

IDEB, AS MUDANÇAS NA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E NO TRABALHO DOCENTE EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE/PB

*Andréia Ferreira da Silva¹
Patrícia Rocha de Brito Lira²*

RESUMO

O artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que analisou os impactos da divulgação do Ideb na organização escolar e na organização do trabalho docente em uma escola municipal de Campina Grande/Paraíba. Examinou como os resultados do Ideb vem sendo assimilados e utilizados pela escola e de que modo as docentes posicionam-se diante desse índice. Para tanto, foi realizado um estudo de caso em uma escola que obteve um resultado no Ideb abaixo da média do município de Campina Grande/PB no ano de 2007. Foi feita uma revisão da bibliografia que trata da reforma do Estado no país e da consolidação do Estado avaliador, bem como, realizou-se o estudo da legislação que instituiu a política de avaliação externa da educação nacional. Os dados coletados revelam que a divulgação do Ideb tem interferido na organização escolar e no trabalho docente. Observou-se, dentre outros, que a ampliação dos exames nacionais de avaliação, mais especificadamente, a Prova Brasil e o Ideb, focos desse estudo, têm contribuído para a intensificação do trabalho docente e sua responsabilização para autorresponsabilização pelo desempenho dos alunos nos testes.

Palavras-chave: Ideb. Organização escolar. Organização do trabalho docente.

1. Doutora em Educação, professora da Universidade Federal de Campina Grande. Email: silvaandreia@uol.com.br
2. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB e professora da educação básica no município de Campina Grande/PB. Email: patriciaclira@yahoo.com.br

IDEB, SCHOOL ORGANIZATION AND TEACHER WORK CHANGES IN A MUNICIPAL SCHOOL IN CAMPINA GRANDE/PB

ABSTRACT

This article presents the results of a study that examined the impact of IDEB disclosure on school and teaching organization in a municipal school in Campina Grande/Paraíba. It examines how the results of IDEB have been assimilated and used by the school and how the teachers position themselves against this index. To that end, we conducted a case study in a school that came in at IDEB below average in Campina Grande / PB in 2007. A review of the literature dealing with the reform of the State in the country and of the State as evaluator was made along with a study of the legislation establishing the policy of external evaluation of education throughout the country. The data collected show that disclosure of IDEB has interfered in the school organization and teaching. Amongst other things, it was observed that the expansion of national assessment tests, more specifically, *Prova Brasil* and IDEB, which are the focus of this study, have contributed to the intensification of teacher work and teacher self-accountability for student performance in these tests.

Keywords: IDEB. School organization. Teacher work organization.

INTRODUÇÃO

A reforma do Estado brasileiro, implantada a partir da segunda metade década de 1990, propõe mudanças no papel desempenhado pelo Estado objetivando sua modernização. Nesse contexto, marcado pelo predomínio da ideologia neoliberal, a reforma objetivou a implantação de um modelo de administração pública gerencial, no qual, segundo Assunção e Oliveira (2009, p. 351) “a descentralização administrativa e financeira passa a ser um imperativo na gestão pública, o que resulta em maior desregulamentação e no repasse de obrigações e responsabilidades no âmbito central para o local”. Nesse panorama de reorientação das atribuições do Estado, ocorre o fortalecimento do Estado regulador e avaliador em detrimento do Estado executor.

Desde então, especificamente no âmbito das políticas educacionais, vêm ocorrendo a ampliação e a consolidação dos processos de avaliação externa da educação em todos os níveis de ensino. Na educação básica, a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em 1990, sua reformulação, em 2005, com a criação da Prova Brasil, e o lançamento do Ideb, em 2007, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), demonstra a consolidação das políticas de avaliação padronizadas nacionalmente. Nessa lógica, a avaliação, centrada na verificação do desempenho dos alunos mediante provas, é compreendida como mecanismo eficaz para aferir e produzir a melhoria da qualidade da educação no país e passa a constituir-se em “ferramenta de gestão” dos sistemas e das escolas.

O presente trabalho, considerando o contexto apresentado, tem como objetivo geral conhecer os impactos dessa política de avaliação, sobretudo no que diz respeito à divulgação do Ideb, na organização escolar e na organização do trabalho docente. Busca, também, examinar como os resultados do Ideb vêm sendo assimilados e utilizados, pela escola, no planejamento, na definição de suas atividades gerais e as ações para sua elevação, ao mesmo tempo, perceber de que modo as professoras têm se posicionado diante desse índice.

Para alcançar os objetivos optou-se pela realização de um estudo de caso mediante a realização da pesquisa em uma escola municipal de Campina Grande/PB que oferece o ensino fundamental e que obteve um Ideb abaixo da média municipal no ano de 2007¹³. De acordo com Lüdke e André (1986, p. 17), “o estudo de caso é o estudo de *um* caso [...]. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo”. Entretanto, as autoras afirmam que o caso destaca-se por se constituir numa unidade que se insere em um sistema mais amplo. André (1995) enfatiza que o pesquisador, ao selecionar uma determinada unidade, busca compreendê-la como uma unidade. No entanto, isso não impede que ele esteja atento ao seu contexto e às suas inter-relações como um todo orgânico e à sua dinâmica como um processo, uma unidade em ação”. O interesse refere-se naquilo que o caso tem de único, “mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com

3. A média do Ideb das escolas municipais de Campina Grande no ano de 2007 foi de 3,3 e a média da escola em estudo foi de 2,8 (BRASIL, 2008b).

outros casos e situações” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 23), que caberá ao leitor do estudo.

A pesquisa considerou a escola estudada como uma unidade que se constitui como parte de um sistema mais amplo, ou seja, uma instituição escolar pública que se insere no sistema municipal de ensino de Campina Grande, situado no estado da Paraíba, e que integra a educação pública nacional. Nesse contexto, tal escola pode apresentar situações e aspectos semelhantes a outras escolas, porém o foco do estudo está, assim como exige o estudo de caso, no particular e em suas singularidades.

No processo de investigação², duas categorias tornaram-se centrais para o estudo: organização escolar e organização do trabalho escolar. Oliveira (2002, p. 132) define a organização escolar como sendo “as condições objetivas sob as quais o ensino está estruturado”. Fazem parte da organização escolar “das competências administrativas de cada órgão do poder público ao currículo que se pratica em sala de aula, passando pelas metodologias de ensino e processos de avaliação adotados” (Idem). Dessa forma, a organização escolar consiste, dentre outros, no modo como estão estruturados, na escola, os processos de ensino e aprendizagem, os tempos, as prioridades, a avaliação, como também a estrutura curricular.

Em relação a essa categoria, Oliveira (2007, p. 356) alerta que as reformas implantadas nas duas últimas décadas vêm gerando mudanças na organização escolar. Segundo a autora, “essa nova organização escolar reflete um modelo de regulação educativa, produto de novas articulações entre as demandas globais e as respostas locais” acarretando, dessa maneira, mudanças significativas para o trabalho docente com o aumento expressivo de suas atribuições e responsabilidades.

Tais mudanças exigem novos critérios para enturmação dos alunos, novos procedimentos de avaliação, o que tem implicado mudanças nos métodos e instrumentos de avaliação e registro, o que, por sua vez, tem resultado em dispêndio de maior tempo do professor para atendimento aos alunos e reuniões com colegas para planejamento e avaliação do trabalho (OLIVEIRA, 2002, p. 132).

A organização do trabalho escolar, de acordo com a autora em estudo, consiste em “um conceito econômico, refere-se à divisão do trabalho

na escola” (OLIVEIRA, 2002, p. 131). Esse conceito trata das funções desenvolvidas pelos que trabalham na escola, das hierarquias e das relações de poder existentes.

Essas duas categorias estão diretamente ligadas uma a outra, de forma que, a organização escolar interfere diretamente na organização do trabalho escolar. Segundo Oliveira (2010)

A organização do trabalho escolar é dependente da organização escolar, no sentido que, de acordo como a educação escolar está estruturada, ou seja, se por regime seriado ou por ciclos de formação, se modulado ou se a escola é itinerante, tem-se uma forma de organização do trabalho distinta (p.19).

A autora cita ainda outras características da organização escolar que interferem na organização do trabalho escolar, exemplificando, “os períodos e os turnos de trabalho, as estratégias curriculares, como também as mudanças trazidas pela legislação que, passam a exigir maior tempo de trabalho do professor para responder as novas demandas na sua jornada de trabalho” (OLIVEIRA, 2010).

A partir das considerações acima, a pesquisa buscou analisar como a reforma educacional implantada no Brasil, a partir dos anos 1990, sobretudo no que se refere à regularidade e à ampliação dos exames nacionais de avaliação do desempenho dos alunos e da criação do Ideb, tem contribuído para gerar alterações na organização escolar e no trabalho docente. Desse modo, pretende contribuir para a ampliação do debate acerca das políticas de avaliação da qualidade do ensino e de gestão da educação no país e de sua materialização nas escolas.

AValiação E A RESPONSABILIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS DOCENTES

O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995) consistiu no documento referência para a reforma do Estado brasileiro a partir da segunda metade da década de 1990. O principal objetivo dessa reforma consistiu na implantação, no país, do modelo de administração pública gerencial, com o propósito de trazer eficiência, produtividade e qualida-

de na prestação de serviços para o público, de acordo com os princípios de mercado, caracterizando o cidadão como cliente (BRASIL, 1995).

De acordo com o Plano Diretor (BRASIL, 1995), a reforma do aparelho do Estado no Brasil deveria possibilitar a constituição de um modelo de gestão estatal pautado no controle dos resultados e não dos processos. Esse modelo propõe como estratégias a definição precisa dos objetivos que o administrador público deverá atingir e a garantia de autonomia desse administrador na gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros para que possa atingir os objetivos contratados. Destaca o controle ou cobrança *a posteriori* dos resultados, estimula a instituição da competição no interior do próprio Estado. Defende, ainda, que “a administração pública deve ser permeável à maior participação dos agentes privados e/ou das organizações da sociedade civil e deslocar a ênfase dos procedimentos (meios) para os resultados (fins)” (BRASIL, 1995, p. 16).

No setor educacional, a reforma buscou incorporar a lógica da produtividade mediante o fortalecimento do Estado regulador e avaliador, o que significa um novo padrão de regulação estatal. Em relação ao conceito de Estado avaliador, Afonso (2009) esclarece que essa expressão significa, “em sentido amplo, que o Estado vem adotando um *ethos* competitivo, *neodarwinista*, passando a admitir a lógica de mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos *resultados* ou *produtos* dos sistemas educativos (p. 49, destaques do original).

Nesse contexto, a lógica do quase mercado é fortalecida. De acordo com Souza e Oliveira (2007, p. 876), quase mercado significa a “introdução de concepções de gestão privada nas instituições públicas sem alterar a propriedade das mesmas”. No setor educacional, as políticas de avaliação consistem em um dos mecanismos centrais de adequação a essa lógica.

De acordo com Sousa (2009), as características geralmente presentes nas políticas de avaliação em larga escala e em seus instrumentos são: ênfase nos produtos ou resultados; atribuição de mérito a alunos, instituições ou redes de ensino; dados de desempenho escalonados, resultando em classificação; dados predominantemente quantitativos; destaque à avaliação externa, não articulada à auto-avaliação; e ampla divulgação dos resultados das avaliações na mídia.

Segundo Adrião e Garcia (2008, p. 781), “o que se pretende é introduzir na gestão pública mecanismos que permitam aos usuários e gestores

responsabilizar os prestadores de determinado serviço por aquilo que é oferecido à sociedade” No caso particular da educação, a instituição de mecanismos de prestação de contas que responsabilizem os envolvidos, no caso, os professores e as escolas, que são culpabilizados pelos resultados alcançados pelos alunos nas avaliações estandardizadas. Segundo Afonso (2009, p. 43), “a imputação de responsabilidades aos professores tem sido, em diferentes propostas de reforma, a estratégia mais frequente para justificar o que se considera ser a má situação do ensino nas escolas”. No Brasil, a década de 1990, sobretudo a partir do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), foi marcada pela ampliação do interesse pela avaliação externa das escolas e pela instituição de medidas/iniciativas de avaliação. O governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) aprimora e consolida essas iniciativas. Isso se deu mediante, dentre outros, a instituição da Prova Brasil e o lançamento do PDE que, ao criar o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007, instituiu o Ideb e a necessidade de elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR), que objetivam materializar a avaliação como instrumento de gestão.

Segundo Alves e Silva (2009), o PDE (BRASIL, 2007) mantém a ênfase nos processos de avaliação externa e a crença de que esse é o mecanismo mais adequado para aferir e promover a qualidade da educação no país. Além disso, conserva a lógica da indução de políticas mediante a concessão de financiamento.

OS IMPACTOS DA DIVULGAÇÃO DO IDEB EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE/PB: mudanças na organização escolar e no trabalho docente

A escola estudada, situada em um bairro de periferia do município, atende a 264 alunos, distribuídos da seguinte forma: matutino, 112 alunos, vespertino, 104 alunos e noturno, 41 alunos (Pró-Jovem). Os alunos da escola situam-se, de acordo com a caracterização do IBGE³⁴, nas clas-

4. O IBGE baseia-se na renda mensal, medida pelo número de salários mínimos recebidos, para classificar as classes sociais: “Classe A - acima de 20 salários mínimos; Classe B - entre 10 e 20 salários mínimos; Classe C - entre 4 e 10 salários mínimos; Classe D - entre 2 e 4 salários mínimos; e Classe E - até 2 salários mínimos” (IBGE, 2010).

ses sociais D e E. É importante acrescentar que, considerando apenas os alunos do período matutino e vespertino, cerca de 32% são beneficiados pelo Programa Bolsa Família.

A escola conta com uma gestora, uma gestora-adjunta, que também é a supervisora da equipe multiprofissional da Secretaria Municipal de Educação, 12 professores, um secretário, duas auxiliares de serviços gerais, uma cozinheira e um vigia. A escola é acompanhada por uma equipe técnica, equipe multiprofissional da SEDUC, formada por uma psicóloga, uma assistente social, uma supervisora, uma orientadora e uma pedagoga. Essa equipe atua na escola de duas a três vezes por semana. O corpo docente no período matutino é formado por 6 professores e 100% desses profissionais possuem formação superior. Destes, quatro também, possuem formação profissional em nível médio (magistério) e cinco possuem título de especialização.

A apreciação dos dados coletados mediante o estudo de caso teve como referência os impactos da divulgação do Ideb, apresentando como categorias centrais organização escolar e organização do trabalho escolar. A investigação, mediante a análise da observação⁵, das entrevistas e dos documentos, permitiu a identificação de três dimensões relacionadas à natureza das mudanças que vem ocorrendo na organização e no trabalho docente. As dimensões são: a) implantação da reunião de planejamento semanal; b) acompanhamento da escola pela Secretaria Municipal de Educação, equipe multiprofissional; e c) preparação dos alunos para a Prova Brasil e realização de atividades diferenciadas de Português e Matemática.

Em relação à primeira dimensão, a escola pesquisada implantou no ano de 2010 um calendário de reuniões semanais para planejamento. Nessa escola, semanalmente, nas sextas-feiras, ocorre a liberação dos alunos às 9h30min para que as professoras realizem o planejamento das atividades semanais. Essa prática é nomeada pelos docentes como meio parada. A escola pesquisada é a única do município que realiza esse planejamento semanal, sendo autorizada pela SEDUC a dispensar os

5. A pesquisa foi desenvolvida mediante a observação das reuniões de planejamento da escola e dos intervalos das aulas, buscando identificar a frequência e como a temática das avaliações externas realizadas pelo governo federal, com destaque para a Prova Brasil e o Ideb, era tratada por professores e equipe gestora. Também foram observados os recados e material de divulgação presentes na sala dos professores e em outros espaços da escola. Foram realizadas, ainda, entrevistas semi-estruturadas. A observação foi desenvolvida durante 3 meses.

alunos após o recreio. De acordo com as entrevistas, a instituição dessas reuniões no ano de 2010 ocorreu pela reivindicação da gestora junto à SEDUC, considerando a necessidade de melhorar o trabalho desenvolvido na escola e possibilitar a elevação do Ideb, que no ano de 2007 foi um dos mais baixos do município.

Em relação a essa dimensão, os depoimentos revelam que a implantação dessas reuniões trouxe várias vantagens para o trabalho docente. Dentre as vantagens, destacam-se a troca de experiências entre as professoras para a resolução dos problemas enfrentados, a melhoria da autoconfiança na realização do trabalho e a realização do planejamento das atividades que serão desenvolvidas na semana na própria escola, diminuindo, assim, as horas dedicadas à atividade profissional em casa. Para uma professora, o estabelecimento do planejamento semanal foi

Muito positivo, porque a gente troca experiências. A gente tem um apoio tanto da direção como da supervisora que está trazendo atividades diferentes, que está abordando assuntos e está pegando experiência das outras colegas. A gente tá sabendo como é que está a escola, como é que estão as outras salas. Eu acho que é de crescimento e a gente tem avançado, até mesmo para planejar as atividades (Professora 3).

No que se refere à segunda dimensão, o acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação na busca pela melhoria do Ideb da escola, a pesquisa evidenciou que o trabalho da SEDUC junto à escola ocorre por meio das reuniões dos gestores na Secretaria e, prioritariamente, mediante o trabalho dos técnicos da Secretaria, equipe multiprofissional, que acompanham as escolas.

É interessante observar que as professoras afirmaram a inexistência do acompanhamento da escola pela SEDUC. Entretanto, esse trabalho é desenvolvido pela supervisora, que ocupa também o cargo de diretora adjunta. A supervisora, que é uma técnica da SEDUC, é a responsável na escola pela organização das atividades de preparação dos alunos para a realização da Prova Brasil, trazendo atividades diferenciadas para que sejam aplicadas em sala de aula pelas professoras. O relato das professoras confirma esse trabalho da supervisora.

Em relação à sua atuação, a supervisora esclarece que,

Então, eu trouxe [...] alguns modelos de prova, vendo como era que eles [o MEC] trabalhavam o Ideb. Como é que eles avaliavam. Como as questões eram avaliadas. [...] eu dei algumas dicas assim, eu mostrei às professoras [...] (Supervisora).

Acrescenta, ainda, que em relação à aplicação de atividades diferenciadas, que “Eu comecei a mandar [as professoras] colocarem exercícios semelhantes à Prova [Prova Brasil] para os meninos fazerem [...]”.

Foi observado que a supervisora, como técnica da SEDUC, é a responsável por alertar e motivar a gestora e as professoras para a necessidade da elevação do Ideb. Essa preocupação evidencia-se quando afirma, em uma reunião de planejamento, “Cuidado com o Ideb! Temos que ficar de olho na turma da 3ª série que fará a Prova Brasil no ano que vem [2011]” (Supervisora). Esse trecho explicita, também, a preocupação da escola com a turma que fará a Prova Brasil no ano de 2011.

Os depoimentos das docentes, gestora e supervisora permitem constatar que as professoras estão passando por um processo de perda de sua autonomia no tocante ao planejamento das atividades a serem realizadas em sala de aula. Apesar de apontarem como positiva a realização das reuniões semanais de planejamento, muitas atividades e conteúdos trabalhados são selecionados e trazidos prontos pela supervisora da escola. Foi observado que, muitas vezes, o professor deixa de ser o definidor do que vai ser ensinado e como. A pesquisa revela que as professoras da escola investigada não manifestam nenhuma oposição ou questionamento a essa prática. Porém, essa prática pode ser entendida quando, no caso dessa instituição, o que está em jogo é o desempenho dos alunos e a melhoria da classificação da escola nas avaliações externas realizadas para medir a qualidade do ensino.

No ano de 2009, a instituição pesquisada foi uma das escolas do município que elevou o seu Ideb, tendo superado a meta projetada pelo MEC para o referido ano. Em 2009, o Ideb da escola chegou a 3,3, média projetada pelo MEC para o ano de 2011. As professoras revelaram satisfação com esse resultado, mesmo reconhecendo que, ainda, é necessário melhorar.

Após a divulgação, pelo MEC, dos resultados do Ideb do ano de 2009, a SEDUC de Campina Grande realizou, em 2010, um evento,

que contou com a presença do prefeito, com o objetivo de reconhecer o bom desempenho das escolas no Ideb. Foram distribuídos nesse evento certificados às diretoras das instituições escolares municipais. As escolas que ultrapassaram as metas previstas receberam um certificado intitulado Certificado de Reconhecimento-IDEB 2009, com o seguinte texto, “Certificamos que a escola municipal [...] conseguiu atingir e/ou ultrapassar o índice projetado pelo Ideb 2009, num esforço que coletivamente devemos compartilhar” (CAMPINA GRANDE, 2010a). Para as escolas que não conseguiram atingir as metas para 2009, foi entregue um certificado com o seguinte texto “Certificamos que a escola [...], embora não tenha atingido o índice projetado pelo Ideb 2009, apresentou avanço no seu desempenho 2007/2009, num esforço que coletivamente devemos compartilhar” (CAMPINA GRANDE, 2010a). Nesse evento, o prefeito anunciou que “a Secretaria terá um trabalho mais focalizado e diferenciado para a alfabetização das escolas, pela importância que esta fase possui para o desempenho dos alunos” (PARAÍBA).

A escola estudada ultrapassou a meta estipulada pelo MEC, para 2011, dessa forma, recebeu o certificado de Reconhecimento-IDEB 2009. Em um intervalo das aulas, a gestora apresentou o certificado para as professoras, explicou o seu significado e informou que iria colocá-lo em exposição na escola. Afirmou, ainda, a necessidade de “melhorar mais” esse resultado. De acordo com as professoras e a supervisora, os aspectos que contribuíram para a melhoria do Ideb da escola foram o desempenho das professoras em sala de aula e a realização de atividades preparatórias diferenciadas pelos alunos.

Após a divulgação dos resultados das escolas municipais do Ideb 2009, a Secretaria de Educação implementou algumas ações com o objetivo de assegurar sua elevação. Uma dessas medidas foi a alteração do Programa de Apoio Pedagógico às Escolas (PAPE I), que oferecia aulas de reforço aos alunos com dificuldade de aprendizagem no horário oposto ao das aulas. O programa passou a se chamar “PAPE II - Tecendo os fios que constroem a rede: saberes e fazeres que se renovam” e oferece suporte pedagógico às equipes multiprofissionais somente para as escolas que obtiveram baixo índice no Ideb (CAMPINA GRANDE, 2010b). Com essa medida, a Secretaria Municipal de Educação decidiu focalizar sua atuação nas escolas

com os menores resultados do Ideb, buscando contribuir para a sua elevação⁶.

Em relação à terceira dimensão, preparação dos alunos para a realização da Prova Brasil e a ênfase no ensino das disciplinas de Português e Matemática, foi observado que a escola realiza essas atividades e que sua preocupação não se restringe apenas às turmas que irão realizar a prova. A preparação estende-se para todas as turmas da escola, entretanto, as turmas que realizarão a Prova Brasil no ano de 2011 têm recebido um acompanhamento mais efetivo por parte da supervisora. Essa turma é a que realiza mais atividades preparatórias e a professora recebe maior atenção no planejamento. De acordo com a supervisora, “Neste ano [2010], não houve Ideb [Prova Brasil]. [...] Mas, a partir desse ano, a gente já *tá* preocupada em, principalmente, com a 3ª e com a 2ª série. A 3ª série a gente *tá* entrando em sala de aula mostrando atividades para a professora aplicar”.

Outra preocupação revelada nas entrevistas consiste no treinamento dos alunos para o preenchimento do gabarito da Prova Brasil. As professoras relatam que há a necessidade da preparação dos alunos para que eles preencham corretamente o gabarito. Uma professora afirmou que “a questão do gabarito que eles não tinham conhecimento e até nisso aí eles já estão conseguindo se desenrolar. Então a gente fica feliz porque está vendo que *tá* surtindo efeito o trabalho que a gente *tá* fazendo” (Professora 4).

Além do exposto, a escola vem priorizando o ensino das disciplinas de Português e Matemática por serem as contempladas na Prova Brasil. Observou-se a centralidade, principalmente, às atividades de leitura e de interpretação de texto. A supervisora, em uma das reuniões de planejamento, orientou as professoras para, “Percebidos problemas de leitura e interpretação, nos próximos meses dar prioridade à leitura e interpretação, se necessário, deixar o conteúdo [das demais disciplinas] de lado”.

Os dados coletados revelam que a divulgação dos resultados do Ideb tem interferido significativamente na organização escolar e no

6. Os temas mais recorrentes nas reuniões de planejamento no período observado, de julho a setembro de 2010, foram: a reposição das aulas devido a uma greve dos docentes municipais, ocorrida de junho a agosto de 2010, o diagnóstico e o nível de aprendizagem dos alunos, as aulas de reforço do Programa de Apoio Pedagógico às Escolas (PAPE I), a realização de simulações da Prova Brasil, a preocupação com o nível de leitura dos alunos, o trabalho dos docentes com as crianças especiais, o resultado do Ideb da escola e as cobranças da Secretaria de Educação para a sua melhoria.

trabalho docente, de forma que as ações desenvolvidas na instituição analisada, em grande parte, estão direcionadas à preparação dos alunos para a realização da Prova Brasil com o objetivo de elevar esse índice. Além disso, foi observada atuação da Seduc visando contribuir e exigir da escola a elevação do IDEB. A focalização de programas da Seduc nas escolas com mais baixos resultados também foi constatada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas educacionais implantadas no Brasil na última década do século XX, dentre elas, a implantação e ampliação dos exames nacionais de avaliação, principalmente, na educação básica vem ocasionando grande impacto na organização escolar e no trabalho docente.

Os depoimentos expostos nesse trabalho evidenciam que, na escola investigada⁷, após a divulgação dos resultados do Ideb há uma grande preocupação das profissionais da escola em relação à necessidade da elevação do índice. Essa preocupação é reforçada pela atuação da Secretaria Municipal de Educação por meio da equipe multiprofissional, sobretudo pelo trabalho da supervisora, que atua na escola e assume a tarefa de dar “suporte” às professoras nesse processo. Observa-se, também, que a preocupação com a melhoria do Ideb reduz-se à preparação dos alunos para a realização da Prova Brasil, que vem consistindo, prioritariamente, pelo treinamento dos alunos. Desse modo, a formação do aluno está ameaçada de limitar-se aos conteúdos e habilidades exigidos nessa prova. Fletcher (1995) alerta para um eventual estreitamento do currículo das escolas que objetivam adequar-se às exigências do sistema de monitoramento. Destaca, também, a possível exacerbação de diferenças cognitivas entre as comunidades ricas e pobres, urbanas e rurais, reforçando as diferenças sociais (*apud* SOUZA, 2009).

A busca da escola e dos professores pela elevação do Ideb e a necessidade de prestar contas sobre seu trabalho têm levado a mudanças na

7. Considerando que a escola investigada, em 2009, ultrapassou o Ideb previsto para 2011, as aulas de reforço dos alunos oferecidas pelo PAPE I foram suspensas. Tanto as professoras, como a supervisora e a gestora discordaram dessa medida da SEDUC. Para algumas professoras, as aulas de reforço do PAPE I contribuíram para o resultado obtido no Ideb 2009, em oposição, a retirada do programa poderá prejudicar a escola, os professores e os alunos.

organização escolar, pois, em grande parte, o trabalho pedagógico da escola estudada está direcionado à preparação dos alunos para fazer a Prova Brasil. Porém, essa prática pode comprometer ainda mais a qualidade do ensino, conforme analisa Afonso (2009, p. 47), “a preparação que os alunos deverão efetuar, tendo em conta a exigência de comprovação bem sucedida das suas aquisições acadêmicas e do seu nível de conhecimentos, não significa, necessariamente, que essa preparação resulte numa aprendizagem real e efetiva”.

A partir das considerações acima, é possível afirmar que, na instituição pesquisada, a realização da Prova Brasil e a divulgação do Ideb, provavelmente não estejam demonstrando a qualidade do ensino, mas indicando o sucesso do treinamento dos alunos para a realização da prova, visto que, foi observado um ambiente, em grande medida, voltado à preparação dos alunos para a realização da Prova Brasil.

É importante registrar que a maioria dos professores manifesta a aceitação a essa política de avaliação e poucas vezes questionam a realidade educacional em que atuam. A preocupação com a elevação do Ideb da escola e a demonstração da responsabilidade dos docentes para tal manifestam-se em várias entrevistas. Apesar dessa posição predominante, uma professora afirma que

O professor, ele está solitário. Mesmo que a gente tenha um avanço de ter profissionais que ajudam, mas ainda é um trabalho solitário, é um trabalho tradicional. Aquele que ainda está na sala de aula, sentado na sua cadeira. O professor ainda com giz e com quadro. [...] Precisa ter um ambiente satisfatório. A gente às vezes tem vontade de dar uma aula de campo. Mas, como é que a gente dar uma aula de campo? O professor sozinho sai no meio da rua? Precisa de transporte, precisa de uma segurança. [...] Oportunidades para o professor sair daquela sala de aula, sair daquele tradicional, que eu acho que o aluno aprenderia mais. O professor produzia e o aluno aprenderia muito mais (Professora 3).

O trecho demonstra as dificuldades na organização da escola que interferem na realização do trabalho docente e na aprendizagem dos alunos, contribuindo para a compreensão da situação do exercício da docência na escola analisada. Essa situação não é considerada para a análise da qualidade do ensino oferecido pela instituição, visto que o

modelo adotado no país considera apenas o desempenho dos alunos em provas para aferir a qualidade do ensino. Os professores trabalham recebendo uma remuneração que ainda não corresponde ao piso nacional, em uma realidade marcada pela contenção de gastos, uma estrutura física pouco apropriada e com a cobrança cada vez maior, tanto pela gestora da escola e quanto pela Seduc, por resultados.

Observa-se na escola investigada, em relação à organização do trabalho docente, que o professor vem passando por um processo de redução de sua autonomia profissional no que se refere à definição do planejamento, acompanhamento e à definição das atividades a serem realizadas em sala. Na escola estudada, o docente, muitas vezes, vem assumindo a tarefa de executor/aplicador dos exercícios e provas que são apresentados pela supervisora. Em relação à autonomia do professor, Oliveira (2005, p. 1132) destaca que a reforma educacional implantada no país tem contribuído para “retirar deles a autonomia, entendida como condição para participar da concepção e organização do seu trabalho”.

Cassasus (2007) adverte que essas políticas de avaliação, e sua associação à concessão de incentivos, podem gerar, dentre outros, a diminuição da dignidade do docente e minar sua motivação intrínseca. Sem dúvida, com essas medidas, são ampliadas as ameaças de enfraquecimento da dignidade profissional do professor. Nesse contexto, de acordo com Silva (2010),

a escola e, sobretudo, os docentes sentem-se responsabilizados pelos resultados das avaliações e são estimulados ou pressionados a buscar soluções para problemas que, muitas vezes, são de ordem mais ampla. O sentimento de impotência diante dessa realidade manifesta-se em muitos profissionais da educação associado ao sentimento de perda da autonomia em decorrência da divulgação sistemática dos baixos resultados obtidos na maioria das escolas públicas do país os quais denunciariam a baixa qualidade de sua formação e do trabalho realizado (p. 424).

Além do exposto, as reformas educacionais têm apresentado os professores como os “principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema” (OLIVEIRA, 2005, p. 1132), mediante

uma realidade de trabalho marcada pela busca de “bons” resultados dos alunos e das escolas. A ampliação dos exames nacionais de avaliação, mais especificadamente, a Prova Brasil e o Ideb, focos desse estudo, têm contribuído para a intensificação do trabalho docente, no sentido, dentre outros, de sua responsabilização pelo sucesso ou insucesso dos alunos frente nos testes e pela busca de alternativas para a melhoria da qualidade da educação no país.

Recebido em: setembro de 2011
Aceito em: outubro de 2011

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa. GARCIA, Teise. **Oferta educativa e responsabilização no PDE: O Plano de Ações Articuladas**. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 135, p. 779-796, set./dez. 2008.
- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- ALVES, Miriam Fábila. SILVA, Andréia Ferreira da. **Análise do PNE e do PDE: continuidades e rupturas?** In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). *Políticas de gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios*. São Paulo: Xamã, 2009, p. 101-118.
- ANDRÉ, Marli Elisa D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995, p. 15-33.
- ASSUNÇÃO, Ada Ávila. OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Intensificação do trabalho e saúde dos professores**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/03pdf>> Acesso em: 11 ago. 2011.
- BRASIL, **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. (1995) Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: 7 nov. 2010.
- _____. Presidência da República. **Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, DF, 2007ª Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/par-legislação>>. Acesso em: 14 ago. 2010.
- CAMPINA GRANDE. Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande. **Certificado de Reconhecimento-IDEB 2009**. Campina Grande, 2010a.

_____. **PAPE II – Tecendo os fios que constroem a rede:** saberes e fazeres que se renovam. Campina Grande, 2010b.

CASSASUS, J. **El precio de la evaluación estandarizada:** la pérdida de calidad u la segmentación social. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*. Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 71-79, jan./abr. 2007.

FREITAS, Dirce Nei. **A avaliação da educação básica no Brasil:** dimensão normativa, pedagógica e educativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

IBGE. **Faixas salariais x classe social: qual é a sua classe social?** (2010). Disponível em: <<http://blog.thiagorodrigo.com.br/index.php/classes+sociais>>. Acesso em: 8 mar. 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986, p. 1-44.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola.** In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Félix. (Org.). *Política e gestão da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 125-143.

_____. **Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização.** *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n.89, p. 1127-1144, set/dez. 2005.

_____. **Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente:** reflexões sobre o contexto latino-americano. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 99, p. 355-375, maio/ago. 2007.

_____. **Organização do trabalho escolar.** In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F.; *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

PARAÍBA, Educação. **Veneziano homenageia escolas campinenses bem pontuadas no Ideb** (2010). Disponível em: <http://www.paraiba1.com.br/Noticia/47173_veneziano-homenageia-escolas-campinenses-bem-pontuadas-no-ideb.html>. Acesso em: 23 ago. 2010.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Avaliação institucional e tempos de redefinição do papel do Estado.** *RBPAE* – v. 25, n. 2, p.285-300, mai./ago. 2009.

SILVA, Andréia Ferreira da. **Plano de Desenvolvimento da Educação:** avaliação da educação e desempenho docente. *INTER-AÇÃO*, Goiânia, v. 35, n. 2, p. 415-435, jul./dez. 2010.

SOUZA, Sandra Zákia Lian de.; OLIVEIRA. Romualdo Portela de. **Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil.** *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 24, n. 84, p. 873-895, setembro 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n84/a07v2484.pdf>> Acesso em: 9. mai. 2010.

_____. **Avaliação e gestão da educação básica no Brasil:** da competição aos incentivos. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.) *Políticas e gestão da educação no Brasil:* novos marcos regulatórios. – São Paulo: Xamã, 2009, p. 31-45.