvidas na unidade estão em conformidade com o Plano de Ação da Escola e com o Termo de Compromisso;

NAS GRES (GERÊNCIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO)

01 (um) técnico educacional habilitado em pedagogia fica responsável por um conjunto de 10 (dez) escolas. A esse profissional são atribuídas as seguintes tarefas: acompanhamento das ações dos técnicos das 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;

NA SEGE (SECRETARIA EXECUTIVA DE GESTÃO ESCOLAR)

01 (um) técnico educacional habilitado em pedagogia é responsável por acompanhar as ações dos técnicos das GRES. A esse profissional são atribuídas as seguintes tarefas: análise mensal dos resultados consolidados, em cada uma das 17 GRES; acompanhamento e execução do plano de intervenção; averiguação de que as ações programadas estão sendo executadas em conformidade com o Plano de Ação das Escolas e com o Termo de Compromisso;

GESTOR DE MONITORAMENTO

Coordena as ações de monitoramento na rede de ensino; analisa os resultados por GRE e verifica se as ações programadas estão sendo executadas em conformidade com o Plano de Ação das Escolas e com o Termo de Compromisso da Escola.

2. AVALIAÇÃO

As metas por escola têm como referência o SAEPE, que avalia a aprendizagem dos alunos e o fluxo escolar, medido pelo Censo e que determina a taxa de aprovação em cada ciclo: 1ª a 4ª série; 5ª a 8ª série e Ensino Médio.

O SAEPE - Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco – passa a ser anual. As avaliações serão realizadas no final de cada ano letivo, em todas as escolas estaduais, na 4ª série, 8ª série e 3º ano do



ensino médio, utilizando a mesma escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.

O SAEPE fornece informações anuais sobre o desempenho das escolas. Dados que subsidiam a tomada de decisões, com o objetivo de solucionar os problemas detectados além de permitir a realização de intervenções para melhorar os resultados e verifica se as metas estabelecidas foram atingidas.

IDEPE – Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco

A combinação dos resultados do SAEPE e do Fluxo Escolar resultou em um índice: o IDEPE – Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco, criado pela própria secretaria de Educação.

O IDEPE TEM 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.

A DIFERENÇA ENTRE O IDEPE 2005 E O IDEPE 2008 É A META PARA A ESCOLA.

Bônus de Desempenho Educacional - BDE

A meta da escola será utilizada para o cálculo do BDE – bônus de desempenho educacional. O bônus será criado por lei e a sua regulamentação, através de decreto.

O BÔNUS É UM INCENTIVO FINANCEIRO PARA OS PROFISSIONAIS DE TODAS AS ESCOLAS QUE ATINGIREM AS METAS PROPOSTAS. A UNIDADE QUE ALCANÇAR 50% DA META RECEBERÁ A METADE DO BÔNUS; E, A PARTIR DAÍ, SERÁ CONSIDERADO O INTERVALO DE 10% ATÉ Atingir 100% DA META.

GESTÃO BEM SUCEDIDA

O Governo de Pernambuco sabe que para alcançar os resultados propostos é preciso que haja uma maior aproximação entre as escolas e a secretaria de Educação. Por isso, está garantindo que será uma via de mão-dupla, com o Estado fornecendo as condições necessárias para as unidades de ensino atingirem seus objetivos e essas, por sua vez, se empenhando e unindo esforços para cumprir o papel de ensinar e garantir a aprendizagem dos estudantes.

Desde o ano passado que uma série de ações estão sendo desenvolvidas no sentido de fortalecer a autonomia das escolas e, ao mesmo tempo, torná-la mais atrativa para toda a comunidade escolar. A partir de um amplo diagnóstico realizado na rede, foram priorizadas questões referentes à infra-estrutura, currículo e quadro de pessoal, sintetizadas a seguir:

1. INFRA-ESTRUTURA

- REFORMA / OBRAS - Em 2007, 178 unidades de ensino passaram por algum tipo de intervenção física. Atualmente, mais de 300 escolas estão em processo de reforma, somando um investimento de 100 milhões. O Governo criou, ainda, o Fundo



de Manutenção para assegurar a conservação das unidades escolares.



- Adequação de escolas aos padrões básicos construtivos;
- Realização de intervenções emergenciais de manutenção;
- Realização de reformas em cobertas;
- KIT ESCOLAR – Os estudantes recebem duas camisas e uma mochila e material como caderno, canetas esferográficas, borrachas, lápis grafite, régua, apontadores, etc. investimento de R\$ 25 milhões;



- MATERIAL DIDÁTICO – pela primeira vez foram distribuídos livros para todas as disciplinas para a Rede Estadual. Investimento de 50 milhões;
- LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA – Hoje, mais de 60% das escolas de rede contam com laboratório de informática. A meta é que até o final de 2008 as 1.105 escolas tenham laboratórios ligados à internet;
- Implantação de laboratórios de ciências e de matemática;
- BIBLIOTECAS – O investimento em leitura também foi maciço em 2007. A secretaria de Educação destinou R\$ 7 milhões em bônus para as escolas, bibliotecas e docentes adquirirem livros e material pedagógico na Bienal do Livro;



- Aquisição e distribuição de carteiras e equipamentos;
- MERENDA – a merenda da rede estadual também passou por uma grande mudança. Os alimentos formulados (enlatados) foram substituídos por produtos regionalizados. Um investimento de mais R\$ 11 milhões foi feito no cardápio alimentar com a introdução do pão e do leite para todas as



escolas da rede. Somando os recursos do FNDE e da secretaria de Educação, são investidos R\$ 38 milhões na alimentação dos estudantes;



- Melhoria do transporte escolar.

2. CURRÍCULO

- Definição de matrizes curriculares por nível de ensino;
- Elaboração da Base Curricular Comum – BCC;
- Avaliação bimestral dos alunos;



- Realização anual de avaliação externa – SAEPE.

3. QUADRO DE PESSOAL

- CONTRATAÇÃO DE PROFESSORES – Nomeação de 2263 efetivos para a rede estadual e abertura de concurso público;



- Realização de processo licitatório para contratação de merendeira e execução de serviços gerais;
- Planejamento para atender a necessidade de educador de apoio e assistente administrativo em quantidade suficiente para todas as escolas;
- Formação continuada de professores e profissionais da educação;
- CAPACITAÇÃO / ESPECIALIZAÇÃO – A Secretaria de Educação capacitou, em 2007, 21 mil professores e vai oferecer 2.416 vagas de cursos de especialização e extensão para docentes este ano;
- Desenvolvimento de ações de valorização dos profissionais do Magistério;



- **TECNOLOGIA** – A Secretaria criou o Prêmio de Tecnologia a Serviço da Educação. As cinquenta e duas escolas vencedoras ganharam kits contendo televisão, câmera fotográfica, scanner, filmadora e impressora. Todos os professores das unidades também foram contemplados com microcomputadores;



- **HORÁRIO DAS AULAS** – A secretaria de Educação disponibilizou na Internet (portal da transparência e site da SE), o quadro dos horários das aulas das escolas da rede estadual, por turma, com as disciplinas e o nome do professor. Uma ferramenta de controle social que permite aos pais acompanharem o dia-a-dia dos seus filhos na escola;

- **ENSINO MÉDIO QUALIFICADO** – O Governo de Pernambuco implantou 31 novas Escolas de Referência em Ensino Médio com foco na educação profissionalizante, beneficiando, aproximadamente, 24 mil estudantes, com carga horária ampliada;
- **CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR** – 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 e a série e acelerar a aprendizagem de estudantes do ensino fundamental e médio com mais de dois anos de repetência.



GOVERNADOR DE PERNAMBUCO
EDUARDO HENRIQUE ACCIOLY CAMPOS

VICE-GOVERNADOR DE PERNAMBUCO
JOÃO LYRA NETO

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO
DANILO JORGE DE BARROS CABRAL

CHEFE DE GABINETE
NILTON DA MOTA SILVEIRA FILHO

SECRETÁRIA EXECUTIVA DE
GESTÃO DA REDE
MARGARETH ZAPONI

SECRETÁRIA EXECUTIVA DE
DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
AIDA MONTEIRO

ENDEREÇO:
RUA SIQUEIRA CAMPOS, 304 | SANTO ANTÔNIO | RECIFE/PE
TEL.: 81 3182-6200

OUIDORIA DA EDUCAÇÃO | 0800 286 8668
ouvidoria@educacao.pe.gov.br

www.educacao.pe.gov.br

ESTA É UMA PUBLICAÇÃO DA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO

FOTOS
ARTHUR MOTA | CAMILA LOPES