

QUALIDADE DE EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO PACTO PELA EDUCAÇÃO EM ESCOLA DE REFERÊNCIA EM PERNAMBUCO

EDUCATION QUALITY IN THE CONTEXT OF THE COVENANT BY REFERENCE IN EDUCATION SCHOOL IN PERNAMBUCO

Allan Melky de Lima¹
Telma Santa Clara Cordeiro²

RESUMO

Este Artigo foi construído a partir de uma pesquisa desenvolvida no período de 2014/ 2015 na UFPE³, com o objetivo compreender concepções de educação no Pacto pela Educação nas Escolas de Referência de Pernambuco e suas expressões na escola. Teve como referência estudos que discutem a categoria *qualidade na educação*. Numa abordagem de natureza qualitativa foram realizadas entrevistas com sujeitos representativos da escola e leituras de textos legais. O estudo permitiu compreender que a lógica das políticas de mercado não tem favorecido um currículo voltado para a formação humana integral.

Palavras chave: escola de referência; qualidade de educação; pacto pela educação.

ABSTRACT

This product was built from a research developed in the 2014/2015 period at university, in order to understand concepts of education in the Pact for Education in Pernambuco Reference Schools and their expressions in school. We had as reference studies that discuss the quality category in education. In a qualitative approach interviews were conducted with school representative subject of legal texts and readings. The study permitted to understand that the logic of market policies have not favored one facing curriculum for integral human formation.

Keywords: reference school; quality of education; pact by education.

Introdução

A construção de uma educação de qualidade tem sido uma necessidade cada vez mais visível, principalmente em nosso País que ainda não progrediu nesse sentido como

¹ Professor e Educador de Apoio da rede estadual de Pernambuco. Especialista em História do Nordeste (UPE), no Ensino de Sociologia (UFRPE) e em Coordenação Pedagógica (UFPE).

² Professora Associada do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino da UFPE.

³ No contexto do II Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica.

esperado. Diante dessa situação criam-se alternativas ideológicas para atender a interesses diversos, por vezes, políticos e empresariais, pois muitos programas e projetos voltados para a educação têm sido apresentados à sociedade.

Este artigo é um trabalho de conclusão do II Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na Universidade Federal de Pernambuco, a partir de uma pesquisa desenvolvida de maio de 2014 a abril de 2015. O estudo teve como ponto de partida inquietações quotidianas da prática profissional deste autor na Coordenação Pedagógica⁴, em conversas com estudantes, professores e pais sobre o que é uma educação de qualidade e se é possível ser medida. Surgiu também do fato de algumas escolas, na crença de que realizando testes diagnósticos iniciais e agrupando os melhores estudantes do ponto de vista cognitivo na mesma sala, formando turmas por níveis de desempenho, iriam favorecer a aprendizagem destes estudantes e, conseqüentemente os resultados da escola em avaliações externas.

Percebemos também que vários estudantes fazem um grande esforço para entrar na universidade, melhorar a proficiência em português e matemática, melhorar a nota da escola em indicadores e avaliações, alguns até afirmam se sentirem pressionados e angustiados nestas tentativas, outros até adoecem. A partir dessas conversas e indagações verificamos o que os autores dizem sobre qualidade de educação, o que o Pacto apresenta e o que professores afirmam. Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir para que profissionais da educação reflitam sobre concepções e dimensões de qualidade da educação, de forma a repensem algumas práticas.

Diante disso, os questionamentos nos fizeram perceber a necessidade de compreendermos quais as concepções de qualidade de educação. Qual a relação que existe entre as concepções de Educação prescritas no PPE e nas Escolas de Referência? E como se expressam na prática pedagógica da escola? Para responder à pergunta de pesquisa escolhemos dois programas representativos, o Pacto pela Educação e as Escolas de Referência. O primeiro porque se tornou a principal política pública do Governo de Pernambuco nos últimos anos e as EREMs porque foram implantadas considerando a prática de várias dimensões da pessoa humana, mas que são avaliadas considerando o PPE.

Para dar conta dessas questões, definimos como propósito maior compreender as relações existentes entre as concepções de Educação do PPE, Escolas de Referência e suas

⁴ Em Pernambuco chama-se de Educador de Apoio ao profissional cuja atuação é equivalente ao de Coordenador Pedagógico.

expressões na prática pedagógica da escola, assim como identificar as concepções de educação contidas nos documentos do Pacto pela Educação e Escolas de Referência e compreender a concepção de qualidade de educação que embasa a prática pedagógica da Escola.

Para esses objetivos, escolhemos como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa, pois valoriza mais o processo do que resultados adquiridos através de tratamento estatístico, não está preocupada com generalizações, busca apreender sentidos, considera o contexto, as subjetividades, quer compreender um objeto nas suas relações (MINAYO, 1996).

A partir dessa abordagem, escolhemos para nosso estudo uma escola localizada na Zona da Mata Norte de Pernambuco, uma escola pública com mais de 400 estudantes, funciona como escola integral há mais de quatro anos, e possui um IDEPE acima da média do Estado. Escolhemos como sujeitos o Gestor, o Educador de Apoio, um Professor e o presidente do Grêmio Estudantil. Tanto o gestor, quanto coordenador e professor, definimos com critério, que estivessem há mais de três anos na Escola de Referência campo de estudo. Optamos ainda por entrevistar o presidente do Grêmio Estudantil, para compreendermos como as práticas escolares chegam ao corpo discente da instituição.

Além de realizar as entrevistas, fizemos a leitura de documentos oficiais da escola como o Projeto Político Pedagógico e a Matriz Curricular. Para uma análise dos dados tivemos como referência autores como Dourado e Oliveira (2009), Freitas (2012), Araújo (2011) e Ravitch (2011) que contribuem com o debate e apresentam aspectos sobre a categoria qualidade da educação.

No primeiro momento o artigo faz uma síntese de programas e práticas governamentais, como as EREMs e o PPE, evidenciando a concepção de qualidade na educação e nos inserindo nos debates acerca do tema. No segundo momento discutimos as concepções de educação que permeiam as ações da escola a partir da voz dos sujeitos.

Escolas de Referência: educação interdimensional

Em Pernambuco coexistem diferentes realidades e modelos de escolas, tais como as regulares, as escolas técnicas, escolas de aplicação, as escolas de referência em tempo integral e as semi-integrais. Escolhemos para nosso estudo as de Referência em tempo

integral porque é nesta escola que este autor atua desde 2009, onde iniciou como professor e atualmente como Educador de Apoio.

Quando foram implantadas, essas escolas eram denominadas de Centros de Ensino Experimental, inspiradas em experiências feitas nos Estados Unidos. (DIAS & GUEDES, 2010). Esse modelo de escola *charter* tem, segundo esses autores “se mostrado, em algumas experiências, um exemplo inovador na formação de parcerias entre empresas, lideranças, organizações da sociedade civil e Secretarias de Educação, na reunião de esforços para a melhoria da gestão e ensino na rede pública”. (DIAS & GUEDES, 2010, p.10). Aqui há a ideia de que, a inovação e a parceria com o setor privado, trariam melhorias. Nestas escolas havia também uma orientação para que os estudantes reprovados não pudessem repetir o ano na mesma escola, devendo procurar outra instituição para dar prosseguimento aos estudos. Hoje, tal prática está superada, apesar de algumas resistências persistirem.

Além disso, estas escolas “não dão conta de uma rede pública de ensino inteira, mas tampouco seu propósito é atingir esse tipo de escala” (ibidem, p. 69). A intenção, portanto é agregar os melhores profissionais nestas escolas, onde “diretores das escolas *charter* possuem autonomia para redirecionar e, em casos-limite, até demitir professores que não estejam alcançando as metas de aprendizado” (ibidem, pág. 74), pois tem “ênfase clara em resultado”, (ibidem, pag. 75).

A nosso ver, com o tempo tais práticas criam um distanciamento entre as escolas, pois a divulgação dos resultados, as gratificações e a atração dos melhores estudantes nestas escolas provocam a procura por umas e a rejeição por outras, dificultando a qualidade da educação para todas as escolas. Para Freitas (2012), várias fundações no Brasil têm apoiado iniciativas empresariais na educação e alerta para os riscos. Ele afirma que a competição entre profissionais e as escolas, a pressão sobre o desempenho dos estudantes, as fraudes, a segregação socioeconômica dentro da escola, a destruição moral do professor, do sistema público de ensino e a pressão psicológica sobre o desempenho dos estudantes e preparação para os testes são alguns motivos para rejeitarmos tais práticas.

Nestas escolas, segundo Dias & Guedes (2010, p.73) verifica-se que “aquelas que alcançam melhores resultados possuem algumas características em comum, também encontradas na experiência de Pernambuco”: ‘sempre dando maior prioridade ao ensino de competências em leitura e matemática’. Isso significa uma priorização na dimensão

cognitiva com certo estreitamento curricular, sendo uma contradição, a nosso ver, com a própria concepção dessas escolas.

Com a mudança de governo essas escolas mudaram de denominação, passando a ser chamadas de Escolas de Referência. Com estas mudanças, havia a intenção de expansão dessas escolas, de forma a universalizá-las no Estado. A fundamentação teórico-metodológica que embasa concepções de qualidade é a Educação Interdimensional, que considera as dimensões do Logos (relativo à lógica, racionalidade), do Pathos (afetividade, sentimentos), Eros (corporeidade) e Mythos (vida transcendental, espiritualidade), segundo Costa (apud DUTRA, 2014). Desta forma, poderíamos dizer que as concepções de qualidade seriam um conjunto de dimensões, não apenas as elencadas, por exemplo, no PPE. Além disso, temos o protagonismo juvenil, que, segundo Costa (2000, p.23) “é uma forma de atuação com os jovens, a partir do que eles sentem e percebem da realidade.” E acrescenta que é uma prática “visceralmente contrária a qualquer tipo de paternalismo, assistencialismo ou manipulação”. Na prática, não é simples garantir que seja realmente dessa forma, embora exista um esforço nesta direção.

As Escolas de Referência⁵ funcionam em tempo integral ou semi-integral. Na integral, os estudantes ficam no ambiente escolar das 7h30 às 17h00, tendo nove aulas por dia. Na semi-integral, permanecem neste horário apenas dois dias na semana, a terça e a quinta-feira.

Além do modelo empresarial dessas escolas, o governo implantou um conjunto de indicadores de monitoramento nas escolas da rede pública de Pernambuco, chamadas de Pacto pela Educação, conforme veremos agora.

Pacto pela Educação: modernização da gestão ou limitação da qualidade?

Instrumentos de acompanhamento, controle e monitoramento não apresentam uma novidade em si, assim como indicadores para medir ou tentar, a qualidade de educação. Por isso existe uma variedade razoável desses instrumentos, tais como o IDEB⁶,

⁵O próprio nome já nos permite inferir que se existem escolas que são de Referência existem também escolas que não são de Referência. Havendo, portanto certa desigualdade entre elas. Neste texto iremos nos referir a EREM quando citarmos essas escolas.

⁶Índice da Educação Básica Brasileira considera a fluxo escolar (percentual de aprovação) e proficiência em português e matemática, realizado a cada dois anos.

Revista de **Administração Educacional**, Recife, V. 1 . Nº 1 . 2015 jan./jun 2015 p 19-34

IDEPE⁷, TEAR⁸, PPE, entre outros. Escolhemos este último pelas peculiaridades que apresenta e por se tornar o principal instrumento usado no estado atualmente.

A partir desses elementos, constatamos que a responsabilização dos profissionais da educação e da escola, juntamente com a política de bonificação são práticas constantes em EREMs e na rede estadual de Pernambuco. Isso se traduziu na modernização da gestão implantada pelo governo de Pernambuco. Nesta direção, o PPE, segundo o governo de Pernambuco

é uma política voltada para a qualidade da educação, para todos e com equidade, com foco na melhoria do ensino, das aprendizagens dos estudantes e dos ambientes pedagógicos, ampliando o acesso à educação e contribuindo para avanços educacionais em nosso estado. (PERNAMBUCO, 2011, p.2)

Dessa forma, esse Pacto traria, segundo o governo, melhorias na qualidade da educação e para as escolas. O Pacto propôs um índice chamado de IPPE (Índice Pacto pela Educação) que avalia vários indicadores nas escolas, cujo acompanhamento é realizado através de monitoramento da frequência dos estudantes e dos professores, das aulas previstas e dadas, do cumprimento de conteúdos curriculares de matemática e língua portuguesa, do quantitativo de estudantes abaixo da média e a presença dos pais nas reuniões. A essas variáveis acrescenta-se uma avaliação externa nos componentes curriculares de matemática e português que é realizada pela secretaria estadual de educação, em parceria com universidades, para ranquear as escolas, divulgá-las e pagar bônus em dinheiro aos que atingirem às metas estabelecidas.

O PPE faz parte do modelo de gestão Todos por Pernambuco, implantado em 2007 e que foi premiado duas vezes pela ONU por ter alcançado vários objetivos, implicando na melhoria de vida das pessoas. (CRUZ et al, 2014). Neste modelo “faz parte da estratégia do governo primar pela seletividade e foco. Ambos estão expressos nos objetivos qualificados Pactos (...) que serão gerenciados de maneira intensiva e diferenciada” (2014, p.7). O Programa *Todos por Pernambuco* representa um grande esforço em prover melhorias no estado de Pernambuco, segundo apregoa o governo, que apresenta dados positivos da

⁷Índice da Educação de Pernambuco, com os mesmos critérios do IDEB, porém realizado anualmente.

⁸Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação.

educação pernambucana no qual “a média do Índice de Educação de Pernambuco (IDEPE) aumentou 30,8%, e foi observada redução de 65% na evasão escolar” (idem, p.23)⁹.

A partir do momento que um instrumento de monitoramento apresenta aspectos a serem monitorados e avaliados podemos inferir que aí está contido o que se considera como indicador de qualidade da educação. Mas esses indicadores precisam ser apreendidos e considerados aspectos da vivência da escola. Araújo afirma que a qualidade é um conceito “contextual, plural e local, o que torna complexa a tarefa de estabelecer comparações de desempenho entre escolas, pois as realidades são específicas, não sendo assim ético comparar estabelecimentos e qualidade que trabalham com realidades e contexto totalmente diferentes”. (2011, p. 181).

A qualidade, portanto, também por ser um conceito local, torna-se fundamental ouvir os sujeitos que estão na escola. Por isso nos voltaremos aos mesmos.

As concepções de qualidade da educação a partir da voz dos sujeitos

Os debates sobre o que é uma educação de qualidade têm despertado grande interesse, assim a construção de uma escola com qualidade. Por isso, ouvimos os sujeitos da escola sobre as concepções de qualidade e o que alguns autores defendem sobre as mesmas.

Atualmente, as EREMs apresentam práticas relacionadas com a filosofia interdimensional, porém carente de aprimoramento. Além do mais tem ganhado credibilidade da comunidade pelo bom desempenho que apresentam nas avaliações externas, melhora de vida de estudantes e aprovação em vestibulares, por exemplo. Perguntamos sobre a contribuição da Escola de Referência para a qualidade da educação ao gestor e ele respondeu que “temos muito forte uma visão empresarial e continuamos trabalhando em busca de resultados que é o carro-chefe do Pacto pela Educação e da questão das metas”. Aqui, portanto a visão empresarial e dados estatísticos com metas que precisam ser perseguidas pelo gestor e toda a comunidade escolar, até porque o gestor assina um termo de compromisso de gestão, estão associadas a uma concepção de educação de qualidade, que possa ser medida.

⁹ Atualmente são 300 Escolas de Referência. O Estado subiu 12 posições no IDEB no ensino médio, sendo o quarto estado no país neste índice. Dados foram divulgados pelo MEC/INEP e amplamente divulgados pela imprensa. Conferir. <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2014/09/1511806-pe-sobe-12-posicoes-no-ideb-e-tem-maior-crescimento-no-ensino-medio.shtml>. Acesso em 20 de fevereiro de 2015.

A despeito disso o gestor amplia os desafios da escola com vistas à qualidade, apresentando atividades e práticas curriculares que, além de não serem quantificáveis, se distanciam de algumas concepções voltadas para interesses cognitivos, acadêmicos, ou para o mercado de trabalho. Disse o gestor:

Não vejo salutar você passar nove aulas só com teoria, precisa investir na questão da pesquisa, no teatro, na dança, música, trabalhos manuais, oficinas e que os jovens saiam da escola com outra visão de mundo, não apenas para o mercado de trabalho ou vestibular. Simplesmente ficar focado só em vestibular, vestibular, vestibular e esquece outros jovens que têm outros interesses que não seja o vestibular.

A percepção deste gestor sobre considerar outros aspectos da escola, sem ser principalmente o vestibular e mercado de trabalho está em consonância com uma educação mais integral. Percebemos que

Nas últimas décadas, torna-se comum a tendência de reduzir qualidade da educação ao fator resultado medido e quantificado por meio de testes padronizados. Assim, educação de qualidade passa a ser aquela que possibilita ascensão social, revelando o mérito de cada um por meio da aprovação naquilo que o indivíduo almejou alcançar na escola ou nos postos de trabalho. Nessa visão, a educação é vista como um produto e tem na economia a sua realização de ser (ARAÚJO, 2011, p. 169-170).

Ainda sobre o foco da escola com vistas à qualidade da educação o presidente do Grêmio Estudantil afirmou que

A escola foca muito a faculdade, a universidade e isso às vezes não é bom porque uma coisa é sabermos da responsabilidade que temos e outra é sermos cobrados demais. Não vejo isso como uma coisa boa. Se focássemos em bons cidadãos, pessoas responsáveis, seria melhor do que focar muito em faculdade.

Nesta direção, afirma ainda que “uma escola de qualidade é democrática, onde o aluno participa de todos os movimentos da escola”. Nestas falas percebemos que, embora a escola, muitas vezes, tenha como foco a continuidade nos estudos dos estudantes e o cumprimento de metas, tanto o gestor quanto o estudante acrescentam outras características ou práticas inerentes à contribuição que a escola traz para a qualidade da educação, mesmo com os instrumentos de monitoramento feitos pelo governo.

Para a construção de nosso pensamento, a concepção de qualidade na educação entendida aqui se refere a um conjunto de dimensões. Segundo Dourado e Oliveira, o conceito de qualidade é um tema complexo e controverso não havendo um que contemple Revista de **Administração Educacional**, Recife, V. 1 . Nº 1 . 2015 jan./jun 2015 p 19-34

toda a complexidade que o assunto requer. Eles compreendem a qualidade baseada em uma “perspectiva polissêmica, em que a concepção de mundo, de sociedade e de educação evidencia e define os elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza (...) e os atributos desejáveis de um processo educativo de qualidade social” (2009, p.202). Os autores acrescentam que a qualidade deve ser vista como espaços variados, diversos atores e dinâmicas.

Assim, Araújo ratifica esta concepção ao afirmar que:

O termo qualidade não tem um significado, um padrão, não é um conceito monolítico universalizado em indiferentes contextos, mas apresentam possibilidades que comportam múltiplas referências, vários significados que levam em conta realidades e contextos sociais, culturais em que a instituição escolar e seus sujeitos se inserem (2011, p.176).

Outro trabalho nesta linha é o de Gadotti que afirma que “qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas” (2013, p.2). Ainda sobre o conceito de qualidade ele cita a UNESCO.

A qualidade se transformou em um conceito dinâmico que deve se adaptar permanentemente a um mundo que experimenta profundas transformações sociais e econômicas. (...) Os antigos critérios de qualidade já não são suficientes (UNESCO apud GADOTTI, 2013, p.2).

Ainda nesta ótica, Rodrigues (2013) faz uma análise bem proveitosa dos cadernos de gestão da secretaria estadual de educação de Pernambuco, realizadas por um processo de discussão nos anos de 1997 e 1998. O caderno 1 apresenta a qualidade da educação em duas dimensões complementares. A primeira é a objetiva, que se refere às questões materiais da escola. Na outra, a qualidade é fruto do ‘ser’ das pessoas, da democracia, da liberdade, “fruto de um modo de viver a escola” (Op. Cit. p.195). A qualidade é segundo esses cadernos, mais do que ensinar conteúdos ou os saberes sistematizados pela humanidade, embora sejam também importantes.

Sobre a proposta da educação interdimensional, eixo filosófico das EREMs, novamente o gestor enfatiza que

Você não pode separar o conhecimento do fazer e da convivência. Não adianta você saber e não aplicar na vida. Não adianta se você não melhorar a cidadania, não melhorar sua qualidade de vida, sua auto-estima. Muitos jovens têm mudado com nosso trabalho. Precisamos retomar melhor porque a gente foca muito em conteúdo, no cognitivo.

Reconhece o gestor a qualidade da educação relacionada a valores subjetivos, como a “qualidade de vida, sua auto-estima” e a “cidadania”, mas cita que o foco maior está nos aspectos cognitivos. Nesta mesma linha de raciocínio está o professor ao afirmar que “a preocupação não é apenas mostrar resultados em forma de números, mas amparar o cidadão. O ponto forte é o cognitivo por meio das avaliações externas que temos”.

Araújo afirma que “qualidade é algo contextualizado, é construção social, envolve participação direta dos sujeitos da escola, é plural porque deve respeitar a cultura e a trajetória de cada escola”, e acrescenta que nesta visão “a qualidade é para transformação da realidade, não para a adequação e conformação à realidade existente” (Op. cit. p.196). É, enfim, um conjunto de ações, práticas, posturas que, articuladas, são capazes de promover educação de qualidade, defende.

Dourado e Oliveira afirmam que a qualidade

não se circunscreve a médias, em um dado momento, a um aspecto, mas configura-se como processo complexo e dinâmico, margeado por um conjunto de valores como credibilidade, comparabilidade, entre outros. (...) A análise da situação escolar não podem deixar de considerar as dimensões extra-escolares que permeiam tal temática. (2009, p.207)

No entanto, com o PPE, essas escolas, a nosso ver, são levadas a priorizar os indicadores em detrimento do conjunto das dimensões que a escola deveria vivenciar, sobretudo valores subjetivos e extra-escolares, não possíveis de serem medidos ou quantificados. O PPE ao monitorar, exigir, cobrar o cumprimento de metas quantificáveis e, às vezes, fazer auditoria, contradiz as concepções originais das EREMs, uma vez que as principais metas priorizam dimensões cognitivas.

Nesse sentido, a qualidade está além do que os resultados que o PPE acompanha, ranqueando as escolas, muitas delas se adaptando para cumprir o que esse índice quer, para não ficar no vermelho. Uma escola que está no verde (o PPE atribui cores às escolas, sendo o vermelho indicativo de atribuições negativas) não significa, no nosso entendimento, que a escola tenha qualidade, seja acadêmica, humana, social, subjetiva. Pode até atender aos indicadores solicitados, que nem sempre corresponde à realidade. Até porque não é uma

exceção a falta de exatidão de dados como a frequência de professores e estudantes ou a quantidade de familiares em reunião, por exemplo. ¹⁰

Sobre a contribuição do PPE, o gestor afirma que “acompanha os indicadores passo a passo, bimestre a bimestre aí nós podemos fazer as intervenções no tempo certo. Se deixar para usá-lo apenas no 4º bimestre é somente para mascarar resultados”. E reconhece que “muitos dados podem se mascarados, na verdade”. Tal prática não parece ser uma exceção, pois a maioria das informações é prestada pela escola e muitas têm receio de apresentar dados que estejam diferentes das metas estabelecidas.

Após analisar escolas e práticas de mercado, Freitas afirma que:

Aqui não cabe o simplismo de achar que esta distribuição dos resultados é uma questão de mera competência do professor ou da escola. Tentar resolver esta complexa relação baseado em auditoria, colocando mais pressão no sistema faz com que o entrelaçamento das desigualdades sociais com as desigualdades acadêmicas na sala de aula e na escola seja agravado (2012, p.384).

Nesta perspectiva, o conjunto de práticas empresariais está relacionado ao neoliberalismo que incentiva a competitividade e a responsabilização entre as pessoas, eximindo o poder central. Afirma Araújo que “nesta visão, os sujeitos passaram a ser responsabilizados tanto pelo sucesso como pelo fracasso de seus destinos. Dessa forma, a responsabilidade do sistema pela promoção das desigualdades sociais foi reduzida e a do indivíduo aumentada” (2011, p.122).

Nesta discussão, Gadotti apresenta riscos à qualidade da educação. Um deles é a mercantilização. Ela supõe a educação como uma mercadoria exposta numa prateleira para ser contada e distribuída. Afirma que a mercantilização “refere-se à atribuição de um valor econômico a todas as coisas, inclusive a um direito, como é a educação” (2013, p.13). Tais práticas são contraditórias, pois a “educação não tem como finalidade servir à economia, e sim ser a indicadora dos caminhos da economia” (ALMEIDA apud GADOTTI, 2013, p.4).

Ainda nesta direção, um dos estudos sobre a concepção empresarial na educação, avaliação e testes padronizados é Ravitche (2011). Ela cita, inclusive, sentimentos psicológicos negativos e de segregação. Para ela também a qualidade na educação envolve várias dimensões.

¹⁰ Para conhecer melhor esta sistemática, conferir <http://dssbr.org/site/wp-content/uploads/2013/10/2-1500-1530-Modelo-de-Gest%C3%A3o-e-Gest%C3%A3o-por-Resultados.pdf>. Acesso em 12 de fevereiro de 2015.

Nós queremos prepará-los para a vida útil. Nós queremos que eles sejam capazes de pensar por si mesmos quando eles estiverem lá fora no mundo por conta própria. Nós queremos que eles tenham um bom caráter e que tomem decisões sãs sobre a sua vida, seu trabalho e sua saúde. Nós queremos que eles enfrentem os prazeres e dificuldades da vida com coragem e humor. Nós esperamos que eles sejam amáveis e compassivos em suas relações com os outros. Nós queremos que eles tenham um senso de justiça e igualdade. Nós queremos que eles compreendam o nosso país e o nosso mundo e os desafios que nós enfrentamos. Nós queremos que eles sejam cidadãos ativos e responsáveis, preparados para pensar questões cuidadosamente e até o fim, a escutar diferentes visões e a chegar a conclusões racionalmente. Nós queremos que eles aprendam ciências e matemática para que eles compreendam os problemas da vida moderna e participem da busca por soluções. Nós queremos que eles desfrutem da rica herança artística e cultural de nossa e das outras sociedades (Op. Cit, p.257).

Diferentemente desta perspectiva, as escolas podem se tornar centros de treinamento para cumprir as determinações do PPE, que prioriza o desempenho de Português e Matemática, em detrimento dos demais componentes curriculares. Thurler (1994, p.175) afirma que “quando se quer medir a eficácia de uma escola, corre-se o risco de aprisionar a sua dinâmica numa perspectiva clássica e somativa, e o de acreditar que categorias pré-fabricadas possam captar uma realidade em constante movimento”. Ela apresenta sugestões para serem consideradas na escola, não sendo mais de “fora para dentro”. São os “membros da escola que, em etapas sucessivas, definem e ajustam seu contrato, suas finalidades, suas exigências, seus critérios de eficácia” (THURLER, 1994, p.176).

Nesta mesma perspectiva, podemos pensar que “a qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou normas estabelecidas a priori do alto” (BONDIOLI apud ARAÚJO, 2011, p.12). Ela é construída com o conjunto de práticas. Por isso os aspectos curriculares das escolas precisam ser considerados em sua amplitude. Arroyo cita que, com essas práticas empresariais, os estudantes passam a serem vistos como “recursos humanos a ser carimbado para o mercado segmentado e seletivo”, isso nos leva “a privilegiar e selecionar as habilidades e competências segundo a mesma lógica segmentada, hierarquizada e seletiva” (Op. Cit.p.24). Isto se dá também para atender aos interesses do PPE que, algumas vezes, se transforma de um instrumento de gestão para um instrumento de pressão. Dificilmente teremos uma escola com qualidade humana, social, subjetiva, se os interesses de mercado definirem as relações escolares, elaborada por técnicos, onde administradores são mais ouvidos que os pedagogos e professores. A escola, Revista de **Administração Educacional**, Recife, V. 1 . Nº 1 . 2015 jan./jun 2015 p 19-34

ao invés de ter que se adaptar aos interesses das avaliações externas, eram essas que deveriam se adaptar e considerar a realidade escolar, assim como o conjunto de suas práticas e ações (FREITAS, 2011).

Além disso, algumas escolas organizam turmas por nível aproximado de desempenho cognitivo, agrupando os melhores estudantes na mesma sala, na crença de que isso favorece a manutenção dos bons resultados e de aprendizagem dos estudantes. Sobre isso Arroyo afirma que

a crença na desigualdade mental é incompatível com a igualdade perante o direito à educação. Organizar as turmas, os tempos, os conteúdos escolares tendo como parâmetro a suposta desigualdade mental nos leva à negação do direito igual à educação e ao conhecimento. Esse parâmetro nunca será modelo de democracia e igualdade (2007, p.33).

Assim, essas práticas ignoram a formação humana integral, tais como “as dimensões éticas, culturais, estéticas, corpóreas, identitárias, a diversidade de gênero, raça, etnia, a autonomia intelectual e moral, a memória, a emoção, etc.” (Idem, p.42). Por essa razão, como afirma Ravitche, nós precisamos que “aqueles que querem melhorar nossas escolas focarem nos elementos essenciais da educação”. (Op. Cit.p.29). Esses elementos envolvem várias dimensões.

Quando perguntamos sobre o que PPE traz para a qualidade da educação, o Educador de Apoio respondeu que

Em parte acredito que eles contribuem para a qualidade do ensino, porém algumas formas de avaliação no que se refere a avaliação externa devem ser repensadas porque há escolas que com a avaliação desses indicadores elas têm sido penalizadas por meio de um processo que não sabemos até hoje como são avaliadas. Então acredito que as avaliações externas precisam ser repensadas e que o monitoramento seja mais claro tanto para a escola quanto para o professor e o aluno.

O presidente do Grêmio estudantil defende que contribui, mas faz ressalvas:

Contribui sim, mas tem exceções, vai depender das regras que esse monitoramento tem. Algumas regras acabam sendo injustas. Tem muitas fraquezas. O bônus é uma delas porque a escola que não recebeu não foi porque não houve incentivo, a escola trabalhou e é uma das melhores do estado. Mas teve esse problema de não atingir a meta estabelecida, mas se manteve na média. Isso não significa que houve uma queda, pelo contrário.

Nestas falas, percebemos uma desconfiança com o PPE. Isto se deve à incompreensão das variáveis observadas para o monitoramento e acompanhamento da

escola e da política de bonificação que premia funcionários em dinheiro, desde que atinjam as metas estabelecidas, muitas vezes, cometendo injustiças, pois a escola tem qualidade, não necessariamente aquelas que os instrumentos de avaliação determinam.

Considerações Finais

Após termos percorrido as observações que os autores fizeram, assim como os sujeitos da escola, percebemos que de pouco adianta os instrumentos, ao apontarem aspectos a serem melhorados, se não provocarem mudanças para melhorar o funcionamento das instituições educacionais. Este estudo nos permitiu compreender que a lógica das políticas de mercado não tem favorecido um currículo voltado para a formação humana integral, tampouco tem contribuído, a nosso ver, para melhorias substanciais na qualidade da escola, sobretudo nos âmbitos sociais, humanos, subjetivos e socioemocionais.

Tais constatações apontam que as necessidades dos estudantes não se resumem ao desempenho acadêmico ou a indicadores empresariais. Todas as escolas precisam trilhar o caminho da formação humana e não se transformarem em instituições de treinamento para ingresso na universidade ou para a escola ser destaque em indicadores ou monitoramentos. Não se tratar de diminuir a importância dos estudantes entrarem na universidade, nem tampouco de atribuir à escola a responsabilidade principal em cumprir todas as metas, muitas vezes sob condições adversas. Portanto, não deve estar a serviço de corporações bancárias, como o banco mundial, ditando regras empresariais.

O monitoramento não é descartado para o diagnóstico da situação e para a melhoria da instituição escolar, mas não pode ser o principal eixo da prática e canalizar todas as energias para o cumprimento dos indicadores. Nem tampouco acreditar que ele tenha um valor em si só e que seja capaz de apontar a qualidade da educação. Gasta-se muito dinheiro com instituições e monitoramento para dizer as mesmas coisas e apontar melhorias que já se sabe e que nem sempre são corrigidas. Dentre essas, melhores condições de trabalho, qualificação profissional, efetiva valorização dos profissionais da educação, o reconhecimento social destes profissionais, a atração das mentes mais brilhantes e comprometidas para educação e a confiança para que as próprias escolas sejam ouvidas para a elaboração de seus instrumentos avaliativos e de monitoramento.

A qualidade da educação não pode ser medida. O que pode ser medido é apenas indicadores, muitas vezes pautados em práticas empresariais, que não consideram o conjunto dos valores da escola. A qualidade da educação passa também por: sindicatos fortes, democracia, liberdade, poder de voz e vez, cooperação e não concorrência, emancipação social, inclusão, solidariedade, justiça, cidadania, honestidade, transparência, sentimento de pertencimento, felicidade, bem-estar, condições socioemocionais, dimensões política e cultural, além da aprendizagem e do conhecimento produzido pela humanidade. É para esse conjunto de práticas que devemos canalizar nossos esforços na busca por uma educação de qualidade.

Referências

ARAÚJO, Adilson César de. **Gestão, avaliação e qualidade da educação: contradições e mediações entre políticas públicas e prática escolar no Distrito Federal**. Tese (Doutorado). Universidade de Brasília, 2011.

ARROYO, Miguel Gozáles. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores – seus direitos e o currículo**. Brasília: ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

CRUZ, Maurício Serra Moreira; MARINI, Caio & LEMOS, Marina. **Modelo De Gestão Todos Por Pernambuco: Características E Avanços**. Centro de Convenções Ulysses Guimarães Brasília/DF – 25, 26 e 27 de março de 2014. VII Congresso Consad de Gestão pública. Disponível em http://banco.consad.org.br/bitstream/123456789/1122/1/C7_PP_MODELO%20DE%20GEST%C3%83O%20TODOS%20POR%20PERNAMBUCO.pdf. Acesso em 18 janeiro 2015.

DIAS, Maria Carolina Nogueira. GUEDES, Patrícia Mota. **O modelo de escola charter: a experiência de Pernambuco**. São Paulo: Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial: Fundação Itaú Social, 2010. (Coleção excelência em gestão educacional; 2).

DOURADO, Luiz Fernandes. & OLIVEIRA, João Ferreira de. **A qualidade da Educação: perspectivas e desafios**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 29, n.78, p.201-215, maio-ago. 2009. Disponível em www.cedes.unicamp.br.

DUTRA, Paulo Fernando de Vasconcelos. **Educação integral no estado de Pernambuco: uma política pública para o ensino médio**. Recife: Editora UFPE, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. **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. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em março de 2014.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem.** Congresso de Educação Básica: qualidade na aprendizagem. 2013. Disponível em http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf. Acesso em 16 de fevereiro de 2015.

LIMA, Ivaneide Áurea de. **TEAR. Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: gestão e resultados.** Recife: Livro rápido, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 4ed. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1996.

PERNAMBUCO. **Modelo de gestão e gestão por resultados.** Disponível em <http://dssbr.org/site/wp-content/uploads/2013/10/2-1500-1530-Modelo-de-Gest%C3%A3o-e-Gest%C3%A3o-por-Resultados.pdf>. Acesso em 18 de fevereiro de 2015.

PERNAMBUCO. **Pacto Pela Educação**

<http://www.educacao.pe.gov.br/educar/upload/galeria/689/Site%20PPE%20-%20Banco%20Mundial.pdf>. Acesso em 20 de novembro de 2015.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano:** como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011.

RODRIGUES, Luiz Alberto Ribeiro. **Políticas de Gestão Escolar: uma análise do plano de Desenvolvimento da escola na região da Mata Norte de Pernambuco (1999-2007).** Recife: Edupe, 2013.

THURLER, Monica Gother. **A eficácia das escolas não se mede: ela se constrói, negocia-se, pratica-se e se vive.** Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_30_p175-192_c.pdf. Acesso em 12 dezembro de 2014.

UNICEF, PNUD, INEP-MEC (coordenadores). **Indicadores da qualidade na educação / Ação Educativa,** São Paulo: Ação Educativa, 2004.