

Accountability e intensificação do trabalho docente no Ensino Médio Integral de Pernambuco*

Accountability and intensification of teaching work in Pernambuco's full-time high school

Accountability e intensificación del trabajo docente en el nivel medio integral de Pernambuco

Katharine Ninive Pinto Silva**

Jamerson Antonio de Almeida da Silva***

Resumo: Neste artigo, apresentamos resultados parciais da pesquisa *Trabalho Docente e Educação Integral no Ensino Médio*. O objetivo foi identificar os processos de *accountability* no Programa de Educação Integral (PEI), implementado nas Escolas de Referência em Ensino Médio de Pernambuco, a partir de 2008, e suas influências em relação às condições do trabalho docente. Por meio da análise documental, inferimos que a opção feita pelo governo de Pernambuco ancora-se em uma perspectiva gerencialista, neoprodutivista e neotecnicista de gestão que vem norteando todo esse processo de mudanças. Tal perspectiva pressiona o trabalho docente por um intenso processo de responsabilização, ou *accountability*, cujos efeitos perversos são evidenciados por Freitas (2012).

Palavras-chave: Trabalho docente. Ensino Médio. Educação integral.

Abstract: In this paper, we present partial results of the research *Teaching Work and Full-time Education in High School*. The aim was to identify the processes of accountability in a full-time education program (*Programa de Educação Integral - PEI*), implemented in Pernambuco's Reference Schools of high school, and their influences on the conditions of the teaching work. Through document analysis, we infer that the choice made by Pernambuco's government is anchored in a managerialist, neoproduvivist and neotecnicist perspective of management that guides all this process of change. This perspective induces the teaching work through an intense process of responsibility, or accountability, which effects are highlighted by Freitas (2012).

Keywords: Teaching work. High school. Full-time education.

* Apoio: Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (Facepe).

** Professora da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: <katharineninive@yahoo.com.br>

*** Professor da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: <jamersonufpe@gmail.com>

Resumen: En este artículo, presentamos resultados parciales de la investigación *Trabalho Docente e Educação Integral no Ensino Médio*. El objetivo consistió en identificar los procesos de *accountability* en el Programa de Educación Integral (PEI) implementado en las Escuelas de Referencia en el nivel medio de Pernambuco, a partir de 2008 y sus influencias en relación a las condiciones del trabajo docente. Por medio del análisis documental, inferimos que la opción realizada por el gobierno de Pernambuco posee su anclaje en una perspectiva gerencialista, neoprodutivista y neotecnicista de gestión, que viene nortendo ese proceso de cambios. Esta perspectiva presiona el trabajo docente como un intenso proceso de responsabilización, o *accountability*, cuyos efectos perversos son evidenciados por Freitas (2012).

Palabras clave: Trabajo docente. Nivel medio. Educación Integral.

Introdução

Neste artigo, apresentamos os resultados parciais da pesquisa *Trabalho Docente e Educação Integral no Ensino Médio*. Por meio de análise documental¹ e dos relatos de professores da rede estadual², objetivamos identificar os processos de *accountability* no Programa de Educação Integral (PEI), implementado nas Escolas de Referência em Ensino Médio de Pernambuco, e suas influências em relação às condições de trabalho docente.

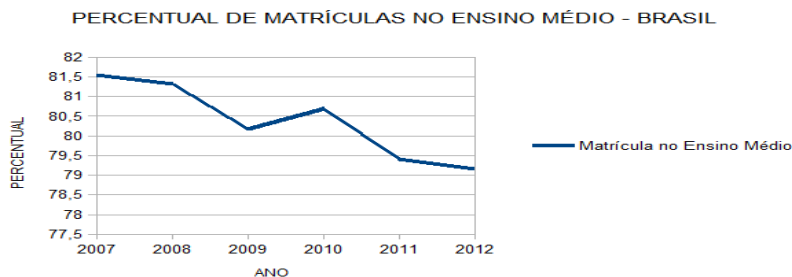
Estudos sobre o Ensino Médio precisam lidar com a situação de grande expansão da oferta desse nível e suas características. De acordo com Moraes e Alavarse (2011), o período de expansão do Ensino Médio foi de 1991 a 2010. De lá para cá, houve uma pequena queda e certa estabilização na oferta, apesar da previsão de obrigatoriedade até 2016, presente na Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009). Outra questão apontada pelos autores é da consolidação da escola pública e a redução das matrículas das escolas privadas no Ensino Médio, decorrente do aumento da responsabilização dos Governos dos

¹ Os seguintes documentos foram analisados: Programa de Educação Integral (PERNAMBUCO, 2008a); Programa de Modernização da Gestão Pública (PERNAMBUCO, 2008b); Decreto nº 32.300/2008 que regulamenta o Bônus de Desempenho Educacional do Estado de Pernambuco – BDE (PERNAMBUCO, 2008c); Lei nº 13.486, de 1 de julho de 2008 que institui o Bônus de Desempenho Educacional do Estado de Pernambuco – BDE (PERNAMBUCO, 2008d); Decreto nº 33.711, de 28 de julho de 2009 que dispõe sobre o pagamento do Bônus de Desempenho Educacional – BDE; Programa de Governo Eduardo Campos (2011-2014) (FRENTE POPULAR DE PERNAMBUCO, 2010); Portaria nº 971/2009 que institui o Programa Ensino Médio Inovador (BRASIL, 2009).

² Os dados deste artigo foram compilados em palestra realizada pelo Presidente do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Pernambuco (SINTEPE), durante o IV Colóquio – *A Pesquisa em Trabalho, Educação e Políticas Educacionais. Desafios para o Trabalho Docente em Experiências de Educação Integrada no Ensino Médio*, realizado em Recife (PE), em junho de 2013.

Estados por 97,4% (2010) das matrículas das escolas públicas nessa modalidade. Apesar dessa expansão, o percentual de matrícula apresentou uma queda entre 2010 e 2012, como podemos perceber no gráfico 1 a seguir.

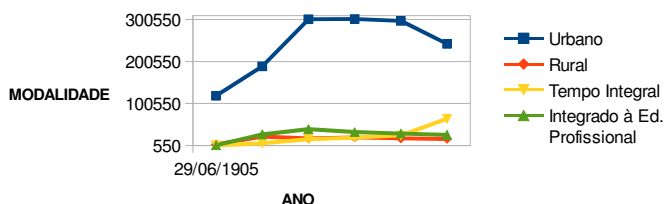
Gráfico 1 - Matrículas no Ensino Médio Regular – Brasil



Fonte: Censo Escolar (BRASIL, 2012).

Dentre as características da expansão do Ensino Médio está, também, a proposta de Educação Integral que vem sendo induzida pelo Governo Federal em todos os níveis de ensino, bem como no Ensino Médio. O Estado de Pernambuco, de acordo com os dados do Anuário Brasileiro de Educação Básica (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2013), está em primeiro lugar no que diz respeito à oferta de Ensino Médio em tempo integral (com referência aos números de 2011) com 70.085 matrículas. O Ensino Médio integral, nesse Estado, é considerado aquele no qual a jornada diária é ampliada e que a escolarização dá-se em três anos, com ênfase no ensino propedêutico e na formação para o protagonismo juvenil e para a empregabilidade. No entanto, no gráfico 2 a seguir, podemos perceber que, apesar dessa colocação do Estado de Pernambuco no cenário nacional, a quantidade de matrículas no Ensino Médio Integral, em relação ao Ensino Médio Regular, é ainda bastante reduzida até mesmo nesse Estado.

Gráfico 2 - Evolução das Matrículas de Nível Médio - Pernambuco

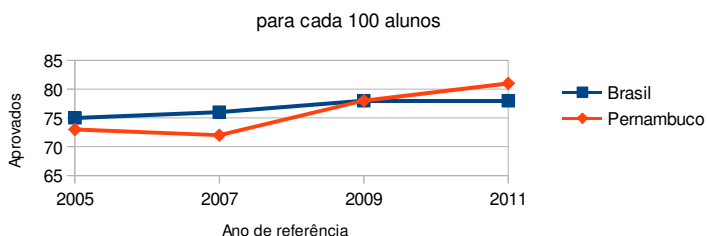


Fonte: Censo Escolar (BRASIL, 2012).

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. O discurso oficial adotado, baseado nos resultados do IDEB dos últimos anos, é de que houve uma melhoria dos resultados das escolas estaduais (que passaram de 2,4 em 2005 para 3,2 em 2011). Pode ser verificado, também, um aumento do fluxo escolar significativo no Estado de Pernambuco, como podemos observar em comparação com o fluxo escolar das escolas estaduais de todo o Brasil no gráfico 3 a seguir.

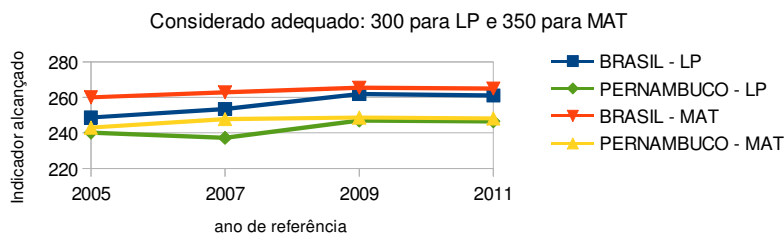
Gráfico 3 - Fluxo Escolar (Escolas Estaduais – Ensino Médio)



Fonte: IDEB (BRASIL, 2011).

Por outro lado, ao verificarmos a evolução dos indicadores de desempenho dos alunos na prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), podemos perceber que, apesar de Pernambuco ter aumentado o seu indicador acima do esperado para o período entre 2009 e 2011 no IDEB, esse aumento não pode ser creditado à melhoria do desempenho dos alunos em Português e Matemática, visto que, nos dois casos, houve uma pequena queda no valor médio obtido nesses últimos anos, como podemos perceber no gráfico 4 a seguir.

Gráfico 4 - Evolução dos Indicadores de Língua Portuguesa e Matemática



Fonte: IDEB (BRASIL, 2011).

Devido a esses dados, temos como uma das nossas hipóteses a de que está em curso, no Estado de Pernambuco, uma política de “correção de fluxo”, pautada em um sistema de bonificação integrado à política de responsabilização

adotada, como forma de superar a péssima colocação do Estado no cenário educacional brasileiro. Contribuindo para essa hipótese, no Estado de Pernambuco, está sendo desenvolvida uma experiência em 33,68% das escolas que oferecem Ensino Médio (259 escolas)³ – as denominadas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs). Essas escolas são vinculadas a uma proposta de Educação Integral, ligada ao Programa de Educação Integral – PEI (PERNAMBUCO, 2008a), instituído pelo Governo do Estado e que adota uma proposta de Educação Integral em jornada ampliada. Para essas escolas, são garantidas condições especiais de valorização profissional (baseadas em gratificações que dobram a remuneração dos professores); infraestrutura, recursos didáticos, jornada ampliada e alimentação adequada a essa jornada.

No entanto, dessas 259 escolas, 138 (ou seja, mais da metade) funcionam na Modalidade Semi-Integral (com ampliação da jornada diária em apenas dois dias na semana). Além disso, apesar de receberem a nomenclatura EREM, a grande maioria dessas escolas oferece, concomitantemente, outros níveis e modalidades de ensino; contudo, com organização, quadro docente, remuneração e infraestrutura física desiguais. O que revela uma perspectiva de dualidade⁴ na rede estadual, tanto ao considerarmos a quantidade de escolas que não são “de referência”, quanto ao fato de que, mesmo nas escolas “de referência”, são oferecidos serviços que não recebem os benefícios atribuídos ao Ensino Médio Integral. Dessa forma, buscamos problematizar o PEI do Governo de Pernambuco, partindo da compreensão de que se trata de uma Política de *Accountability*, sobretudo como uma ferramenta de intensificação do trabalho docente – um produtor intelectual, de um trabalho imaterial⁵, que se encontra submetido a um processo de exploração baseada em uma perspectiva neoprodutivista.

³ De acordo com os dados acessados em julho de 2013 no site: <www.siepe.educacao.pe.gov.br>.

⁴ Para Libâneo (2012, p. 13), o dualismo da escola pública brasileira é caracterizado como uma “[...] escola do conhecimento para os ricos e como uma escola do acolhimento social para os pobres”. De acordo com o autor, trata-se de uma perversidade das reformas neoliberais em curso na educação baseadas em “[...] acordos internacionais em torno do movimento Educação para Todos, cujo marco é a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990” (LIBÂNEO, 2012, p. 13).

⁵ Assim como existe a produção material, existe a produção não-material ou imaterial. Segundo Marx (1980 apud HYPOLITO; GRISHCKE, 2013, p. 403), essa produção pode ser de dois tipos: de um lado, resultado em “[...] mercadorias, valores de uso, que possuem uma forma autônoma, distinta dos produtores e consumidores, quer dizer, podem existir e circular no intervalo entre produção e consumo como mercadorias vendáveis, tais como livros, quadros, em suma, todos os produtos artísticos que se distinguem do desempenho do artista executante”. Por outro lado, “[...] a produção é inseparável do ato de produzir, como sucede com todos os artistas executantes, oradores, atores, professores, médicos, padres, etc.” (MARX, 1980 apud HYPOLITO; GRISHCKE, 2013, p. 403). De acordo com Hypolito e Grishcke (2013, p. 510), “[...] nas últimas décadas do século XX, o trabalho industrial vem perdendo sua hegemonia, surgindo, em seu lugar, o trabalho imaterial, o trabalho que cria produtos imateriais como o conhecimento, a informação, a comunicação”. Segundo Hardt e Negri (2005, p. 150), é necessário enfatizar que “[...] o trabalho envolvido em toda produção imaterial continua sendo material – mobiliza nossos corpos e nossos cérebros, como qualquer trabalho. O que é imaterial é o seu produto”. Mais especificamente em relação ao trabalho docente como trabalho imaterial, Tardif e Lessard (2005, p. 9) caracterizam a docência como uma “[...] forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu ‘objeto’ de trabalho, que é justamente outro ser humano no modo fundamental de integração humana”.

A seleção dos documentos analisados envolve: um documento indutor do Governo Federal (BRASIL, 2009); cinco documentos do Estado de Pernambuco, referentes à implementação do Ensino Médio Integral, à modernização da gestão e à implementação de uma política de bonificação dos professores da rede estadual (PERNAMBUCO 2008a, 2008b, 2008c, 2008d e 2009); e o Programa de Governo⁶ – 2011/2014 da segunda gestão de Eduardo Campos em Pernambuco (FRENTE POPULAR DE PERNAMBUCO, 2010). Utilizando as categorias de análise “política de valorização docente” e “política de avaliação do processo de ensino-aprendizagem”, analisamos a política implementada, considerando as influências da legislação educacional brasileira e seus nexos com as mudanças no mundo do trabalho.

Os estudos apresentados, neste artigo, são decorrentes de uma pesquisa de avaliação de políticas sociais, com foco na implementação como uma “[...] área de atividade dedicada a coletar, analisar e interpretar informações sobre a formulação, a implementação e o impacto das ações governamentais que visam alterar as condições de vida da população, em particular dos segmentos sociais mais destituídos” (CASTRO, 1989, p. 5). Os estudos da implementação referem-se aos problemas surgidos durante a *execução* de políticas. Constrangimentos burocrático-administrativos, institucionais e econômicos podem obstaculizar os objetivos previstos e desejados, uma vez que é impossível desconhecer que toda política pública obedece a condicionantes específicos de várias ordens. Assim, uma política não deve ser avaliada apenas pelo “valor” de seu conteúdo, mas também pela *potencialidade de sucesso de sua implementação*.

Do ponto de vista metodológico, a avaliação de políticas sociais utiliza métodos próprios da pesquisa social. Segundo Castro (1989), a questão fundamental da avaliação consiste em fazer conexões lógicas entre os *objetivos da avaliação*, os *critérios da avaliação* e os *modelos analíticos*, considerando as possibilidades de sucesso de sua implementação. As pesquisas de avaliação podem ser classificadas, ainda, em “avaliação de processos” ou “avaliação de impacto”. No caso da primeira, visa-se, principalmente, à aferição da *eficácia* de um programa, buscando avaliar o grau da adequação entre os meios utilizados na implementação e os objetivos definidos na etapa de formulação. Pode-se, ainda, focalizar a relação custo/benefício tomando o critério de *eficiência*, ou seja, a otimização dos recursos disponíveis, tanto econômicos como políticos. No nosso caso, utilizamos a abordagem de “avaliação processual”, uma vez que buscamos examinar não a efetividade da Política avaliada, mas a adequação dos meios em relação aos objetivos relacionados à Educação Integral, mais particularmente em relação às condições do Trabalho Docente garantidas para esse fim.

⁶ Estamos analisando ações e estruturas em duas gestões de um mesmo governo. Esse documento refere-se ao Programa apresentado para a reeleição e traz elementos importantes para analisarmos os dados do governo sobre os indicadores da área da educação em Pernambuco.

Contexto atual do Trabalho Docente e processos de *Accountability*

De acordo com os dados do Censo Educacional 2011 (BRASIL, 2012), há pouco mais de 2 milhões de professores atuando na educação básica no Brasil. Foi identificada uma expressiva melhoria do número de docentes com formação superior (74%); uma melhoria da formação quanto mais elevada é a etapa de atuação do professor na educação básica e que mais de 380 mil profissionais que atuam no magistério da educação básica também são alunos da educação superior (18,63%). Nesse caso, 92,63% dos professores, de acordo com o Censo 2011, ou tem nível superior ou está matriculado na Educação Superior.

À parte todas as dificuldades decorrentes da falta de valorização profissional e de condições de trabalho dignas, os docentes ainda têm que lidar com a relação simplista entre os resultados da educação e a competência do professor ou da escola. E cada vez mais o modelo do *accountability* vem sendo aplicado à questão educacional, baseado em um processo de responsabilização do professor e da escola com referência à perspectiva da meritocracia, por meio de estratégias de bonificação por desempenho. De acordo com Freitas (2012), os efeitos dessa estratégia são questionáveis pelos seguintes motivos: consideram que os melhores professores serão motivados mais pela questão financeira do que pelo próprio desempenho do aluno; expõem os professores a sanções ou aprovações públicas, desmoralizando a categoria; ranqueiam os professores a partir de uma metodologia de cálculo inconsistente e, finalmente, a meritocracia não tem maiores impactos na melhoria do desempenho dos alunos e acarreta graves consequências para a educação. Um exemplo disso é a política de bônus adotada por alguns entes federados brasileiros, como é o caso do estado de Pernambuco que cria competição danosa e afasta os melhores professores dos piores alunos, já que aqueles tendem a procurar uma escola que atenda a alunos com melhores desempenhos. Além disso, algumas das principais referências utilizadas para a aplicação desse modelo de bonificação, como é o caso da cidade de Nova Iorque, de acordo com estudos de Freitas (2012), apontam que esse tipo de política não funciona e que seria um desperdício de dinheiro público dar continuidade a esse tipo de ação.

Ainda, de acordo com Freitas (2012), responsabilização, meritocracia e privatização são categorias intimamente relacionadas. As duas primeiras criam a ambiência para a privatização do sistema público da educação, com o aumento da dimensão do público não estatal, ou melhor, para a influência do empresário na educação, assim como para a política de *voucher* (que no Brasil são as “bolsas” que permitem aos alunos estudarem em escolas privadas). De uma forma geral, Freitas (2012) chama a atenção para o estreitamento curricular, para o acirramento de uma competição entre profissionais e escolas, para uma série de

fraudes que são cometidas no sentido de garantir os resultados esperados, para o aumento da segregação socioeconômica no território - e mesmo dentro da escola -, para a precarização da formação do professor, para a destruição moral do professor e do sistema público de ensino e para a ameaça à própria noção liberal de democracia, como efeitos perversos do processo em curso da política de *accountability* no Brasil.

Ao tratarmos, especificamente, da problemática do trabalho docente, podemos identificar, segundo Mancebo (2007, p. 470-471), cinco temas mais recorrentes. *Precarização*, como um tema caracterizado pela baixa remuneração, desqualificação e fragmentação do trabalho; perda real e simbólica de espaços de reconhecimento social e heteronomia crescente em relação ao seu trabalho. *Intensificação*, que diz respeito à jornada de trabalho de ordem intensiva (aceleração na produção em um mesmo intervalo de tempo) e extensiva (maior tempo dedicado ao trabalho). Nesse processo, há aumento do sofrimento subjetivo (em alguns textos trabalhados como *burnout*), além da neutralização da mobilização coletiva e aprofundamento do individualismo competitivo. Outro tema é o da *flexibilização* do trabalho, que diz respeito à contenção nos gastos públicos, com estratégias que envolvem a contratação de “temporários”, “precários”, “substitutos”. O quarto tema é o da *descentralização gerencial*, caracterizada pela centralização das decisões e dos principais e estratégicos parâmetros educacionais, com uma descentralização da gestão administrativa, de forma a mascarar a heteronomia do trabalho docente. O quinto tema é o dos *sistemas avaliativos*, que adotam as avaliações gerenciais, as quais abrangem o controle do sistema educativo por parte de um “núcleo central”, fundado na objetivação da eficiência do professor e na sua produtividade em índices e a consequente diferenciação dos docentes em função desses indicadores.

Quando tratamos da problemática da intensificação do trabalho docente, estamos considerando, de acordo com Santos e Oliveira (2009, p. 32), “[...] que as condições de trabalho do professorado não possibilitam a plena realização das medidas e ações emanadas das políticas públicas voltadas para o ensino e para a gestão da escola”. Contudo, como essas condições se dão, de forma a levar a uma intensificação do trabalho docente? Por meio de “[...] pressões de várias ordens que se traduzem em adoecimento e absenteísmo do corpo docente, entre outras formas de resistência ao trabalho” (SANTOS; OLIVEIRA, 2009, p. 32). A própria mídia denuncia o processo de desvalorização dos professores, “[...] seus baixos salários, o crescimento da violência no interior das escolas e a precariedade dos estabelecimentos de ensino, em termos de infraestrutura e equipamentos” (SANTOS; OLIVEIRA, 2009, p. 33). No entanto, na maioria das vezes, a questão da falta de qualidade na escola é atribuída tão somente a uma falta de preparo dos professores e a um baixo desempenho deles.

Política Educacional no Estado de Pernambuco: gerencialismo e *accountability* em curso

Para iniciar essa discussão, é necessário esclarecer que todas as ações implementadas pelo Governo do Estado de Pernambuco estão sendo realizadas dentro da perspectiva gerencialista, colocadas em prática por meio do Programa de Modernização da Gestão Pública (PERNAMBUCO, 2008a). Dessa forma, é preciso tornar claro como se dá essa perspectiva gerencial, particularmente em relação à Política Educacional desenvolvida no Estado. Em seguida, e não menos importante, trataremos de apresentar os desdobramentos desse gerencialismo aplicado à educação, por intermédio da reflexão sobre o Bônus de Desempenho Educacional, criado para induzir uma perspectiva de melhoria da qualidade da educação no Estado. Para tanto, apresentaremos as nossas reflexões sobre os documentos que servem de referência para esses temas (PERNAMBUCO, 2008c, 2008d). O Programa de Governo Eduardo Campos 2011-2014 (FRENTE POPULAR DE PERNAMBUCO, 2010) servirá como um documento que trará, para o debate, a visão do governo sobre os resultados obtidos na primeira gestão (2007-2010), bem como o que se planeja para a próxima. Como contraponto para o debate, utilizaremos o apanhado apresentado pelo Presidente do SINTEPE em palestra realizada, em Recife, no ano de 2013.

A perspectiva educacional presente no Programa de Modernização da Gestão Pública (PERNAMBUCO, 2008b) é a da educação como forma de garantia do desenvolvimento econômico do estado: “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” (PERNAMBUCO, 2008b, p. 3). Mais do que isso, o documento busca elevar a gestão à condição de possibilidade de garantia do sucesso ou fracasso da educação pública. A referência utilizada é a da gestão gerencial baseada nos modelos da iniciativa privada, com foco nos resultados, a partir da implantação de um modelo pautado pela avaliação do desempenho, como podemos identificar na missão do Programa: “[...] assegurar, por meio de uma política de estado, a educação pública de qualidade, focada em resultados, visando garantir o acesso, a permanência e a formação plena do aluno, pautada nos princípios de inclusão e cidadania” (PERNAMBUCO, 2008b, p. 8). Para tanto, o programa conta com parcerias como o Movimento Brasil Competitivo (MBC) e o Instituto Nacional de Desenvolvimento Gerencial (INDG). Para o Movimento Brasil Competitivo (MBC), que realiza convênios com 13 estados e 11 municípios brasileiros, implementando o *Programa Modernizando a Gestão Pública* (PMGP), a perspectiva fundamental dessa parceria é de:

[...] aumentar a capacidade de investimento por meio de ações como treinamento do corpo gerencial e colaboradores. Entre os principais objetivos

do Programa está o aumento da receita, a redução dos gastos correntes e a melhoria dos índices em áreas como Saúde, Educação e Segurança Pública. (MOVIMENTO BRASIL COMPETITIVO, 2012).

O INDG, que tem como principal sócio fundador Vicente Falconi, desenvolve programas de reestruturação administrativa em empresas e instituições brasileiras. Para Falconi, a aposta no tripé conhecimento técnico, liderança e conhecimento gerencial continua sendo a melhor saída para a inovação (IDEIAS & NÚMEROS, 2012). No entanto, há perguntas ainda sem respostas em relação às parcerias firmadas entre o Governo de Pernambuco e as duas entidades: qual o papel do Movimento Brasil Competitivo (MBC) e do Instituto Nacional de Desenvolvimento Gerencial (INDG) nesse processo? Foi apenas de formular? Continuam como uma espécie de avaliadores externos? Qual o valor e os termos dos contratos?

De acordo com o próprio Governo do Estado de Pernambuco, integra o Programa de Modernização da Gestão Pública, na área da educação, uma Política de Responsabilização Educacional, criada para responder à Lei de Responsabilidade Educacional (PERNAMBUCO, 2007), que submete o Governo do Estado a prestar contas dos resultados educacionais obtidos pelas escolas estaduais de Pernambuco à Assembleia Legislativa. Essa política envolve quatro linhas de ação: Gerencial - instituindo um organograma centralizado de gestão, monitoramento e controle -; Sistema em rede - para garantir o monitoramento, as informações e a transparência das informações -; Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco (SAEPE) - para garantir o monitoramento anual do desempenho em cada escola e a criação de um indicador de desempenho próprio: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (IDEB) e a Política de Bonificação baseada nos resultados da avaliação do desempenho dos alunos e da melhoria do fluxo escolar⁷.

O organograma apresentado pelo Programa de Modernização da Gestão Pública para a área educacional, no qual o gestor escolar é obrigado a assinar um Termo de Compromisso⁸ com metas estabelecidas pela Secretaria de Educação do Estado, que serão objeto de monitoramento sistemático, contrasta com o que prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira (BRASIL, 1996), em seu artigo 3º e no artigo 12, em torno da Gestão Democrática - como

⁷ Mais informações sobre o sistema em rede e sobre o SAEPE podem ser encontradas, respectivamente, nos seguintes endereços: <<http://www.siepe.educacao.pe.gov.br/WebModuleSme/itemMenuPaginaConteudoUsuarioAction.do?actionType=mostrar&idPaginaItemMenuConteudo=5920>>. Acesso em: 20 jun. 2013. <<http://www.siepe.educacao.pe.gov.br/WebModuleSme/itemMenuPaginaConteudoUsuarioAction.do?actionType=mostrar&idPaginaItemMenuConteudo=5912>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

⁸ Mais informações sobre o conteúdo do *Termo de Compromisso* podem ser encontradas em: <<http://www.siepe.educacao.pe.gov.br/WebModuleSme/itemMenuPaginaConteudoUsuarioAction.do?actionType=mostrar&idPaginaItemMenuConteudo=5906>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

o tipo de gestão do ensino público deverá nortear a elaboração e execução da proposta pedagógica por cada estabelecimento de ensino.

Além disso, a transparência oferecida pela publicização de horários escolares das escolas (não de todas) e dos resultados de desempenho por escolas (de acordo com a política de responsabilização adotada) convive com a falta de transparência em relação aos gastos públicos e aos empréstimos adotados para consolidar a política de *accountability* no estado, como, por exemplo, o projeto no valor de US\$ 580,40 milhões aprovado em 14 de abril de 2009 junto ao Banco Mundial, denominado *PE SWAP Pernambuco Educ Results & Account (PERA)*, cujo objetivo promulgado é o de melhorar a qualidade, a eficiência e a equidade da educação pública em Pernambuco, cuja referência só é encontrada no *site* do Banco Mundial.

Ao monitoramento específico realizado pelo Governo de Pernambuco por meio do SAEPE, estão ligadas todas as outras dimensões do Programa de Modernização da Gestão Pública. Do resultado desse monitoramento, serão estabelecidas as metas que deverão ser cumpridas pelas escolas, sob pena de sanções ou de bonificações, por intermédio de uma política de *rankings*, exposição pública dos resultados de cada escola e de bônus oferecidos apenas àqueles que cumpriram mais de 50% das metas estipuladas, sendo o valor equivalente ao percentual de metas cumpridas, considerando um valor global máximo estipulado para tal ação. Ou seja, mesmo que todas as escolas estaduais venham a cumprir 100% das metas, o repasse da bonificação estará condicionado ao valor global máximo estipulado, o que não garante que todos os trabalhadores de todas as escolas possam vir a receber o bônus.

A Lei Estadual nº 13.486 de 1º de julho de 2008 (PERNAMBUCO, 2008d) instituiu o Bônus de Desempenho da Educação (BDE) em Pernambuco, que é caracterizado como uma premiação por resultados. A lei estabelece, como objetivos do BDE, a melhoria no processo de ensino aprendizagem, a referência para decisões sobre políticas educacionais e o fortalecimento da política de valorização e remuneração dos profissionais da educação.

Analisaremos, a seguir, duas dimensões que estão intimamente interligadas à Política Educacional do Estado de Pernambuco que levam a uma política de responsabilização centrada no professor por meio da avaliação de resultados.

Política de Valorização do docente do Ensino Médio – notas sobre a situação no Brasil e na rede estadual de Pernambuco

Nos documentos analisados em relação à Política de Valorização do docente do Ensino Médio em Pernambuco, as poucas referências encontradas às

precárias condições de trabalho dos professores são identificadas no Programa do Governo Eduardo Campos – 2011/2014 (FRENTE POPULAR DE PERNAMBUCO, 2010). No entanto, como uma proposta de continuidade da gestão anterior (2007-2010), as principais críticas presentes no documento são referentes à situação encontrada na transição de governo 2006/2007. Em relação ao período 2007-2010, são identificados apenas o que o documento denomina “vazios” de atendimento em relação ao Ensino Médio, creditados a uma forte concentração da oferta da modalidade na Região Metropolitana e na Zona da Mata. Além dos cursos oferecidos não estarem em sintonia com as demandas do mercado para Pernambuco, cuja saída apontada é a Educação a Distância (EAD).

Em relação à particularidade do Trabalho Docente, o Programa de Governo é um capítulo à parte. Indica que foi realizado, na primeira gestão, um “[...] recompletamento do quadro efetivo com a contratação, via concurso, de mais de 6.000 professores, passando pela criação e contratação de um quadro de apoio, formado por aproximadamente 4.000 assistentes, até ações específicas de valorização e estímulo” (FRENTE POPULAR DE PERNAMBUCO, 2010, p. 12). Faltou informar o fato de que o número de contratos temporários chegou a 16.000, mesmo depois do último concurso realizado em 2008⁹. Até hoje, em 2013, não foi realizado outro concurso e nem todos os concursados em 2008 foram nomeados. Evidenciamos, aqui, a seguinte situação observada em depoimento sobre a falta de professores vivenciada no Ensino Médio:

Bom dia, estudo no COLÉGIO ESTADUAL DE OLINDA no bairro do Carmo em Olinda, 3º ano do ensino médio e hoje (18/02/213) voltaram as aulas e não há professores, pegamos 7:30h e largamos 8:20h, alunos prestes a prestar vestibular e não possuímos professores nem horário de aula, ganhamos livros hoje mas não temos professores, de que adianta? Esse ano o colégio passou para referência, porém o ensino “puxado” só para o 1º ano, pois é integral, mas para o 3º ano nem professor sequer tem. Ano passado foi a mesma coisa, não tinha professor de Química e todos passaram com notas altas, não fizemos nem prova e passamos, um absurdo! (*E-mail* de uma aluna, citado em palestra realizada pelo presidente do SINTEPE em junho/2013).

Outros elementos considerados no Programa de Governo, como ações de valorização e estímulo ao trabalho docente, são os “[...] programas de capacitação, concessão de bônus para aquisição de livros na Bienal, assinatura de jornais diários, assinatura de revistas especializadas e a criação do programa Professor Conectado (cuja meta foi garantir um *laptop* novo para cada um dos

⁹ De acordo com dados apresentados pelo Presidente do SINTEPE em palestra no IV Colóquio – *A Pesquisa em Trabalho, Educação e Políticas Educacionais. Desafios para o Trabalho Docente em Experiências de Educação Integrada no Ensino Médio*, realizado em Recife, 2013.

26.500 professores da rede)” (FRENTE POPULAR DE PERNAMBUCO, 2010, p. 12). No mesmo documento, comemoram-se inovações em relação à gestão escolar:

[...] a adoção de grade curricular mínima para toda a rede, implantação de avaliações bimestrais com notas, aferição anual do desempenho de todas as escolas através da realização do SAEPE e IDEPE e criação do Bônus de Desempenho Escolar – BDE, que premia com um 14º salário os profissionais das escolas que atingiram suas metas de melhoria aferidas pelo SAEPE¹⁰. (FRENTE POPULAR DE PERNAMBUCO, 2010, p. 12).

Justifica-se isso com o aumento da bonificação das escolas em 2009 em relação a 2008, bem como o fato de o Estado ter atingido, em 2009, as metas estabelecidas para o ano de 2011 pelo MEC para o IDEB.

O Programa de Governo comemora, também, o fato de a primeira gestão do Governo Eduardo Campos ter implantado, a partir de 2007, o Projeto Travessia (parceria com a Fundação Ayrton Senna e a Fundação Roberto Marinho), instalando 400 telessalas no Recife, Região Metropolitana, Barreiros, Palmares, Nazaré da Mata, Garanhuns, Petrolina, Araripina e Vitória de Santo Antão, para 12 mil estudantes do Ensino Médio, com um período letivo de 18 meses. E, por fim, propõe a realização de Capacitação das Redes Municipais; Capacitação dos professores para a difusão dos conteúdos da formação cidadã e de educação sexual e a Interiorização da Universidade de Pernambuco (UPE). No entanto, trata-se de políticas de correção de fluxo, orientadas da forma como analisa Algebaile (2009):

Os programas de aceleração de aprendizagem destinavam-se à realização, em menor tempo, da escolarização de alunos repetentes ou com ingresso tardio no ensino fundamental, por meio da formação de turmas especiais, com jornada escolar diária ampliada, período letivo reduzido, reordenação dos conteúdos escolares, utilização de material específico e professores capacitados para as finalidades traçadas. (ALGEBAILLE, 2009, p. 275).

Além disso, essa perspectiva está voltada a um interesse econômico do estado neoliberal, de promover os “mínimos” em relação ao desenvolvimento de todas as políticas públicas, inclusive em relação à educação: “Em conjunto, essas medidas ajudaram a ‘disparar’ processos fundamentais à realização de finalidades da racionalização da administração pública no setor educacional” (ALGEBAILLE, 2009, p. 276).

Em toda a formulação presente no Programa de Modernização da Gestão Pública do Governo do Estado, está presente o pressuposto da responsabilização, ou seja, das políticas de *accountability* herdadas do gerencialismo baseadas

¹⁰ SAEPE é o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco, cuja avaliação é anual.

nas empresas privadas. Dessa forma, esse tipo de política é colocada como meio mais eficaz para 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. (PERNAMBUCO, 2008, p. 5).

A política de responsabilização é pautada por uma estratégia de recompensas ou sanções, de acordo com os resultados alcançados. No caso do Programa adotado pelo Governo do Estado de Pernambuco, no sentido de garantir a visão de futuro da educação no estado ser referência nacional de qualidade até 2021, as sanções são devidas à exposição pública dos resultados das escolas, e as recompensas são creditadas a uma política de bonificação para as escolas que atingirem as metas estipuladas. De acordo com o Programa, o Bônus de Desempenho Educacional (BDE) “[...] 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” (PERNAMBUCO, 2008b, p. 11).

De acordo com o que prevê o documento Pernambuco (2008c), o Bônus de Desempenho Educacional (BDE) é concedido como um 14º salário referente ao resultado alcançado em relação às metas estipuladas para a escola. Apenas as escolas que alcançarem pelo menos 50% das metas poderão receber o Bônus proporcional ao percentual alcançado. Todos os servidores das escolas beneficiadas receberão esse bônus, desde que tenham no mínimo seis meses de serviço no Estado e não tenha licenças e afastamentos superiores a seis meses. De qualquer forma, desse valor também serão descontadas licenças ou afastamentos do servidor (proporcionalmente). A referência do valor de 100% do Bônus é a remuneração inicial da Classe 1, Faixa A da carreira do servidor beneficiado.

No entanto, outro decreto é promulgado em 28 de julho de 2009, dispondo sobre o pagamento do BDE. Trata-se do Decreto nº 33.711 que estipula o valor total para distribuição da bonificação em 2008 (PERNAMBUCO, 2009), que não deverá ultrapassar R\$28.800.000,00 (vinte e oito milhões e oitocentos mil reais). O decreto também estabelece os valores de referência para cada cargo/função, além de incluir os professores contratados que deverão receber o equivalente ao valor mensal previsto no contrato e a fórmula que será utilizada para calcular o BDE¹¹:

¹¹ BDE = ((VR x P/100)/12 x EE) x F (sendo: VR = valor de referência; P = proporção realizada da meta; EE = tempo de efetivo exercício e F= fator utilizado com o objetivo de distribuir o montante total)).

Quanto à política de indução do Ensino Médio no Brasil, promovida pelo Governo Federal por meio do Programa Ensino Médio Inovador (BRASIL, 2009), ela conta com a grande orientação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação que, inclusive, estabelece alguns (muitos) objetivos em torno da questão do trabalho docente, em relação à qualificação, à valorização, à participação na gestão e gestão intersetorial.

Além disso, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é estipulado como a referência para verificação do cumprimento das metas fixadas nesse termo de compromisso, mediante adesão voluntária pelo ente federado e de acordo com o cumprimento das demais condições que envolvem toda uma caracterização de uma política centrada na avaliação dos resultados como reguladora. Portanto, o que está em curso em Pernambuco, não difere da Política Educacional induzida pelo Governo Federal.

Percebemos que há, como cita Gentili (1998), uma transferência realizada pelo Estado Neoliberal das incumbências políticas, fiscais e administrativas do Estado da esfera pública para a esfera privada, levando a uma negação da condição de direito social da educação e fazendo com que esta se transforme em uma “[...] possibilidade de consumo individual, variável segundo o mérito e a capacidade dos consumidores” (GENTILI, 1998, p. 9). Essa perspectiva traz, também, para a centralidade, a questão da qualidade da educação, mensurada por indicadores baseados em resultados e estatísticas. Nesse contexto, a perspectiva apontada por Bourdieu e Wacquant (2001), de “responsabilidade individual”, recai, sobretudo, em relação ao trabalho docente. De acordo com os estudos da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE (2003), existe um processo estimulado de autointensificação e autorresponsabilização, por meio de uma culpa estimulada (por um alto nível de expectativas não atendidas da população, geradas por um Estado ineficiente no atendimento às necessidades básicas), aliada à deteriorização dos salários e das condições de trabalho, gerando frustrações, adoecimento e desencantos.

Segundo Hypolito, Vieira e Pizzi (2009, p. 109), o objetivo dessa culpa estimulada é “[...] fabricar docentes autoadministrados, escolhedores e consumidores. Um ideário da educação de uma sociedade de mercado para formar estudantes consumidores, escolhedores e autoadministrados”. Esse é um efeito do novo cenário laboral latino-americano, recomendado por organismos multilaterais como a Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL). Esse novo cenário laboral consiste na regulação, na proteção e nas políticas ativas nos mercados de trabalho. De acordo com a CEPAL (2009), os países dessa região deverão consolidar as forças produtivas por intermédio de uma combinação de mercados de trabalho flexíveis e da formação contínua para o trabalhador, especialmente com o aumento da perspectiva da vida média da população.

Para tanto, cabe ao sistema educativo qualificar, continuamente, os trabalhadores para que estes se adaptem às mudanças no processo produtivo. Esse é o centro a partir do qual a racionalidade das políticas para o Ensino Médio está fundamentada na atualidade: a busca pelo modelo “*flexicurity*”:

A busca pelo modelo de *flexicurity* nos leva ao elemento do triângulo dourado relativo ao sistema de políticas ativas compensatórias na presença de um mercado de trabalho flexível. O Brasil já as pratica, mas elas padecem de alguns males. O volume de recursos ainda é relativamente diminuto para o tamanho da força de trabalho brasileira, o rol de políticas é bastante diminuto, resumindo-se a praticamente três (intermediação da mão de obra, treinamento vocacional e programas de geração de emprego e renda) e, o pior de todos os males, estas políticas são pouco integradas entre si, e não são articuladas com o seguro-desemprego. [...] as políticas ativas brasileiras desfrutam de pouca eficiência, possuem baixa eficácia e não promovem a equidade como deveriam. Além disso, elas não promovem a “ativação” necessária ao âmbito de cada uma, facilitando o agravamento do comportamento negativo de certos aspectos do mercado de trabalho. (CEPAL, 2009, p. 107).

Muitos estudos demonstram que existe, por um lado, o discurso de que há falta de preparo dos professores, que estes têm dificuldades em aceitar novas práticas e, frequentemente, burlam o sistema; que existe uma falta de formação inicial e continuada consistente e que, portanto, a falta de qualidade do ensino dá-se devido à ineficiência do professor. Ou seja, considera-se que “[...] se algo vai mal é porque os professores não têm a formação necessária para realizá-lo bem. As condições de trabalho são assim secundarizadas ante a necessidade de maior formação dos professores” (SANTOS; OLIVEIRA, 2009, p. 36).

Esses elementos são citados por Santos e Oliveira (2009) e, segundo as autoras, “[...] demonstram o peso que tem sido atribuído aos professores no processo de reforma” (SANTOS; OLIVEIRA, 2009, p. 35). Por outro lado, os professores denunciam os baixos salários; o crescimento da violência no interior das escolas; a precariedade dos estabelecimentos de ensino, em termos de infraestrutura e equipamentos; a burocracia advinda da necessidade de participar da gestão democrática da escola; as permanentes mudanças de orientação dos órgãos centrais de ensino, perturbando suas rotinas e suas formas de trabalho; e a falta de suporte nas escolas às atividades docentes.

Política de avaliação do processo de ensino/aprendizagem no Ensino Médio Integral do Estado de Pernambuco

O Programa de Governo Eduardo Campos (2011-2014) defende que deve ser feita uma aposta “[...] em alternativas de competições e premiações que

desenvolvam a cultura da meritocracia, com esforço, trabalho e perseverança” (FRENTE POPULAR DE PERNAMBUCO, 2010, p. 15). A essa compreensão devemos adicionar a perspectiva presente no Programa de Modernização da Gestão Pública em Pernambuco, que institui uma política gerencial e sistêmica, focada nos resultados, voltada à melhoria do 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)” (PERNAMBUCO, 2008b, p. 8).

O sistema de avaliação próprio de Pernambuco, o SAEPE, que é baseado no SAEB, é voltado à realização de uma verificação em todas as escolas estaduais no final de cada ano letivo. A partir dos resultados dessa avaliação e sendo considerada a verificação anual das aprovações dos alunos das escolas estaduais, pelo Censo Escolar, é tirado um resultado para o que se chamou de IDEPE. A diferença é que esse indicador é anual, enquanto o IDEB é bianual. Outra diferença, também, é que as metas do IDEPE são mais “ousadas”, nas palavras do documento (PERNAMBUCO, 2008e), do que as metas do IDEB brasileiro.

De acordo com o documento (PERNAMBUCO, 2008e), foram definidas metas individuais para cada escola, assim como um rol de indicadores relativos às ações que influenciam na aprendizagem dos alunos (infraestrutura, quadro de pessoal e currículo). Tudo explicitado em um Termo de Compromisso 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. (PERNAMBUCO, 2008, p. 9).

Para tanto, foi criado um Sistema de Monitoramento e Avaliação, o qual prevê um conjunto de atividades gerenciais (infraestrutura e quadro de pessoal) que interferem na melhoria da aprendizagem dos estudantes. Ele é formado por uma equipe técnica e por um sistema informatizado. De acordo com o documento, esse 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. (PERNAMBUCO, 2008, p. 10).

Considerando que, de acordo com Cabral Neto e Castro (2011), em toda a reforma educacional que foi implementada nos últimos tempos podemos identificar as mesmas características, sobretudo no que se refere ao Ensino Médio,

e que essa política centrada na avaliação por resultados corresponde à Política Educacional desenvolvida pelo Ministério da Educação/Governo Federal, em consonância com as orientações dos organismos internacionais, desde a década de 1990, é possível identificar os eixos que são priorizados nessas reformas. De acordo com esses autores, a reforma educacional tem priorizado os seguintes eixos: focalização de programas; descentralização; privatização e desregulamentação (CABRAL NETO; CASTRO, 2011). Portanto, vem predominando uma reforma gerencial em busca da eficiência, pela redução e controle dos gastos públicos, além de uma maior demanda pela qualidade dos serviços públicos e descentralização administrativa. Essa característica presente nas reformas do Ensino Médio mantém-se mesmo quando são pensadas reformas curriculares no sentido de uma formação integral ou integrada. De acordo com Ramos (2011, p. 784),

[...] ainda que conceitualmente a política curricular do ensino médio caminhe no sentido da formação integrada, permanecem contradições na existência de diferentes programas que podem ou não estar convergindo numa mesma direção. Ao mesmo tempo, a efetividade do investimento financeiro a que se dispõe o governo federal depende tanto da eficiência administrativa dos sistemas envolvidos, quando da capacidade deste governo obter hegemonia de suas propostas. E estas, por sua vez, ainda que apresentem, no conteúdo dos documentos oficiais, um compromisso com a classe trabalhadora, deixam transparecer alianças com os interesses do capital.

Ou seja, cada vez mais as reformas colocadas em curso no âmbito educacional dão-se como política de governo e não de Estado. Isso porque a ampliação da oferta e a reforma curricular no sentido de uma formação integral e/ou integrada vêm acompanhadas por uma proposta formulada no âmbito do poder central e posta como condição para a obtenção do financiamento correspondente e por mecanismos centrais de monitoramento e avaliação.

O Programa do Governo Eduardo Campos 2011-2014 (FRENTE POPULAR DE PERNAMBUCO, 2010), na síntese das ações propostas, situa como quinta ação a “Educação de qualidade na Rede Pública Estadual de Ensino para todos os Pernambucanos”. Uma proposição retórica já que o tema da *qualidade* é recorrente em todos os discursos atuais sobre educação, independentemente do pressuposto teórico que o fundamenta. Inclusive, como lembra Gentili (1998), dentro de uma retórica conservadora, o discurso da qualidade pode estar a serviço de uma classe de satisfeitos, quando o Estado e a intervenção pública geram condições de ineficiência estrutural que se volta contra os excluídos. Nesse caso, existe uma noção de qualidade para poucos, que mais poderia ser chamada de privilégio, que não é somente desejável, dentro de uma proposta conservadora, como também necessária. Esse tipo de proposta de qualidade conservadora é

possível dentro de um espectro caracterizado por uma situação em que, por um lado, a qualidade é caracterizada como democratização (do acesso e da permanência), mas, por outro lado, há um forte ataque aos espaços públicos da maioria, com depreciação das condições estruturais e precarização do trabalho. Essa análise cabe muito bem à condição de dualidade vivenciada nas escolas da Rede Estadual de Pernambuco, nas quais o PEI (PERNAMBUCO, 2008a) promove uma política de privilégio para poucos, ou seja, uma proposta conservadora.

Na verdade, o modelo gerencial presente no Programa de Modernização da Gestão (PERNAMBUCO, 2008b) está em sintonia com o modelo adotado pelo próprio MEC, ao implantar o IDEB por meio do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), sendo este chamado pelo próprio governo como “PAC da Educação”. Tal perspectiva é uma combinação da visão gerencial e sistêmica. Mais do que isso, considerando que, de acordo com Pernambuco (2008b, p. 5), “[...] essas ações constituem em uma via de mão dupla, onde o Estado fornece as condições mínimas para viabilizar o processo de ensino-aprendizado e ao mesmo tempo cobra resultados”; essa perspectiva está estruturada a partir da oferta de “mínimos” e a cobrança de outros “mínimos”.

De acordo com a Lei Complementar nº 125 (PERNAMBUCO, 2008a), o objetivo do programa, conforme o art. 1º, é garantir o “[...] desenvolvimento de políticas direcionadas à melhoria do ensino médio e à qualificação profissional dos estudantes da Rede Pública de Educação do Estado de Pernambuco”. As escolas envolvidas no Programa poderão ter uma jornada em regime integral ou semi-integral.

As finalidades do Programa de Educação Integral, de acordo com o Art. 2º, envolvem a execução da Política Estadual de Ensino Médio; a sistematização e a difusão de inovações pedagógicas e gerenciais; a interiorização da formação de mão de obra, de acordo com a vocação econômica da região; a melhoria das ações desenvolvidas nas Escolas de Referência, de forma a garantir um enriquecimento cultural; a consolidação do modelo de gestão para resultados nas Escolas de Referência; o estímulo à participação coletiva da comunidade escolar na elaboração do projeto político-pedagógico da escola; a realização de parcerias com instituições de ensino e pesquisa que visem a colaborar com a expansão do PEI e a integração do Ensino Médio à Educação Profissional.

Para realizar o Programa, a Lei (Art. 3º) cria a Unidade Técnica de Coordenação do Programa de Educação Integral, dotada de autonomia técnica e financeira, voltada a garantir a execução do PEI nas Escolas de Referência; organizar a formação continuada; decidir sobre o funcionamento das Escolas de Referência; articular e coordenar parcerias para ampliar e melhorar o ensino; compatibilizar os horários para oferecer Educação de Jovens e Adultos.

O Programa de Educação Integral, de acordo com o documento,

[...] oferece uma jornada ampliada de aulas, vivência laboratorial e a garantia das quatro refeições diárias aos jovens das Escolas de Referência da Rede Estadual de Ensino. No modelo integral, o estudante do Ensino Médio passa o dia inteiro na escola, com aulas nos dois turnos – são 45 horas/aula semanais. Os professores lotados nessas unidades também têm remuneração diferenciada, já que trabalham com regime de exclusividade. (FRENTE POPULAR DE PERNAMBUCO, 2010, p. 13).

No entanto, mais uma vez, o documento comemora uma dualidade da escola pública em Pernambuco, cuja objetivação acontece até em uma mesma escola, como podemos perceber a partir do depoimento a seguir:

Essa voz que vos fala não é de apenas uma professora, mas de um grupo indignado pelo descaso e exclusão de um “programa” que seleciona a seu modo aqueles que lhe convém e descarta os demais como se fossem coisas imprestáveis. Assim é a educação que em seus belos discursos condena a desigualdade e a exclusão. É o tal “PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL” que não estou aqui me achando no direito de condená-lo, pois realmente é bom, mas contradiz o que deveria ser uma EDUCAÇÃO PARA TODOS como a mídia faz questão de lembrar todos os dias. Precisamos de uma política educacional que realmente seja inclusiva e igualitária e não de um programa que chega dividindo professores e alunos dentro da mesma escola. (Desabafo de uma professora em fevereiro de 2013, citado em palestra realizada pelo presidente do SINTEPE em junho de 2013).

Finalmente, em relação a essa proposta, o documento do Programa de Governo Eduardo Campos 2011-2014 estabelece como nova meta para a área de educação: “[...] universalizar a oferta de ensino público de qualidade, elevando todas as unidades educacionais ao padrão desejável, com educação integral, em dois turnos, no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio” (FRENTE POPULAR DE PERNAMBUCO, 2010, p. 15). Apesar de prever essa universalização, o documento propõe a construção de apenas 47 novas Escolas Técnicas e 140 Escolas de Referência no Ensino Médio (o que significaria um total de 60 Escolas Técnicas e 300 Escolas de Referência em Ensino Médio, de um universo de 769 escolas estaduais que oferecem esse nível de ensino). Além disso, o Estado de Pernambuco não vem investindo na construção de novas escolas e sim aproveitando as escolas já existentes, dando a elas uma “roupagem” de Escola de Referência. Na verdade, o número das escolas públicas estaduais em Pernambuco foi reduzido de 1626 (no ano de 1995) para 1112 (no ano de 2010) – chegando o número de escolas, em 2008, a 1001 (seis escolas a menos do que no primeiro ano da primeira gestão do Governo Eduardo Campos, 2007).

Outra nova meta é a da elevação dos índices educacionais. Para tanto, o documento considera já ter equacionado as questões de infraestrutura e de ambiência necessárias para garantir a qualidade das escolas e, inclusive, não propõe nenhuma meta em relação a esse tema. No entanto, considerando Algebaile (2009), tratamos, neste artigo, de verificar uma proposta de “ampliação” que se dá à custa de novos “encurtamentos”. Tratamos, aqui, de evidenciar alguns deles. Existem outros promovidos a partir da Política Educacional para o Ensino Médio Integral em curso no Estado de Pernambuco que estão sendo analisados nas pesquisas que estamos desenvolvendo, relacionados ao projeto educacional para a juventude pernambucana, com vistas à empregabilidade e à redução da violência versus desemprego estrutural e falta de políticas sociais, condições de vida, de saúde e de educação de qualidade para todos.

Considerações finais

Os resultados parciais indicam um paradoxo entre a expansão das matrículas no Ensino Médio em horário integral no estado de Pernambuco - 23% das matrículas brasileiras – Censo da Educação Básica 2011 (BRASIL, 2012), e a posição que o governo de Pernambuco ocupa entre os piores salários pagos aos docentes no Brasil. A partir de dados como esses, as “Escolas de Referência” passam a ser uma amostra privilegiada de uma realidade que precisa ser investigada com profundidade, de forma a responder como essas novas formas de organização das escolas estão resultando ou não na intensificação do trabalho docente, na precarização das condições efetivas de trabalho e na baixa qualidade da educação.

As primeiras aproximações ao objeto de estudo também apontam que, nas Escolas de Referência, há uma tendência ao aumento da jornada escolar dos alunos, com a exacerbação do conteúdo propedêutico do currículo, submetido aos ditames das avaliações centralizadas e dos resultados no vestibular. Para tanto, inferimos que a opção feita pelo governo de Pernambuco ancora-se em uma perspectiva gerencialista, neoprodutivista e neotecnicista de gestão que vem norteando todo esse processo de mudanças. Tal perspectiva pressiona o trabalho docente por meio de um intenso processo de responsabilização (*accountability*).

No sentido de avaliar os obstáculos à implementação do Ensino Médio Integral nas escolas estaduais de Pernambuco, verificamos que, além do caráter dualista que este assume diante das demais escolas que oferecem o Ensino Médio regular, há também uma série de constrangimentos devido à própria estratégia da política educacional adotada. A implementação de uma educação gerencialista, baseada na meritocracia, por meio de estratégias de bonificação por desempenho, além dos efeitos perversos que gera tanto para a formação de

novas gerações, construindo um processo gradual de internalização da exclusão, quanto para a precarização e intensificação do trabalho docente, mediante uma política centrada na responsabilização do professor e da escola pelo sucesso ou fracasso nas avaliações externas e no *ranking* alcançado pela rede de ensino, está fadada ao fracasso no sentido da garantia dos próprios resultados que almeja.

Experiências como essa foram realizadas a partir da década de 1990 nos Estados Unidos, sob a orientação de reformadores empresariais e, inclusive, com o apoio de alguns especialistas em educação. No entanto, as próprias experiências norte-americanas vêm sendo criticadas e muitos estados estão abandonando a estratégia de *accountability* na educação, sob a alegação de ser um desperdício de dinheiro público, já que esta não conseguiu atingir a finalidade a que se propunha - garantir uma melhor posição do país no cenário educacional mundial.

No caso brasileiro, os reformadores empresariais reunidos no Movimento Todos pela Educação estão empenhados em garantir que o próprio Ministério da Educação, bem como todos os entes federados, desenvolvam as mesmas estratégias ultrapassadas e fracassadas, desconsiderando todos os estudos acadêmicos e todas as reivindicações do movimento dos trabalhadores, investindo na redução dos “custos” da educação e promovendo um processo de destruição do sistema público de ensino.

Referências

ALGEBAILLE, E. **Escola pública e pobreza no Brasil**: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

BANCO MUNDIAL. **PE SWAP Pernambuco Educ Results & Account (PERA)**. Disponível em: <www.worldbank.org/projects/P106208/pe-swap-pernambuco-educ-results-account-pera?lang=en>. Acesso em: 1 jul. 2013.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. A nova bíblia do Tio Sam. In: CATANI, A. (Org.). **Fórum Social Mundial**: a construção de um mundo melhor. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 156-171.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59/2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 nov. 2009.

BRASIL. **Ideb – Resultados e Metas**. Brasília: INEP, 2011. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br>>. Acesso em: 1 jul. 2013.

BRASIL. **Relatório Técnico do Censo da Educação Básica 2011**. Brasília: INEP, 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/centso_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2011.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2013.

CABRAL NETO, A.; CASTRO, A. M. D. A. Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a Gestão Democrática e a gerencial. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 745-770, jul./set. 2011. DOI: 10.1590/S0101-73302011000300008

CASTRO, M. H. G. Avaliação de programas e políticas sociais. **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, n. 12, p. 1-5, 1989.

CEPAL. Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. **O novo cenário laboral latino-americano: regulação, proteção e políticas ativas nos mercados de trabalho**. Santiago, 2009.

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Pesquisa Retrato da Escola 1**. 2003.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012. DOI: 10.1590/S0101-73302012000200004

FRENTE POPULAR DE PERNAMBUCO. **Programa de Governo Eduardo Campos (2011-2014)**. 2010. Disponível em: <http://psbpe.org.br/site-2010/wp-content/uploads/plano_governo2011-2014.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2013.

GENTILI, P. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

HARDT, M.; NEGRI, A. **Multidão**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

HYPOLITO, A. M.; GRISHCKE, P. E. Trabalho imaterial e trabalho docente. **Educação**, Santa Maria, v. 38, n. 3, p. 507-522, set./dez. 2013. DOI: 10.5902/198464448998

HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S.; PIZZI, L. C. V. Reestruturação curricular e autointensificação do trabalho docente. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 2, p.100-112, jul./dez. 2009.

IDEIAS & NÚMEROS. **Menos educação, menos conhecimento, mais desperdícios**. 2012. Disponível em: <www.revistadigital.com.br/2012/07/menos-educacao-menos-conhecimento-mais-desperdicios> Acesso em: 1 jul. 2013.

LIBÂNEO, J. C. O. Dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, out. 2012. DOI: 10.1590/S1517-97022011005000001

MANCIBO, D. Agenda de pesquisa e opções teórico-metodológicas nas investigações sobre trabalho docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 466-482, maio/ago. 2007. DOI: 10.1590/S0101-73302007000200009

MORAES, C. S. V.; ALAVARSE, O. M. Ensino Médio: possibilidades de avaliação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 807-838, jul./set. 2011. DOI: 10.1590/S0101-73302011000300011

MOVIMENTO BRASIL COMPETITIVO. **Programa Modernizando a Gestão Pública – PMGP**. 2012. Disponível em: <http://www.mbc.org.br/mbc/novo/index.php?option=com_content&view=category&layout=detail&category_id=4&Itemid=34> Acesso em: 1 jul. 2013.

PERNAMBUCO. **Lei nº 13.273, de 05 de julho de 2007**. Estabelece normas voltadas para a Lei de Responsabilidade Educacional do Estado de Pernambuco. Recife, 2007.

PERNAMBUCO. Lei Complementar nº 125/2008. Cria o Programa de Educação Integral e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco**, Recife, 11 jul. 2008a.

PERNAMBUCO. **Programa de Modernização da Gestão Pública – Metas para educação**. 2008b. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=69>>. Acesso em: 1 jul. 2013.

PERNAMBUCO. **Decreto nº 32.300, de 08 de setembro de 2008**. Regulamenta a Lei nº 13.486/2008, que institui o Bônus de Desempenho Educacional do Estado de (BDE) e dá outras providências. Recife, 2008c. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=69>>. Acesso em: 1 jul. 2013.

PERNAMBUCO. **Lei nº 13.486, de 1º de julho de 2008**. Institui o Bônus de Desempenho da Educação – BDE. Recife, 2008d. Disponível em: <<http://legis.alepe.pe.gov.br/arquivoTexto.aspx?tiponorma=1&numero=13486&complemento=0&ano=2008&tipo=TEXTOATUALIZADO>>. Acesso em: 1 jul. 2013.

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

RAMOS, M. N. O Currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-778, jul./set. 2011. DOI: 10.1590/S0101-73302011000300009

SANTOS, L. L. C. P.; OLIVEIRA, D. A. A intensificação do trabalho docente e a emergência de nova divisão técnica do trabalho na escola. **InterMeio**, Campo Grande, v. 15, n. 29, p. 32-45, jan./jun. 2009.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2013**. Disponível em: <http://issuu.com/ed_moderna/docs/anuario_educacao_2013_miolo_tudo/71>. Acesso em: 1 jul. 2013.

Recebido em 28/08/2013

Versão final recebida em 12/03/2014

Aceito em 19/03/2014