

UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO REGIONAL E GESTÃO  
DE CIDADES  
CURSO DE MESTRADO EM PLANEJAMENTO REGIONAL E GESTÃO DE  
CIDADES

Luiz Carlos Berçot

AS INTERCONEXÕES DE ORDEM SOCIOECONÔMICA E  
SOCIOPOLÍTICA REFLETIDAS NO RESULTADO DO IDEB:  
UM ESTUDO DE CASO ACERCA DA POLÍTICA PÚBLICA  
EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES-RJ

CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ  
Setembro de 2015

UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO REGIONAL E GESTÃO  
DE CIDADES  
CURSO DE MESTRADO EM PLANEJAMENTO REGIONAL E GESTÃO DE  
CIDADES

Luiz Carlos Berçot

AS INTERCONEXÕES DE ORDEM SOCIOECONÔMICA E  
SOCIOPOLÍTICA REFLETIDAS NO RESULTADO DO IDEB:  
UM ESTUDO DE CASO ACERCA DA POLÍTICA PÚBLICA  
EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES-RJ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
Planejamento Regional de Gestão de Cidades, da  
Universidade Candido Mendes - Campos/RJ, para a obtenção  
do grau de MESTRE EM PLANEJAMENTO REGIONAL E  
GESTÃO DE CIDADES.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Ludmila da Matta, DSc.

CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ  
Setembro de 2015

## FICHA CATALOGRÁFICA

B485i Berçot, Luiz Carlos.

As interconexões de ordem socioeconômica e sociopolítica refletidas no resultado do IDEB: um estudo de caso acerca da política pública educacional no Município de Campos dos Goytacazes-RJ/. Luiz Carlos Berçot. – 2016.

213 f. il.

Orientador: Ludmila da Matta

Dissertação apresentado ao Curso de Mestrado em Planejamento Regional e Gestão de Cidades da Universidade Candido Mendes - Campos dos Goytacazes, RJ, 2015.

Bibliografia: f. 175 – 189.

1: Política pública educacional – Campos dos Goytacazes (Município). 2:Fatores socioeconômicos e políticos- Campos dos Goytacazes (Município). 3: Efeito-escola. 4: Projeto político-pedagógico participativo. 5: Gestão escolar democrática. 6: Integração escola e comunidade.7: Conselhos Escolares.I. Universidade Candido Mendes – Campos. II. Título.

CDU - 37.014.54(1-21)(815.3C)

LUIZ CARLOS BERÇOT

AS INTERCONEXÕES DE ORDEM SOCIOECONÔMICA E  
SOCIOPOLÍTICA REFLETIDAS NO RESULTADO DO IDEB:  
UM ESTUDO DE CASO ACERCA DA POLÍTICA PÚBLICA  
EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES-RJ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
Planejamento Regional de Gestão de Cidades, da  
Universidade Candido Mendes - Campos/RJ, para a obtenção  
do grau de MESTRE EM PLANEJAMENTO REGIONAL E  
GESTÃO DE CIDADES.

Aprovada em 30 de setembro de 2015.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Ludmila da Matta, DSC - Orientadora  
Universidade Candido Mendes

---

Prof. Eduardo Shimoda, DSc  
Universidade Candido Mendes

---

Prof. Geraldo M. Timóteo, DSc.  
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ  
2015

## **AGRADECIMENTOS**

A Providência Divina, a cujos desígnios e dádivas despendidos todos os seres rendem-lhe reverência e veneração eternas, dado ao reconhecimento ontológico e imanente dessa comunhão entre “Criador” e “criatura”, resultante do ato de sua gênese.

A Ana Lúcia, presente em espírito e dedicação resignada durante as exaustivas horas frente às imperiosas necessidades do labor de construção deste trabalho científico.

Ao Dr. José Carlos de Azevedo, médico, amigo e, de certa forma, “co-orientador” auspicioso cujas contribuições já estão inscritas na “aura sagrada” da ascese humana, como condição e pré-requisito para a transcendência dos “iluminados”.

A Reitoria do Instituto Federal Fluminense e a Direção do Campus Campos-Centro por incentivarem e viabilizarem a formação continuada de seus servidores em graus avançados de estudo e qualificação profissional.

As dirigentes e aos demais servidores (professores, profissionais técnico-pedagógicos, funcionários de secretaria e pessoal de apoio) do Colégio José do Patrocínio, pela acolhida e atenção despendidas quando das visitas com o objetivo de realizar as pesquisas que oportunizaram esta dissertação.

A direção e aos demais servidores (professores, profissionais técnico-pedagógicos, funcionários de secretaria e pessoal de apoio) do Colégio 29 de Maio, pela acolhida e atenção despendidas quando das visitas com o objetivo de realizar as pesquisas que oportunizaram esta

dissertação.

A Prof<sup>a</sup>. Ludmila da Matta, pela dedicação e solicitude despendidas durante a fase de orientação para este trabalho.

Ao Prof. Eduardo Shimoda, pela presteza e colaboração obsequiosa quando da necessidade de suporte para o processamento dos resultados e a sua correspondente representação na forma gráfica.

Ao vereador Marcus Welber (“Marcão”), pela atenção despendida durante visita realizada em seu gabinete, e, também, por haver disponibilizado aporte normativo-instrumental que, em muito, contribuiu para a consecução deste trabalho.

A Maria Marta. Garcia, analista de informações acadêmicas da UCAM, pela generosidade e espontaneidade externada quando da elaboração do *Abstract*, assumindo a condição de tradutora.

O reforço da ligação entre dois vértices do triângulo, *os professores e o Estado*, conduziu à marginalização do terceiro: *famílias/comunidades*.

Repensar a escola hoje é, antes de mais, trazer para o cenário educativo este “vértice perdido”, sublinhando a importância de uma participação que não se esgota no nível profissional, nem no plano do Estado. É procurar encontrar novas respostas para um velho problema.

António Nóvoa

## RESUMO

### AS INTERCONEXÕES DE ORDEM SOCIOECONÔMICA E SOCIOPOLÍTICA REFLETIDAS NO RESULTADO DO IDEB: UM ESTUDO DE CASO ACERCA DA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES-RJ

Analisar a política municipal de educação é o objeto precípua deste estudo de caso paradigmático. Por essa forma, o assunto fora problematizado tendo-se em vista encontrar respostas explicativas aos “porquês” norteadores da pesquisa, quais sejam: deslindar a razão de o município vir apresentando resultados insatisfatórios no IDEB e, identificar os prováveis fatores responsáveis por esse desempenho insuficiente. Aplicou-se como premissa metodológica básica a reflexão comparativa (paradigma empírico) entre os resultados auferidos por dois colégios públicos situados no distrito sede de Campos dos Goytacazes, quando da última avaliação promovida pelo Inep, no ano de 2013. Suas respectivas *performances* foram expressas por cifras numéricas na forma do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), atribuídas a ambas instituições para a modalidade de segundo seguimento do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos de escolaridade). Essa escolha fora feita com base no critério qualitativo, porquanto, para fins deste trabalho esses educandários tenham sido qualificados na condição relativa como sendo o de “melhor” e o de “pior” desempenho, conforme listagem divulgada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. A título de se atingir aos objetivos propostos, a metodologia empregada contou com instrumentos de natureza qualitativa e quantitativa. A *proxy* contemplou um conjunto de dimensões e variáveis de cunho socioeconômico-cultural e relativas ao “efeito-escola”, com o qual se buscou materializar os conceitos inerentes ao tema. Entrevistas, questionários, análise documental e revisão bibliográfica convergiram para proporcionar possíveis respostas as indagações suscitadas *in limine*. O presente trabalho propiciou inferências que sugerem a necessidade de o governo local converter seus planos inerentes às políticas públicas sociais (educacionais) em ações concretas, de forma possibilitar a aglutinação de projetos político-pedagógicos construídos por cada instituição, em consonância aos anseios das populações inseridas no contexto socioespacial abrangido pelos colégios sob a responsabilidade da Prefeitura. Disso redundou a inevitabilidade de se implementar os Conselhos Escolares, cuja finalidade principal deva ser a de se inculcar a participação comunitária de maneira livre, independente e autônoma, pois, somente mediante o estímulo ao pensamento crítico

podem ser elaboradas novas referências valorativas acerca da importância do processo ensino-aprendizagem difundido a partir da escola, seja para aguçar a autoestima dos sujeitos envolvidos seja para o bem-estar das gerações presentes e futuras.

**PALAVRAS-CHAVE:** Política pública educacional. Fatores socioeconômicos e políticos. “Efeito-escola”. Projeto político-pedagógico participativo. Gestão escolar democrática. Integração escola e comunidade. Conselhos Escolares.

## **ABSTRACT**

### **THE INTERCONNECTONS OF SOCIOECONOMIC AND SOCIOPOLITICAL ORDER REFLECTED IN THE RESULT OF IDEB: A CASE STUDY ABOUT PUBLIC EDUCATION POLICY IN CAMPOS DOS GOYTACAZES CITY-RJ**

The aim of this paradigmatic case study is to analyze the municipal policy for education. This way, the theme was contextualized in order to answer the issues that guided my research: to determine the reason why the municipality has presented unsatisfactory results in the Development Index of Basic Education (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb), and identify the possible factors responsible for this unproductive performance. The comparative reflection (empirical paradigm) was applied as a basic methodological premise among the results obtained in two public schools located in the urban area of Campos dos Goytacazes, when the last evaluation of the National Institute of Educational Research Anísio Teixeira (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep) was executed in 2013. Their respective responses were expressed in numbers, by means of the Basic Education Development Index (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB in Portuguese), related to both institutions for middle school (from 6<sup>th</sup> to 9<sup>th</sup> grades). This choice was made based on the qualitative criterion, considering that these institutions have been classified, respectively, as having the “best” and the “worst” performances, according to the list presented by the National Institute on Educational Studies and Research (INEP in Portuguese). In order to achieve the proposed aims, the methodology applied was of qualitative and quantitative approach. The proxy considered a group of socioeconomic and cultural dimensions and variables and related to the “effect school”, in order to put in practice the concepts related to the theme. Interviews, questionnaires, documental analysis and bibliographical review were applied to find possible answers to the issues raised. This work presented inferences in the sense that the local government should transform its plans related to the public policies (educational) into concrete actions, in order to permit the junction of political and pedagogical projects built by each institution in line to the expectations of each community inserted in the socio-spacial context comprised by each school under the city responsibility. Therefore, there is the necessity to implement the School Councils, which the main aim should be to insert the community participation in a free and autonomous way. That is because, only stimulating the critical thoughts, new references concerning the importance of the teaching-learning process, disseminated from the school, will be elaborated, either to

stimulate the self-esteem of the subjects involved or for the well-being of the current and future generations.

**KEYWORDS:** Education policy. Socioeconomic and cultural factors. "Shool Effect". Participatory political and pedagogical project. Democratic school management. Community and school integration. School Councils.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b>	Escolaridade da População com 25 anos ou Mais.	100
<b>Gráfico 2:</b>	População Economicamente Ativa (2010).	102
<b>Gráfico 3:</b>	Características do Imóvel e Quantidade de Pessoas por Unidade.	149
<b>Gráfico 4:</b>	Aspectos Relacionados ao Trabalho dos Irresponsáveis à Renda Familiar às Compensações de Renda (Bolsa Família e Cheque Cidadão) e à Propriedade de Veículos Motorizados.	150
<b>Gráfico 5:</b>	Presença de Espaços e Equipamentos para Lazer, Infraestrutura Básica e Serviços Educacionais e Transportes.	152
<b>Gráfico 6:</b>	Escolaridade dos Responsáveis.	154
<b>Gráfico 7:</b>	Existência de Associação de Moradores e Realização de Eventos nas Comunidades de Origem dos Alunos.	155
<b>Gráfico 8:</b>	Dedicação à Leitura, Uso de Computador com Acesso à Internet e Frequência ao Cinema.	155
<b>Gráfico 9:</b>	Audiência à Programação Veiculada pela Televisão.	157
<b>Gráfico 10:</b>	Preferência Por Gêneros Musicais	157
<b>Gráfico 11:</b>	Formação Profissional Paralela ao Ensino Regular.	158
<b>Gráfico 12:</b>	Relevância da Atividade Formal de Estudo.	159
<b>Gráfico 13:</b>	Quantitativo de Professores por área de Conhecimento, Respectivo Vínculo Empregatício e a Apreciação desses Profissionais sobre a Eficácia da Política Educacional do Município.	161
<b>Gráfico 14:</b>	Tempo Médio de Lotação do Docente e o Grau de Aproveitamento do Discente.	162
<b>Gráfico 15:</b>	Aspectos “Grau de Interesse pelos Conteúdos”, “Grau de Disciplina” e “Grau de Distorção Idade-Série”.	162

<b>Gráfico 16:</b>	Atividades Paralelas Trabalhadas.	164
<b>Gráfico 17:</b>	Materiais Didáticos Empregados, Recursos Disponíveis e Dependências Escolares Específicas para Fins Pedagógicos.	164
<b>Gráfico 18:</b>	Disponibilidade de Livros Didáticos e Livros Paradidático.	165

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b>	Resultados do IDEB para o Município de Campos dos Goytazes,RJ.	123
<b>Quadro 2:</b>	Notas Obtidas pelos Colégios do Município de Campos dos Goytacazes.	124
<b>Quadro 3:</b>	Indicadores Introduzidos para o Cláculo do IDEB	126
<b>Quadro 4</b>	Municípios Fluminenses por Semelhança Populacional e Notas do IDEB.	127
<b>Quadro 5:</b>	Municípios Brasileios com Receitas Orçamentárias Per Capita Bilionárias e Respectivas Posição no IDEB Nacional.	128

## SUMÁRIO

<b>1:</b>	<b>INTRODUÇÃO.</b>	17
<b>2:</b>	<b>INCURSÕES SOBRE A GÊNESE E O PAPEL DO ESTADO COM REBATIMENTO NAS POLITICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS.</b>	34
2.1:	ORIGENS E FORMAÇÃO DO ESTADO SOB A PERSPECTIVA DO PROCESSO SOCIAL-DIALÉTICO.	34
2.2:	DA TRANSIÇÃO DEMOCRÁTICA AO VERTICALISMO DE ORIGEM NEOLIBERAL.	46
2.3:	O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB) NA CONDIÇÃO DE BALIZADOR PARA POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS.	69
<b>3:</b>	<b>CAMPOS DOS GOYTACAZES: PANORAMA DE SUA REALIDADE POLÍTICA, SOCIOECONÔMICA E SOCIOESPACIAL FACE AOS CONDICIONANTES E PERSPECTIVAS FUTURAS.</b>	78
3.1:	ANTECEDENTES SOCIOECONÔMICOS E POLÍTICOS.	78
3.2:	REPERCUSSÕES DA EXPLORAÇÃO PETROLÍFERA NO LITORAL NORTE-FLUMINENSE.	91
3.3:	TRAÇOS DO PRESENTE E PERSPECTIVAS FUTURAS FACE À IMPLANTAÇÃO DE GRANDES INVESTIMENTOS PORTUÁRIO-INDUSTRIAIS NO SEGMENTO COSTEIRO DA MICRORREGIÃO AÇU-BARRA DO FURADO.	102
3.4:	POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.	107
3.5:	O MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES E SEUS RESPECTIVOS RESULTADOS NAS AVALIAÇÕES DO IDEB NO QUINQUÊNIO 2009 - 2013.	118
<b>4:</b>	<b>METODOLOGIA.</b>	130
4.1:	PRIMEIRA ETAPA DO LEVANTAMENTO EMPÍRICO: PERCEPÇÃO DOS GESTORES.	132

4.2:	SEGUNDA ETAPA DA COLETA DE DADOS EM SURVEY: OLHAR DOS DOCENTES.	135
4.3:	TERCEIRA ETAPA DA COLETA DE DADOS EM SURVEY: CONDIÇÕES SÓCIOECONÔMICO E CULTURAIS DOS DISCENTES E SUAS FAMÍLIAS.	136
4.4:	ASPECTOS SUPLEMENTARES DE ANÁLISE: PERSPECTIVAS A PARTIR DA SMECE.	138
<b>5:</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO.</b>	141
5.1:	RESULTADOS: CONSTATAÇÕES, INFERÊNCIAS E TENDÊNCIAS.	142
<b>5.1.1:</b>	<b>Apresentando o resultado das entrevistas realizadas com os gestores.</b>	142
5.1.1.1:	Colégio José do Patrocínio.	142
5.1.1.2:	Colégio Vinte e Nove de Maio.	145
<b>5.1.2:</b>	<b>Perfil socioeconômico-cultural e socioespacial das famílias dos educandos de ambos colégios.</b>	148
5.1.2.1:	Dimensão Socioeconômica.	149
5.1.2.2:	Dimensão Socioespacial.	151
5.1.2.3:	Dimensão Cultural: Nível de Escolaridade dos Responsáveis, Dimensão Comunitário-Participativa e Afinidade dos Filhos com as Produções Culturais Impressas, Audiovisuais e Magnéticas..	152
<b>5.1.3:</b>	<b>Observações acerca da performance institucional (“efeito-escola:”) construídas a partir da perspectiva do olhar docente.</b>	160
<b>6:</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.</b>	171
<b>7:</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.</b>	175
	<b>APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS</b>	190
	<b>APÊNDICE B: ROTEIRO DE ABORDAGEM PARA DOCENTES.</b>	199
	<b>APÊNDICE C: ROTEIRO DE ABORDAGEM INSTITUCIONAL.</b>	207
	<b>APÊNDICE D: ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS TÉCNICOS-PEDAGÓGICOS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO.</b>	212

## 1: INTRODUÇÃO

A presente proposta fora suscitada a partir das indagações e questionamentos formulados por um profissional do magistério cujos vínculos inscrevem-se nas redes públicas, tanto Federal quanto Municipal. Particularmente, desempenhar a atividade laboral em escolas municipais de Campos dos Goytacazes motivou a busca de razões explicativas para o desempenho escolar insuficiente dos jovens matriculados nas séries do segundo segmento (6º ao 9º anos) do Ensino Fundamental. Esse grau de aproveitamento pode ser aferido com a aplicação de instrumentos avaliativos específicos os quais contemplam diferentes indicadores (desempenho, fluxo/retenção, aspectos socioeconômicos, etc.) codificados em valores numéricos que, sintetizados, podem representar todo o conjunto de elementos do universo considerado ou apenas parte dele. Por essa forma, para fins de consecução deste trabalho o Índice de Desempenho da Educação Básica (IDEB) fora tomado como parâmetro balizador para a problematização do objeto de pesquisa.

Em matéria de desempenho e eficácia da educação pública, Campos dos Goytacazes figura nas últimas posições no *ranking* dos municípios do Estado do Rio de Janeiro, esse fato suscita indagações e provoca inquietação, sobretudo se for levada em consideração a sua classificação nas avaliações promovidas pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), nos anos 2009, 2011 e 2013, quando obteve, respectivamente, a 75ª posição (dentre 80 municípios avaliados no Estado do Rio de Janeiro), a última e a antipenúltima colocação, em se tratando da performance do segundo segmento do Ensino Fundamental oferecido pelas escolas de sua rede municipal.

Deste modo, a política educacional implementada pelo município inspira

incertezas quanto ao futuro desses jovens matriculados nos colégios sob a responsabilidade da Prefeitura de Campos. Porquanto os *déficits* ou *gaps* educacionais têm sido eminentemente crescentes, pois quando se contrapõe o grau de formação escolar dos estratos socioeconômicos mais abastados com o das camadas cuja renda encontra-se nos níveis inferiores do poder de compra da população, as discrepâncias evidenciam-se. Ademais, acrescente-se ainda as recorrentes notas atribuídas as suas escolas, cujos índices auferidos têm estado abaixo das metas estabelecidas como parâmetros de comparação institucional.

Por conseguinte, o presente trabalho resume-se num estudo de caso como paradigma empírico, e com o qual se propõe fazer uma reflexão acerca da política de educação municipal, partindo-se da análise dos elementos coadjuvantes do processo ensino-aprendizagem e que, porventura, tenham contribuído para os resultados do IDEB, revelando-se ou não de forma implícita ou explícita.

Assim, tendo-se como objeto de pesquisa os questionamentos advindos desse contexto educacional, o problema em si resume-se em responder as seguintes interrogações, quais sejam:

1: Porque a política de educação em Campos não proporciona resultados satisfatórios no IDEB?

2: Quais são os fatores que interferem no respectivo desempenho das escolas municipais, quando da realização desse tipo de avaliação institucional?

Apesar de o resultado do Índice de Desempenho da Educação Básica aferido no ano de 2013 haver sido tomado como elemento balizador para o recorte do objeto temático, cumpre destacar que, nenhuma escola municipal atingiu a meta estipulada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para aquele ano. Muito embora essas médias (metas) variem tanto de uma unidade escolar para outra quanto entre as unidades federativas (Estados, Distrito Federal e municípios).

Diante da complexidade na qual se encerra a presente temática, a metodologia adotada privilegiou a seleção de duas unidades escolares situadas na sede do município, portanto, em área urbana, para fins de coleta empírica de dados. Antes, contudo, diante da necessidade de se discorrer acerca do motivo pelo qual se

elegeu estes colégios como base de pesquisa, ressalte-se o fato de a escolha não haver sido feita ao acaso nem de forma aleatória, considerando-se ter prevalecido o critério da classificação por nota, ou seja, o de “pior” e o de “melhor” desempenhos, segundo lista publicada pelo INEP.

Esse órgão governamental federal estabelece critérios para a divulgação dos resultados, razão pela qual a classificação qualitativa dos colégios selecionados para o levantamento empírico deva ser relativizada. Diante do exposto, redundava a necessidade de se explicitá-los, conforme veiculado pelo Inep (BRASIL, 2014). Assim, são consideradas justificativas para a não publicação das médias atribuídas às unidades escolares, as seguintes condições: “número de participantes na Prova Brasil insuficiente para que os resultados sejam divulgados”; “solicitação de não divulgação conforme Portaria Inep nº 304 de 24 de junho de 2013”; “sem média na Prova Brasil 2013: não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado”; e, “não divulgado por solicitação da Secretaria/Escola devido a situações adversas no momento da aplicação”.

Estas unidades escolares se enquadram na categoria de estabelecimentos oficiais nos quais são oferecidas outras modalidades de ensino além do terceiro e quarto ciclos (segundo segmento) do Fundamental (6º ao 9º anos). Por essa forma, cita-se: primeiro e segundo segmentos do Ensino Fundamental, além da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no C.M. 29 de Maio (localizado na “Pecuária”); e, Educação Infantil e Ensino Fundamental (1º ao 9º anos) no C.M. José do Patrocínio (estabelecido no Parque da Penha). Em termos de desempenho, o segundo conseguiu média acima dos demais colégios situados no recorte espacial delimitado para estudo. Quanto ao primeiro citado, este fora o que obtivera o resultado aquém dos demais, isso em termos relativos, se comparado com as demais escolas avaliadas no ano de 2013, também localizadas em zona urbana. Cumpre esclarecer tratar-se de uma classificação parcial, porquanto a divulgação da média de cada instituição obedece critérios estipulados pelo Inep, ao agrupá-las em listas por categorias de ensino.

Essa performance (média 3,3) abaixo da meta projetada pelo Inep o qual estabeleceu a cifra numérica de 3,5 que devia ser alcançada pelas escolas públicas municipais que ministram o segundo segmento do Ensino Fundamental em Campos dos Goytacazes, isso para o IDEB/2013, instiga a investigação acerca desses fatores (socioeconômicos, socioespaciais, socioculturais, políticos, etc.) muitas

vezes “ocultos”, mas que, na condição de determinantes permeiam a dinâmica do ensino-aprendizagem. Por extensão e devidas associações, essas causas podem se caracterizar como sendo elementos incidentes da componente psico-cognitiva do indivíduo, porquanto também desempenham a função de condicionantes explicativas para certas tendências verificadas nos campos sócio-comportamental e sociorrelacional do educando, contudo, esse viés de abordagem não é o objeto de estudo deste trabalho.

Para esse problema relacionado ao baixo aproveitamento escolar, nem a ciência pedagógica nem a instituição escola têm conseguido abarcar e dirimir os fatores que, simultaneamente, são intrínsecos e extrínsecos ao fenômeno. Tampouco, o grau de complexidade existente entre as diversas variáveis com as quais se materializam e revelam-se, porquanto chega a externar uma certa inextricabilidade, pois o processo apresenta-se com uma diversidade de imbricações, combinações, nuances e matizes, pelo menos à primeira vista.

Em virtude de se trabalhar com uma temática situada num espectro de abordagem composto por diversas dimensões, categorias, áreas de conhecimento e da ação humana, depreende-se não haver a pretensão de se esgotar ou responder de forma concludente todos os questionamentos suscitados, sobretudo os que não se coadunam com o objetivo precípuo da proposta. Em razão disso, podem e devem demandar o aprofundamento deste trabalho por parte de outros campos distintos do saber, cujos vieses epistemológicos interdisciplinaram-se ou circundam os limites do tema em epígrafe.

Tendo como objetivo principal refletir sobre a educação em Campos dos Goytacazes, a aplicação da metodologia do estudo de caso propicia a busca de elementos paradigmáticos a fim de se entender as razões de seu fracasso no IDEB.

Por outro lado, para se alcançar esse objetivo diferentes etapas foram cumpridas. Cada passo ou movimento nesse sentido identifica-se com as metas visadas as quais se traduzem na forma como estão expressos os objetivos específicos, conforme seguem arrolados abaixo.

I: identificar as macropolíticas da educação básica do município;

II: levantar as ações implementadas na educação a partir do ano de 2009 (início do modelo da política de educação vigente);

III: fazer um levantamento dos planejamentos político-pedagógicos implementadas pelos gestores nas escolas selecionadas para estudo, se porventura existirem tais ações;

IV: empreender pesquisa no sentido obter dados acerca do desempenho dos alunos, afim de observar a possibilidade ou não de sua interferência nos resultados do IDEB;

V: apontar o perfil socioeconômico das famílias dos alunos nas escolas selecionadas para estudo de caso, com o propósito de se observar se há diferenças relevantes de uma instituição em relação à outra, de forma que se possa associar o respectivo desempenho com essa categoria de análise;

VI: analisar o “efeito escola” sobre o desempenho dos alunos das unidades pesquisadas.

Assim sendo, o fato em si enseja conjecturas no sentido de explicar a sua gênese a qual pode ser elucidada com base no materialismo histórico. Esse mecanismo dialético pressupõe que a exponenciação da desigualdade entre grupos ou camadas da sociedade resulta do agravamento das condições de equidade reveladas pela evolução histórica do capitalismo em seus processos de inter-relação socioeconômica, objetivando o acesso aos bens materiais e imateriais.

Consequentemente, advêm exclusões e segregações que se revelam na distribuição socioespacial das populações. Essas clivagens decorrem tanto pelas discriminações cometidas por estratos sociais hegemônicos, quanto pelas omissões e o descaso do Poder Público (Executivo) quando da elaboração e efetivação de suas políticas urbanísticas, educacionais, culturais, etc.

Portanto, para o Estado atender a esse construto moral, bem como aos imperativos jurídicos que se lhes impõe a Constituição Federal, a condição *sine qua non* imposta é a de que o Poder Público empreenda políticas no sentido de se fazer valer os direitos básicos de propriedade de cada cidadão, seja de posses materiais seja de bens imateriais, redistribuindo-os.

Em tese, admite-se que o Estado é constituído por níveis e interconexões representadas por diversas instituições e órgãos públicos. Disso redundam a

possibilidade desse ente ou pessoa jurídica configurar-se com atributos ontológicos capazes não somente de introjetar e de incorporar diferentes modelos de produção e sustentação da vida humana em sua condição de existência gregária já consolidada, mas, sobretudo, de representá-los por sobre o espaço, transformado-o. Disso decorre a concepção de que cabe ao agente político Chefe do Executivo implementar ações incisivas (programas e políticas públicas) com o fito de promover a equalização socioespacial dos diferentes territórios urbanos.

Sob esse ponto de vista, pode-se garantir direitos e acessos cuja resultante é o resgate ou o desenvolvimento do potencial de inserção de todos os espectros socioeconômicos e socioculturais na dinâmica imposta pelo modelo de produção, daí a necessidade de se expandir o grau de consciência e criticidade perante aos diferentes contextos que se lhes impõem o cotidiano. Para isso, somente um conjunto de medidas educacionais diversificadas e construídas no consenso permitirá o sonho da emancipação.

Por outro lado, sem o aprofundamento do grau de consciência da realidade, bem como da forma como se inserem ou não nos contextos, as famílias introjetam e externalizam certas posturas e comportamentos que se cristalizam no seu *ethos* domiciliar. Assim os pais assumem a condição de espelho para seus filhos os quais se tornam suscetíveis à retroalimentação desse processo. Frequentemente, essa dinâmica externaliza desvios e repetições, reproduzindo além dos hábitos cotidianos a falta de expectativa e sentido para a vida de seus descendentes.

Essas adversidades com as quais o indivíduo se depara na sociedade advêm por injunção da seletividade social cuja dinâmica está imposta pela superestrutura dominante. Desse estado pode resultar um estereótipo pautado no conformismo das massas, muito embora parcelas significativas desse produto extravasem, até inconscientemente, aversão / hostilidade ao paradigma vigente, dadas às vicissitudes geradas pelas desigualdades sociais e pela inacessibilidade às oportunidades.

Nessa realidade vive um percentual expressivo da população a qual é objeto de desprezo, considerando-se a postura adotada pelos representantes das camadas hegemônicas, no sentido externar-lhe despreço, estando ou não respondendo por instituições sociais formais, sejam elas públicas ou privadas. Dentre essas, considera-se sobretudo, a escola, bem como ao paradigma de cultura sistematizada que dela resulta.

Apesar da presença física nesses espaços oficiais para ensinar e aprender, os jovens ali matriculados podem revelar-se completamente alheios e apáticos, dada a desconexão entre o seu “mundo” de vivência cotidiana e a dessintonia externada para com os padrões considerados válidos e aceitos pela escola, tal e qual está consolidada. Todavia e apesar disso, esses mesmos indivíduos e suas famílias são classificados na condição de virtuais consumidores inseridos nesse sistema desigual retroalimentado pela reprodução do capital.

Por conseguinte, o objeto do presente estudo justifica-se pela sua relevância, pertinência e atualidade face às questões de vários matizes a ele associadas. Por sua vez, essas interconexões e desdobramentos podem ser identificadas e delineadas dissecando-se o espectro das ações humanas nas suas dimensões socioeconômicas e sociopolíticas sob as quais se erige as estruturas da sociedade.

Por essa forma, analisar os resultados obtidos nas avaliações de desempenho e aproveitamento escolares promovidas por instâncias oficiais, sejam elas locais, estaduais ou federais, apesar de divulgados no formato índice, o número que expressa essa cifra por si só não retrata a dinâmica contextual de cada microcosmo (escola, comunidade, cidade, etc.). Antes, outrossim, se analisadas a partir de seus componentes e indicadores constitutivos, revelam sim o grau de efetividade, de eficácia e de eficiência das políticas públicas sociais, sobretudo as relacionadas aos campos dos saberes e aprendizados humanos, mas, primordialmente, tendo-se em vista atender aos objetivos deste trabalho, àquelas voltadas para a construção do conhecimento nos espaços oficialmente instituídos para tal: as escolas.

As discussões eminentemente teóricas arroladas nesta dissertação foram suscitadas a partir da leitura, citação, diálogo e argumentação com diversos autores, de cujas obras foram transpostos os elementos conceituais balizadores da argumentação ora apresentada.

A partir da segunda metade do século XX, vários pensadores e pesquisadores voltados a refletir sobre questões inerentes à educação e ao aprendizado, passaram a suscitar que o arquétipo sociocultural resultante do meio de onde procedem influenciam nas ações, atitudes e desempenho escolar do discente, muito embora esses aspectos culturais predominantes, seja na família seja no grupo ao qual pertençam apresentassem diferenças, tanto em relação ao grau de complexidade quanto em função da variável socioeconômica de sua origem ou grupo social. Nesse

caso a escola aparece como reprodutora de estratos e seus respectivos arquétipos.

Entretanto, na condição de contraponto entre essas duas vertentes (“sucesso” e “fracasso”) as quais podem ser mantidas e/ou potencializadas pela instituição escolar, há uma outra corrente que se posiciona como sendo a de um “divisor de águas”. Segundo pensadores contemporâneos acerca dessa questão, a organização, a condução do processo e a complexidade da escola, ou, noutras palavras, as políticas públicas educacionais, estas devem figurar como fatores capazes de, efetivamente, proporcionar diferença no ato de “ensinar e aprender”. Por essa forma, essa dinâmica deva ser considerada sob o viés do “efeito-escola”. Pois, em se tratando de uma instituição cuja finalidade seja a de trabalhar os saberes sob o olhar da perspectiva holística, os colégios podem e devem influenciar sobre o desempenho, as habilidades e as competências de seus alunos, e, ademais, de forma construtiva enriquecer os rudimentos acumulados em sua bagagem de conhecimentos.

Consequentemente, preconiza-se uma certa independência da escola em relação ao paradigma estabelecido política e socialmente pelo modo de produção (material e conhecimento) assentado segundo os interesses do capital, contudo, não há como deixar de inserir a instituição escolar dentro desse contexto político-institucional ampliado.

Em tese, para assumir essa função transcendental à qual a escola fora investida, pressupõe-se a cristalização de um processo cuja existência reside, *a priori*, na efetivação de um movimento constante de construção e reconstrução das práticas democráticas no âmago dos atores sociais. Pois, apesar dos avanços na dimensão democrático-participativa nas sociedades contemporâneas, não se pode negligenciar o quanto a sociedade e, por conseguinte, o Estado que a representa são regidos pela superestrutura das formas de dominação burguesa canalizadas pelas instituições do poder político.

Ora, de antemão, para a iniciativa privada é fato consumado a prioridade do lucro acima dos demais interesses sociais. Nesse ínterim e, simultaneamente, o Estado apresenta-se mais ou menos neoliberal, muito embora, para a atribuição desse qualificativo venham contribuir as peculiaridades de cada país, esteja este situado no “centro” ou na “periferia” do sistema geoeconômico e/ou geopolítico mundial. Diante disto, as diferentes realidades clamam ou sinalizam para a necessidade de se implementar políticas compensatórias, pois os contextos

socioeconômicos e socioespaciais nacionais são marcados pelo estigma da desigualdade.

Por essa forma, a função desempenhada pelas políticas públicas de cunho social, mas, sobretudo, por aquelas relacionadas ao desenvolvimento da cultura e do aprendizado formal (políticas educacionais), deve ser entendida como sendo a de um fio condutor do qual emanam diretrizes e ações concretas a serem implementadas. Diante do exposto, conclui-se acerca da possibilidade de a instituição escolar repercutir ou não no desempenho de seus alunos em função das iniciativas universalizadas ou específicas colocadas em prática pelo Estado, considerando-o nas suas diferentes escalas de intervenção (local, regional, nacional), do que pelos atributos inerentes a cada educandário (instituição escolar) especificamente.

Essa afirmação pode ser constatada ao se analisar o resultado das avaliações do IDEB de instituições das redes pública e particular, porquanto umas e outras reproduzem os modelos socioculturais trazidos pelos seus discentes. De um modo geral, os resultados obtidos pelos colégios da rede pública municipal de Campos refletiram esse mecanismo de transferência de estereótipos socioeconômico-culturais. Afinal, o elevado percentual de jovens provenientes dos polígonos socioespaciais “segregados” ou “periféricos” matriculados nos colégios públicos municipais retratam esses contextos onde predominam escolaridade de grau elementar, muitas das vezes incompleto nos ambientes familiares, e cujas realidades externalizam déficits, privações e precariedades econômico-sociais crônicas.

Obrigatoriamente, neste trabalho não se discute questões concernentes aos métodos e/ou correntes pedagógicas adotadas pela escola. Considerando-se que a abordagem aqui desenvolvida procurou centrar o crivo das perscrutações no âmbito do “efeito-escola” ou, sob outro olhar, o quanto de fato o Poder Público ousou encetar inovações com o propósito de superar o estigma reprodutivista da sociedade, mediante a implementação de políticas públicas (sociais) educacionais diferenciadas.

Consequentemente, os resultados advindos das ações do Estado variam em função tanto do grau de intencionalidade quanto de objetividade despendidas por parte do sujeito político. Por conseguinte, independentemente do mérito conferido pelos índices atribuídos aos colégios de Campos dos Goytacazes, haja vista aos

resultados do IDEB referentes ao ano de 2013 divulgados pelo Inep, somente com a implementação de políticas sociais e da adoção de programas intersetoriais de base educacional pode-se otimizar a construção de saberes e o aprendizado discente e, de maneira idêntica, reduzir a defasagem do grau de proficiência em cultura formal (escolar) verificada no município.

Para balizar teoricamente a argumentação, a apresentação dos princípios basilares sobre a constituição e o papel do Estado foi inspirada nas obras de Hobbes, J. Locke, Montesquieu e Rousseau os quais se encontram oportunizados nas seções da publicação organizada por Weffort (1991). Por conseguinte, as discussões convertem-se na diferença contida entre as noções de “Estado” e “Governo” as quais são elucidadas por Höfling (2001). Além disso, mais adiante Höfling (2001) ainda deixa sua colaboração ao fazer alusão à forma e à intensidade de como as ações de Estado podem promover com equidade a partição de bens e oportunidades para a sociedade. Essa classificação se delineia segundo a finalidade para a qual a política pública fora empreendida, seja pelo governante seja pelo Estado.

Na sequência, a abordagem do tema converge para a dinâmica de como se desenvolvem as instituições políticas no Brasil e suas inter-relações com as estruturas sociais. Essa interação ocorre na razão direta do poder de influência e dominação externados pelos grupos, camadas ou segmentos que se organizam em partidos políticos e detêm a hegemonia sobre os demais mediante alianças com o poder instituído, seja em âmbito local, regional e/ou nacional, por meio de barganhas cujos processos se identificam segundo as peculiaridades arroladas por Rolnik, Klintowitz e Iacovini (2011).

Remetendo a argumentação para o âmbito das ações promovidas pelas instituições de governo, isso a partir de quando se inicia a fase intitulada por “período de transição para a democracia”, após o Regime Ditatorial Militar [1964 – 1985], há de se considerar a influência da ideologia neoliberal sobre os desdobramentos da conjuntura brasileira e suas respectivas clivagens na dimensão espaço-tempo. Em linhas gerais, o impacto dessa verticalidade na diversidade de arranjos socioespaciais são analisadas por Anderson (1995). Entretanto, o encadeamento da temática socioespacial às escalas nacional e mundial é objeto das ponderações inspiradas nos trabalhos de Becker e Egler (2003).

Por essa forma, Bittar (2006), Pereira (2006), e Souza (2009), ressaltam

acerca das transformações pelas quais passou o país, a partir da eclosão dos movimentos e campanhas da sociedade civil organizada em prol da democracia e que, além disso, também propunham-se a expandir o grau de conscientização, mobilização e participação dos diferentes grupos e camadas sociais. Desse quadro instaurado advém um processo social cuja tônica está pautada no conceito de “participação”, cujo significado para esta terminologia encerra a noção de que os diferentes segmentos e grupos da sociedade podem e devem suggestionar as instituições oficiais acerca das políticas públicas que estão sendo implementadas ou figuram num cronograma estabelecido para tal, conforme assinala Avritzer (2008).

As políticas públicas em geral, mas sobretudo as voltadas para a dimensão social são campos multidisciplinares permeados pelo neoinstitucionalismo, e cujos teóricos situam-se no espectro das Ciências Sociais Aplicadas. Essa noção de multidisciplinaridade, além do juízo de valor e sua respectiva ponderação moral, que se presume intrínseca à avaliação minuciosa dos parâmetros sobre os quais se deve pautar a implementação de políticas e programas governamentais, estes são assuntos tratados nesta exposição tomando-se por base o trabalho desenvolvido por Souza (2006).

Levando-se em consideração o recorte temporal estabelecido para fins de balizar a discussão acerca das questões relacionadas à educação brasileira, o marco inicial para essas ponderações situa-se no pós-regime ditatorial. Nesse momento inicia-se a fase de transição para a democracia, quando, então, torna-se possível a materialização da diversidade de anseios externados pela sociedade, mediante a instalação da Assembleia Nacional Constituinte. Concomitantemente, irrompia naquele momento uma miríade de organizações e movimentos sociais de diferentes matizes ideológicos cuja gênese havia se dado ainda durante o regime de exceção.

Concomitantemente, as ações promovidas pela sociedade civil organizada trouxe resultados político-institucionais relevantes, de modo particular nos âmbitos da tríade de poder na qual se corporifica a República. O sistema presidencialista representativo com base democrática e alicerçado sobre o multipartidarismo, fez por refletir uma diversidade de ideologias que sustentam interesses de classes e a razão da existência dos partidos políticos.

Consequentemente, alianças, coalizões, concessões, obstruções e barganhas circundam o Poder Público no Brasil, de cujos governantes se observa

atos e atitudes muitas das vezes legais, mas denotando incompatibilidade moral com a esfera pública e a sociedade. É justamente nesse contexto, em meio a sobressaltos e turbulências nas esferas do poder instituído, que se irrompem as políticas públicas de forma despendendo compensações pelas perdas, defasagens e discrepâncias. Assim, por essa forma, discorrer sobre a política de Estado em educação, considerando-se para tal seus vários aspectos e desdobramentos após o regime ditatorial militar, esta discussão foi elaborada com base nas exposições fundamentadas e desenvolvidas por Pereira (2006), Minto (2006), Bittencourt (2009), Bittar (2006), Farias (2011), Carvalho (2006), Moura (2013), Gentili e Oiveira (2013), Castro (2009), e Saviani (2007), em suas publicações.

Especificamente no campo das avaliações de desempenho institucional na área de educação sob a responsabilidade dos municípios, dos Estados e da União, bem como de suas respectivas unidades escolares aferidas sob o crivo de mecanismos externos, Freitas; Dalben e Almeida (2013) argumentam no sentido de estender críticas tanto à metodologia quanto à construção dos instrumentos empregados na coleta de dados, por que para estes autores não são levadas em consideração as interações e o entrecruzamento de informações em relação aos aspectos socioeconômicos e socioculturais presentes na história de vida dos educandos avaliados, apesar de que, como condição para fins de se calcular o IDEB referente a 2013, já se fizera contemplar as variáveis alusivas de tais categorias de dados.

Na sequência, Aquino (1998) e Arroyo (2010) trabalham o perfil sócio-psico-comportamental e as respectivas inter-relações do sujeito no/com o ambiente escolar, sob diferentes aspectos. Essa contribuição foi citada no sentido de enriquecer as argumentações suscitadas pelo tema, assim como respaldar epistemologicamente a discussão. Por um outro viés, Rocha (2005) analisa as relações entre a instituição escola e as classes sociais, segundo a perspectiva do materialismo histórico.

Como a proposta é discutir a política de educação efetivada pelo Município de Campos, há de se considerar outras dimensões e categorias de análise que permeiem o tema em estudo. Portanto, tanto os aspectos sociopolíticos responsáveis pelo *ethos* social são tratados segundo uma perspectiva histórica, quanto os de natureza socioeconômica. Por essa forma, Cruz (2012) faz a conexão entre ambas vertentes. Ainda na sequência esse autor enfatiza acerca dos impactos

advindos das atividades relacionadas à exploração de petróleo e gás na região, além dos respectivos incrementos propiciados aos orçamentos municipais em decorrência do recebimento de “*royalties*” e “participações especiais”. Outrossim, discorre sobre a implantação de complexos industriais que abrigam estaleiros, portos e indústrias, simultaneamente. Essas instalações estão assentadas espacialmente nos limites da circunscrição municipal de Campos com os municípios de São João da Barra e de Quissamã.

Por outro lado, Marafon e Barbosa (2001) fazem uma incursão no estudo da economia desenvolvida por sobre a mesorregião norte-fluminense, analisando imbricações de diferentes fatores cuja gênese tiveram início com a desaceleração do complexo industrial sucroalcooleiro. Na sequência, esses autores advogam a favor da ideia de se haver constatado o desenrolar de uma prática que tem como fundamento a noção de “canibalismo empresarial” que, decerto, está na origem de certos fenômenos socioespaciais detectado, a exemplo, cita-se: o empobrecimento, o desemprego, a majoração dos índices de concentração da propriedade, o êxodo rural, e as migrações campo-cidade.

Fazendo convergir a argumentação para a dimensão das políticas públicas e programas de gestão municipal efetivados pela Prefeitura de Campos, sobretudo em matéria educacional e de construção dos saberes numa perspectiva da cultura sistematizada, Nogueira e Paula (2011), analisam e discutem o Plano de Educação aprovado em 2009, explicitando aspectos considerados relevantes, tais como a estipulação de metas, ações e respectivos prazos estabelecidos para o seu cumprimento. Por essa forma, havendo a abordagem empregado o método da comparação crítica, esta se sustenta a partir de uma base de dados coligida de documentos oficiais e constatações levantadas empiricamente.

Antes, contudo, faz-se necessário considerar o conceito de “eficácia”, em se tratando da implementação de políticas públicas ou demais ações de governo. Assim sendo, Timóteo e Silva (2014) explicitam a ambiguidade contida no aludido termo, pois para a maioria dos gestores um ato eficaz resume-se na garantia de dotação orçamentária necessária, além da liberação e respectiva aplicação do recurso atendendo a finalidade para o qual fora previsto no orçamento público, embora contemple somente a dimensão quantitativa em detrimento da qualitativa.

Por uma outra perspectiva, esses autores ainda remetem o discurso para o grau de interferência da dimensão política, cuja influência relaciona-se estritamente

com a finalidade de se obter vitória nas eleições seguintes, seja para os quadros do legislativo seja para o de Chefe do Executivo. Conseqüentemente, são negligenciados ou relegados ao plano da subimportância as ações e encaminhamentos demandados pelas questões de cunho educacional. Na sequência fazem questionamentos acerca do processo autocrático implantado nas unidades escolares, discutindo a noção de gestão democrática sob a primazia e participação do colegiado dessas instituições.

Ademais, considere-se o fato de o presente trabalho ir ao encontro das diretrizes estabelecidas pelo Programa de Mestrado em Planejamento Regional e Gestão de Cidades, mais especificamente em relação aos descritores constantes de sua Linha de Pesquisa em Gestão de Cidades a qual tem um de seus campos voltados para as Políticas Públicas. Assim, a exposição do tema desenvolve-se em consonância com os pressupostos teóricos arrolados pelos teóricos citados, visto tratar-se de um estudo com o qual se pretende analisar a eficácia e a eficiência das políticas e programas que circundam a questão relacionada ao aprendizado e à educação, bem como quanto aos fatores que interferem no respectivo desempenho alcançado nas avaliações do IDEB, por parte do segundo segmento do Ensino Fundamental da rede pública do Município de Campos dos Goytacazes.

Cumpra ainda ressaltar quanto a relevância deste estudo, tanto para o âmbito acadêmico quanto para o social, porquanto em se tratando de um mestrado profissional, cujo objetivo é construir dados, elementos teóricos e instrumentais voltados para a aplicação prática no campo laboral, torna-se imprescindível para um e outro contexto. Antes, contudo, deva-se fazer uma ressalva considerando a dimensão estritamente acadêmica, visto tratar-se de uma pesquisa que entrecruza e converge subsídios teóricos oportunizados pela seara das Ciências Sociais Aplicadas.

Com relação à aplicabilidade prática deste estudo, esta construção preconiza a apropriação do aporte de subsídios e referências geradas durante a pesquisa, de forma que, diante da necessidade de se implementar políticas ou programas institucionais, o gestor público possa pautar-se por esses parâmetros a fim de pontuar, ajustar ou adequar ações e medidas que tenham por finalidade otimizar avanços no campo social da educação.

O rebatimento desses saberes sobre o estudo e a análise acerca da eficácia/eficiência das ações governamentais, bem como de suas inter-relações com

a diversidade de fatores que circundam a dimensão do educar e do aprender, sejam eles de ordem interna ou externa aos espaços formais para este fim (a escola), pode redundar na construção de conhecimentos-chave aplicáveis na resolução de certas situações-problema. De igual modo, a dialética implícita ao cotidiano das relações em sociedade provoca demandas as quais podem ser atendidas ou superadas mediante respostas, decisões e atitudes concretas e compatíveis a cada caso e situação, sobretudo no campo da aprendizagem e da cultura escolar.

Na sequência, faz-se uma breve incursão ainda que de forma concisa sobre o desenvolvimento dos capítulos posteriores, tal qual arrolados no Sumário desta composição. Em síntese, sob o título “Incursões Sobre a Gênese e o Papel do Estado com Rebatimento nas Políticas Públicas Educacionais Brasileiras” esta dissertação faz alusão sucinta e sumarizada dos aspectos inerentes à formação e ao papel do Estado nas sociedades modernas e contemporâneas, assim como a quem e a quais interesses serve e como o faz. Em tese, nos regimes políticos que se pautam nos princípios da democracia, subentende-se a participação do povo na “vontade” externalizada pelo Estado. Por esta razão o sujeito político estabelece mecanismos de gestão visando atender, contemplar e equalizar demandas por meio de programas de governo e/ou de políticas públicas, sobretudo as de cunho social. Dentre estas, principalmente as educacionais, cuja abordagem temporal a ser delineada é feita a partir de 1985, quando se reinicia a transição democrática no Brasil.

Quanto ao assunto tratado no capítulo “Campos dos Goytacazes: panorama de sua realidade sociopolítica, socioeconômica e socioespacial face aos condicionantes e perspectivas futuras” este apresenta um conjunto de categorias cujos quesitos foram selecionados e desenvolvidos com intuito de convergir a abordagem para o recorte espacial (Campos do Goytacazes) por sobre o qual se delimitou o objeto de estudo (análise da política educacional). Por essa forma, diferentes dimensões acerca do Município de Campos são colocadas em evidência. Iniciando-se pelo perfil socioeconômico, segundo uma perspectiva temporal de sua evolução territorial, a discussão avança e, na sequência, são analisados aspectos relacionados aos indicadores de renda, educação, economia, população e orçamento público, sempre com o objetivo de incidir a análise para o campo da política educacional, assim como para as razões do respectivo desempenho obtido pelas unidades escolares sob sua jurisdição administrativa.

Com relação ao arrazoado referente aos métodos aplicados no desenvolvimento deste trabalho e à pesquisa propriamente dita, este assunto é contemplado no capítulo dedicado à “metodologia”. Em linhas gerais, a exposição resume-se no detalhamento de um estudo de caso tomado como paradigma empírico, portanto, uma análise qualitativa do problema, não obstante ao emprego de técnicas tipificadas como sendo próprias para pesquisa quantitativa, com o objetivo de se obter dados mensuráveis, cujas análises e inferências foram inseridas no contexto. Tendo-se em vista explicar a performance apresentada pelo município nas avaliações do IDEB, procurou-se lançar mão tanto da pesquisa documental, com o intuito de se obter subsídios secundários produzidos por instituições oficiais de âmbito local, estadual e/ou federal, quanto de outras técnicas, sejam quantitativas ou qualitativas, que permitissem o levantamento de elementos primários.

A coleta de dados por meio do método quantitativo fora empregada com a finalidade de se obter informações que permitissem a construção de indicadores numéricos a respeito de determinados quesitos e variáveis passíveis de mensuração. O questionário foi o instrumento aplicado, tanto aos docentes quanto aos discentes de ambas escolas analisadas, mediante a técnica de amostragem dos sujeitos pesquisados.

Pela vertente na qual figuram as técnicas qualitativas o instrumento usado foi o da modalidade entrevista semi-estruturada, cuja finalidade é a de se obter informações documentais de conhecimento do entrevistado, tanto junto aos gestores dos colégios pesquisados, bem como quanto aos servidores técnico-pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação.

Em suma, ao se contrapor fatores e índices de desempenho de duas unidades escolares buscou-se, não somente exemplificar o fato em si, enquanto objeto de pesquisa, como também retratá-lo a partir deste estudo paradigmático, como também confrontá-lo com as contribuições já oportunizadas por outras abordagens acerca do problema estudado.

O capítulo intitulado por “discussão e apresentação dos resultados” corresponde à seção na qual são apresentados os dados obtidos, bem como feitas as devidas correlações e inferências, considerando-se suas particularidades, seus condicionantes e atributos, além do entrecruzamento entre teoria e indicadores produzidos. Para isso, a construção textual é fundamentada pelo referencial teórico que delinea epistemologicamente o trabalho, contrapondo-a à análise dos

elementos primários e secundários pesquisados, além de se proceder ao encadeamento dos fatores envolvidos.

Em virtude de a pesquisa haver convergido para um “produto final”, a seção seguinte (Considerações Finais) culmina com a síntese das exposições pretendidas com o desenrolar da argumentação. Por conseguinte, neste desfecho é dado realce à síntese dos resultados do trabalho, além de apontar que os objetivos arrolados nesta dissertação foram alcançados. Na sequência, deu-se destaque para os possíveis direcionamentos propositivos acerca da política municipal de educação, tendo-se em vista contribuir para a implementação de novas ações cujos impactos venham repercutir de forma positiva no âmbito de domínio do binômio “ensino-aprendizagem”, do qual se pode atingir a emancipação da coletividade. Fechando, resta salientar a necessidade de que o processo instaurado pelo município no âmbito da educação pública seja monitorado, considerando-se o distanciamento detectado entre as intenções proativas, instrumentalizadas na forma de normativas, e as ações efetivas colocadas em prática pelo Poder Público, razão pela qual outros estudos devam ser feitos.

## **2: INCURSÕES SOBRE A GÊNESE E O PAPEL DO ESTADO COM REBATIMENTO NAS POLITICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS**

### **2.1: ORIGENS E FORMAÇÃO DO ESTADO SOB A PERSPECTIVA DO PROCESSO SOCIAL-DIALÉTICO**

Inicialmente o presente capítulo traz um resgate conceitual acerca de noções basilares sobre as quais se desenvolve o âmbito de domínio da constituição e do ordenamento do Estado, bem como a sua materialização na dimensão espaço-temporal. Essa arena concreta – o espaço territorial – sob a jurisdição de uma estrutura governamental que responde por um ente jurídico de direito público autônomo e soberano, desenvolve-se em consonância com o processo histórico o qual, não raro, decorre da interação, portanto dialético, entre diferentes atores sociais cujos atributos ou características apresentam-se na forma de campos de forças opostos e antagônicos. Consequentemente, a resultante final dessa dinâmica converge para a gênese da superestrutura sociopolítica dominante a qual se materializa no *ethos* social da camada que a representa, assim como figura na condição de elemento constitutivo de órgãos e instituições políticas da nação.

Em decorrência do embate provocado pelas ações perpetradas por diferentes atores (sujeitos) que se entrecruzam no processo, delineiam-se ideologias, modelos e arquétipos das diversas camadas ou classes sociais. Nessa arena onde rivalizam-se campos de forças opostos irrompe o poder político o qual, por sua vez, representa o Estado e passa a ser representado por este.

É nesta condição que, a partir de então, esse “poder” assimila o Estado e adquire um caráter indissociado deste ente com personalidade jurídica e base territorial constituídas. Portanto, doravante entender o poder político como sendo o

“divisor de águas” entre os diferentes grupos ou camadas sociais significa responder ou apontar qual é a classe detentora dessa condição e a quem essa fração está deliberando regras ou subordinando.

Em tese e, independentemente da forma de governo e sistema político adotados nas sociedades contemporâneas, estas por via de regra desenvolveram o capitalismo como seu modelo de produção. Essas estruturas foram erigidas tendo-se como base o Liberalismo, o qual combina as dimensões política e econômica, e cujos efeitos redundam na materialização de arranjos sociopolíticos de uma dada realidade jurídico-institucional de um povo ou de uma nação.

Paulatinamente, as Revoluções Burguesas foram deflagradas em razão do amadurecimento das condições estruturais e conjunturais construídas historicamente pelas sociedades de cada reino europeu. Havendo-se iniciado na segunda metade do século XVII, especificamente na Inglaterra, e secundada pela Revolução Francesa, isso já no segundo quartel do séc. XVIII, estas se fizeram suceder por uma avassalante onda liberalizante a qual se disseminou, em fins dos “oitocentos”, por toda a Europa.

Preconizado por Hobbes, o Estado-Nação irrompe dos escombros absolutistas legitimando a soberania nacional mediante a assimilação do liberalismo o qual se corporifica na forma do Estado contemporâneo. Esse ente jurídico de direito público está constituído sobre os princípios da democracia cujo conceito encerra a noção de soberania popular mediante sufrágio universal para a eleição dos seus governantes, assim como pela limitação do poder Executivo por representantes também eleitos (RIBEIRO, 1991).

Adscrevendo sua contribuição a Filosofia Política, não é sem pretensão ideológica que J. Locke coloca em planos distintos as dimensões “Estado” e “sociedade”, como se ambos fossem entes dissociáveis, razão pela qual o referido filósofo estabeleceu a separação entre a sociedade civil e a sociedade política, por sua vez ensejando os limites entre a esfera pública – não pode ser transferida por herança, nem proceder de propriedade territorial, mas somente legitimada pelo consentimento político – e a esfera privada (WEFORT, 1991).

Contribuindo para o arcabouço teórico acerca da formação do Estado contemporâneo, Montesquieu (Charles de Secondat) arvora-se em defesa da teoria que preconiza a separação e o equilíbrio dos poderes de Estado. Essa proposta de dissociação é encarada de maneira construtiva e passa a exaltar os interesses e as

liberdades recíprocas de todos os segmentos sociais irmanados em sociedade. Partindo-se dessa premissa delinea-se um novo detalhamento para o “contrato político”, do qual se concebe o princípio da “democracia representativa” (ALBUQUERQUE, 1991).

Por outro lado, citando Nascimento (1991), porquanto este faz referência a Rousseau ao evocar suas proposições quando alude à concepção “de consenso”, da qual resulta a participação direta, ativa e permanente dos cidadãos – soberania popular – na gestão pública. Logo, para J. J. Rousseau essa noção não somente destoa quanto se opõe à de “democracia representativa” e à “delegação de poderes”, previstas no “consenso” estabelecido por Locke e Montesquieu, pois, para estes filósofos essas prerrogativas seriam a base e a razão de ser do Estado.

A princípio, cabe estabelecer algumas distinções de cunho etimológico-conceitual, visto que, para fins de balizamento da linha de raciocínio adotada neste trabalho, faz-se necessário definir alguns campos de domínio semasiológico, considerando-se não somente a natureza da proposta, mas também as inter-relações semânticas e conceituais inerentes ao tema desenvolvido. Pois bem, segundo o Novo Dicionário Aurélio Século XXI (1999), “consenso” exprime a noção de conformidade, acordo ou concordância de opiniões. Com relação ao termo “democracia”, esta publicação estabelece como sendo

doutrina ou regime político baseado nos princípios da soberania popular e da distribuição equitativa do poder, ou seja, regime de governo que se caracteriza, em essência, pela liberdade do ato eleitoral, pela divisão dos poderes e do controle da autoridade, isto é, dos poderes de decisão e de execução (FERREIRA. 1999, p.620).

Por essas acepções pode-se perceber a fusão conceitual entre as dimensões “participativa” e “representativa” aludidas. Ainda em consonância com Ferreira (1999), “participativo” caracteriza-se pela participação, tendo ou tomado parte junto com. Por outro lado, “representativo” encerra a noção de representação política dos interesses de um grupo, classe social, povo, etc. Se por mais não fosse, acrescentasse-se que, “política é uma palavra de origem grega, *politikó*, que exprime a condição de participação da pessoa que é livre nas decisões sobre os rumos da cidade, a *pólis*. Já a palavra pública é de origem latina, *publica*, e significa povo, do povo” (OLIVEIRA, 2010, p.93).

Na seara das Ciências Sociais – sociologia, história, geografia humana, etc. – (FERREIRA, 1999, p. 470), o fenômeno da interação entre diferentes indivíduos, grupos e camadas sociais componentes de uma estrutura orgânica expressa-se em todos os âmbitos de sua dinâmica gregária. Essa sinergia se revela ao perpassar o universo de relações sociais e econômicas que determinam os diferentes tipos de ideologias.

Por conseguinte e em decorrência desses processos dialéticos, evidencia-se a superestrutura (conjunto das ideologias religiosas, filosóficas, políticas e jurídicas presentes numa sociedade) a qual reflete a hegemonia das classes dominantes, seja pelo viés econômico seja pela vertente política, ou ambos, coadunando-se. Esse processo resulta de um embate ideológico entre forças políticas adversas, portanto, de uma disputa entre grupos e/ou classes sociais distintas representados por seus partidos políticos.

A dimensão política de um povo, de uma nação ou de uma comunidade exprime os anseios ideológicos subjetivos e sutis que um determinado grupo constrói, dialeticamente, no seu universo de relações. Por essa forma, cumpre conceituar o campo de abrangência semântica representado pelo vocábulo “política”. Sem quaisquer ressalvas ou considerações complementares, Oliveira (2010, p. 95) posiciona-se no sentido de que “a política, ou seja, a decisão mediante o choque de interesses desenha as formas de organização dos grupos, sejam eles econômicos, étnicos, de gênero, culturais, religiosos, etc. A organização é fundamental para que decisões coletivas sejam favoráveis aos interesses do grupo.”

Seguindo essa linha de raciocínio, Oliveira (2010) ainda considera outros fatores intrínsecos a esse processo sociopolítico, dos quais aponta os avanços democráticos em âmbito mundial, assim como a estreita relação entre governabilidade (estabilidade do governante) e os arranjos institucionais que se fizerem necessários num determinado momento histórico, para uma certa população sob a governança de um representante político, seja na escala local (Município), regional (Estado) ou nacional (União).

Consequentemente, o poder público (Executivo) age ou reage convertendo o antagonismo existente entre classes sociais desiguais na forma de ações governamentais que se materializam por meio das políticas públicas, como bem o definiu Azevedo (2003, p.38 apud OLIVEIRA, 2010), “(...) política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de

suas omissões (...).”.

Embora a definição trazida por Azevedo (2003) encerre um caráter minimalista, não raro contribui para direcionar a percepção do observador no sentido de avaliar as ações do governante, logo, uma adscrição para enriquecer os debates e considerações teóricas. Por essa forma,

as definições de políticas públicas assumem, em geral, uma visão holística do tema, uma perspectiva de que o todo é mais importante do que a soma das partes e que indivíduos, instituições, interações, ideologias e interesses contam, mesmo que existam diferenças sobre a importância relativa destes fatores (SOUZA, 2006, p. 25).

Com o intuito de sistematizar a distinção entre os conceitos de “Estado” e “governo”, Höfling (2001) racionaliza-os no sentido de considerar o

Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitem a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período.(p.31).

A partir dessa afirmação pode-se depreender que, em função do modelo de mecanismos político-institucionais adotados pela sociedade brasileira, certos programas e/ou políticas públicas implementados na gestão de um governante são negligenciados, obstados ou extintos pelo seu sucessor, não raro oriundos da mesma corrente político-partidária, conforme salienta Perez (2009) ao exemplificar acerca da implementação de programas sociais no Brasil, quando afirma que a descontinuidade político-administrativa traz impactos sobre a sua efetivação e, conseqüentemente, incide na respectiva avaliação. Apesar de se caracterizar por uma prática ainda em voga no Brasil, no entanto, há avanços jurídico-instrumentais no sentido de coibir a interrupção, o abandono ou displicência em relação a projetos relacionados a obras ou a construção de bens ou equipamentos públicos e coletivos cujos processos para a sua execução já tenham sido iniciados.

Decorrentemente dessa cultura político-partidária da “desconstrução”, do “desmonte” e do “sucateamento” instaurada no Brasil, a maneira como os

governantes conduzem os atos administrativos acabou cristalizando-se por meio de mecanismos político-ideológico-institucionais associados a práticas partidário-oligárquicas. Esse modelo pautado pelo “desperdício”, não raro se apresenta arraigado de “vícios” e condutas que não se dissipam com facilidade, considerando-se os seus objetivos os quais visam facilitar ou obstaculizar processos demandados por instituições governamentais, correntes partidárias e frações da sociedade. Diante do exposto, as ponderações de Arretche (2009) corroboram com essa linha de raciocínio, quando traz à lembrança a maneira pela qual se consolida a prática governamental.

Ora, sabemos que, em sociedades em que o mercado eleitoral tem peso, o impacto social de uma política tende a ter menor peso no processo decisório que seu impacto sobre a opinião pública ou seu impacto eleitoral. Em outras palavras, a avaliação da eficiência, eficácia e efetividade das políticas tende a ser apenas um dos elementos – e possivelmente de muito menor importância – na decisão pela adoção, reformulação ou supressão de um programa público, dado que as razões do mercado eleitoral têm forte influência no processo decisório. (p.36).

As injunções promovidas pelos diferentes segmentos e correntes mediante os quais a sociedade encontra-se estruturada, efetivam-se por meio de alianças, coalizões e imbrólios de natureza parlamentar. Esses arranjos acabam por refletir interesses de grupos hegemônicos escudados por siglas partidárias. Com efeito essa prática denuncia o forte traço personalista que perpassa a consonância de interesses entre as diferentes frações hegemônicas da sociedade brasileira. Neste ponto torna-se necessário fazer uma inflexão, porque em decorrência dessa dinâmica, Melo (2009) ressalta “o quanto o recurso a jogos de patronagem e cooptação visando a criação dessa base está na base do esvaziamento programático das políticas públicas (...)”. Em razão disso, Rolnik Klintowitz e Iacovini (2011, p. 5) assinalam com propriedade haver constatado o quanto

as relações pessoais e hierárquicas são cruciais para tudo, desde obter um emprego até um pedido aprovado por um órgão público; desde licenciar o automóvel até obter assistência médica apropriada. Os brasileiros enaltecem o jeitinho (isto é, uma acomodação privada e pessoal de suas demandas) e a autoridade pessoal como mecanismos cotidianos para regular relações sociais e relações com instituições formais.(p.26).

Considerando-se o contexto de múltiplas faces da realidade socioespacial

brasileira, a qual é resultante das peculiaridades histórico-políticas de cada época, há de se colocar em evidência a sinergia subjacente às interações entre sociedade e instâncias político-administrativas, sejam estas de caráter local, regional ou nacional. Esse jogo, por se fazer representar e ser ouvido, configura-se como sendo um conjunto de gramáticas políticas (regras tácitas e *modus faciendi*), conforme definiu Rolnik, Klintowitz e Iacovini (2011), ao afirmarem que quatro principais gramáticas

definem as relações Estado versus sociedade no Brasil: clientelismo, corporativismo, insulamento burocrático e universalismo de procedimentos. As instituições formais podem operar numa variedade de modos, segundo uma ou mais gramáticas. Grupos sociais podem, igualmente, basear suas ações em consonância com uma ou mais gramáticas. (p.5).

Buscando sintetizar a abordagem sobre cada uma dessas tipologias, caracterizá-las de maneira sucinta parece atender às necessidades que se impõem para este trabalho. Assim, parafraseando Rolnik, Klintowitz e Iacovini (2011), tem-se: o “clientelismo” o qual se revela por uma troca de favores e indistinção entre o público e o privado como forma de se alcançar influência, privilégios, vantagens, ganhos materiais e/ou pecuniários, etc., mediante a interposição de relações personalistas e político-partidárias; o “corporativismo”, se analisado sob o olhar da criticidade pode ser entendido, conforme ressalta Nunes (2010, p. 63, apud ROLNIK; KLINTOWITZ; IACOVINI, 2011), como sendo “uma arma de engenharia política dirigida para o controle político, a intermediação de interesses e o controle do fluxo de materiais disponíveis.” “...organiza horizontalmente várias instâncias de unidades sociais” (ROLNIK, KLINTOWITZ; IACOVINI, 2011, p. 162), passando a representar “mera estratégia de defesa de interesses por determinados grupos sociais.” (ROLNIK, KLINTOWITZ e IACOVINI, 2011, p. 27).

Prosseguindo, afirmam acerca do “insulamento burocrático”, como sendo “ilhas de racionalidade e de capacitação técnica” de forma estabelecer uma blindagem para a burocracia estatal, mantendo-a protegida e com certa autonomia em relação a influência indesejada das práticas clientelistas e corporativistas, conforme explicitado por Rolnik; Klintowitz, Iacovini (2011); e, o “universalismo de procedimentos”, que em consonância ao pensamento desses autores, constitui-se na assimilação de condutas e posturas impessoais por parte do agente político, bem como deva ser o perfil das instituições públicas. Estes se devem pautar pelo

princípio da impessoalidade no campo do domínio público, mediante o estabelecimento de normas gerais válidas para todos indivíduos e/ou grupos sociais, contudo, coexistindo contraditoriamente às demais gramáticas, visto que, esse ideário é introjetado por indivíduos e representantes de pessoas jurídicas cujas práticas, não raro, revelam-se antagônicas ao discurso proferido em prol da ética e da moral públicas.

Conforme salientam Rolnik, Klintowitz e Iacovini (2011), esses quatro procedimentos não são mutuamente excludentes, podendo coexistir e interagir dois ou mais deles numa mesma arena. Por acréscimo, ainda pode ser incluída nesse elenco a tipologia da “participação” a qual pode ser entendida como “formas diferenciadas de incorporação de cidadãos e associações da sociedade civil na deliberação sobre políticas” (AVRITZER, 2008, p. 45).

Destaque deva ser dado ao caráter mutável dessas gramáticas, assim como aos atores e respectivas instituições envolvidas, isto se observado segundo uma objetividade temporal, ainda que seja para manter, historicamente, a estrutura de dominação política e social. Por esse motivo, em se tratando de políticas públicas, pretende-se realçar a ênfase dada por certos teóricos do espectro das Ciências Sociais Aplicadas, à vertente neoinstitucionalista a qual permeia o campo de conhecimento que envolve as relações entre Estado e sociedade.

Assim, sabendo-se que “instituições são regras formais e informais que moldam o comportamento dos atores” (SOUZA, 2006, p.38), faz-se necessário indagar acerca do grau de abrangência ou de influência exercida por esses organismos (instituições), sobretudo quando o mandatário em exercício sente-se cobrado a efetivar ações, programas e políticas públicas eficazes, tendo-se em vista atingir determinadas metas visando estancar ou solucionar situações-problema.

Por conseguinte, há de se convir o quão esse processo decisório requer discernimento, porquanto seja preciso dissecar as características inerentes à questão apreciada, escalonando-as segundo a sua natureza, quais sejam: as dimensões sociais, econômicas, técnicas, políticas e orçamentárias. Em outras palavras isso significa planejar as políticas a serem implementadas, considerando-as segundo a sua preeminência e/ou necessidade premente. Para isso se levará em conta todos os aspectos relativos a exequibilidade das ações, de forma efetiva, eficaz e eficiente.

Portanto, o sujeito político deve orientar-se pela ponderação moral e/ou juízo

de valor implícitos ao ato decisório, visto fazer-se necessário balizar políticas ou programas governamentais considerando o(s) impacto(s) advindo(s) dessas execuções, pois, conforme assinala Souza (2006, p.25), “do ponto de vista teórico-conceitual, a política pública em geral e a política social em particular são campos multidisciplinares, e seu foco está nas explicações sobre a natureza da política pública e seus processos.”

Ainda com o intuito de se ressaltar a noção de “políticas públicas”, Höfling (2001, p.31) afirma serem estas “compreendidas como as de responsabilidade do Estado quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade (...)”, conquanto não se venha tratá-las meramente na condição de políticas estatais. (HÖFLING, 2001).

Quanto às repercussões das ações político-governamentais, há de se apreciá-las sob uma perspectiva analítico-crítica, segundo a qual as iniciativas adquirem diferentes graus de importância em função do(s) impacto(s) sentido(s) pelos indivíduos de cada segmento social beneficiado e/ou, supostamente ou de fato, afetado(s) “negativamente” por sua implementação.

Por essa forma, a argumentação de Höfling (2001) vai ao encontro das ponderações de Frey (2000) que já havia considerado as possibilidades de “conflito” ou “consenso” presentes nas diferentes dimensões da arena política. Esses processos delinham-se ou caracterizam-se segundo as peculiaridades imanentes de seus elementos constitutivos, bem como por suas finalidades externas. Assim, “políticas distributivas” apresentam baixo grau de conflito em seus processos, pois, aparentemente, não ocasionam ônus para os segmentos não contemplados. Por outro lado, as “políticas redistributivas” encerram a dimensão conflitiva, visto que há transferências monetárias ou de bens e haveres entre classes sociais.

Na condição de terceira modalidade aparecem as “políticas regulatórias”. Estas se baseiam no conjunto de medidas instrumentais (jurídico-administrativas), cujos custos ou benefícios não são estabelecidos, pelo menos a priori, pois depende da finalidade específica de cada política; isso significa poder atender de forma equânime e equilibrada as demandas sociais de diferentes camadas da população, como também sinaliza para a possibilidade de se contemplar interesses particulares e restritos.

Por último, as “políticas constitutivas ou estruturadoras”, estas definem a

espinha dorsal do processo, porquanto seja a partir delas que são construídas as condições gerais sobre as quais são celebrados consensos ou dissensos acerca de práticas redistributivas, distributivas e regulatórias (FREY, 2000).

Em se tratando de países cujo processo democrático encontra-se ainda em construção – e o Brasil é figurante dessa lista – portanto, constituído por instituições, práticas e posturas débeis e vacilantes, cabe às correntes políticas progressistas, isto é, àquelas situadas mais “à esquerda” no espectro de nuances político-ideológico-partidárias desenvolverem as ditas políticas sociais, partindo-se da premissa de que as suas ações devem determinar “o padrão de proteção social implementado pelo Estado, pois, em princípio, são voltadas para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades sobre as quais se assentam as estruturas produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico.” (HÖFLING, 2001, p.31).

Diante do exposto, são entendidas como sendo políticas sociais as ações governamentais nos mais diversos campos da atuação pública, a exemplo cita-se as áreas “previdenciária”, “habitacional”, “transporte e mobilidade”, “infraestrutura urbana e saneamento”, “médico-hospitalar”, “educacional”, etc. Enfim, dentre um vasto conjunto de temas e respectivas possibilidades de considerações, análises e encaminhamentos segundo uma perspectiva histórica lastreada sobre bases político-ideológicas.

Quanto aos impactos advindos da implementação de políticas públicas, estes podem ser mensurados mediante a aplicação de instrumentos de avaliação se, porventura, estes houverem sido significativos. Entenda-se este vocábulo como tendo a propriedade que encerra a função de exprimir valoração equiparável ao grau de excelência, portanto, atribuído às ações cujos resultados mostraram-se eminentemente positivos, razão pela qual se justificam os meios empregados quando da execução das ações governamentais. Por outro lado, se as metas projetadas não forem atingidas, não são empreendidas análises circunstanciadas com o objetivo de se delinear as causas concretas do insucesso e, por conseguinte, deixa-se de estabelecer as conexões entre causas e efeitos os quais, não raro, são apresentados distorcidamente para a opinião pública. Nesse sentido, Arretche (2009) conclui afirmando que

a criação e fortalecimento de instituições e agências independentes capazes de produzir estudos confiáveis de avaliação de políticas públicas é crescentemente uma necessidade para o bom governo. Seja para a opinião pública e o eleitorado, a fim de que esses possam exercer um controle democrático sobre o uso de seus recursos; seja para o próprio governante, interessado em controlar agências estatais executoras de políticas, agências estas que tendem a ter autonomia em relação às diretrizes governamentais. (p.37).

Revisitando aspectos socioeconômico-culturais da sociedade brasileira mediante uma perspectiva temporal, o quesito escolarização cujo termo representa semanticamente os domínios do saber, como também da aprendizagem e do ensinar propriamente ditos, vem apresentando evolução sob um processo que se configura por iterações sucessivas de erros e acertos, desde as origens até o presente.

No entanto, é preciso enquadrar a construção da instituição escolar analisando-a segundo a preponderância de paradigmas sócio-históricos, cujos processos são resultantes da práxis entre os embates travados pelas estruturas constitutivas da sociedade. Nesse sentido, a escola é produto da interação das dimensões sociopolíticas e socioeconômicas que permeiam, tanto a gênese do Estado e da sociedade liberal burguesa modernas quanto a fragmentação da Ciência e, de modo particular, o surgimento da Pedagogia.

Se nos seus primórdios essa modalidade de conhecimento se revelava como sendo imanente ao Humanismo Liberal Clássico, pois a sua ação educativa detinha-se na disjunção entre o mundo interior do indivíduo e a realidade objetiva, de forma cultivar a privacidade e o individualismo, portanto, eminentemente burguesa, posteriormente, volta-se a condescender com os interesses dos sujeitos hegemônicos, “iluminando-lhes” as ações empreendedoras. Foi a partir da Revolução Industrial que se subsume o binômio “escola” e “Pedagogia” (JÚNIOR, 1996).

Desde então, já no decorrer do século XX, a instituição escolar passou a se auto reconhecer como plataforma sobre a qual são difundidos o progresso e a Ciência. Essa obrigação a que se propôs assumir é consonante “ao discurso que tende a redefinir a questão do ensino em paralelo com as novas modalidades de intervenção do Estado na vida social (NÓVOA, 1994, p. 4), predominante à época, porquanto é integrante do devenir histórico cujo processo fora experienciado mundialmente, tendo como centro difusor as nações “centrais”, de forma replicá-lo na periferia do sistema.

Decorrente de um conjunto de transformações de ordem política, econômica, social e técnico-científicas experienciadas em âmbito mundial, desde o pós-Primeira Guerra Mundial, o Estado reconfigura-se e adota, de forma gradativa, algumas especificidades em questões relativas à gestão do território e da sociedade, segundo as potencialidades e características nacionais. Nesse contexto a educação pública adquire status de excepcionalidade, contudo, adverte Mosé (2013) ao se referir que durante

a primeira metade do século XX, no Brasil, assim como em todo o mundo, predominou a escola das certezas, dedicadas às elites, com professores muito bem formados e que ofereciam uma educação clássica, voltada para os grandes temas da humanidade. [...] A educação era pública, mas pouco acessível, poucos completavam o ginásio (hoje segundo segmento do Ensino Fundamental), mas quem conseguia completar possuía uma formação muito consistente. (p.47).

Contanto o magistério fosse alçado à categoria profissional elitizada, e os alunos enquadrados na condição de estrato populacional ao qual se lhe devia dispensar tratamento institucional diferenciado.

No curso desses desdobramentos, redundava a criação da escola de massas, pois diante da irrupção de um paradigma de “desenvolvimento” concebido sob a premissa de uma racionalidade típica das sociedades urbano-industriais, Mosé (2013) dirige suas críticas para o fato de que, no pós-Segunda Guerra Mundial, o modelo político-institucional em voga para a educação era o da

escola das promessas, a escola para todos, que se firmava como meio de ascender socialmente. Seguindo essa ideia, a segunda metade do século XX foi marcada pela certeza de que a escola era o melhor lugar para as crianças. Essa certeza se sustentava na ideia iluminista de progresso, que prometia um mundo melhor, dado pelas conquistas das ciências. Era por meio do desenvolvimento científico que todas as mazelas seriam curadas [...] E o acesso ao conjunto de bens viria através da educação.(p.43).

Essa inflexão da política estatal para com a educação consistiu na reprodução de modelos desenvolvidos a partir da evolução e do aprimoramento das técnicas estatísticas nos estudos sobre a população. Diante disto, Nóvoa (1994, p. 4) salienta que “este processo é parte integrante de um discurso que tende a redefinir a questão do ensino em paralelo com as novas modalidades de intervenção do Estado na vida

social”.

Mais tarde, isso já na década de 1960, segundo a “sociologia crítica da educação, a escola e os professores vão sentar-se ao banco dos réus, acusados a torto e a direito de não terem cumprido as suas promessas, de ajudarem a manter uma ordem social injusta, de continuarem a contribuir para a reprodução das desigualdades sociais”. Em decorrência dessa asserção e no decurso dos desdobramentos do movimento dialético que perpassa a construção da sociedade, interpõe-se a argumentação de Rocha (2005, pp. 129 e 130), no sentido saber qual tipo de “escola pública encontramos hoje? O que temos concretamente são escolas “sucateadas”, professores mal remunerados e, principalmente, a manutenção da educação oferecida para a classe que representa o Trabalho e para aquela que representa o Capital, dentro da luta que se estabelece entre ambas”.

Considerando-se o fato de a estrutura social do país haver sido construída sobre uma base onde reside a desigualdade e todo o corolário de injustiças sociais decisivas para a manutenção do *status quo* e a reprodução dos segmentos dominantes na sociedade, atribuiu-se à educação escolar a condição de preeminência nos discursos proferidos pela retórica dos Chefes de Estado dos sucessivos governos republicanos.

A título de dar encaminhamento a este trabalho dissertativo, na seção seguinte faz-se uma incursão na política educacional brasileira implementada durante o intervalo temporal compreendido entre o contexto da transição democrática e o verticalismo de ordem neoliberal (1985 – 2015), bem como quanto aos seus mecanismos de avaliação.

Este balizamento cronológico pode ser justificado tanto por razões de ordem metodológica, no que tange ao recorte temático, quanto em decorrência dos efeitos advindos de políticas educacionais colocadas em prática pela União, mas cujos desdobramentos, impactos, reflexos, nexos e interdependências rebatem sobre as unidades federativas subnacionais (Estados e municípios), dado ao reordenamento jurídico-constitucional instituído pela Carta Magna promulgada no ano de 1988.

## 2.2: DA TRANSIÇÃO DEMOCRÁTICA AO VERTICALISMO DE ORDEM NEOLIBERAL

Antevendo o colapso já prenunciado pelos rebatimentos da crise de

acumulação na base do capitalismo, a qual fora exponencialmente reforçada pelos “choques do petróleo” deflagrados na década de 1970, o Brasil deparava-se com a abissal disparidade de renda e riquezas em poder das camadas mais abastadas, de modo particular as elites empresariais, sobretudo daquelas radicadas nas áreas centrais e dinâmicas do país, em detrimento dos espaços “deprimidos” ou “estagnados” que denunciavam a exclusão socioespacial e socioeconômica.

Por outro lado, esse quadro descrito acima se agravava não somente em função da onda inflacionária, mas também por decorrência de outros fatores, dos quais e a título de exemplo, cita-se: a elevação do montante das dívidas públicas interna e externa, em razão da majoração das taxas de juros praticadas no mercado, além do arrocho salarial, da corrupção, e da perda da estabilidade no emprego, quesito este cujo fato já se fazia presente desde o início do período ditatorial.

Havendo a “abertura democrática” sido sinalizada e ensaiada de forma “lenta”, “segura” e “gradual” a partir de um processo iniciado em meados da década de 1970, embora a contragosto dos setores mais reacionários das forças armadas, consumou-se de fato somente após o ano de 1979. Assim, o último general representante do regime permaneceu no poder até 1985.

Durante o seu mandato anunciou a reestruturação política a ser adotada pela cúpula governamental-militar, bem como proclamou reformas no sistema político-partidário, de forma que os partidos políticos pudessem representar todo o espectro sociopolítico-ideológico. Essas mudanças se materializaram com a promulgação da Lei de Anistia, a qual instrumentalizava uma abertura de caráter amplo, geral e irrestrito. Apesar de o referido instrumento legal beneficiar os integrantes dos partidos de esquerda militantes das fileiras progressistas, contemplava também agentes públicos militares e civis implicados nos crimes perpetrados pelo Estado.

Esse processo de abertura política experienciado pelo Brasil no limiar do último quartel do século XX, tivera sua gênese a partir de uma leitura do contexto internacional realizada pela cúpula do regime na qual se faziam presentes os elevados escalões militares. Por outro lado, o sistema podia contar com a anuência e condescendência das elites empresariais, pois estas tinham conhecimento acerca dos desdobramentos da conjuntura nacional e suas imbricações no âmbito internacional, já a partir daquele momento histórico.

Paralelamente a essa transformação pela qual passava a sociedade brasileira em meados da década de 1980, já se faziam rebater por sobre a dinâmica político-

econômica do país os ecos provenientes das diretrizes neoliberais impostas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial (BM) que, em breve, vinham tornar-se realidade nas estruturas sociais, econômicas e políticas dos países da América Latina, considerada para o efeito aludido, em toda a sua extensão. Excetuava-se dessa “vulnerabilidade” apenas o regime socialista cubano, conquanto já se fizera realidade no Chile, ainda nos idos da década de “70”, sob a proteção ditatorial de A. Pinochet o qual não poupou esforços no sentido de converter o espaço socioeconômico chileno no primeiro laboratório para a experiência de inversão neoliberal, conforme destaca Anderson (1995).

É justamente num contexto de aprofundamento das contradições do capitalismo no Brasil, que se começa delinear uma certa descontinuidade, mas sem ruptura, do sistema de dominação das camadas hegemônicas as quais se articulavam “pelo alto”, tendo-se em vista a manutenção de mecanismos pré-existentes à instauração do processo de abertura, conforme assinala Bittar (2006). Por essa forma, mantinha-se a lógica imposta pelo capital no sentido de dar continuidade a sua auto-reprodução enquanto classe social, e cujo objetivo era manter o *status quo* na condição de camada social dominante, econômica e politicamente, visto que se vinha locupletando com as benesses oportunizadas com a proteção do regime ditatorial militar.

A reconstrução democrática brasileira durante a década de 1980 trilhava rumos sob cuja base de sustentação subjaziam as estratégias hegemônicas concebidas pelas elites político-econômicas, razão qual se articularam de forma que a primeira eleição presidencial do período de transição ocorresse por via indireta, mediante a instituição do “Colégio Eleitoral” por parte do Congresso Nacional. Por essa ocasião, inúmeras eram as manifestações populares em defesa das eleições diretas, sobretudo nos grandes centros urbanos do país, quando se reuniam as mais diversas entidades representativas da sociedade, desde associações de classe, partidos políticos, organizações da sociedade civil, movimentos sociais, etc., enfim, configurando-se num amplo espectro de nuances político-ideológico-partidárias, tendo-se em vista restabelecer a trajetória democrática da nação, na sua integralidade. Assim, em consonância com essa asserção, Souza (2009) corrobora ao afirmar que:

após o movimento de “abertura política” nos anos 80, os movimentos sociais tomaram caráter diferente, passando a se organizar com mais intensidade, afim de “dar conta” dos problemas sociais herdados dos anos ditatoriais. Neste momento, os movimentos sociais se fortaleceram; as discussões e a efervescência desses movimentos favoreceram a mobilização das Diretas Já e do movimento Pró-Constituinte. (p. 82, 83).

Impulsionados pelo desejo de emancipação política, os segmentos sociais vinham cerrando fileiras e brandindo invectivas em defesa do Estado Democrático de Direito. O objetivo da sociedade era o alcançar um estágio no qual passasse a vigor o sentido pleno da estrita acepção evocada pelo vocábulo “democracia”. Mas afinal, qual a real extensão da noção que com essa palavra pretende-se disseminar a carga de intenções subjacentes de uma sociedade estruturada a partir de classes sociais? Então, segundo uma perspectiva crítico-analítica, Pereira (2006) contrapõe-se ao equívoco de se considerar a democracia burguesa como síntese da luta de classes, como se os seus resultados, obrigatoriamente, fossem atender a uma ou outra das classes sociais, a saber: burguesia ou proletariado, esta havendo criado a democracia política e, aquela, a forma democrática de organização do Estado sob uma estrutura desigual entre os segmentos da sociedade. Quando, afinal, o questionamento devesse ser conduzido de forma mensurar o quanto os desdobramentos concretos decorrentes da aplicação prática dessas duas concepções semânticas abarcadas pelo termo “democracia”, trará ou não de vantagens para uma ou outra classe sociais. Decerto, pois o enunciado pode arremeter para reflexões equivocados ou configurar-se como sendo incompatível epistemologicamente, razão pela qual Pereira (2006) explicita da seguinte forma:

para aqueles que consideram as instituições democráticas como embrião de Estado proletário dentro do Estado burguês ou – no polo oposto – como um estilo de dominação à disposição da burguesia, a resposta para essa questão é simples: para o proletariado (1º caso), para a burguesia (2º caso).(p.12).

Ainda como forma de corroborar sua argumentação, Pereira (2006) reporta-se à análise construída por Lênin, quando ao considerar seus argumentos, afirma:

A onipotência da ‘riqueza’ está *mais segura* sob a república democrática”. “A melhor república democrática é a melhor forma política possível para o capitalismo”, e que nós somos partidários da república democrática por ser a melhor forma de Estado para o proletariado em regime capitalista; mas

não temos o direito de esquecer que a escravatura do salariedade é a sorte do povo, mesmo na mais democrática república burguesa. (p. 12 ,13)

Sintetizando, torna-se necessário questionar não somente a origem, mas também qual é a função do Estado numa sociedade de cujo modelo da produção e distribuição material emanam a lógica e os vetores de dominação política, assim como identificar o estrato social a partir do qual esse mesmo poder é evocado, conforme salienta Pereira (2006), citando contribuições de Marx.

Na sucessão dos fatos sociopolíticos em curso no contexto histórico brasileiro durante a segunda metade dos anos “80”, há de se depreender o quanto as “massas” haviam sido mobilizadas e inseridas nas discussões relativas à participação política e reivindicações, fosse no âmbito da noção de “democracia” fosse no de “cidadania” ou de “justiça social”, considerando-se os preparativos institucionais para a instauração da Assembleia Nacional Constituinte. Para tal, há de se considerar a influência exercida pela militância dos movimentos sociais, como também o seu potencial de mobilização e de articulação da população, de forma que esta pudesse se transformar em vetor de multiplicação de ideias.

A despeito de todos esses avanços democráticos é justamente nesse ínterim e, sobretudo, no campo educacional no qual se verifica um movimento retrógrado por parte dos constituintes, visto que, a Constituição Federal de 1988 “não garantiu a exclusividade de recursos públicos para os estabelecimentos de ensino mantidos pelo Estado, abrindo uma brecha “(...) para o setor privado apropriar-se de novas fatias do público para a educação (...)” (MINTO, 2005, p. 1, 2).

Diante desse quadro, Pereira (2006) ressalta o quanto esse campo da práxis fora objeto de acirrados conflitos entre os segmentos defensores tanto da vertente pública, gratuita e universalizada quanto da particular, fosse ela leiga ou confessional, quando da instalação da Assembleia Nacional Constituinte, mais especificamente na sua Subcomissão de Educação.

Por essa forma, várias foram as instituições representativas tanto de um quanto de outro segmento a travar embates dialéticos acerca dos interesses subliminares que perpassam à questão da educação no país. Porquanto, tinham como ponto de discórdia a subvenção despendida por parte do poder público aos entes jurídicos de direito privado. Afora essa querela, e de forma resiliente esse segundo grupo defendia a oferta de ensino particular conforme vige as leis de

mercado, contudo, não se dando por satisfeitos, o subgrupo privado no qual se encontravam as escolas comunitárias e as instituições confessionais ou filantrópicas procuravam, recorrentemente, identificar-se com o setor público, advogando em causa própria no sentido de que não visavam o lucro, daí se julgarem merecedoras da benevolência do Estado o qual devia subvencionar os colégios mantidos por esse segmento privado.

A partir da promulgação da Constituição Federal cristalizava-se o substrato jurídico sobre o qual o Executivo Federal podia implementar, em caráter irrevogável, a política descentralizante e desconcentradora, visto que os representantes dos grupos (oligarquias) políticos e econômicos regionais sustentados estavam com base no fulcro jurídico-constitucional, postulavam a descentralização imediata, a qual se fez acompanhar de impactos no campo econômico-social. Dentre os setores afetados encontrava-se a educação pública. Essa fragmentação do território nacional, conforme assinala Vainer (2007), no primeiro momento deu-se mais em função da formação de “nichos paroquiais” nos quais as elites permaneceram encasteladas nas agências e órgãos regionais concebidos e instalados até o final período ditatorial (1984), tentando com isso transformá-las em mecanismos de sua auto-reprodução, tal qual um tentáculo de transmissão do poder político, pois havendo perdido a razão de ser de suas funções, essas instituições encontravam-se esvaziadas de sentido.

Sabe-se também o quanto a retórica em prol da descentralização permeava os estratos e as instituições públicas e civis da sociedade brasileira, visto apresentar-se com nuances de caráter progressista, inclusive prevista no texto constitucional. Paradoxalmente, nesse ponto ocorre consonância com as propostas preceituadas pelos órgãos multilaterais,

guardadas as devidas peculiaridades de suas prioridades e focos, alcançavam convergência quanto à defesa da descentralização como forma de desburocratização do Estado e de abertura a novas formas de gestão da esfera pública; da autonomia gerencial para as unidades escolares e, ainda, a busca de incrementos nos índices de produtividade dos sistemas públicos, acentuadamente marcada pelo viés neoliberal. (BITTENCOURT, 2009, p. 43)

Por essa forma, transferir responsabilidades e recursos exíguos para as esferas subnacionais, assim como promover o desfinanciamento gradativo das

atividades educativas permitiram suscitar a gênese de uma falsa concepção participativa no âmago organizacional das comunidades nas quais estão instaladas a atividade fim, ou seja, a escola, considerando-se todos os atores envolvidos no processo (alunos, professores, funcionários, pais, diretores), pois, a partir de então, todos foram convidados a participar desse novo modelo de gestão colegiada em cada unidade escolar das redes públicas (estadual e municipal). Nesse sentido corrobora Bittencourt (2011) afirmando que, sob o pretexto de.

envolver a comunidade para que participe da “gestão democrática” da unidade escolar, maximizar a eficiência e obter resultados palpáveis, o BM propõe que a administração dos recursos da educação seja descentralizada, isto é, que os fundos sejam administrados o mais diretamente possível pelas instituições escolares, ao invés do controle pelo governo.(p. 42,43).

No final da década de 1980, outros eventos de natureza político-ideológica ocorridos em âmbito mundial, fizeram-se por rebater sobre a conjuntura sociopolítica brasileira. Assim, com o recuo “estratégico” da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) de sua zona de influência no “Leste Europeu” e, na sequência, a “Queda do Muro de Berlim” ensejando a reunificação da Alemanha, esses acontecimentos por si só redundaram num dos episódios de natureza geopolítica cujo significado e repercussão impactaram sobremaneira a dinâmica mundial contemporânea, ademais, estimulando a revisão e a transformação do socialismo, além de haver fortalecido, internacionalmente, os partidos políticos conservadores de direita, sobreveio a desconstrução do principal modelo de socialismo real e o desmembramento da União Soviética, em 1991.

Por essa época, o ideário neoliberal encontrava-se em franco expansão em âmbito mundial, disseminado práticas e princípios para os diferentes campos de ação humana. Em razão disso, salienta Bittar (2006), passa a ocorrer tanto nos “países centrais” quanto na “periferia”, uma

investida contra os ideais do Iluminismo e contra tudo o que ele produziu (positivismo, marxismo, Annales) pode ser sintetizada na rejeição aos conceitos de razão, justiça, e verdade. (...) Com essa dialética ausente, na maior parte das vezes, pareceu que os defensores dos ‘novos paradigmas’ condenavam o homem a recomeçar tudo do zero, uma vez que, do naufrágio no qual lançaram os ‘velhos paradigmas’, não ficaria pedra sobre pedra. (p.3).

Objetivamente o neoliberalismo corresponde a uma aliança ou coalizão celebrada entre os interesses do capital e os representantes do Estado, visto que, segundo seus conceptores – Milton Friedman e Friedrich Hayek – toda e qualquer ação do Estado visando minimizar o impacto das relações capitalistas sobre a sociedade, sobretudo mediante a instauração de políticas compensatórias keynesianas por parte da social-democracia burguesa, porquanto esse conjunto de medidas “destruía a liberdade dos cidadãos e a vitalidade da concorrência, da qual dependia a prosperidade de todos” (ANDERSON, 1995, p.2), segundo seus autores. Assim, em razão disso, consideravam promover o rompimento do “equilíbrio salutar e natural” da desigualdade que deve existir entre os diferentes atores econômicos.

Havendo a sua gênese ocorrido ainda nos idos dos anos “40”, a doutrina neoliberal veio irromper somente quando da eclosão da crise de acumulação na base do capitalismo keynesiano, isso por volta da década de 1970. Em meio à desaceleração das economias dos países centrais sobreveio o impacto da crise energética a qual contribuiu para intensificar ainda mais a fase recessiva, Decorrentemente desse quadro instaurado, verificou-se maior estímulo e fomento às pesquisas científico-tecnológicas em âmbito mundial, com o objetivo de superar os padrões de acumulação e reprodução do capitalismo, considerando-se o fato de esse suporte técnico haver constituído-se na força motriz que, aliada aos aportes político-doutrinários neoliberais, permitiram a dispersão e a expansão do capital na versão globalizada.

No jargão da retórica dos governos neoliberais, as palavras de ordem que se impunham com tom de imperatividade iam ao encontro dos ditames emanados do Consenso de Washington e canalizados pelos órgãos multilaterais (FMI, BM, etc.) de fomento. Assim, a “periferia” da “Nova Ordem Mundial” consolidava-se na condição de subjugada ao “centro” do sistema o qual tinha os EUA como seu representante e porta-voz. Essa submissão não se fez sem a adoção de medidas cujo propósito implícito era a equalização e o “saneamento” das economias dos países endividados, tendo-se em vista poderem arcar com os respectivos pagamentos de suas dívidas. Em razão disso, os condicionamentos pactuados previam: a liberalização de suas economias, a desvalorização cambial, a redução dos gastos sociais, as reformas do Estado (previdenciária, trabalhista, educacional, etc.),

conforme destaca Sene (2004). Em meio a essa convergência de fatores, Marrach (1996) afirma que:

O neoliberalismo torna-se ideologia dominante numa época em que os EUA detêm a hegemonia exclusiva no planeta. É uma ideologia que procura responder à crise do Estado nacional, ocasionada pelo processo de globalização, isto é, o processo de interligação crescente das economias das nações industrializadas por meio do comércio e das novas tecnologias. (...) O neoliberalismo parte do pressuposto de que a economia internacional é auto-regulável, capaz de vencer as crises e, progressivamente, distribuir benefícios pela aldeia global, sem a necessidade de intervenção do Estado. (p. 42, 43)

Entretanto, ainda durante o governo do Pres. Itamar Franco (vice de Collor de Melo), isso por volta do ano de 1993, que tendo assumido a Cadeira do Executivo Federal por ocasião do afastamento do então Pres. Fernando Collor, eleito para o quadriênio 1991 — 1994, foram lançadas as bases de um movimento em prol da educação envolvendo diferentes entidades da sociedade civil, assim como instituições representativas dos três âmbitos governamentais. Desses encontros resultou o firme propósito de se elaborar o Plano Decenal de Educação para Todos, cujas metas eram assegurar a conclusão do Ensino Fundamental para um grupo populacional correspondente a 80% do total e, além disso, elevar a um patamar de 5,5% o percentual de fatia do PIB para fins de investimentos em educação.

Por outro lado, também previa-se ganhos reais para as diferentes faixas salariais do magistério as quais deviam ser majoradas progressivamente, conforme instituído em plano de carreira da categoria docente, reconhecendo-se a relevância da função social exercida pelo professor na sociedade brasileira. Em razão disso fixou-se o Piso Salarial Profissional Nacional, muito embora tenha vindo a ser revogado quando do mandato de Fernando Henrique Cardoso (F.H.C.) à frente do Executivo Federal (BITTENCOURT, 2009).

Ademais, em meados da década de 1990 o contexto sociopolítico e socioeconômico brasileiros já se revelavam como estando alinhados com o ideário neoliberal e à conjuntura mundial, pois, tanto o Governo Federal quanto os Chefes do Executivo das instâncias infranacionais já haviam vinculado o caráter utilitário e pragmático de suas práticas administrativas, à assimilação das diretivas emanadas pelos órgãos supranacionais (FMI, BM, BID, etc.) de fomento a economia de mercado, sustentáculo dos investimentos e da espoliação econômica com base na

mais-valia, visando a acumulação e a reprodução do capital, fosse de origem interna ou externa.

Concomitantemente a esse processo, passa-se a se constatar inflexões de rumo no que tange aos princípios filosóficos, epistemológicos e ideológicos direcionados ao encontro dos pressupostos das tendências pós-modernas, de modo particular no campo das Ciências Sociais e na Educação, porquanto estavam sendo convidadas a se limitar aos modelos e paradigmas metodológico-simbólicos e interpretativos os quais podiam ser sintetizados como sendo uma crítica cultural, de forma valorizar somente perspectivas fragmentadas, assim como o efêmero e o caráter imaginário dos fatos, contextos e situações, conforme destacou Bittar (2006).

Paralelamente, assistia-se no âmbito da sociedade brasileira uma desarticulação dos mecanismos de lutas sociais colocados em prática pelas forças e lideranças progressistas. Isso de fato vinha ocorrendo desde a promulgação da “Constituição de 88”, no entanto, as consequências decorrentes dessa dispersão acarretaram profundas e indeléveis transformações na base dos movimentos sociais e político-partidários que, independentemente de seu matiz ideológico, conduziam as requestas dos diferentes segmentos da sociedade.

A partir do início dos mandatos exercidos pelo Presidente da República Fernando Henrique Cardoso (1995 — 2002), tanto a estrutura governamental quanto as instituições políticas nacionais foram intensamente impactadas, haja vista às profundas reformas que tinham como objetivo a readequação e ao reordenamento do Estado. Por essa forma, de acordo com as considerações de Minto (2006), criou-se o Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), com o objetivo de se efetivar a hibridização entre os arquétipos da sociedade brasileira e os princípios postulados pelo capital financeiro internacional, cujas consequências acarretaram desdobramentos reveladores das profundas e indeléveis rupturas paradigmáticas.

No processo contínuo de transformação instaurado na segunda metade da década de 1990, o Estado torna-se “mínimo” para as questões sociais, por conseguinte, recua de suas funções básicas. É sob a orientação desse modelo que são incrementadas as privatizações, além das concessões e terceirizações de serviços a iniciativa privada. De maneira difusa, as ONGs (Organizações Não-Governamentais) assumem funções e papéis na condição de entidades do tipo público não-estatal, conforme ressalta Souza (2009) quando pontua acerca da

trajetória mundial das ONGs,

aqui resumidamente reconstruída, mostra que estas, ao se fundirem com o público estatal, perderam sua autonomia e independência, comprometendo sua capacidade reivindicatória, crítica e de mobilização para a transformação social. Enfim, de entidades que surgiram com forte conteúdo crítico e apoiando as reivindicações populares, as ONGs passam a fazer parte da estrutura ideológica do Estado na medida em que se comprometem com a prestação de serviços assistenciais. O que compromete o poder original destas organizações, constituído de sua função política, cedendo a uma forma de poder conjugado com os interesses do capital, características predominantemente do cenário atual. (p. 127),

Especificamente para o campo da educação enquanto objeto de políticas públicas estatais, o ideário neoliberal propôs e o Governo Fernando Henrique Cardoso não poupou esforços em assimilar e implementar as ações preconizadas pelo Banco Mundial, um dos arautos da “Nova Ordem”. Por via de regra, o Estado em toda a sua amplitude fora afetado, contudo, as reformas de cunho educacional redundaram em impactos indelévels para o país e a sociedade, durante as gestões de Presidente da República Fernando Henrique Cardoso. Conforme destaca Marrach (1996), a educação deixaria de ser área prioritária do Estado para ser incluída no espectro de interesses do mercado, passando a funcionar como mercadoria tal qual outra qualquer.

Apesar de a Constituição Brasileira (1988) haver dedicado a Seção I do Capítulo III para o temário alusivo à Educação, preceituando e assegurando, *in verbis*, a obrigatoriedade, a gratuidade na condição de direito público subjetivo, a universalização, ...., enfim, além de todo um corolário advindo de seus desdobramentos constitutivo-instrumentais, adiciona-se a ênfase dada ao tema conforme declarou Bittencourt (2009), quando da realização das conferências mundiais de Jomtien, na Tailândia - “Educação Para Todos” - em 1990, e de Dacar, no Senegal - “Cúpula Mundial de Educação Para Todos” -, em 2000. Ambos congressos foram promovidos pela ONU e seus órgãos-apêndice (Unesco, Unicef, PNUD), como também pelo Banco Mundial que vinha preconizando seu receituário de forma bastante restritiva, haja vista propugnar favoravelmente à gratuidade somente em relação aos primeiros anos de escolaridade, os quais correspondem ao primeiro segmento do Ensino Fundamental, ou seja, as séries iniciais no Brasil.

Na sequência, Marrach (1996) enumera os três objetivos básicos do discurso

neoliberal para o campo restrito da educação, quais sejam:

Atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. [...] [...] Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. [...] [...] Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que aliás é coerente com a ideia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado

Cumprindo indagar acerca do encaminhamento dado pelo Estado neoliberal às políticas públicas educacionais, no sentido de saber se o que de fato vinha sendo implementado atendia aos pré-requisitos mínimos de um projeto educacional orientado pelos princípios da democracia e voltado para atender aos clamores por cidadania evocados pela sociedade.

Pois, como argumenta Pereira (2006), é preciso analisar o como se vinha dando a construção histórica acerca da separação da base material da vida, e de igual modo em relação ao nível político cristalizado e instaurado no qual estava inserida a classe trabalhadora, considerada enquanto camada protagonista e coadjuvante desse processo. Portanto, não basta o acesso a tudo o quanto fora construído socialmente numa escala temporal e de acordo com as leis de mercado, mas, principalmente, isto sim há de ser tomado enquanto objeto de análise, é o fato de se considerar a qualidade com que estava sendo ofertado o conhecimento sistematizado e produzido historicamente para os indivíduos de todas as camadas sociais. A partir dessa asserção, deduz-se acerca do posicionamento adotado por movimentos sociais e organizações da sociedade civil, no sentido de cobrar das instâncias de poder constituído políticas públicas educacionais de forma estender a obrigatoriedade e a responsabilidade do Estado para com o ensino público básico (creche - infantil - fundamental - médio), em caráter universal e com previsão de dotação orçamentária proporcional a expansão da rede e, conseqüentemente, do número de vagas.

No entanto, na contramão das expectativas sociais, o Estado vinha adotando posturas evasivas de suas funções constitucionais e recolhendo-se à sua dimensão abstrata e imaterial. Assim, cada vez mais o Executivo Federal tornava-se omissivo em relação aos interesses e necessidades das camadas sociais de menor poder aquisitivo. Contudo, era benevolente para com os segmentos mais abastados da

população, de forma otimizar o acesso destes às instituições particulares de ensino, fomentando a lógica de fortalecimento do capital privado. Acrescente-se, ainda, conforme assinala Bittencourt (2009), a fusão de objetivos governamentais com aqueles emanados pelos órgãos multilaterais (FMI - BM - etc.), tendo-se em vista o sincronismo de suas ações, apesar de controversas e incongruentes estas puderam ser instrumentalizadas por meio de atos administrativos com fulcro jurídico-institucional, visando a liberalização do comércio de bens e serviços, dentre estes o da educação, sob uma ordem de grandeza escalar com alcance mundial.

Por essa forma, tornava-se patente o descomprometimento do Estado para com educação pública no país, fosse na modalidade de Ensino Médio e/ou Superior. As unidades escolares das redes públicas dos três níveis governamentais que detinham a incumbência de oferecer o serviço de creche e ministrar o Ensino Pré-escolar (Infantil) e Fundamental, deviam fazê-lo de maneira formar unidades executoras com caráter público não-estatal, todavia, os encaminhamentos feitos para a consecução desse novo modelo visavam a participação tanto por parte de representantes do “terceiro setor” - Organizações Sociais (OSs) e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs) - sendo esta última tipologia regulamentada por decreto, com o qual se permitia a atuação direta não somente dessas entidades na condição de executores-gestores escolares, quanto da iniciativa privada propriamente dita, mediante parcerias entre instâncias públicas e setor privado, tornadas plausíveis com a aprovação da Lei n.º 9790/99 e, quando não mais, os serviços de ensino deviam ser oferecidos em condições mínimas possíveis, apenas em caráter voluntário e filantrópico (caritativo), segundo as considerações de Farias (2011) e Bittencourt (2009).

Afora esses encaminhamentos, difunde-se o conceito de publicização cujo termo em seu sentido figurado enfeixa a noção de “bem público não estatal”, pois como assinala Minto (2006), com essa alteração no plano institucional atingia-se duplo objetivo, porquanto promovia-se o interesse privado pelo campo educacional, até então público, como também se efetivava a drenagem de recursos das contas públicas para grupos particulares interessados nos lucros oportunizados pela celebração desse tipo de parceria com o Estado.

Diante desse processo instaurado, percebe-se o quanto a sociedade vinha tornando-se suscetível aos atos político-administrativos verticalizadas e impregnadas de tecnocracia governamental, cujo propósito patente por parte das

instâncias estatais era o de se desvincular da obrigatoriedade de custear políticas e programas sociais, sobretudo aqueles relacionados à educação, como se pode constatar com a Desvinculação de Recursos da União (DRU) de 2000, para essa finalidade (FARIAS, 2011).

Além disso, esse quadro sinalizava para uma digressão em relação aos princípios e preceitos instrumentalizados pelo texto constitucional, do qual se presume a singularidade e a expressão do *ethos* de uma organicidade social num determinado momento histórico. Muito embora àquela época, esse contexto ao qual se faz menção já se encontrasse eivado dos valores e arquétipos artificializados da complexidade cultural pós-moderna, e que são decorrentes tanto da internacionalização no âmbito do mercado mundial, quanto pela influência dos paradigmas doutrinários neoliberais, convergindo para o que Sene (2004) denomina por “globalização da modernidade”.

Na perspectiva de intensificar o processo de expurgo da educação pública do âmbito das políticas sociais empreendidas pelo Estado, submetendo-a cada vez mais à condição de insumo e produto, ora um ora outro segundo as injunções do mercado o qual fez por subverter princípios de democracia e cidadania, que e a despeito de, até então, constituíam-se como sendo premissas basilares intrínsecas à institucionalidade burguesa, doravante serão transmutados no sentido de reforçar e legitimar valores e objetivos privatistas dos “atores” econômicos extra e intranacionais. Para isso, os instrumentos público-privados de manipulação social foram acionados, não se eximindo do encargo de ressignificar o campo semântico desses vocábulos, cujos conceitos apontam para uma *práxis* social arraigada de antinomia (no caso da participação dita democrática), além de haver conseguido capturar a subjetividade coletiva introjetando-lhe tão somente a acepção de cidadania, esta entendida como a situação ou condição na qual o indivíduo-cidadão adquire dignidade pelo simples fato de se haver tornado um mero consumidor de produtos e serviços comercializáveis.

Pelos termos jurídico-constitucionais vigentes após a promulgação da Constituição Federal de 1988, podem coexistir dispositivos legais que apontem para o caráter de complementaridade não excludente, tanto no âmbito operacional-administrativo quanto no aspecto normativo e regulamentar. Assim, encontram-se capituladas *in verbis* as bases de legitimidade conferida à União, no sentido de lhe atribuir a competência para elaborar a Lei das Diretrizes e Bases da Educação,

como também a de estabelecer um Plano Nacional de Educação, constantes respectivamente nos artigos de n.ºs 22 e 214 da Carta Magna (KIMURA, 2001).

A despeito das investidas governamentais, a sociedade logrou êxito em suas requesgas alusivas às questões de natureza educacional, visto que se encontrava unida e articulada em torno do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Por conseguinte, iniciaram-se as discussões parlamentares com o objetivo de se debater propostas acerca da aprovação de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, contemplando várias emendas de cunho progressista em seu anteprojeto. No entanto, desde a eleição para o primeiro mandato (1995 - 1998) de F. H. C. representando os interesses de uma coalizão com perfil político-ideológico de centro-direita, além de contar com apoio parlamentar majoritário, passou a ocorrer cooptações, induções e óbices não somente às bancadas partidárias de centro-esquerda, como também obstruções às iniciativas protocoladas junto ao Congresso Nacional, por parte de organizações e entidades dos movimentos sociais com o objetivo tácito de desarticulá-los e quando não, minar-lhes as ações.

Em meio a essa conjuntura conservadora, ocorreram mudanças de rumo na forma como foram conduzidas as discussões acerca da LDB, em trâmite no Congresso Nacional. Objetivando a desconstrução dos alicerces democrático-participativos visando uma ordem social mais justa, igualitária e solidária, são aprovadas a Lei Federal n.º 9131/95 e a Emenda Constitucional n.º 14/96, ambas com trâmites simultâneos ao processo concepor da nova LDB, no intuito de dar aderência aos princípios subjacentes a esse projeto da Lei das Diretrizes e Bases da Educação.

Ainda em tramitação no Congresso Nacional, a minuta desse anteprojeto da LDB sofreu inúmeras emendas e substitutivos até ser elaborada a sua versão final. Assim, totalmente reconfigurada esta foi aprovada e sancionada em 1996, adquirindo status de lei. Por conseguinte, a aprovação desse instrumento suscitou a necessidade de se construir um Plano Nacional de Educação. No entanto, era preciso viabilizar as discussões acerca da questão educacional, visto tratar-se de objeto que já vinha sendo debatido pelo Congresso Nacional. Ademais, em se tratando de um país com dimensões continentais e uma territorialidade diversificada, para torná-lo exequível na sua plenitude, fazia-se necessário conceber uma política governamental federal específica para o setor.

Não obstante à submissão do governo brasileiro às instâncias supranacionais,

a política educacional brasileira passou a ser planejada de forma desvinculada da dimensão econômica, todavia permaneceu subordinada a esta. Tanto o foi que, sob este ponto de vista, Carvalho (2006) enfatiza o quanto

as políticas sociais são concebidas na relação “custo- benefício”, ou seja, tudo o que foi conquistado com duras lutas na história das políticas sociais brasileiras, é entendido através da lógica mercadológica como algo que impede o desenvolvimento econômico; aquilo que o Estado deveria investir para o desenvolvimento, está sendo obrigado a direcionar para suprir as falhas sociais, dentre elas a saúde e a educação, mesmo que para isso atrofie estas políticas, subordinando a área social à dependência total da econômica e aos interesses e princípios do mercado internacional e do processo neoliberal de globalização em desenvolvimento. (p.13).

Assim, conforme previsto pelo Art. 211 da Constituição Federal Brasileira, a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios devem manter seus sistemas de ensino em regime de colaboração. Por outro lado, em seu Art. 212 fica estabelecido que a União aplicará na educação percentual nunca inferior a 18 % do montante de sua arrecadação, enquanto os Estados, o Distrito Federal e os municípios 25 %, no mínimo, do total de suas receitas (KIMURA, 2001).

A título de referendar o legado instrumental instituído constitucionalmente, ilustra-se a questão relacionada aos repasses do orçamento federal para as instâncias subnacionais, reportando-se ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação, criado em fins da década de 1960, tendo por finalidade disponibilizar recursos financeiros e de prestar assistência técnica visando implementar a oferta educacional com qualidade no país. No entanto, segundo Bittencourt (2009), a partir de 1995, esse mesmo órgão passa a assistir aos sistemas públicos estaduais e municipais de ensino, aditando ao seu elenco de atribuições o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), cuja função precípua é a de repassar em caráter suplementar, numerário público da arrecadação federal aos entes subnacionais, atendendo aos objetivos da descentralização do ensino básico estaduais, municipais e do Distrito Federal, estendidos esses mesmos benefícios às escolas pertencentes a entidades mantenedoras classificadas como sendo de direito privado, todavia, voltadas para a assistência social e de cunho beneficente, razão pela qual deviam igualmente estar registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS). Apesar de categorizado como sendo um programa de atendimento suplementar visando o

equilíbrio das despesas escolares, as questões relacionadas à infraestrutura física dos colégios, bem como as suas dimensões administrativa e didático-pedagógica passaram a ser contempladas.

Gradativamente, a descentralização concretizava-se mediante a municipalização do ensino, e cuja viabilização deu-se por meio de ações governamentais múltiplas utilizando-se de instrumentos jurídico-institucionais. Dentre estes, cita-se o repasse de recursos para o Fundo de Participação dos Municípios (FPM), tendo-se em vista a sua aplicação em educação.

Dando continuidade a política educacional de F.H.C. fora implantado no início de 1998 o Fundo de Manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), criado pela Emenda Constitucional n.º 14/96, regulamentado pela Lei n.º 9.424/96 e pelo Decreto n.º 2.264/97, de forma subvincular repasses de recursos federais aplicáveis em educação, assim como assegurar que Estados e municípios estabelecessem dotações orçamentárias próprias, visando garantir o pleno atendimento da oferta de vagas demandadas em suas respectivas jurisdições territoriais, de acordo com o número de discentes e o teto de valor estabelecido para cada aluno, segundo o segmento de ensino no qual está matriculado na modalidade “Fundamental”, dado este passível de confirmação junto ao portal virtual do MEC (BRASIL, 2012).

Pode-se constatar o caráter jurídico-constitucional pelo qual são orientadas as disposições legais no sentido de se imputar responsabilidade orçamentária sobre os entes nacionais federados, de forma que estes estabeleçam contrapartidas destinadas à educação, visando não somente a questão financeira de custeio, mas também a readequação e o reforço para a sua estrutura técnica e administrativa concernente aos níveis de ensino aos quais lhes cabem zelar e investir, nos termos expressos em lei.

Por força desses desdobramentos resultou a criação dos Conselhos Municipais de Educação (CME), assemelhados aos Conselhos Estaduais de Educação (CEE), estes já existentes desde 1961. As funções básicas de um conselho são as de exercer ações normativas, consultivas e deliberativas, respectivamente para a União, os Estados, os municípios, e para Distrito Federal. De um modo geral, os conselhos reproduzem a forma-conteúdo do Conselho Nacional vigente, e em se tratando desses colegiados atuantes no âmbito municipal, cumpre ressaltar o caráter colaboracionista interesferas governamentais, haja vista tratar-se

de um pré-requisito intrínseco a sua gênese, considerando-se para tal o contexto sociopolítico à época dos movimentos pró-constituente, pois fora preconizado como instância participativa visando maior controle comunitário em face da autonomia municipal possibilitada com a descentralização, por essa forma atendendo aos pressupostos da democracia política, conforme assinalou Farias (2011).

Essa tão propalada transferência de autonomia administrativa e de recursos aos entes de menor escala geográfica da federação brasileira, tem na sua gênese o embrião da contradição e da dicotomia, pois, em matéria de assuntos relacionados à educação, vinha prestando-se muito menos aos interesses e necessidades reais das coletividades e dos colegiados, do que às normativas impostas de forma verticalizada e incisiva pelo governo federal, submetendo-os a adequarem-se aos ditames da lógica e manutenção da economia de mercado.

É justamente nesse sentido que o Estado faz por se deixar transparecer como primando pela descentralização, no entanto, vinha ocorrendo uma patente desconcentração de suas ações, objetivando fragilizar sempre mais o seu campo de atuação social. Assim sendo, na contramão do processo instaurado, Bittencourt (2009) fortalece a asserção *in limine* quando declara que

na verdade o que ocorreu foi desconcentração de competências e atribuições com atrelamento financeiro a programas federais de modo a reduzir a autonomia dos sistemas e das escolas tanto da definição de suas políticas locais quanto na avaliação destas mesmas políticas. A avaliação centralizada tornou-se forte mecanismo de regulação e controle, como definidor de programas, ocasionando o que se pode denominar de federalismo da educação.

Desse modelo pseudo-democrático instalado, afora as sobreditas avaliações das instituições escolares, resultou de forma semelhante “as reformas curriculares, a avaliação do aluno de Ensino Médio e as estratégias de formação de professores, segundo os planos curriculares” (CARVALHO, 2006 p.15). Também de maneira análoga vêm sendo implementadas, desde 1995, avaliações do desempenho de crianças, jovens e adultos matriculados nas séries da educação básica, sob a responsabilidade da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, mas efetivadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) o qual tem por objetivo estudar, pesquisar e avaliar o Sistema Educacional Brasileiro, levantando dados de natureza estatística que servirão como

parâmetros quantitativos, sem descurar da necessidade de uma análise qualitativa, a fim de colaborar com a elaboração e a aplicação de políticas públicas educacionais, conforme explicita o teor do material veiculado pelo Inep, Brasil (2011).

Ainda com o fito de se realçar a postura recentralizadora da União, isso no decorrer dos idos de 2001, portanto, em pleno auge das políticas neoliberais no Brasil, o governo Presidente da República Fernando Henrique Cardoso atualizou as Matrizes de Referência, que, convenientemente, foram difundidas em âmbito nacional pelo codinome de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Brasil (1998).

A título de ilustração, cabe ressaltar que os organizadores dos PCNs justificavam-no alegando tratar-se de uma estrutura matricial não engessadora, mas sim permeável à multiplicidade cultural, regional e política com a qual a dimensão socioespacial brasileira tem-se revelado. No entanto, a pretexto de se construir referências nacionais homogêneas visando cristalizar o processo educativo, isso a partir de uma base conceitual de saberes epistemologicamente classificados e historicamente disponibilizados como patrimônio universal codificados em diferentes linguagens, empreendeu-se uma uniformização curricular com o propósito de se atender a um arcabouço doutrinário tipicamente neoliberal em relação às finalidades educacionais, quais sejam:

atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. [...] Tornar a escola um meio de transmissão de seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. [...] Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que aliás é coerente com a ideia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado, [...]. (MARRACH, 1996, p.46, 47,48)

A propósito do que já fora ventilado acerca do primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) pós-Constituição de 1988, existiram por ocasião do segundo mandato de F.H.C. (1999 – 2002), duas propostas tramitando e sendo apreciadas no Congresso Nacional, sendo a primeira de autoria da oposição, intitulava-se por “Proposta da Sociedade Brasileira” a qual fora elaborada coletivamente e continha insertos sugeridos pela sociedade civil; e a segunda, subintitulada por “Proposta do Executivo ao Congresso Nacional”, encaminhada pelo governo. Havendo sido transformado em lei no ano de 2001, o PNE tinha prazo de validade estipulado para dez anos, porquanto permaneceu em vigor no decênio 2001 - 2010, conforme

elucidação de Moura (2013).

Muitas foram as incongruências detectadas ao longo do decênio regido pelas diretrizes pontuadas pelo PNE, pois, observando-se metas e propostas formuladas havia discrepâncias, considerando-se a sua factual implementação. Em razão disso, muito bem explicita Moura (2013) quando afirmam que

sua ineficácia em dar conta das metas e propostas estabelecidas foi uma marca indelével. Importantes análises e avaliações nos últimos anos apontaram, entre outros, a ausência de mecanismos concretos de financiamento das propostas; a falta de articulação com o plano plurianual (PPA) e suas revisões; a incoerência interna das propostas, com metas sobrepostas; a não regulação das ações que envolviam o regime colaborativo da federação; ausência de monitoramento sistêmico durante o processo de execução; e distância entre o texto de lei aprovado e as reivindicações de movimentos organizados da sociedade. (p.11).

Não obstante a vigência do PNE expirar em 2010, outra corrente político-ideológico-partidária liderada pelo Pres. Luís Inácio Lula da Silva já se encontrava à frente do Executivo Nacional para o seu primeiro mandato, isso desde 2003, desta feita com perfil progressista (centro-esquerda). Reelege-se em 2006 para um novo período de quatro anos, quando nas eleições de 2010 o Partido dos Trabalhadores elege a candidata Dilma Rousseff para suceder o Pres. Lula. Ao término de seu primeiro governo, a Pres. Dilma sai vitoriosa no pleito de 2014, mantendo-se na cadeira de Chefe do Executivo Nacional por mais quatro anos (2015 - 2018).

Ainda durante o primeiro mandato do Presidente Lula, o campo da política educacional fora objeto de alterações propostas pelo governo. Por essa forma, no ano de 2006 fora aprovado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), em substituição ao FUNDEF, cujo prazo de validade já se aproximava da expiração. Além disso, a Emenda Constitucional n.º 59/2009 instrumentalizou o seu caráter obrigatório e gratuito, de forma a beneficiar matriculados cujas faixas etárias situam-se entre quatro e dezessete anos de idade.

Porém, dentre todos os seus méritos, o que mais se destaca está relacionado ao fato de o Pres. Lula haver estendido a cobertura do Fundo para todos os segmentos da Educação Básica. Porquanto, essa medida estabeleceu um teto para a contrapartida de Estados e municípios os quais passaram a disponibilizar 20% (de um montante equivalente a 25% de suas arrecadações de impostos) a serem

canalizados para o Fundo, considerando-se para este fim os três anos correspondentes ao Ensino Médio, sendo, contudo, passível de complementação por parte da União (SAVIANI, 2007).

A sobredita alteração figura junto de uma série de outras constantes no conjunto de trinta ações que, segundo Saviani (2007), correspondem a diversos programas com a finalidade de cobrir todas as modalidades de escolaridade, bem como todos os níveis de ensino, além de expedientes de apoio relacionados à infraestrutura escolar. Todas essas medidas foram enfeixadas num pacote rotulado por Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Tendo-se em vista aos objetivos da presente proposta, cabe aqui explicitar algumas dessas ações, senão todas, pelo menos as mais relevantes constantes do PDE. Assim, Gentili e Oliveira (2013) fazem um arrazoado elencando as principais medidas constantes do Plano de Desenvolvimento da Educação que foram aplicadas no âmbito do Ensino Básico, e cujas repercussões reverberam-se nos seus desdobramentos, desde o seu lançamento no mês de abril de 2007, até o presente.

Então, apesar de o Programa Nacional de Inclusões de Jovens (PROJOVEM) haver sido criado em 2005, sob o respaldado instrumental da Lei n.º 11.129, sofreu alterações em 2011 e 2013. Contudo, vem sendo implementado de maneira integrada com Estados e municípios, apesar de haver sofrido alterações nos anos 2011 e 2013. Tendo como objetivo elevar a escolaridade de jovens com idade entre 18 e 29 anos que saibam ler e escrever, mas não concluíram o Ensino Fundamental, poderão cumprir esta etapa dos seus estudos por meio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos integrada à qualificação profissional e o desenvolvimento de ações comunitárias com exercício da cidadania, na forma de curso ministrado oficialmente. À União cabe despender apoio técnico-financeiro necessário para a sua implementação por parte dos Estados, dos municípios e do Distrito Federal. Essa modalidade de Projovem urbano concede auxílio financeiro mensal durante os 18 meses de desenvolvimento do curso aos jovens atendidos, condicionado a 75% de presença às aulas e à entrega das atividades propostas, junto à instituição na qual se encontra matriculado.

Além dessa medida e associados à área educacional têm-se, ainda que vinculados a outras políticas sociais de distribuição de renda, o “Bolsa Família” e o “Programa Primeiro Emprego”. De igual modo, foi criado o Pronatec (Programa

Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) o qual fora instrumentalizado pela Lei nº 12.513/2011 (BRASIL, 2011), e cuja finalidade é a de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira, tendo como objetivos expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional; ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional; estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda; etc.

Em consonância com o Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovou-se documento contendo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) as quais compreendem um conjunto de expedientes e normas obrigatórias para a Educação Básica, no sentido de orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Elas são discutidas, concebidas e fixadas pelo CNE, além de serem aplicáveis a todos os campos de domínio da Educação Básica e ao Ensino Técnico e Profissional, reformulando-se o currículo.

Se por um lado constatava-se as dificuldades de se manter o tênue equilíbrio verificado entre a exigência de se atender a flexibilidade curricular considerando-a sob a pretensão de se abarcar o espectro multivariado de diversidades regionais, contudo, por outro se atendia as mínimas necessidades de formação escolar e técnica da população brasileira. Outro incentivo visando fazer a criança ou jovem permanecer mais tempo no colégio é o “Programa Mais Educação”, o qual veio possibilitar a expansão desse espaço intraescolar para a realização de eventos de cunho cultural, artístico, esportivo, educativo, etc. (SAVIANI, 2007).

Ainda no decorrer do ano de 2008, colocou-se em evidência a necessidade de se discutir o modo como estão organizadas as instituições de ensino da rede pública federal, bem como quanto ao papel que lhes cabem desempenhar na contribuição para o desenvolvimento do país. Assim, com a promulgação da Lei 11.892/2008, criou-se a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a partir da qual se estabeleceram os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnológica (IFs), com base no potencial e nas estruturas existentes nos

Cefet (Centros Federais de Educação Tecnológica) e suas unidades descentralizadas, bem como nas escolas agrotécnicas e/ou técnicas vinculadas às universidades federais, além de uma universidade tecnológica e seus *campi*, e do Colégio Pedro II/RJ, conforme disposições do MEC/SETEC (BRASIL, 2013).

Objetivando a mensuração do desempenho, como também a aferição das competências e habilidades desenvolvidas durante o curso de Ensino Médio, o MEC criou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), no ano de 1998, no entanto, a partir de 2010 ele fora transformado para permitir o conseqüente ingresso ao curso superior, assim como aos cursos profissionalizantes pós-médio, para isso havendo sido promovidas reestruturações na organização e elaboração das suas questões (CASTRO, 2009). Na sequência, aprovou-se a Lei n.º 11.738/2008 cujo teor versa sobre o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) a ser observado por todos os entes subnacionais, bem como quanto ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), numa articulação entre os sistemas municipais e estaduais de educação com as instituições públicas de ensino superior estabelecidas nos respectivos territórios de suas jurisdições (GENTILI E OLIVEIRA, 2013).

Também de igual modo buscou-se democratizar o Ensino Superior, sobretudo em relação às políticas de acesso. Por outro lado o antigo sistema de avaliação de cursos e instituições adquiriu um novo formato, pois o Exame Nacional de Cursos (ENC), o antigo “Provão”, doravante renomeado para Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), isso no ano de 2004, tendo como objetivo avaliar competências e habilidades dos ingressos às Faculdades de diferentes campos e áreas do saber, tanto no início quanto quando estiverem cursando o último ano universitário, muito embora tenham sido estipulados critérios para a escolha dos alunos que serão avaliados, assim como do curso e da instituição propriamente dita (BRASIL, 2011).

Tendo-se em vista facilitar o acesso de estudantes pobres (“baixa renda”) às universidades privadas, foi instituído o Programa Universidade para Todos (Prouni) o qual fora criado pela Lei n.º 11096/2005. Apesar de haver sido modificado em 2015, esse programa visa conceder bolsas integrais para universitários provenientes de famílias cuja renda bruta perfaça até 1,5 salário-mínimo, enquanto a bolsa parcial correspondente a 50% é destinada ao ingressante oriundo de família que receba até 3 salários-mínimos mensais (BRASIL, 2013).

De igual modo, a Lei nº 10.060/2001 que instituiu o Fies (Fundo de Financiamento Estudantil) em substituição ao Programa de Crédito Educativo, criado em 1992, vem sofrendo alterações durante os governos Lula e Dilma, de forma facilitar cada vez mais o acesso de estudantes ao Ensino Superior, além de alunos matriculados nos programas de mestrado e doutorado oferecidos por instituições privadas de educação. A exemplo, cita-se a modificação que permite o ingresso mediante financiamento, também para os cursos da Educação Profissional e Tecnológica (alteração inclusa pela Lei nº 12.513/2011) (BRASIL, 2011).

Paralelamente ao Prouni concebeu-se o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), mediante assinatura do Decreto n.º 5096/2007. Este último tem por finalidade colocar em prática um conjunto de ações voltadas não somente para o aumento de vagas diurnas e noturnas nas universidades públicas, mas também a adoção de medidas cujo propósito é o de repelir processos evasivos, assim como inovar pedagogicamente os cursos. Outrossim, com a promulgação da Lei n.º 12711/2012 foram criadas cotas de acesso às vagas das universidades públicas e institutos técnicos federais (GENTILI E OLIVEIRA, 2013).

Fechando o bloco, ressalte-se que a título de aferição do desempenho da Educação Básica no país, criou-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) o qual é elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Visando sanear as discrepâncias verificadas pela análise do IDEB, o Governo Federal criou o Plano de Ações Articuladas (PAR) objetivando prestar apoio às prefeituras, além de oferecer assistência técnica aos sistemas municipais com índices de qualidade do ensino aquém do esperado.

### 2.3: O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB) NA CONDIÇÃO DE BALIZADOR PARA POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Havendo sido criado no ano de 2007, o IDEB agrupa indicadores de dois outros fatores que, se por um lado permite considerar o fluxo discente interséries, sinteticamente representados pelas respectivas taxas de “promoção” e de “retenção” ou do percentual de “evasão” na educação básica, numa outra vertente agrega o aproveitamento obtido em avaliações aplicadas a cada biênio às redes privada e públicas dos municípios, dos Estados e do Distrito Federal, além dos colégios e

institutos mantidos pela União. O índice que mede a qualidade de cada instituição é expresso por um valor numérico cuja gradação varia entre 0 e 10. Por essa forma foram pré-fixadas metas anuais com o propósito de se atingir média 6,0 (seis) no ano 2022.

Aplica-se como base de cálculo para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica os dados levantados estatisticamente pelo “Censo Escolar”, bem como os resultados de desempenho (proficiência) obtidos pelos alunos matriculados nas séries correspondentes ao 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, bem como aos que estejam cursando o 3º ano do Ensino Médio. Estes são submetidos à avaliação escrita intitulada por Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), enquanto aqueles prestam o exame da “Prova Brasil”. Ambos consistem na aferição dos conhecimentos desenvolvidos nas áreas de L. Portuguesa e Matemática durante os anos de estudos, tanto no E. Médio quanto nos dois segmentos do E. Fundamental (BRASIL, 2011).

Desde 1995 o “Censo Escolar” é implementado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em parceria, colaboração e participação das redes públicas e privadas, que atuam nas diferentes etapas e modalidades do Ensino Básico regular (educação infantil, ensino fundamental e médio), Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (EJA) em todo o Brasil, tendo por finalidade compilar dados e informações concernentes aos estabelecimentos, matrículas, funções docentes, assim como fluxo (movimento) e rendimento dos alunos ao longo do tempo de escolarização. Esse suporte em matéria de informações educacionais tem por objetivo não somente gerar um banco de dados especificamente desse setor, mas, sobretudo, oportunizar a construção de um quadro-panorama sobre a educação básica no país, de forma retratá-la com credibilidade quanto aos dados com os quais se lhe exprime.

Com a possibilidade de se construir esse retrato o mais próximo possível da realidade educacional do país, faculta-se ao gestor público a tomada de decisões nesse campo de domínio das políticas públicas, considerando-se para tal a formulação de programas e/ou ações mais abrangentes ou não, assim como a possibilidade de se elaborar prognósticos acerca dos impactos decorrentes dessas intervenções. Noutros termos significa dizer que os efeitos dessas medidas serão sentidos e percebidos, razão pela qual as diretrizes postas poderão ser alteradas, de forma otimizar ou inibir as atos praticados pelo Poder Público, seja ele federal,

estadual ou municipal (BRASIL, 2011).

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) limita-se a dois modelos avaliativos que se complementam, a saber: a Aneb (Avaliação Nacional da Educação Básica) e a Anresc (Avaliação Nacional do Rendimento Básico) ou “Prova Brasil”. O primeiro, a Avaliação Nacional da Avaliação Básica (Aneb) segundo veiculado pelo Inep, (2011), compreende,

de maneira amostral, alunos das redes pública e privada, em áreas urbanas ou rurais, matriculados na 4.<sup>a</sup> série/5.<sup>o</sup> ano e 8.<sup>a</sup> série/9.<sup>o</sup> ano do Ensino Fundamental e no 3.<sup>o</sup> ano do Ensino Médio, tendo como principal objetivo avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira. Apresenta os resultados do país como um todo, das regiões geográficas e das unidades da federação.

Quanto a outra modalidade, a Anresc (Prova Brasil), esta prevê, conforme o Inep (2011), a aplicação de

uma avaliação censitária envolvendo os alunos da 4.<sup>a</sup> série/5.<sup>o</sup> ano e 8.<sup>a</sup> série/9.<sup>o</sup> ano do Ensino Fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas. Participam desta avaliação as escolas que possuem, no mínimo 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados, sendo os resultados disponibilizados por escola e por ente federativo.

Na atualidade, é notório o fato de já se haver superado o problema relacionado à escassez de vagas ou de quaisquer outros fatores impeditivos ao acesso de crianças e jovens à rede de ensino fundamental mantida pelas instâncias da iniciativa pública. Todavia, do número total de ingressos há de se ressaltar a ocorrência de muitos casos sem haver concluído, sequer, o segundo segmento do Ensino Fundamental, donde se conclui haver elevados percentuais de repetência e evasão.

Sob o mesmo ponto de vista, a constatação de baixo aproveitamento ou desempenho no ciclo de aprendizado denota o ínfimo grau de proficiência desenvolvida durante o processo, razão pela qual se considera deveras preocupante e iminente equacionar o caráter dualístico que se configurou no quadro educacional brasileiro, pois, se por um lado deva-se identificar e acionar mecanismos no sentido minimizar a influência dos motivos responsáveis por recorrentes repetências e o

consequente abandono dos estudos, por outro, também não é nem um pouco produtor de implementar programas de ensino nos quais estejam previstas aprovações reiteradas e sem critérios pedagógicos, do tipo “progressão continuada”.

Analisadas sob um viés crítico-metodológico, essas ponderações são oportunas e congruentes à questão relacionada ao processo ensino-aprendizagem, o qual deve ser tomado na sua amplitude e abarcado dissecando-se todos os fatores determinantes para a forma como vem manifestando-se e materializando-se no contexto educacional brasileiro. Diante do exposto *in limine*, alguns autores a exemplo de Freitas, Dalben e Almeida (2013), contrapõem-se à suposta eficácia dessas avaliações empreendidas pelo governo federal, bem como de seus respectivos índices sob os quais se tornam manifestas a eficácia e a qualidade dos trabalhos efetivados pelas instituições de ensino vinculadas às diferentes esferas governamentais.

Por conseguinte, estes autores exortam e defendem a posição de que a polêmica reside no fato de não se levar em consideração as interações e o envolvimento dos aspectos socioeconômicos, nem tampouco, a dimensão cultural dos diferentes grupos sociais. Em razão desse posicionamento, Freitas, Dalben e Almeida (2013) tecem críticas alusivas aos critérios minimalistas adotados quando da constituição metodológica do IDEB, porquanto a pretensa sumarização dos parâmetros aplicáveis ao seu método avaliativo apresenta-se eivada de meritocracia e “racionalidade instrumental” (“a qualidade tomada como instrumento”).

Por essa forma, Freitas, Dalben e Almeida (2013) salientam o fato de, se porventura houver a inserção de variáveis cujos valores expressem a realidade socioeconômica dos discentes atendidos, conforme já adotado pelo Inep para o cálculo do IDEB/2013, ainda assim não se poderia adotar os resultados codificados por um índice matemático e estanque na condição de infalíveis, irrefutáveis e, ademais, como representação da eficácia ou da qualidade institucional de qualquer que seja a unidade escolar tomada como referência para análise. Igualmente advertem quando fazem menção às competências, aptidões e habilidades desenvolvidas, haja vista esses resultados refletirem não somente o grau de participação revelado por cada instituição, mas também, há de se levar em consideração a constatação de uma contínua influência dos fatores externos no processo de aprendizado, assim como fazem ressalva acerca das limitações procedimentais e instrumentais inerentes à coleta de dados, tanto para se mensurar

a proficiência quanto os aspectos socioeconômicos.

A polêmica em torno do “grau de excelência” da instituição escolar” ganhou ênfase a partir da publicação do Relatório Coleman, na década de 1960, pois, segundo, Almeida, Dalbem e Freitas (2013, pp. 1156 e 1157), a conclusão das pesquisas e estudos desenvolvidos, apesar de não ter “indicado que as escolas americanas não faziam diferença na formação de seus alunos, reforçou a ideia de que elas se consolidavam como reprodutoras de desigualdades sociais existentes, evidenciando que o NSE dos alunos influenciava mais o desempenho escolar destes que a estrutura das escolas, sua organização e a qualificação de seus professores”.

No entanto, Coleman não despreza o capital humano, entendido nesse contexto como sendo o grau de instrução dos pais ou responsáveis (familiares), porquanto este oportuniza um ambiente propício à construção de referências em diferentes linguagens as quais potencializam o aprendizado da criança e posteriormente do(a) jovem, de acordo com as exposições de Alves; Bonamino; Cazelli e Franco (2010).

De maneira análoga, conduzindo a discussão pela linha de raciocínio defendida por Almeida, Dalbem e Freitas (2013) esses autores também fazem referência a Bourdieu (1998), porquanto este contrapõem argumentos aludindo à dimensão sociocultural do meio familiar como fator potencial a exercer influência no desempenho escolar dos filhos. Sem negligenciar a importância do aspecto econômico, valorizar a dimensão sociocultural familiar (capital cultural) seria condição *sine qua non* capaz de influenciar no desenvolvimento e na evolução do aprendizado dos filhos e, conseqüentemente, no respectivo sucesso alcançado por estes ao longo de sua vida escolar.

Aprofundando a leitura teórica a respeito da noção de “capital cultural” detido pela família, saliente-se o modo como este conceito fora concebido, considerando-se o fato de se poder explicar e entender a partir dele, as razões pelas quais os educandos provenientes de diferentes camadas sociais apresentam rendimentos escolares tão desiguais. Por essa forma, cumpre explicitar que este construto representa três aspectos ou estados, quais sejam: o primeiro consiste na incorporação ou internalização por parte do indivíduo (criança ou jovem) dos hábitos culturais familiares com os quais esteve em contato desde o seu nascimento, portanto, construído de forma intencional e cumulativamente pelos sujeitos adultos envolvidos no processo. Essa dimensão abarca os “gostos”, o domínio e o uso da

língua culta, seja em maior ou menor grau, com a qual se permite aos filhos acumular referências para a compreensão de conteúdos, códigos e signos das diversas áreas de conhecimento trabalhadas pela escola, além de um conjunto de informações a respeito da importância e dos valores implícitos ao ato de aprender. Ademais, busca-se inculcar nas crianças e nos adolescentes o sentido e o valor do estudo efetivado no ambiente do colégio, e de cujo contexto e vivência resulta uma dinâmica cotidiana que funde os seus dois “mundos” (escolar e familiar), potencializando-lhes a aprendizagem, conforme advogam Bonamino *et al* (2010).

O segundo aspecto ou dimensão concernente ao conceito de “capital cultural” diz respeito ao “estado objetivado”, pois este se associa à ideia de apropriação ou posse de elementos culturais concretos. Assim, essa propriedade implica à necessidade de haver consonância com o poder de compra oportunizado pelo capital econômico (nível socioeconômico) da família. Portanto, essa modalidade caracteriza-se pela aquisição de produções artístico-científico-culturais, a exemplo de livros, softwares computacionais, *kits* e jogos pedagógicos, etc., sem, contudo, descuidar-se de conhecer as referências básicas sobre seu uso, finalidades, e aplicações. Dito isto, conclui-se haver estreita relação entre este e o primeiro estado, pois, subentende-se a partir dessa afirmação que, previamente, o sujeito apropriou-se dos códigos e signos (capital cultural incorporado) necessários para poder decifrá-los, bem como saber utilizá-los e empregá-los construtivamente (BONAMINO *et al*, 2010).

Na sequência, Bonamino *et al* (2010) fazem referência à terceira dimensão do capital cultural o qual alude ao “estado institucionalizado”; Com o emprego dessa expressão esses autores remetem à noção de qualidade (“escolas com padrão de excelência”) atribuída ao valor dos títulos (certificados e diplomas) auferidos durante o tempo de estudo. Por esse modelo de raciocínio vincula-se a valoração do diploma com o elevado grau de dificuldade com o qual o educando se deparou quando do momento de ingresso na instituição que expediu essas credenciais condicionantes para o sucesso de sua carreira profissional.

Em tese, esse processo retroalimenta a cadeia de sustentação do *status quo* de uma sociedade segmentada em classes. No entanto, segundo as exposições de Bonamino *et al* (2010), a imbricação das dimensões concernentes ao “capital econômico” e ao “capital cultural” é perpassada pelo “capital social” (construto elaborado sob a luz das contribuições de Bourdieu e Coleman que, embora sejam

relativamente opostas, mas não excludentes, dadas às sutis nuances que as aproximam, porquanto, se por um lado, o primeiro teórico enfatiza as relações arraigadas de conflitos e concorrências externados quando da disputa entre indivíduos e grupos, objetivando exercer o domínio e o poder sobre determinados espaços, o segundo enfoca-a pelo viés em cujo fundamento está o fator “familiar”, razão pela qual as inter-relações dão-se em base na confiança e na reciprocidade efetivadas em caráter compartilhado pelos membros dos diferentes grupos sociais, os quais trabalham em conjunto). Essa convergência dos atributos socioeconômicos e socioculturais aludida *in limine* remete ao prestígio e ao *status* (capital simbólico) conferidos pela condição e pela posição social, conquanto subentenda-se o poder e a influência subjacente do capital humano (hábitos e cultura assimilados pelos ascendentes familiares), assim como do montante em capital físico (bens e haveres econômicos) acumulados pelas famílias.

A princípio e a despeito da relevância das últimas reflexões, para efeito dos encaminhamentos desta proposta de trabalho não há como prescindir do cálculo do IDEB da maneira como está estabelecido e, conseqüentemente, dos seus resultados. Por essa forma, apesar de não se desconsiderar as críticas concernentes aos métodos empregados na elaboração desse índice, adotou-se seus valores numéricos como parâmetros balizadores da presente pesquisa. Para fins de cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (INEP) (BRASIL, 2011) exemplifica a metodologia empregada na sua construção, de forma que

o IDEB é resultado do produto entre o desempenho e do rendimento escolar (ou o inverso do tempo médio de conclusão de uma série) então ele pode ser interpretado da seguinte maneira: para uma escola A cuja média padronizada da Prova Brasil, 4.ª série, é 5,0 e o tempo médio de conclusão de cada série é de 2 anos, a rede/escola terá o Ideb igual a 5,0 multiplicado por 1/2, ou seja, Ideb = 2,5. Já uma escola B com média padronizada da Prova Brasil, 4.ª série, igual a 5,0 e tempo médio para conclusão igual a 1 ano, terá Ideb = 5,0.

Pois bem, aplicando a fórmula de cálculo acima ao universo da realidade educacional brasileira, isso no decorrer do ano de 2013, o INEP, (BRASIL, 2014) declara haver constatado uma ínfima melhora no índice aferido para o segundo segmento (6º ao 9º anos) do Ensino Fundamental, considerando-se tratar de uma modalidade cuja responsabilidade é atribuída aos municípios, muito embora os âmbitos estadual e federal ainda o ofereçam, sendo que este último com um teto

percentual de matrículas bastante inferior ao constatado pela respectiva rede estadual da Unidade Federativa na qual esteja estabelecida. A título de exemplo de instituições federais mantenedoras dessa modalidade de ensino, cita-se a rede de escolas militares e o conjunto de unidades do Colégio Pedro II.

Tendo acrescido sua pontuação em 0,1 (um décimo) isso significa dizer que houve um progresso muito pequeno para o segundo segmento da rede fundamental pública, quando comparado ao valor obtido para 2011 cujo resultado fora de 4,2 (quatro inteiros e dois décimos), excetuando-se desse cômputo os colégios federais atuantes nesse âmbito, os quais tiveram seu índice apontando para 6,3 (seis inteiros e três décimos), portanto, mantendo-se igual ao alcançado em 2011. Por outro lado, já em relação às instituições privadas nas quais se inserem os segmentos laico e confessional, constatou-se o não cumprimento da meta estipulada para o período analisado, considerando-se haver sido estabelecido o teto de 6,5 (seis inteiros e cinco décimos), no entanto, seu índice atingiu 5,9 (cinco inteiros e nove décimos) (BRASIL, 2014).

De um total de 5.369 municípios dos quais se calculou o IDEB, 39,6% deles atingiram suas respectivas metas previstas para o ano 2013, perfazendo um total de 13.304.355 estudantes os quais correspondem a 86,5% dos matriculados nessa modalidade de ensino. Entretanto, dentre os 60,4 % dos municípios participantes dessas avaliações em âmbito nacional, mas cujas metas não foram alcançadas, conforme dados do Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil, 2014), encontra-se o Município de Campos dos Goytacazes, localizado na mesorregião norte do Estado do Rio de Janeiro, ainda caracterizado por se configurar como sendo um “centro sub-regional muito importante”, de acordo com Ferreira (2003), em consonância com os critérios estabelecidos para categorizar as cidades segundo a escala de hierarquia urbana.

Campos deveria atingir a meta correspondente a 3,5 (três inteiros e cinco décimos) para o ano 2013, entretanto, auferiu uma nota igual a 3,3 (três inteiros e três décimos), permanecendo, portanto, dois décimos percentuais abaixo do valor estipulado pelo Inep. Acrescente-se a isso a agravante constatação de que nem ao menos um de seus colégios da rede municipal de ensino tenha obtido nota igual ao valor parametrizado como meta.

Diante disto, delinear o panorama apresentado pelo Município de Campos, no todo de sua amplitude, remete aos quadros socioeconômico, socioespacial e

sociopolítico contemporâneos, e cujos fatores e variáveis intrínsecos às respectivas dinâmicas de cada uma dessas dimensões, podem sinalizar a presença de elementos que, porventura, estejam associados à gênese do problema em estudo. Por esse forma, o prosseguimento da discussão não se faz sem uma abordagem dos aspectos sociais, econômicos e políticos presentes nesta fração do território fluminense.

### **3: CAMPOS DOS GOYTACAZES: PANORAMA DE SUA REALIDADE POLÍTICA, SOCIOECONÔMICA E SOCIOESPACIAL FACE AOS CONDICIONANTES E PERSPECTIVAS FUTURAS.**

#### **3.1: ANTECEDENTES SOCIOECONÔMICOS E POLÍTICOS**

A jurisdição territorial de Campos dos Goytacazes encontra-se incrustada num polígono de espaço regional abrangente, outrora denominado por Norte Fluminense, isso até 1987 quando, a partir de então, cindiu-se por força de ato político-institucional em duas porções nas quais estão compreendidas as atuais mesorregiões “norte” e “noroeste” fluminenses. Muito embora, tanto no imaginário quanto na representação simbólica dessa identidade que fora fomentada pelas suas elites tradicionais, a territorialidade dominante na antiga região fosse propagada radialmente tendo Campos como centro difusor (CRUZ, 2003).

Originariamente, a ocupação dessa porção espacial onde se encontra Campos iniciou-se na condição de “curral” para a criação de rebanhos bovinos por sobre a vegetação natural da planície, isso em 1632, visando atender a demanda exercida pelos senhores de engenho estabelecidos na Guanabara, com o propósito de abastecer seus complexos de produção açucareira com animais de tração, tanto para o transporte quanto para a moagem da cana (SILVA, 2005). Coincidindo com a instalação embrionária de São João da Barra, fundou-se em 1677 a vila de São Salvador de Campos, no entanto, a elevação de Campos dos Goytacazes a condição de município deu-se em 1835.

A atividade canavieira fora introduzida concomitante à exploração de madeira na atual porção norte do Estado do Rio de Janeiro, ainda no século XVI, isso no ano de 1538, ao se ter início a ocupação da foz do Rio Managé (Rio Itabapoana), onde

mais tarde foi criada a vila e posteriormente instalado o Município de S. J. da Barra. Entretanto, a exploração e o uso do território foram contidos mediante os ataques perpetrados pelos indígenas habitantes autóctones da região. Assim sendo, somente no século XVII teve-se início o plantio da cana, bem como a produção de açúcar nas áreas circunvizinhas às do povoado que, mais tarde, originou a cidade de Campos dos Goytacazes, conquanto havendo tornado-se práticas econômicas predominantes já no decorrer do século XVIII, conforme destaca Cruz (2003).

Apesar da consolidação do cultivo da cana e da agromanufatura açucareira e alcooleira, o norte da Província do Rio de Janeiro apresentava uma economia diversificada (mandioca, arroz, milho, feijão, algodão, etc.), sobretudo na produção de alimentos, tanto para o consumo local quanto para destiná-los a outras localidades (Rio de Janeiro e Salvador), isso ainda durante o século XIX. Por essa ocasião, a cidade do Rio de Janeiro revelava-se como sendo o principal polo de inter-relação com a região. Em razão disso, o referido enclave territorial tornava-se suscetível política e economicamente aos ciclos de oscilações advindos da Capital do Império, fossem de prosperidade fossem de declínio (CRUZ, 2003), muito embora essa dinâmica de relações causais adentrasse ao período republicano.

A despeito da hegemonia canavieira, fatores naturais condicionavam especificidades produtivas no âmbito regional. Deste modo, enfatiza-se a manutenção do cultivo de café, que chegou até a porção noroeste (áreas correspondentes aos municípios de Cambuci, S. A. de Pádua e Itaperuna) da Província do Rio de Janeiro, pelos eixos de expansão dessa cultura a partir da região de Cantagalo e do Sul de Minas, em meados do século XIX (CRUZ, 2003) coincidindo com a fase de declínio da cafeicultura verificada nas áreas do atual Estado do Rio de Janeiro, e cuja crise houvera-se instalado nesse setor por volta da década de 1860, adentrando-se do Recôncavo da Guanabara para o Vale do Rio Paraíba do Sul, sobretudo em razão do emprego de técnicas arcaicas na lavoura. Assim como pelo modelo de produção escravocrata e, além disso, por questões relacionadas tanto à diversidade de ambientes e climas, quanto ao esgotamento dos solos (BECKER; EGLER, 2003). Devido a qualidade inferior dos grãos colhidos no antigo “norte fluminense”, portanto, incompatível para a exportação, os cafeicultores fluminenses não foram beneficiados pela política governamental de valorização desse produto (CRUZ, 2003), isso já no início do século XX.

Contudo, fora no período compreendido entre as décadas de 1850 e 1920

que o “norte fluminense” experienciou o auge do dinamismo econômico, tendo na implementação das atividades agropecuárias (pecuária, café, cana e açúcar, etc.), agroindustriais e de manufaturas diversas como elementos de alavancagem e sustentáculo de sua projeção regional e nacional. Nesse contexto, Campos dos Goytacazes desempenhava a condição de polo catalisador dessa pujança, projetando-se nacionalmente com indústrias dos ramos têxtil, de aguardentes, de doces, de mobiliário, de cerâmica, de embarcações de pesca, etc., além do tradicional complexo estruturado na produção de cana, açúcar e aguardente (CRUZ, 2003).

Entretanto, de acordo com as observações de Silva (2005), pode-se considerar como tendo sido o embrião da desigualdade que se fez revelar na forma de “crise” ou “desvantagem” por sobre o território do “norte-fluminense”, isso ainda durante o século XIX, o fato de a atividade canavieira praticada no Centro-Sul do território brasileiro, sobretudo em São Paulo, haver iniciado o emprego de estratégias com a finalidade de reduzir custos de produção. Uma dessas inovações foi a introdução do engenho a vapor o qual, mais tarde, veio transformar-se em usina. Assim, o

processo de modernização não ocorreu de maneira homogênea em todo o território nacional, em algumas áreas como o Centro-Sul do país a modernização ocorreu de maneira mais intensa. No Norte Fluminense a modernização não ocorreu com tal destreza. Um fator de diferenciação, e também de pioneirismo dos usineiros paulistas foi a maior preocupação com o aumento da produtividade e com a modernização das instalações, sendo inserido então o engenho a vapor, que culminou com a criação das usinas, no final do século, esses fatores fizeram com que a economia canavieira paulista alcançasse, em 1955, a liderança nacional de produção de cana (SILVA, 2005, p. 3).

Seguindo essa linha de raciocínio que aponta para certas “desvantagens” verificadas na economia do norte fluminense, destaque deva ser dado ao fato de o Estado brasileiro haver iniciado uma fase de intervenções sistemáticas e metódicas na economia, isso a partir de 1930. Em razão disso, os setores relacionados à produção açucareira e cafeeira foram afetados por ações governamentais emanadas pelos seus respectivos órgãos de controle. Assim sendo, foram criados o IAA (Instituto do Açúcar e do Alcool) e o DNC (Departamento Nacional do Café).

Atendendo aos apelos das oligarquias localizadas em diferentes enclaves

territoriais, o IAA adotava uma postura equânime diante da distribuição das cotas de produção. No entanto, em decorrência das condições do mercado interno as quais foram agravadas no início da década de 1940, isso em meio à 2ª Guerra Mundial, o referido instituto promoveu a distensão e a flexibilização das regras. Por essa forma, desviou o centro de hegemonia impulsionando a ascensão dos produtores de cana e açúcar sediados em São Paulo (CRUZ 2003).

Não obstante Campos haver mantido por bastante tempo a pujança na condição de líder em relação à produção de açúcar no país, a asserção seguinte faz alusão ao início de seu declínio, pois,

iniciou-se um processo de aquisição de usinas locais por capitais de outras regiões, inicialmente do nordeste e depois, crescentemente de SP, o que veio gradativamente, dentre outros fatores, a “des-regionalizar” o capital do setor no NF, reforçando a trajetória periférica do NF na dinâmica capitalista brasileira pós-30 (CRUZ, 2003, p.97).

Cumprido salientar que, apesar de instaurada a crise no setor canavieiro da região norte-fluminense, Campos vinha mantendo a hegemonia nessa parte do território, tanto no aspecto econômico quanto demográfico. Apesar de verificada uma frágil recuperação para o norte fluminense nas suas duas frações (“norte” e “noroeste”), isso ainda durante a década de 1950, a qual pode ser explicada tanto pela introdução de técnicas de aprimoramento na cultura canavieira quanto pela tênue recuperação do setor cafeeiro instalado na porção noroeste, segundo Cruz (2003).

Entretanto, ainda na segunda metade dos “50” o país experienciou um redirecionamento socioeconômico o qual passa a ser deslocado do padrão agrário-exportador para o modelo urbano-industrial, razão pela qual o declínio latente da produção cafeeira empreendida na parte “noroeste”, embora anunciado desde os anos “30”, completou-se em caráter definitivo no decorrer dos “60”. Esse episódio redundou no esvaziamento da fração regional produtora de café, sobretudo do Município de Itaperuna, foco de repulsão populacional cujo movimento migratório dirigiu-se para a zona canavieira fluminense liderada por Campos.

Essas considerações podem ser confirmadas pelos dados populacionais levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pela Fundação Centro de Informações e Dados do Rio de Janeiro (CIDE) quando

explicitam, respectivamente, a redução e a majoração desses dois polos microrregionais de referência. Por essa forma, em 1940 o contingente demográfico de Itaperuna correspondia a 127.353 pessoas, enquanto o de Campos era de 223.373 habitantes; por outro lado, já no ano de 1960, o respectivo cômputo populacional perfazia 77.364 para o primeiro e, 289.277 para o segundo (CRUZ, 2003).

De acordo com Cruz (2003), apesar de perdas e ganhos populacionais no âmbito intra-regional, o Programa Especial para Cidades de Porte Médio- PECPM (1985) assegura ter havido fluxos migratórios do norte-fluminense para o Grande Rio e Baixadas Litorâneas, considerando-se a alternância sazonal e o caráter precário do trabalho no complexo agroindustrial da cana sediado, sobretudo, em Campos dos Goytacazes.

Ainda segundo as exposições de Marafon e Barbosa (2001), os anos de 1960 são reveladores para o setor agropecuário brasileiro, visto que, no final dessa década ocorreu a transição de uma fase iniciada em 1930 - quando se deu o início da modernização da agricultura mediante a introdução de máquinas e insumos importados com os quais se visava melhorar a produtividade do setor, se bem que de forma bastante seletiva e segmentada - para um período no qual as políticas governamentais relacionadas às atividades agropecuárias foram direcionadas com o fito de se instalar no país um parque industrial voltado ao atendimento de suas especificidades instrumentais, fosse a montante (bens de capital, máquinas, equipamentos e insumos) ou a jusante (beneficiamento agroindustrial da produção) na sua diversidade de processos.

Conforme descrito no parágrafo anterior, essa instrumentalização não passou despercebida, considerando-se a notoriedade com a qual se fez presente em escala nacional. Conseqüentemente, essa dinâmica adquiriu status revolucionário, cuja resultante foi a modernização do campo brasileiro, configurando-se como sendo decorrente de um duplo processo. Pois, se por um lado realçava-se o eminente e amplo conjunto de transformações econômicas (bancárias, comerciais, etc.), científico-tecnológicas, sociais e territoriais, sob as quais se reestruturava o país e a sociedade brasileira, por outro, denunciava-se o viés conservador e concentrador da propriedade em mãos das elites agrárias.

Durante a década de 1970 a política governamental brasileira para o setor de energia fora implementada no sentido não somente de incrementar a produção de

hidroeletricidade, mediante a construção de megaempreendimentos (usinas hidrelétricas e nucleares), como também a de viabilizar subvenções para pesquisas e o desenvolvimento de um parque industrial voltado para alimentar as demandas do setor energético em geral, porém, de modo especial àquele cuja prioridade era a de fazer movimentar a frota de veículos automotivos já existentes no país.

Em razão dessas ações implementadas pelo governo militar, fazia-se necessário colocar em prática uma política setorial direcionada com a finalidade de substituir, em parte, o uso e o consumo dos derivados do petróleo, a cujos fornecedores os países dependentes desse tipo de importação tornaram-se reféns, fosse *in natura* fosse de combustíveis processados, face aos preços desses insumos praticados no comércio internacional.

Diante desse quadro, os países importadores viram-se diante de apenas duas opções, quais sejam: a primeira era a de se manterem curvados à retaliação de preços do barril de petróleo imposta pelos árabes no mercado mundial, situação esta com a qual se aprofundava ainda mais a crise de acumulação do capital nos países ocidentais, ou, por outra, passavam a implementar políticas para o campo da produção alternativa de diferentes tipos de energia, com o objetivo de sanar o déficit de produção, sabendo-se que para isso eram necessários investimentos no desenvolvimento de novas tecnologias.

Foi nesse contexto de crise internacional que o governo brasileiro fomentou pesquisas e o desenvolvimento científico-tecnológico, bem como patrocinou a aplicação de modernas técnicas para os segmentos agropecuário e energético. Por conseguinte, fora impelido a instituir o Planalsúcar (Programa Nacional de Melhoramento da Cana-de-açúcar) e o Proalcool (KOHLEPP, 2010), ambos concebidos na década de 1970 e com duplo propósito, ou seja, tanto visavam o aprimoramento da produção açucareira, que definhava no mercado, dado aos baixos preços alcançados por esse bem econômico, quanto incentivavam e subsidiavam o desenvolvimento de novas matrizes energéticas, a exemplo do etanol produzido a partir da cana-de-açúcar.

Não obstante à concepção de uma crise instalada regionalmente na porção norte-fluminense, e cuja origem é resultante de um processo de declínio cumulativo, o qual é inerente às contradições existentes na base de reprodução e acumulação do capitalismo, ao longo de suas fases evolutivas e, particularmente, segundo a perspectiva de sua construção histórica no território brasileiro. Replicando-se essa

noção por sobre o contexto regional analisado, pode-se perceber uma certa ambiguidade retórica por parte dos porta-vozes das elites tradicionais dessa região, sobretudo as instaladas em Campos dos Goytacazes. O objetivo destas era empregar sofismas verbais não somente para fins de deterem a posse das condições de auto-reprodução, mas também a manutenção e o controle dos mecanismos de dominação e subordinação exercido sobre as dimensões políticas, econômicas e sociais nessa fração espacial (CRUZ, 2003).

Por outro lado, a partir do final da década de 1960, os líderes de suas elites canavieira e açucareira mostravam-se ávidos para usufruir da política agropecuária e seus respectivos programas para o setor primário da economia, criados pelo Governo Federal com o propósito de modernizar e especializar as produções de cana e açúcar no território brasileiro.

Por essa forma, plantadores e usineiros sediados em Campos dos Goytacazes instrumentalizam-se por meio de suas representações políticas junto às escalas de poder supralocais, no sentido fazerem-se presentes com suas demandas as quais se pautavam no corolário de adversidades resultantes da crise instalada na região, assim como se sustentavam por meio de um discurso alusivo a uma função proeminente exercida pela economia regional fluminense (CRUZ, 2003).

Para que tal propósito fosse atendido e, concomitantemente, consolidada a ideologia de afirmação do capital e reprodução dos enclaves produtivos dispersos espacialmente, a União atendeu aos interesses setorializados postulados pelas elites de Campos dos Goytacazes. Em cumprimento às disposições pactuadas entre representantes locais e instâncias de poder político superiores, o regime ditatorial instalou nesse município não somente entidades de suporte técnico e operacional de órgãos governamentais (IAA), a Fundação Norte Fluminense de Desenvolvimento Regional (FUNDENOR), Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER), Empresa de Pesquisas Agropecuárias do Estado do Rio de Janeiro (PESAGRO), etc. - específicos para o desenvolvimento e estímulo ao setor agropecuário e agroindustrial, mas de modo particular para o subsetor canavieiro-açucareiro-alcooleiro, como também implementou programas, a exemplo do Programa de Desenvolvimento do Norte Fluminense (PRODENOR), o Programa do governo brasileiro instituído para o setor energético, com o propósito de reduzir a dependência do país no que tange às importações de petróleo e do do Proalcool (PLANALSUCAR), etc., bem como políticas creditícias e de financiamento aliadas a

repasses de recursos monetários destinados à manutenção da política institucional de fomento e apoio à produção, expansão e diversificação do setor, de modo particular para o segmento produtor de biocombustíveis, visando a segurança energética do país. Outrossim, se por mais não fosse, o projeto de manutenção desse modelo estanque de sociedade monolítica, conservadora, elitista e excludente, ainda contava com o aparato de instituições voltadas para a formação e qualificação de profissionais, das quais se pode citar o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), além de um colégio agrícola estadual e uma escola técnica federal (CRUZ, 2003).

Foi durante o período de vigência da política energética planejada pelo estafe do Governo Federal que se promoveu a especialização produtiva direcionada para a expansão das áreas de plantio de cana, tendo-se como objetivo atender a demanda pela produção de etanol, dadas à escassez e a majoração dos preços de derivados do petróleo no mercado internacional. Em razão do exposto, as frações de terras cultivadas na modalidade “lavouras de subsistência” e/ou “produção familiar” com aproveitamento diversificado do terreno, fosse para fins comerciais ou não, estas foram drasticamente reduzidas dando lugar à cultura canavieira. Esse processo redundou na intensificação do padrão monocultor, como no da concentração e fragmentação fundiárias, resultando na proletarização do trabalhador rural. Como consequência, acarretou a evasão do camponês, além do fluxo migratório campo-cidade e do êxodo populacional (CRUZ, 2003).

No rastro dessa dinâmica imposta pela mecanização e tecnificação, ademais incrementada pela racionalização imposta sobre o contexto socioespacial rural, emerge um contingente de despossuídos e desempregados a compor os fluxos de pessoas que se deslocam em caráter temporário ou permanente. Esse movimento populacional deu-se visando a busca por trabalho e melhores condições de sobrevivência. Se num primeiro momento tiveram o povoado ou a vila distrital como suporte de permanência temporária, no instante seguinte dirigiram-se para as franjas periurbanas (periferização) onde passaram a ocupar áreas públicas impróprias para sobre elas se edificar, pois, por via de regra, apresentam-se vulneráveis a alagamentos sazonais, a exemplo das margens de rios e lagoas, ou, ainda, as faixas de amortecimento de ferrovias e rodovias, formando como se fossem “estirões de pobreza” inseridos ou contíguos à zona urbana da cidade de Campos dos

Goytacazes, e, quando não, migrando com destino a região metropolitana do Rio de Janeiro ou para quaisquer outras cidades do território fluminense.

Apesar dos incontáveis benefícios auferidos em virtude das pesquisas de âmbito científico-tecnológico e do incremento industrial voltado para o setor sucroalcooleiro, bem como das subvenções estatais e creditícias disponibilizadas a iniciativa empresarial. Essas iniciativas caracterizaram-se como sendo um dos eixos pelos quais se estimulou a concentração de riquezas e propriedades em poder das elites. Contudo, o enclave do segmento sucroalcooleiro incrustado na porção Norte do Estado do Rio de Janeiro vinha, desde o final da década de 1970, experienciando significativas contrações. Simultaneamente, tinha-se como certo o fato de que

São Paulo tornou-se a região de plantio de maior significado em razão do Programa Pró-Álcool. Na segunda metade dos anos de 1970 e nos anos de 1980 e graças às boas condições de infraestrutura, surgiu em São Paulo uma densa rede de destilarias, na maioria junto às fábricas de açúcar já existentes, especialmente no nordeste e no sudoeste do Estado. Foram instaladas inúmeras destilarias autônomas ao longo dos eixos das rodovias do oeste de São Paulo, sem ligação às fábricas de açúcar. A fabricação de instalações para as destilarias concentrou-se em empresas importantes da indústria metalúrgica de São Paulo, entre outros, em Piracicaba e arredores de Ribeirão Preto (CRUZ, 2003, p. 227).

Essas retrações não se deram por acaso, porquanto é sabido e notório o fato de a instalação do parque industrial e de distribuidores da indústria a montante haver sido instalado e adensado-se em território paulista (MARAFON; BARBOSA, 2001), fenômeno este que pode ser explicado pelo princípio econômico e geográfico intitulado por “economias de aglomeração” o qual, de certa forma, dificultou a modernização do complexo agroindustrial do Norte-Fluminense.

De igual modo, Marafon e Barbosa (2001) corroboram argumentando acerca da lenta e gradual desaceleração da produção de açúcar e álcool verificada por sobre o espaço regional do Norte Fluminense, quando os dados concernentes à época do programa Proalcool são confrontados com os de séries históricas posteriores, constatando-se não somente a perda da pujança competitiva e produtiva, mas não raro, a uma crescente diminuição do número de unidades agroindustriais (usinas).

De acordo com as considerações de Cruz (2003), as elites do setor agropecuário (plantadores de cana, usineiros e pecuaristas) de Campos dos

Goytacazes antevendo o declínio iminente, ainda tentaram manobras utilizando-se dos artifícios da retórica política que eram disseminados por seus líderes e parlamentares, no sentido fazerem convergir em uníssono, as vozes dos segmentos oligárquicos dominantes das microrregiões que compunham o subespaço compreendido pela região norte-fluminense (atuais mesorregiões norte e noroeste do Estado do Rio de Janeiro), tendo-se em vista perpetuarem-se na condição de representantes hegemônicos do regionalismo por eles construído e constituído.

Na convergência dos fatores incidentes sobre o contexto regional, adveio a presença e a influência da Petrobras cujas atividades de exploração de petróleo na Bacia de Campos tiveram início oficialmente, em 1977. Esse fato por si só se fazia reverberar em diferentes escalas de poder administrativo e territorial, tanto de ordem interna quanto externa ao município, ao país e à região (CRUZ, 2003), por essa razão aguçava interesses políticos e oligárquicos locais e regionais, a despeito de as indústrias relacionadas a essa cadeia produtiva encerrarem fatores de ordem e natureza diversificadas.

Por essa época, já se fazia presente as articulações e disputas político-institucionais cujos desdobramentos perpassavam as instâncias de âmbito local, regional e federal, uma vez que se anunciava o aporte dos recursos provenientes da extração mineral na Bacia de Campos. Em decorrência da iminência de as administrações dos municípios circunvizinhos à zona de extração poderem contar com as transferências desses *royalties*, a partir de 1987, e cujo numerário vinha incrementar seus parques orçamentos, esse movimento se converteu tanto no processo de esfacelamento da “região norte” do Estado do Rio de Janeiro, conforme sobredito neste texto, quanto nas disputas entre frações oligárquicas domiciliadas em Campos, assim como entre estes e as correntes oposicionistas defensoras de um modelo de sociedade desatrelado do viés oligárquico-monocultor (CRUZ, 2003), portanto diversificado e progressista.

Paralelamente, assistia-se a uma certa euforia, ainda que explicitamente frustrante para as expectativas das lideranças políticas radicadas nas porções norte e noroeste fluminenses, considerando-se o fato de os recursos advindos pelo pagamento de *royalties* adscritos às suas receitas municipais não atingirem as cifras esperadas. Decerto, pois a primeira lei (7990/89) sob a qual se regia o pagamento das referidas cotas, conquanto se privilegiava quase todos os municípios do Estado do Rio e, de modo particular, até mais ainda aqueles situados na Região Serrana,

perdurando essa situação até a segunda metade dos anos “90”.

Para a manutenção desse *status quo*, os “donos do poder” domiciliados em Campos dos Goytacazes legitimavam-se evocando a perenidade da causa regional. Entrementes, já na segunda metade da década de “80” (CRUZ, 2003), os municípios componentes da microrregião noroeste do Estado, pautados na organização e iniciativa próprias, tendo desenvolvido um projeto de autodeterminação com base no reconhecimento e interlocução com autoridades estaduais e federais, tiveram atendidas as suas pretensões no sentido de seccionar a porção norte do Estado, por essa forma dividindo-a em “norte” e “noroeste” fluminenses, isso no ano de 1987, por decreto do Governador do Estado do Rio de Janeiro.

Um outro fato que se sobrepôs a essa dinâmica e ao processo de esfacelamento em curso na porção norte do Estado do Rio resultou dos dispositivos constitucionais promulgados em 1988, cujos princípios diretivos acerca da constituição e papel do Estado, assim como de seu respectivo ordenamento territorial pode se traduzir pela autonomia e descentralização com as quais os municípios foram alçados a condição de entes federativos. Precipuamente, com a pretensa justificativa de se reduzir ou corrigir as desigualdades regionais, conquanto esse artifício ainda seja usado como argumento de retórica para escamotear a concretude de atos e feitos governamentais, mediante os quais percebe-se o quanto vem adquirindo fôlego o movimento de reavivamento dos *loci* (pontos do espaço) enquanto nichos paroquiais de reprodução e instrumentalização dos interesses das elites locais / regionais, conforme aponta Vainer (2007).

Foi justamente a reboque da redemocratização e na esteira da tão propalada descentralização do poder concentrado no âmbito federal que, conforme assinala Cruz (2003, p. 247), um desses desdobramentos foi “o movimento, intensificado após o pacto municipalista da Constituição de 88, de constituição de novos municípios, um fenômeno típico nesse período de abertura democrática.”, e, ademais,

com o novo pacto federativo, os municípios ganham centralidade na intermediação de recursos e na execução de políticas públicas. Há um aumento significativo de recursos as administrações locais, bem como um aumento do seu protagonismo na execução de políticas públicas, particularmente no campo dos novos direitos sociais. No NF, a esses recursos somam-se os *royalties*, que começam a ser repassados as prefeituras no ano de 1987. Desencadeia-se nova disputa, com a entrada em cena de novos atores territoriais no jogo de interesses sociais e o

estabelecimento de novos pactos de poder na região (CRUZ, 2003, p.260).

Em meio a essa dinâmica advinda pelo afã de exercer o controle político sobre essas vultosas somas numerárias acrescidas aos orçamentos dos municípios recipiendários dos recursos advindos do FPM (Fundo de Participação dos Municípios) e demais compensações, afloraram-se e aguçaram-se os ímpetos de separatismo potencializando o processo iniciado após a promulgação da Constituição, em 1988. Por essa forma, seja pela intervenção das “velhas” lideranças tradicionais seja pelos “novos atores” insurgidos no cenário político-econômico-social, diferentes processos visando emancipações jurídico-territoriais tiveram início ainda na década de “80”.

Simultaneamente à fragmentação espacial e político deflagrada no território da região “norte-fluminense”, saliente-se o fato de que novos rumos foram dados ao contexto socioespacial e sociopolítico regional (norte e noroeste fluminenses) como um todo, conforme se pode observar pelas considerações de Cruz (2003) quando expõe acerca de como os

segmentos porta-vozes da *diversificação* enquanto *superação histórica* da cana e do açúcar, da exploração e do autoritarismo, rearticulam o discurso do desenvolvimento centrando-o na superação da monocultura, na deslocamento das elites açucareiras do poder, na defesa dos interesses dos municípios tradicionalmente alijados por essas elites e na elaboração de políticas sociais. Formando uma frente com o nome de Muda Campos, com 9 partidos políticos, com um programa baseado nas propostas do PECPM<sup>11</sup> e aglutinando o conjunto dos segmentos urbanos, principalmente, uma proposta que se apresenta como de esquerda, brandindo o social e o democrático como centro do discurso, chega ao poder em Campos e contagia toada a região, ou regiões. (p. 250).

Na sequência, ainda adverte acerca do quanto os

grupos de poder que se instalaram nas administrações municipais da região, a partir das eleições de 1988, são divididos entre os de área de influência de um novo populismo -, que, a partir de Campos, cresceu em cima da crítica à antiga estrutura econômica e ao sistema de dominação política - e os da área de influência de setores conservadores da sociedade regional, concorrentes do grupo populista (CRUZ, 2003, p. 312, 313).

---

<sup>11</sup> Programa . Especial para as . Cidades de Porte Médio adotado pelo Governo Federal no início da década de “80” com financiamento do Banco Mundial.

Havendo saído vitoriosas as correntes político-ideológico-partidárias que se apresentavam como oposição e alternativa de alavancagem do desenvolvimento econômico-social não só de Campos dos Goytacazes, mas para toda a região norte-fluminense, esgrimindo-se na condição de porta-vozes de movimentos e segmentos sociais rurais e urbanos, igualmente fizeram por congraçar o apoio de diversos setores e entidades da sociedade civil organizada. No entanto, Cruz (2003) ressalta que os

nexos entre as práticas de dominação, ou de relações de poder entre as classes e grupos sociais, entre o Estado e a sociedade, na escala local, e a dinâmica produtiva, configurando um padrão de reprodução do espaço social do NF, produziram em herança, em termos de valores, crenças, concepções, e sociabilidade, tão forte e profunda, que alguns aspectos fundamentais se reproduziram no exercício do poder político, nas ações regionalistas e na projeção de um padrão de dinamização econômica da região, por parte do novo bloco de poder ou dos novos grupos sociais dominantes, em termos políticos, na região. (p. 312)

Agravando de forma visível a desaceleração do setor sucroalcooleiro em escala microrregional, assiste-se no âmbito das macropolíticas governamentais a suspensão das subvenções e a liberalização dos preços, configurando-se nos fatos que, seguramente, impactaram a realidade de proprietários e usineiros locais, conforme destaca Kohlhepp (2010) porquanto na

segunda metade dos anos 1980, as subvenções para a produção do etanol tiveram que ser drasticamente reduzidas em razão da situação econômica do país e da inflação naquela época. Quando, em 1986, os preços do petróleo caíram (a US\$ 13 – 14/ barril), o Programa Pró-Álcool, que havia se tornado rentável pelo alto preço do petróleo, acima de US\$ 40/barril, não era mais economicamente atrativo. O aumento do preço do açúcar e a liberalização da exportação do produto em 1988 levaram à redução da produção de etanol. Depois de 1989, com o crescente aumento do preço desse combustível, aumentaram as vendas de veículos movidos à gasolina, levando, nos anos 1990, ao final da produção de motores movidos somente a etanol. (p.228).

Em meio a um quadro social desalentador, incide a inexorável crise que se abateu sobre o contexto microrregional a partir do início da última década do século passado, arrastando na esteira de seus desdobramentos o empobrecimento, o desemprego, a majoração dos índices de concentração da propriedade, o êxodo rural, e a reativação das migrações campo-cidade (MARAFON; BARBOSA, 2001).

Justamente e em decorrência de uma inovação tecnológica seletiva e desigual que não contemplou a todos os atores remanescentes do parque produtivo sucroalcooleiro, o quadro de crise no qual se encontrava o setor desde o final da década de “70” aprofunda-se, redundando numa acirrada competição entre usineiros, pois estes objetivavam a incorporação de maiores extensões de áreas para plantio, como também de uma busca insaciável por fornecedores de cana *in natura*, caracterizando-se, por essa forma, numa especificidade de “canibalismo empresarial”. Ademais, acrescente-se ainda a esse inusitado quadro, as adversidades originadas em função das más condições climáticas registradas no início dos anos “90”.

Nessa realidade socioespacial eivada de desigualdades e distorções na dimensão socioeconômica, perdura um quadro desafiador no sentido de se fazer desconcentrar propriedades e riquezas, visto que, historicamente, estas vêm sendo ainda abarcadas em parte, tanto pelos descendentes das elites conservadoras quanto pelos indivíduos das novas classes hegemônicas. Em razão disso, a discrepância entre pobres e aquinhoados de haveres materiais e imateriais permanece intocável, engessada, estanque e imutável, servindo-se apenas para transmissão e reprodução do poder político representado por novos e velhos arquétipos introjetados pelas lideranças locais. Estas se enraizaram no substrato sociocultural na condição de resultantes da aglutinação do status político com o poder de manipulação econômica e social com o qual se lhes revelam para os diferentes grupos e camadas da sociedade. Por essa forma tornam redivivo o ranço do espectro regionalista de outrora se assegurando no monopólio do *ethos* societário (CRUZ, 2012).

### 3.2: REPERCUSSÕES DA EXPLORAÇÃO PETROLÍFERA NO LITORAL NORTE-FLUMINENSE

A partir das prospecções e sondagens as quais acusaram a existência de jazidas petrolíferas no litoral norte do Estado do Rio de Janeiro, mais especificamente denominada por Bacia de Campos, isso na década de 1970, a Petrobras optou por Macaé, município vizinho a Campos, para construir sua base terrestre de apoio operacional à extração mineral realizada por plataformas ancoradas a dezenas de quilômetros em relação à linha da costa.

Esse capital fixo que dá suporte às atividades petrolíferas compreende uma série de instalações e equipamentos, desde unidades especializadas em reparos, estocagem e reposição de diversos insumos até a tancagem de produtos *in natura* propriamente ditos. Esse conjunto de operações não envolve o processamento nem o beneficiamento do combustível bruto, contudo, o óleo e o gás extraídos seguem por meio de dutos para destinos intermediários ou terminais de distribuição e de exportação.

Seguindo os desdobramentos desse vultoso empreendimento, há de se ressaltar o fato de que inúmeras empresas privadas prestadoras de serviços, além de fornecedores de diversos bens e insumos - equipamentos, ferramentas, estruturas, etc. - empregados na referida atividade também optaram por se estabelecer em Macaé e, alguns poucos, entre esta cidade e Niterói, nalgum município daquela faixa de segmento costeiro (CRUZ, 2012), seja na condição de distribuidor ou fabricante dos elementos necessários a manutenção da exploração mineral.

Feitas essas considerações, torna-se plausível o entendimento acerca dos diferentes motivos convergentes para se haver instalado no Município de Campos dos Goytacazes um visível estado de letargia, estagnação e decadência na sua dinâmica socioeconômica e socioespacial, muito embora a matriz de sua atividade econômica primária ainda continuasse existindo, embora já bastante impactada, contudo, mantendo uma taxa de postos de trabalho reduzida e com baixo grau de complexidade na elaboração das tarefas, além de ainda contribuir com parco estímulo para o terciário local.

Nesse contexto marcado por adversidades, rupturas, inflexões e, sobremaneira, pelo redirecionamento das forças políticas locais são geradas expectativas que se projetam por sobre o cotidiano das práticas sociais (econômicas, políticas e nas relações entre grupos e classes) e na forma de articulação dos diferentes segmentos ou camadas da população e, por conseguinte, na história e na cultura de Campos dos Goytacazes. É justamente nesse ínterim por sobre o qual se irrompe o potencial catalisador representado pelas rendas petrolíferas (*royalty* e “participações especiais”) sob o domínio das administrações municipais, isso a partir da promulgação da Lei nº 9478/97 cujo teor *in verbis vem* assegurando repasses somente para os entes produtores e, ademais, contemplados com a majoração da alíquota de 5% para 10% na participação das compensações

(CRUZ, 2003).

Diante dessa estrutura administrativo-orçamentária potencialmente viabilizada por esses fartos recursos na atualidade, as populações desses municípios encontram-se não mais sob o domínio de classes produtoras de riquezas, mas sim na condição de reféns dos grupos “encastelados” sob o exercício do Poder Público (Executivo) instituído e suas articulações político-partidárias de cunho corporativista e clientelista com o Legislativo. Em razão disso, os novos líderes ou “atores políticos profissionais” detêm a prerrogativa de definir políticas, programas ou o rumo das ações político-governamentais aos quais serão destinados o aporte financeiro adicionado aos seus orçamentos. Assim, conforme considerações de Cruz (2003) os

interesses hegemônicos no interior desses grupos são difusos, porém subordinados aos interesses de reprodução do poder sobre a gestão dos recursos públicos, ou do poder político local. Trata da prefeiturização dos interesses relacionados só ao uso dos novos recursos estratégicos. [...]. O aumento dos recursos controlados pelos municípios não tem revertido em políticas públicas, em planejamento, ou ações que apontem para a reversão do problema do desenvolvimento regional, no aspecto socioeconômico que o caracteriza [...]. Pelo contrário, têm sido usados para aumentar o número de clientes políticos, dependentes de favores do poder municipal. Esses clientes vão desde os pobres até os grupos econômicos, todos assistido em maior ou menor grau, direta e indiretamente, pelos recursos financeiros das prefeituras. Isto gera uma dependência de tal ordem que neutraliza a capacidade de crítica e enfrentamento das grandes questões locais e regionais. As prefeituras se tornam um balcão de resolução dos interesses imediatos individuais dos diversos grupos sociais. As instituições, organizações e movimentos das sociedades, dos filantrópicos aos classistas, são assistidos pelos recursos financeiros das prefeituras. (p. 328, 330),

É na condição de município produtor na qual se enquadra Campos dos Goytacazes, segundo os parâmetros estipuladas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), assim como pelas regras estabelecidas pela Agência Nacional do Petróleo (ANP), não obstante ao fato de a sua circunscrição municipal não abrigar uma única instalação operacional da Petrobras até o presente momento, exceto um heliporto localizado em Farol de São Tomé, cuja função atende às finalidades logísticas de embarque/desembarque de funcionários que exercem atividades laborais nas plataformas de exploração petrolífera.

Contudo, apesar de evidente o lento e gradativo declínio da atividade açucareira, o fato de maior relevância salientado por Cruz (2012) aponta para a ausência de desdobramentos significativos sobre o território municipal de Campos

dos Goytacazes, pelo menos quando da primeira fase relacionada à implantação do empreendimento petrolífero, considerando-se para tal observação o início da segunda metade da década de 1970 até a promulgação da Lei do Petróleo, visto que não ocorrera pressão demográfica nem, tampouco, a infraestrutura urbana teve sua capacidade estrangulada em razão do crescimento da cidade, bem como pela intensificação do uso de equipamentos coletivos, conforme se pode registrar no Município de Macaé e seus contíguos, limítrofes ou não situados na faixa costeira em sentido a Niterói.

Tradicionalmente, a Mesorregião das Baixadas Litorâneas já exercia um forte poder de atração para turismo e lazer, dadas as peculiaridades de sua conformação geomorfológica natural. Com as rendas petrolíferas - *royalties* e participações especiais (taxas adicionais sobre o diferencial de produtividade das áreas mais rentáveis) - os municípios produtores (são os municípios classificados pela Agência Nacional do Petróleo como confrontantes com a jazida *off-shore*, em decorrência de critérios arbitrados por técnicos do IBGE, por isso mesmo os maiores contemplados com as rendas petrolíferas) têm desfrutado de elevadas cifras de recursos numerários adicionais aos seus orçamentos próprios que, segundo Cruz (2012), apenas para efeito de comparações, no Município de Macaé esse montante adicional correspondia a apenas 1/3 (32%) de seu orçamento total disponível para o exercício fiscal de 2010, enquanto nos demonstrativos orçamentários de Campos dos Goytacazes e São João da Barra, o somatório de ambas compensações representaram 68 % em 2006 e 81% em 2008, respectivamente.

Nesses municípios cujas dinâmicas socioeconômicas e socioespaciais urbanas estão estreita e eminentemente relacionadas às rendas oriundas de compensações provenientes da exploração de petróleo e gás na região, o *ethos* societário local de cada uma dessas unidades subnacionais tem sido estimulado a projetar um estado mental coletivo eivado de dualismos e ambivalências as quais se materializam pelas ações e depoimentos por parte dos representantes dos governos locais.

Assim, se por um lado são projetadas expectativas de desenvolvimento humano e crescimento econômico altamente promissores, por outro, paira o inequívoco fatalismo subjacente ao esgotamento das jazidas ou, até mesmo, o redirecionamento dos indicadores de exploração/produção e uso/consumo aos

patamares permitidos segundo os parâmetros da sustentabilidade dos recursos naturais não-renováveis. Consequente e paulatinamente, vem ocorrendo em âmbito mundial a substituição dos combustíveis fósseis por fontes renováveis diversificadas, visto estas proporcionarem impactos menos deletérios, seja de natureza socioambiental seja decorrente de fatores econômico-monetários. Junte-se a esse fato

as denúncias públicas de mau uso desses recursos, de que tem sido vítima o conjunto dos municípios petroleristas do NF, evidenciado na pequena mudança nos indicadores de qualidade de vida e distribuição de emprego e renda nos municípios privilegiados, e nos indicadores regionais, em geral, bem como na persistência e agravamento, em alguns aspectos, de uma periferia à margem dos benefícios (CRUZ, 2012, p. 13).

Corroborando com as colocações de Cruz (2012), alguns indicadores elucidam o teor de suas afirmações, por esta forma há de se considerar que, para o período compreendido entre 2006 e 2011, o crescimento real do PIB (Produto Interno Bruto) de Campos dos Goytacazes atingiu 16,9 % acumulados, enquanto para os municípios de Macaé e São João da Barra, estes apresentaram percentuais equivalentes a 40,9 % e 371,8%, respectivamente (FIRJAN, 2014).

Por conta desse último argumento, vem sendo suscitada a redivisão desses recursos com os demais entes federados, polêmica esta que tem sido objeto de altercados embates entre os ferrenhos defensores de uma e de outra posição, sobretudo de âmbito institucional (parlamentares de secretários de governo dos entes federados), considerando-se a aprovação de dispositivo legal por parte do Congresso Nacional instituindo a partilha dos recursos auferidos com a exploração de hidrocarbonetos fluidos, para todos os entes federados, independentemente estejam eles classificados na condição de produtores ou não. No entanto, com o veto do Executivo Federal, até o momento da elaboração do presente trabalho a querela ainda não se tinha solucionado a bom termo para uns e outros, fossem interessados ou opositores à redistribuição das rendas petrolíferas.

Apesar do Município de Macaé haver projetado sua evidência dado ao fato de abrigar o parque operacional da Petrobras, conquanto o seu crescimento tenha ocorrido unidirecionalmente e de forma vetorizada, considerando-se o fato de esta vocação com a qual se fez conhecer mundialmente haver sido criada muito mais como resultado da artificialidade vertical e casual, projetada estrategicamente no

interior de gabinetes com funções estritamente técnicas, esse quadro contrasta radicalmente com o histórico de Campos dos Goytacazes, considerando-se esta última haver constituído-se como polo monocultor tradicional na qual não se evidenciou o *boom* populacional em virtude de o seu crescimento vegetativo ter ocorrido gradativamente e de forma compatível aos eventos que por sobre o seu território fizeram-se presentes historicamente.

Em decorrência desse quadro, disseminaram-se fervorosos discursos proferidos por estudiosos e pesquisadores locais, como também da parte de seus representantes políticos, a respeito da proposição de projetos e ações no sentido de diversificar e desconcentrar as bases produtivas de cada um desses municípios petroleristas (municípios produtores de petróleo) visando a criação de fundos municipais, com exceção de Macaé. A exemplo, cita-se o Fundo de Desenvolvimento de Campos (FUNDECAM), cujos recursos a eles alocados possam ser investidos na otimização econômica de forma a gerar cadeias produtivas vinculadas ou não ao circuito de exploração e produção de petróleo e gás, com vistas à distribuição de emprego e renda numa escala local.

Por meio da dotação de recursos que passaram a ser priorizadas no orçamento público, deu-se suporte a ampliação do sítio urbano, cujas condições socioambientais sofreram significativas e sistemáticas intervenções do Poder Público Municipal, tendo-se por fim a melhoria da qualidade de vida de seus munícipes. Por via de regra, vultosas somas foram investidas na infraestrutura viária e sanitária, assim como em relação aos demais equipamentos e serviços urbanos, cujo objetivo era não somente atender às necessidades dos bairros já existentes, como também a implantação de novos conjuntos habitacionais destinados para famílias de baixa renda (CRUZ, 2012).

Decorrentemente do corolário de efeitos promovidos pela receita das rendas petrolíferas outras ações, sobretudo aquelas relacionadas à ampliação das redes de atendimento à saúde e à educação, materializaram-se na agenda de programas políticos locais. No cômputo final, toda essa capacidade de investimento incrementou o setor terciário da economia no âmbito municipal, mas de modo particular o segmento “serviços”, sejam estes especializados ou não, ampliando, conseqüentemente, a oferta de empregos nos quadros das empresas cujas atividades se enquadram num de seus ramos, quer estejam elas regulamentadas por regime jurídico público ou privado.

Nesse sentido, como resultado dessa regionalização polarizada e seletiva, Campos dos Goytacazes colheu benefícios ao se consagrar como polo regional educacional e universitário, conforme enfatiza Cruz (2012), considerando-se este município estar voltado para a oferta de serviços educacionais em todos os níveis de ensino, ademais, acrescente-se o fato de a cidade abrigar instituições universitárias comprometidas com o desenvolvimento e a pesquisa científico-tecnológica, as quais vêm sendo implementadas por intermédio da iniciativa pública: Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF), formando técnicos, tecnólogos, bachareis e licenciados, e a Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC), cuja finalidade é a formação de mão de obra especializada -. Além desses, mas tendo como mantenedores as empresas de capital privado, o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), etc., bem como de uma série de outras instituições universitárias, técnicas e profissionalizantes particulares cujo objetivo é a formação profissional qualificada e preparada para atuar tanto no mercado de trabalho da própria região quanto em qualquer outro ponto do país.

Torna-se digno de nota ressaltar o fato acerca dos municípios não contemplados por unidades produtivas de empresas atuantes na cadeia de produção petrolífera, a exemplo de Campos dos Goytacazes, cujo padrão não foge a regra, sobretudo quando se compara o histórico relacionado à geração de emprego e, conseqüentemente a renda, visto haver cabido às prefeituras municipais a responsabilidade para tal empreitada. Por essa forma, a oferta majoritária de postos de trabalho coube a administração pública de Campos a qual concentrou os maiores percentuais de vagas nos subsetores da saúde e da educação, conforme destaca Cruz (2012), além de significativas dotações orçamentárias para ambas as áreas. Apesar disso, o município vem obtendo pífios resultados no IDEB, assim como experienciado precariedades no atendimento médico-hospitalar na rede do Sistema Unificado de Saúde (SUS), sob responsabilidade da Prefeitura.

Diante dessa realidade apresentando extravagantes e vultosos recursos advindos das rendas proporcionadas pela extração petrolífera, como se pode constatar pelo somatório de receitas provenientes dos *royalties* e participações especiais referente ao ano de 2010, correspondendo ao montante de R\$

1.115.388.429,87 (ANP, 2014) incorporados ao orçamento municipal de Campos, cujo teto de arrecadação demonstrado atingiu a cifra de R\$ 2.026.630.920,20. Decorrentemente desse fato, pode-se inferir acerca dessas adjunções extras a sua receita, o quanto o orçamento municipal é deveras dependente dessas compensações creditadas em suas contas de arrecadação, considerando-se haver ultrapassado o teto de 50% do exercício fiscal daquele mesmo ano.

Logo, escassez ou inexistência de recursos não podem ser avocadas como argumentos plausíveis com o objetivo de se justificar os “baixos” resultados nas avaliações de desempenho municipal de Campos dos Goytacazes, visto que, ao se observar atentamente quadros e tabelas comparativas cujos indicadores são de natureza socioeconômica, a exemplo do PIB, seus totais em percentuais acumulados durante o período 2006 - 2011, correspondem ao pior rendimento dentre os nove municípios da mesorregião Norte Fluminense, havendo permanecido no patamar de 16,9% o qual representa baixo crescimento real de sua economia (FIRJAN, 2014).

Em termos de Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM ) o qual mede o grau de desenvolvimento humano de uma nação, país, município, Estado ou região, podendo variar qualitativamente em termos de categorias, assim: “muito alto”, “alto”, “médio” e “baixo”. Esse índice também pode ser empregado para classificar os países segundo os aspectos socioeconômicos de suas populações, qualificando-os em “desenvolvidos” (IDH muito alto - índice igual ou maior a 0,800), “em desenvolvimento” (IDHs alto e médio – índice situado no intervalo entre 0,500 e 0,799) e “subdesenvolvidos” (IDH baixo - índice situado na escala de valor até 0,499). Entrementes, no ano de 2010 Campos dos Goytacazes encontrava-se na posição de n.º 1.427, de um total de 5.565 municípios. Por essa forma, expressava a sua performance por meio da cifra equivalente a 0,716 da escala numérica correspondente a esse indicador, portanto, “alto”, segundo uma perspectiva qualitativa (ATLAS BRASIL, 2013).

Na sequência serão apontados outros indicadores relacionados à evolução da dimensão socioeconômica de Campos, pois, somente assim será possível traçar um esboço minimamente explicativo e condizente com a concretude socioespacial que se vê plasmar por sobre a sua jurisdição administrativa-territorial.

Apresentando uma população de 463.731 habitantes (ATLAS BRASIL, 2013) no ano de 2010, observa-se um significativo crescimento percentual da ordem de

12,2% no decênio 2000 – 2010, ao passo que, ao se analisar essa mesma evolução na década anterior, ou seja, o período compreendido entre 1991 e 2000, o crescimento fora de apenas 4,4 %, visto tratar-se de populações cujo número total de habitantes perfaziam 375.496 e 407.118, respectivamente.

Sintetizando a linha de raciocínio desenvolvida acerca das políticas públicas implementadas nesses municípios lindeiros às jazidas de extração petrolífera localizadas no segmento costeiro norte-fluminense, cujos orçamentos anuais foram acrescidos por vultosos recursos numerários originados das compensações financeiras, ressalta-se o quanto essa nova realidade vem promovendo algumas transformações no tocante à espacialidade de cada um desses entes federados, assim como nos arranjos territoriais expressos por seus diferentes grupos sociais. Essas reconfigurações do território podem revelar ou não o grau de impacto promovido pelos atos dos agentes públicos locais quando da efetivação de suas incisivas e verticalizadas ações espaciais.

Assim, esses diversos contextos têm revelado-se segundo a combinação e associação de múltiplas variáveis na razão direta dos condicionantes formadores de cada caso em particular, como também em função das demandas resultantes das alterações de hábitos, de usos e costumes socioespaciais externalizados pelos diferentes segmentos societários que se fazem aparecer no cotidiano cidadão.

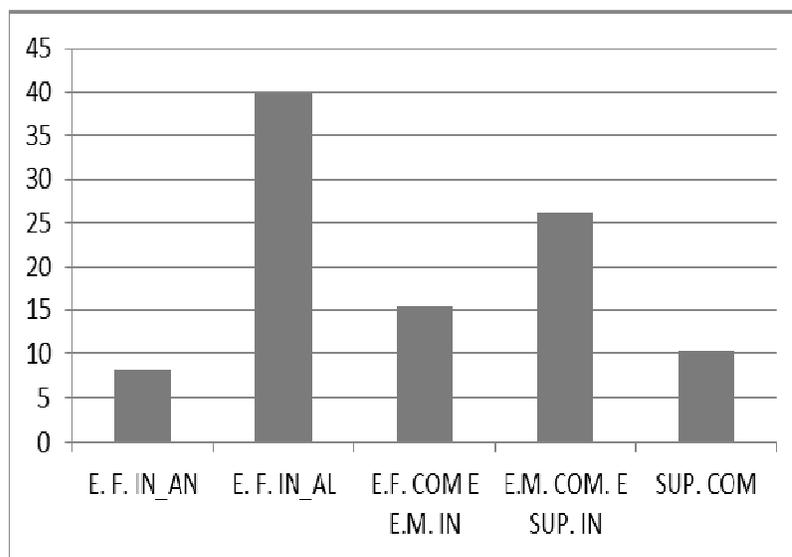
Decorrentemente dessa afirmação faz-se oportuna a contribuição de Cruz (2012), quando converge e particulariza suas observações no sentido de reiterar sobre o crescimento demográfico vegetativo no município de Campos, o polo tradicional e maior recebedor das rendas petrolíferas, tanto quanto nos municípios excluídos das rendas e dos investimentos diretos; a expansão da infraestrutura e dos equipamentos e serviços urbanos nos municípios petrorrentistas, com destaque para as redes de Saúde, Educação e de formação e qualificação técnica e profissional, polarizadas por Campos; a criação de fundos nos municípios petrorrentistas voltados para a atração de empresas, a industrialização e a diversificação econômica; e, enfim, a percepção de que o uso das rendas milionárias não resolveu problemas econômicos, sociais e urbanos já existentes, bem como não gerou políticas públicas capazes de enfrentar positivamente os impactos do Complexo de E&P.

Apesar de muitas das vezes precárias e inconsistentes, as políticas públicas setorializadas de Campos, quando existentes, apresentam traços de ineficácia ou

ineficiência, embora o município venha apresentando evolução no seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal, (IDHM) conforme apontam as aferições realizadas nas últimas duas décadas, de forma que, em 1991 o valor atingido fora de 0,505, enquanto nos anos de 2000 e 2010, as cifras alcançadas perfaziam 0,618 e 0,716, respectivamente.

Mesmo apresentando IDH alto e progressiva majoração dos quesitos componentes de sua fórmula de cálculo, sobretudo aqueles relacionados à longevidade [1991→ 0,658 – 2000→ 0,761 – 2010→ 0,830] e à renda [1991→ 0,617 – 2000→ 0,662 – 2010→ 0,715], no entanto, não se pode afirmar o mesmo para o indicador referente à educação [1991→ 0,318 – 2000→ 0,474 – 2010→ 0,619] (ATLAS BRASIL, 2013), o qual tem apontado lenta e gradual evolução, haja vista ao resultado do IDEB relativo ao ano de 2013, já explicitado nas seções anteriores deste trabalho.

Igualmente com relação ao grau de escolaridade da população adulta, isto é, aquela situada na faixa de 25 anos ou mais, ou seja, na fase de pleno vigor de conformação bio-psíquico-social do indivíduo, portanto, apta para o trabalho, os dados obtidos em 2010 demonstram que mais de 50% desse contingente populacional possuíam somente o Ensino Fundamental, conforme se pode constatar pelo gráfico.1.



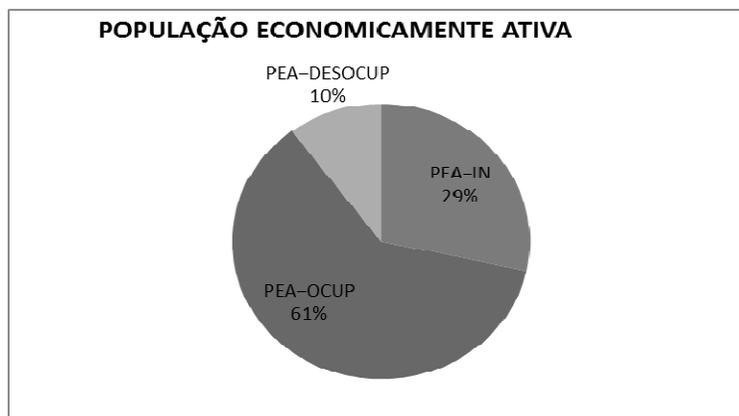
**Gráfico 1:** Escolaridade da População com 25 Anos ou Mais (2010).  
Fonte: Atlas Brasil (2013)

Quanto ao indicador renda, pode-se inferir acerca de sua estreita relação com os percentuais de pobreza e desigualdade, visto que, o primeiro encontrava-se representado pelos valores nominais correspondentes a R\$ 151,00 (ano 2000), R\$ 510,00 (ano 2010) (DIEESE, 2014), enquanto ao se tomar por base o PIB per capita de Campos dos Goytacazes, respectivamente a esses mesmos anos de referência, tem-se: R\$ 490,87 e R\$ 682,59.

Por outro lado, considerando-se o fator renda familiar per capita durante a década de 2000, este era inferior a R\$ 140,00 (valor calculado para o mês de agosto / 2010), percebe-se que, de fato, houve redução percentual do número de famílias pobres cujos percentuais figuravam com 23,75% do total, isso para o ano 2000, enquanto em 2010 alcançou o patamar de 13,49%, perfazendo 43,2% de queda, comparativamente falando-se. Aplicando-se essa mesma metodologia comparativa sobre os índices do segmento populacional considerado como sendo “extremamente pobre” (6,47% → 2000 e 3,67% em 2010), constata-se redução da ordem de 44,82%.

Decorrentemente dessa relação numérica, deduz-se que a desigualdade verificada no período 2000 - 2010 apresentou uma tênue retração, haja vista ao Índice de Gini (trata-se de um instrumento usado para medir o grau de concentração de renda. Ele aponta a diferença de renda entre os mais pobres e os ricos. Numericamente varia de 0 a 1, sendo que “zero” representa a situação de total igualdade, ou seja, todos têm a mesma renda, e o valor “1” significa completa desigualdade de rendimentos), cujos indicadores numéricos apontavam para 0,56 no ano 2000 e, 0,55 em 2010 (ATLAS BRASIL, 2013).

Por fim, quanto ao quesito “trabalho”, analisado durante o decênio 2000 – 2010, envolvendo uma população com idade mínima de 18 anos, a taxa da PEA (População Economicamente Ativa) desocupada caiu de 14,59% em 2000, para 10,2% em 2010. Cabe ressaltar que, apesar de grande parcela do contingente populacional ativo (61,4%) encontrar-se ocupado (vide gráfico n.º 2), 70,49% desses recebiam na faixa de até 2 salários-mínimos e, quando muito, 63,62 % desse grupo apresentavam apenas o Ensino Fundamental completo como grau de escolaridade predominante, isso no ano de 2010. No entanto, 46,67% já haviam cursado o Ensino Médio.



**Gráfico 2:** População Economicamente Ativa (2010)  
Fonte: Atlas Brasil (2013)

Ainda a título de complementação, cumpre destacar o fato de o setor terciário da economia haver sido o responsável por empregar, naquele ano, a fatia de mão de obra correspondente a 65,92% (ATLASBRASIL, 2013).

### 3.3: TRAÇOS DO PRESENTE E PERSPECTIVAS FUTURAS FACE À IMPLANTAÇÃO DE GRANDES INVESTIMENTOS PORTUÁRIO-INDUSTRIAIS NO SEGMENTO COSTEIRO DA MICRORREGIÃO AÇU-BARRA DO FURADO

Os dois “grandes projetos de investimentos” em capital fixo dos quais se discorrerá nesta seção trata-se de conjuntos de empreendimentos caracterizados por plantas cuja magnitude deva ser objeto de consideração por diferentes áreas do conhecimento, mas sobretudo daquelas relacionadas às Ciências Sociais Aplicadas. Suas instalações estão sendo operacionalizadas em territórios jurisdicionais de três municípios vizinhos situados num segmento de arco costeiro junto ao litoral norte-fluminense.

O primeiro deles, representado pelo Complexo Logístico, Industrial e Portuário do Açú (CLIPA), no Município de São João da Barra, teve o seu processo de implantação iniciado no ano de 2007. O enclave espacial por sobre o qual se localiza é limítrofe com Campos do Goytacazes, que, por sua vez, tem parte do seu limite Sul contíguo ao território de Quissamã, com quem participa por intermédio dos Poderes Públicos municipal, estadual e federal de negociações e entendimentos com o objetivo de viabilizar a instalação e a operacionalização do nicho empresarial do tipo industrial-logístico de Barra do Furado, ainda em fase de implementação e

adequação infraestrutural, cujas obras previstas para implementação serão executadas mediante recursos provenientes de dotações orçamentárias tanto de Campos quanto de Quissamã, além de contar com aportes do PAC-II, sob a égide do Governo Federal.

Concomitantemente, vêm sendo articulados de maneira sincrônica os devidos entendimentos de ordem técnico-burocrático-institucional e a iniciativa privada, de forma que as empresas envolvidas no projeto de instalação do complexo, tanto as relacionadas às atividades fim quanto às demais responsáveis pelas obras de intervenções iniciais, possam cumprir os seus respectivos cronogramas e atribuições dentro das estimativas apazadas e negociadas pelos agentes públicos e privados envolvidos na sua implementação.

Apesar de ambos complexos encontrarem-se inseridos na atual lógica do sistema capitalista de economia mundializada, não por acaso dele participam atores de natureza privada, assim como da esfera público-estatal local, estadual e federal, sempre no intuito de se traçar prospectivas visando otimizar, desde já, as condições propícias tanto ao capital nacional quanto para o internacionalizado. Ademais, é patente o empenho estatal no sentido de direcionar dotações orçamentárias com o objetivo de viabilizar a integração da infraestrutura produtiva brasileira à dinâmica do capitalismo de mercado em escala globalizada, seja mediante subvenções, auxílio pecuniário ou por meio de isenções, anistias, doações, etc. Tudo isso despendido na condição de benesses cumulativas ou não, concedidas ao “grande capital” pelos entes governamentais em seus três níveis de governo na esfera do Poder Executivo.

Cumprir destacar o quanto todo esse processo é deflagrado por forças políticas e econômicas de grande magnitude cujas ações são promovidas por vetores que atuam em caráter difuso por sobre diferentes escalas geográficas, fazendo-se materializar no espaço de forma verticalizada e descomprometida, portanto, alienígena e alienante, além de exclusivista e excludente para com as realidades espaço-temporais onde se inserem. Os princípios norteadores sobre os quais estão pautados o seu deslocamento em escala global, ancoram-se na “racionalidade instrumental” (a qualidade tomada como instrumento) que é, intrinsecamente, proporcional a sua voracidade desmedida pelo lucro. Essa lógica gera, por vezes, enclaves socioespaciais des-re-territorializados, mas, majoritariamente noutras, acarretam rupturas e clivagens socioeconômicas e socioculturais, sem incrustar liames de interdependência na tessitura local pré-

existente, conforme ressalta Cruz (2012, p. 44), quando sinaliza como se vem dando o tom para esse desenvolvimento do dinamismo regional, ao afirmar “que se dá à revelia do planejamento público e de uma estratégia de enfrentamento das desigualdades socioespaciais voltada para a equidade e justiça espaciais”.

Diferentemente do Complexo de Exploração de Petróleo e Gás, esses dois outros “grandes investimentos” poderão configurar-se no contraponto de enlace entre diferentes bases produtivas, desde as de caráter eminentemente local, passando por aquelas cujo embrião de maturação teve sua gênese quando da criação e instalação de Fundações Municipais incumbidas de fomentar o crescimento econômico diversificado em cada um dos municípios petrorrentistas, mediante a inversão de recursos originários de receitas petrolíferas (CRUZ, 2012).

Essa interação proporciona reações sinérgicas de natureza econômico-social as quais permitem prognosticar, com margem de erro próxima a zero, o grau de intensidade de seus rebatimentos nas dimensões política, social e cultural, mas, sobretudo, quanto aos impactos contundentes que se farão incidir sobre o espaço (ambiente natural e construído), de forma bastante particular nos sítios urbanos (suas infraestruturas e demandas urbanísticas; o transporte de massa; o uso e a apropriação imobiliária desigual e excludente; demanda e oferta de habitação; a especulação imobiliária; etc.) e a sociedade (as relações trabalhistas; a oferta e procura de trabalho; a formação do capital humano; o custo da formação profissional; migração e aumento populacional; minorias e grupos de riscos; etc.), desde o presente, quando já se pode constatar a sua manifestação, mesmo que ainda incipiente e embrionária, no entanto, progressiva e constante, por vezes potencializando déficits crônicos renitentes advindos de outros ciclos econômicos e contextos espaço-temporais distintos. Assim, a advertência feita por Cruz (2012) torna-se oportuna ao pontuar acerca de um dos aspectos negativos decorrentes da alocação do quadrilátero territorial concernente às instalações do Complexo Logístico, Industrial e Portuário do Açu (CLIPA) vindo confirmar que

o expressivo volume dos investimentos em curso apresenta uma grande capacidade de atração de força de trabalho de todos os rincões do país, ante a perspectiva de emprego formal e de salários atraentes. A atração de população constitui um dos mais graves impactos. A região possui uma herança de municípios deprimidos economicamente, de território carente de ordenamento, em termos de infraestrutura e logística, onde imperam administrações locais sem experiência de planejamento territorial, social, econômico e urbano, com baixa capacidade político-administrativa e baixa

cultura de políticas públicas cidadãs (CRUZ, 2012, p. 48).

Conforme se pode notar, essa é uma característica geral constatada na mesorregião norte-fluminense, contudo, a inflexão nos rumos das dimensões socioeconômicas, socioambientais e socioculturais nos municípios de São João da Barra, Campos dos Goytacazes e Quissamã estão fadadas à reconfiguração e ao reordenamento de seus contextos socioespaciais locais diante da efetiva implantação das plantas empresariais relacionadas aos complexos industriais do Açú e de Barra do Furado. Todavia, foi a partir do ano de 2007 quando se desencadeou o início das obras no enclave do Açú, que seus reflexos tornaram-se perceptíveis, sobretudo, nos indicadores populacionais e na oferta de empregos formais nos dois primeiros municípios da tríade citada, dada à existência de fatores condicionantes intrínsecos a cada caso (CRUZ, 2012).

Decerto, pois abrigando as instalações físicas do referido complexo no seu todo, São João da Barra sofreu significativo aumento populacional decorrente do imediato incremento do número de empregos oferecidos com registro em carteira profissional, isso desde a fase inicial de implantação, visto que, “repentinamente”, empresas atuantes no ramo da construção civil e de serviços afluíram para a região recrutando trabalhadores categorizados num ou noutro subsetor da atividade econômica. Apesar de em Campos dos Goytacazes haver sido detectado aumento populacional, este ainda foi menor quando o comparamos as suas taxas de majoração da oferta de postos de trabalho a qual se deu, eminentemente, na iniciativa privada, excetuando-se para efeito estatístico àqueles ofertados pela esfera pública municipal, isso se considerarmos o período compreendido entre 1997 e 2010.

A partir do ano 2007 evidencia-se um aumento populacional progressivo, tanto em S. J. da Barra quanto em Campos, não obstante aos levantamentos do Censo - 2010 realizados pelo IBGE terem apontado maior crescimento populacional para o primeiro. Na porção sul de seu território o Município de Campos dos Goytacazes está viabilizando e fomentando a instrumentalização do espaço, tendo-se em vista abrigar empresas e suas respectivas instalações físicas as quais irão compor o CBF (Complexo Barra do Furado), muito embora o lócus de abrangência desse complexo abranja território contíguo sob jurisdição municipal da Prefeitura de Quissamã. Por conseguinte, torna-se bastante oportuno conjecturar com os pressupostos de Cruz

(2012) quando anuncia que

o CLIPA se situa na fronteira norte do município de Campos; o CBF, no sul do município. Com isso, a capacidade instalada e em expansão da infraestrutura urbana, de formação e qualificação de mão de obra, e de logística e serviços de Campos, sua área e sua população, bem como sua tradição como polo regional, o credencia como receptor da maioria das instalações físicas de suporte, apoio, fornecimento e serviços, aos dois complexos, bem como da maior parte das instalações residenciais e de hotelaria. (p.54).

Levando-se em conta os prognósticos tidos como fadados a se consumir no cenário microrregional, faz-se necessário descortinar esse quadro projetado para o futuro, considerando-se os dados do EIA-RIMA elaborado para o CLIPA, no qual é apontada projeção populacional estimada em 750.000 habitantes para Campos, isso nos próximos 15 anos (GIVISIEZ; OLIVEIRA, 2012). Por conta desse dado, pode-se inferir um verdadeiro corolário de fatores candentes, visto que, muitos deles já se encontram em vias de materialização ante as perspectivas postas, pois estas suscitam indagações e questionamentos, sobretudo e de modo particular os seguintes: a questão da moradia, o uso e apropriação do espaço, a intensificação da segregação socioespacial, o zoneamento municipal compatível aos princípios de equidade e sustentabilidade social, econômica e ambiental, a ineficácia da infraestrutura existente, o estrangulamento das vias e a ineficiência do transporte urbano, o pífio desempenho recorrente da educação municipal no IDEB, etc. Na sua grande maioria esses estigmas municipais apresentam traços crônicos, contudo, potencializam-se diante da inexistência de políticas públicas sérias, contundentes e setoriais com qualidade as quais deviam ser colocadas em prática com vontade política para se erradicar essas mazelas, antes de se avolumarem em proporções irreversíveis.

Assim, indo ao encontro das exortações de Cruz (2012), o agente político na condição de chefe do executivo municipal deve, precípua e antecipadamente para qualquer tomada de decisão, pensar o espaço urbano de forma integrada e harmônica visando alcançar a equidade entre os diferentes arranjos socioespaciais sob a jurisdição de sua responsabilidade.

Por conseguinte, o governante deve municiar-se de todo o aparato técnico, instrumental e orçamentário próprio, além de haver alcançado certa independência em relação a âmbitos governamentais superiores, com o objetivo de traçar políticas

públicas direcionadas a questões específicas, portanto setorizadas, de forma permitir-lhes atenuar e mitigar o grau de vulnerabilidade e fragilidade de suas populações, sempre com o fito de lhes proporcionar, além da emancipação a devida formação escolar adequada e compatível às imposições de natureza espaço-temporal que se lhes acometem, oportunizar-lhes, também, arranjos urbanos propícios à qualidade de vida e ao bem-estar da municipalidade. Por essa forma, a presente discussão pretendida com este trabalho converge para o âmbito das políticas sociais, e dentre estas aquela voltada para a educação formal e sistematizada da sociedade.

### 3.4: POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Procurando adequar-se às disposições constantes dos instrumentos jurídico-constitucionais aplicáveis no âmbito educacional brasileiro, Campos dos Goytacazes veio instituir seu Plano Municipal de Educação (PME) somente no ano de 2009, considerando tratar-se de uma exigência legal a partir da promulgação da Lei nº 10172/2001 a qual homologava o Plano Nacional de Educação (PNE) (CAMPOS, 2009). Este instrumento se firmou como sendo a forma pela qual se regulamentava o dispositivo constitucional exposto em seu artigo 214, como também atendia ao preceito legal constante de Lei das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), aprovada sob o nº 9394/96, que estipulava acerca da obrigatoriedade da União submeter o Plano Nacional de Educação ao Congresso Nacional, para fins de ser analisado, criticado e aprovado. Em razão desse arcabouço normativo os entes federados (municípios, Estados e Distrito Federal) foram condicionados a elaborar seus planos decenais para educação, em consonância com o PNE (BRASIL, 2005).

Tendo-se em vista consubstanciar uma política de Estado e não de Governo, segundo afirmação constante da apresentação adscrita ao texto da Lei Municipal nº 8134/2009 que aprovou o PME (Plano Municipal de Educação de Campos dos Goytacazes), esse mesmo arrazoado faz menção às metas e aos objetivos previstos, bem como quanto às ações e aos respectivos prazos para a sua implementação os quais somente poderão ser alterados mediante anuência expressa pelo Conselho Municipal de Educação (CME) (CAMPOS, 2009).

De certa forma, durante a etapa de realização das reuniões preliminares,

tendo-se em vista a elaboração do Plano Municipal de Educação, diferentes segmentos sociais puderam participar e colaborar oferecendo sugestões. Com esse aporte referenciado textualmente, buscou-se materializar os anseios e expectativas externalizados pela sociedade, conforme elucidam Nogueira e Paula (2011) acerca do processo empreendido para se confeccionar esse instrumento, quando afirmam que o

PMECG pretendeu em suas ações iniciais de planejamento, segundo seu texto, conciliar as “reuniões com vários segmentos da sociedade civil” na etapa municipal da Conferência Nacional de Educação em 2009 e, assim, extrair dessas reuniões as referências para suas metas e propostas. Destaca-se no documento o compromisso de buscar, através dele, responder às necessidades e aspirações do educando, familiares e sociedade como um todo, levando em consideração as limitações dos recursos financeiros, humanos, tecnológicos e legais do município. (p.7).

A despeito de uma pretensa apologia suscitada em escala nacional a respeito da participação da sociedade organizada e representada por seus diferentes grupos e movimentos, o PME de Campos dos Goytacazes contemplou, *ad litteram*, na forma de seu texto final o princípio da seletividade, quando estipulou quais os colegiados deviam compor o Sistema Municipal de Ensino, não obstante à realização de audiências públicas. Por outro lado, tendo as prefeituras a prerrogativa outorgada pelos arts. 11 e 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no sentido de fomentar, desenvolver e manter órgãos e instituições necessários à implementação de sua política educacional, facultou-se-lhes a criação de mecanismos de controle democrático participativo.

Havendo a Constituição Federal Brasileira contemplado em seu texto as noções e princípios que induzem e sugerem a materialização do conceito de democracia participativa, este representa a contraparte daquele expresso textualmente o qual remete para o regime de democracia representativa tal e qual o experienciamos de fato. Em razão disso, preconizou-se uma dinâmica dual para o sistema político, e cujo principal canal para a sua implementação é a composição de Conselhos Municipais.

Os Conselhos Municipais no Brasil têm seu histórico evolutivo a partir de formas embrionárias pretéritas à Constituição de 1988, visto que, a partir dos Conselhos Populares e das Comissões de Fábricas, estas surgidas na década de “70”, rompeu-se o paradigma da cultura política clássica construída sobre os pilares

da representatividade, passando-se a inserir e trabalhar a noção de participação social (TEIXEIRA, 2005).

A partir da Carta Magna de “88” que estabelece em seu Art. 1º, Parágrafo Único “que todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição” (KIMURA, 2001, p.5), assim como redefiniu os liames federativos, oportunizando, por conseguinte, a criação, a institucionalização e a implementação de formas participativas diretas, a exemplo dos Conselhos, do Referendo, do Plebiscito, e da Iniciativa Popular (TEIXEIRA, 2005). Ademais, os dispositivos constitucionais remetem a abordagem para o âmbito da temática educacional

ao firmar o município como ente federativo autônomo, a Constituição de 1988, em seu art. 211, estabeleceu que a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios 'organizarão os seus sistemas de ensino', definindo como competência desses últimos a atuação no ensino fundamental e pré-escolar. A atual LDB, ao regular tais preceitos, reafirmou essa organização (art. 8º) e explicitou as incumbências dos municípios em matéria de ensino (art.11). A constituição dos sistemas municipais de ensino foi tratada nesse artigo sendo firmada a possibilidade, ainda de optar entre compor com o Estado um sistema único ou manter-se integrado ao sistema estadual (TEIXEIRA, 2004, p. 700)

Por via de regra, os Conselhos Municipais no Brasil vêm sendo implantados muito mais em função de exigências normativo-institucionais, a uma cultura político-participativa propriamente dita e enraizada no *ethos* societário, exceto num ou noutro Estado ou município, em razão da demanda de certos contextos durante um certo intervalo de tempo. Assim, objetivando atender às diretivas estabelecidas institucionalmente pela União ou pelos respectivos governos estaduais, as prefeituras buscam adequar-se às normas, pois, do contrário, deixam de fazer jus às subvenções rubricadas e destinadas para o custeio de ações públicas tipicamente sob a responsabilidade dos municípios.

O *status* ao qual os municípios foram alçados a partir de 1988, encontra-se lastreado pelo texto da Constituição Federal, visto que, essas circunscrições territoriais passaram a ser reconhecidos por entes federados descentralizados. Em razão disso e não obstante à efetivação de repasses das dotações orçamentárias federais e estaduais, cada uma dessas unidades subnacionais deve promover a arrecadação necessária ao provimento de sua manutenção, visto que, é vedado ao

gestor municipal eximir-se da obrigatoriedade de complementar o custeio de políticas sociais, a exemplo daquelas concernentes aos campos da saúde e da educação, sob pena de indiciamento em crime de responsabilidade, considerando-se tratar de ações e programas cujos recursos são rubricados para fins específicos e discriminadas por lei.

É justamente nesse ínterim, mas sobretudo, por se encontrarem afetos às injunções normativas expressas tanto pelas Constituições Estaduais e Leis Orgânicas Municipais - promulgadas após 1988 - quanto por Leis Federais ou Estaduais específicas (TEIXEIRA, 2005), assim como em razão do Estatuto da Cidade, publicado no ano 2001, sob a forma da Lei nº 10257, é que os Conselhos para áreas ou campos específicos das Políticas Públicas passaram a grassar de forma visível na estrutura da administração pública no Brasil (BARROS; CARVALHO; MONTANDON, 2010).

De um modo geral, os Conselhos enfeixam atribuições e competências segundo a natureza da área específica para a qual foram criados. Por outro lado, tanto a função quanto o atendimento à dimensão abarcada pelo conceito “democracia”, fazem-se por justificar a própria gênese e essência desse tipo de fórum.

O perfil dessas instâncias colegiadas pode ser mensurado em razão da representatividade que os diferentes grupos sociais organizados têm na sua estrutura, bem como pelo grau de consciência política externada por parte do governante de uma dada extensão territorial, num certo momento histórico. Por essa forma, a partir da análise do viés democrático com o qual se apresentam esses órgãos, pode-se depreender acerca do grau de participação/intervenção da sociedade/coletividade no âmbito da administração pública e nas suas mais distintas vertentes de ações e políticas setorializadas.

Assim como os demais Conselhos, os Conselhos Municipais de Educação (CMEs) foram instituídos para atuar na condição de interface entre a sociedade e o Poder Público, acerca das demandas circunscritas à política educacional. Esses fóruns especializados encerram a função de arenas setorializadas sobre as quais são discutidas as demandas prementes dos diferentes atores (grupos e camadas sociais) cujos interesses e necessidades carecem de encaminhamentos equânimes por parte dos agentes políticos atuantes nos diferentes campos ou dimensões da dinâmica social urbana. O conjunto multivariado de interesses externado pela

sociedade subsume-se na lógica das ações vetorizadas do Poder Público o qual é representado pelos Executivos Municipais, que os abarca e disseca-os materializando-os ou não na forma de políticas públicas.

Retornando o foco da discussão para o Município de Campos dos Goytacazes, saliente-se o fato de que o Conselho Municipal de Educação fora recriado no ano de 2007, mediante a aprovação da Lei sob nº 7947/07, e de cujo teor *in verbis* expresso pelo § 1º do art. 10, faz alusão acerca de suas atribuições e competências as quais enfeixam as “funções normativas, deliberativas, consultivas, fiscalizadora, propositiva, avaliativa e de assessoramento” (CAMPOS, 2009 p. 9).

Contrariando na prática os princípios filosófico-ideológicos subjacentes aos instrumentos jurídico-normativos, esses órgãos são coadjuvantes do Poder Público, porquanto mantêm com estes estreita relação de interdependência, visto que, aos prefeitos cabe-lhes definir e indicar quais entidades terão assento à mesa de componentes, bem como quanto ao número de cadeiras e, na maioria das vezes, os seus respectivos representantes para a composição de tais colegiados. Visível e patente é o fato de a Prefeitura de Campos manter assentos em caráter majoritário nesses fóruns de participação coletiva, por essa forma, Nogueira e Paula (2011) tecem críticas acerca desse direcionamento dado, pois consideram existir

um campo de força nas relações entre o poder público e a sociedade civil favorável, quantitativa e qualitativamente, ao primeiro, uma vez que a composição desses colegiados se dá por indicação dos seus membros pelo gestor público. Ademais, as organizações da sociedade civil que compõem os colegiados, apesar de indicarem seus representantes, são selecionadas pelo mesmo gestor. (p.9).

O Diário Oficial do Executivo Municipal de Campos dos Goytacazes, publicou em sua edição nº V, do mês de abril/2014, a estruturação do CME de forma que a sua composição congregue representantes dos seguintes órgãos e entidades: 01 (um) representante da Secretaria Municipal de Educação de Campos dos Goytacazes; 01 (um) representante da Câmara Municipal de Campos dos Goytacazes; 01 (um) representante do Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino - SINEPE; 01 (um) representante da Fundação Cultural Jornalista Oswaldo Lima - FCJOL; 01 (um) representante da Fundação Municipal da Infância e da Juventude - FMIJ; 01 (um) representante do Sindicato dos Professores das Escolas Particulares de Campos - SINPRO; 01 (um) representante dos Diretores de

Escolas Públicas Municipais que contemplem: Educação Infantil, Ensino Fundamental 1º e 2º segmentos (Regular e Educação de Jovens e Adultos – EJA); 01 (um) representante do Fórum Interinstitucional dos Dirigentes do Ensino Superior de Campos dos Goytacazes - FIDESC; 01 (um) representante da Associação de Pais de Alunos de Escolas Municipais; 01 (um) representante da Federação das Associações de Moradores e Amigos de Campos - FAMAC; 01 (um) representante do Sindicato dos Profissionais Servidores Públicos Municipais - SIPROSEP; 01 (um) representante do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação - SEPE; 01 (um) Pedagogo, exercendo a função de Orientador Pedagógico, na Rede Municipal de Ensino; 01 (um) representante do Conselho Municipal de Alimentação Escolar - CAE. Conseqüentemente, essa exposição contendo o elenco de entidades com assentos assegurados no Conselho Municipal de Educação confirmam as asserções de Nogueira e Paula (2011, p. 9).

Ademais, decorrentemente de injunções normativas, a política educacional do município consubstancia-se pela instalação de fóruns coadjuvantes, ainda que sejam na condição de atendimento ao formalismo institucional. Por esta forma, foram criados o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB (Lei nº 7947/2007) (CAMPOS, 2015) e o Conselho Municipal de Alimentação Escolar (Lei nº 7053/2001) (CAMPOS, 2015).

Na sequência das ações governamentais no âmbito da política educacional efetivada pelo município, a Prefeitura de Campos promulgou o “Estatuto e o Plano de Cargo, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública Municipal de Campos dos Goytacazes”, sob a forma da Lei nº 8133/09, aprovada pela Câmara e sancionada pela Chefe do Executivo Municipal, não obstante esse construto haver restringido direitos já cristalizados para a carreira docente.

Dentre as providências conferidas à Chefe do Executivo por meio desse instrumento legal, cita-se o direito de estabelecer critérios para avaliação de desempenho funcional do pessoal da carreira do magistério público, assim como promover a progressão funcional (horizontal e por titulação) desses profissionais (CAMPOS, 2009).

Além dessas prerrogativas, o Poder Público outorga-se o direito de se investir do dever de promover a valorização dos profissionais da educação, conforme expresso pelo art. 64, inciso VIII, § 2º da Lei nº 8133/09, a saber:

§ 2º- Aos servidores do Quadro de Magistério que, no decorrer de 3 (três) anos, somarem 120 (cento e vinte) horas de participação em Cursos de Atualização, Seminários promovidos ou previamente autorizados pela Secretaria Municipal de Educação, dentro da sua área de atuação terá o adicional de 3% (três por cento) sobre o vencimento- base, limitado no máximo de 15% (quinze por cento) (CAMPOS, 2009, p 18).

Com relação a esse quesito, percebe-se que houve restrição de direitos do profissional docente, visto que, com base na Lei nº 5132/90, os professores faziam jus ao percentual correspondente a 3% de acréscimo sobre o salário-base se, no período de um ano, perfizessem 40 horas de participação em atividades promovidas pela Secretaria Municipal de Educação, em consonância com o programa de atualização continuada do magistério, já instituída por esse apêndice governamental.

Da mesma forma, comporta ressaltar que o referido instrumento ainda trata de questões relativas ao enquadramento dos profissionais do magistério. Esse dispositivo outorga ao servidor o direito de fazer jus a ascensão funcional na carreira docente, de forma transpor classes (níveis) as quais se identificam pelo intervalo de letras compreendido entre “A” (iniciante) e “J” (final de carreira), entendida nestes termos por progressão horizontal, e que ocorrerá anualmente por ocasião da avaliação institucional dos profissionais docentes, desde que tenha cumprido o interstício de 3 (três) anos de efetivo exercício na classe na qual se encontra (CAMPOS, 2009).

Por outro lado, esse mesmo construto legal não estabeleceu parâmetros percentuais de progressão horizontal entre os diferentes níveis ou “letras” para os profissionais vinculados à carreira do magistério, mas sim numerários pré-estabelecidos na condição de tetos salariais por tempo de serviço, sem nenhuma menção a critérios ou padrões monetários de correção.

De maneira análoga e buscando lastrear a política educacional com artifícios normativos, fora aprovada a Lei nº 8.493/2013, sob a qual se permitiu a eleição para diretores das unidades escolares municipais, não de forma alcançar a plenitude dos preceitos constitucionais alusivos à democracia participativa aplicável a esse tipo de estabelecimento, tal qual inscrito no inciso VI do art. 206 da Carta Magna. De igual modo a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional faz referência no seu art. 3º, inciso VIII, à importância de se observar o princípio ora ressaltado (BRASIL, 2005).

Explicitando, cabe pontuar que, para fazer jus ao cargo, não basta estar numericamente à frente dos demais concorrentes nem apenas atender aos requisitos normativos estabelecidos. Pois, apesar de o processo eleitoral subentender a participação do colegiado, há a necessidade de os três candidatos que encabeçam a lista de resultado submeterem-se ao crivo de análise, tanto de uma banca para avaliar a documentação exigida aos concorrentes quanto para julgar o “plano de gestão” apresentado por cada chapa, segundo os critérios estabelecidos em edital.

Somente após cumpridas essas formalidades os nomes da dupla (diretor e vice-diretor) vencedora serão encaminhados para homologação pelo Executivo municipal (CAMPOS, 2013). O mandato será exercida por um período de dois anos, sendo facultada a reeleição para igual período.

Especificamente para a rede pública municipal de Campos dos Goytacazes o processo de escolha dos dirigentes das unidades escolares assumiu uma faceta pseudo-participativa, visto que, além de haver ocorrido a sua primeira edição somente no decorrer do segundo mandato da prefeita em exercício, o pleito deu-se por uma derivação da participação livre e direta do colegiado, porquanto, nesse sentido excetua-se pelo fato de se haver imposto a necessidade de realização de uma espécie de “segundo turno”, a cargo de uma Comissão instituída pela Secretaria Municipal de Educação.

Com efeito, essa argumentação acerca da eleição do dirigente escolar acaba por remeter a tônica da questão à necessidade de haver coerência entre as normativas instituídas para tal fim e os construtos jurídico-instrumentais, bem como quanto a seus princípios filosófico-ideológicos subjacentes.

Prosseguindo, cabe assinalar a importância de se fomentar e fortalecer no âmbito local a cultura e a prática da democracia participativa, considerando-se os preceitos constitucionais concernentes à descentralização e respectiva autonomia política, administrativa e financeira dos entes infranacionais.

Por essa maneira, pode-se afirmar que a importância do ambiente escolar é inerente a sua condição de *locus* por excelência onde se estimula a participação de todos os que ali convivem, além se poder fazer uso desse espaço com o objetivo de lhes inculcar o valor e a riqueza da descoberta de novos modelos de organização social pautados na convivência gregária e, ademais, fazendo-lhes perceber o quanto se pode catalisar o desenvolvimento, a partir do compartilhamento coletivo das

ideias propostas, bem como das decisões e das ações integradas e canalizadas na forma de expediente governamental por meio de políticas públicas setorializadas, sobretudo na/para a educação.

Esse *modus operandi* deve permear a democracia participativa, visto tratar-se de um processo cujo objetivo é atender aos anseios da comunidade escolar relacionados à efetivação das condições necessárias para se levar a bom termo as relações de ensino-aprendizagem, próprias dos sistemas educacionais instituídos socialmente por outorgas instrumentais e delegações tácitas.

Destarte e por via de regra, sendo o território municipal a menor escala geográfica com representatividade federativa, essa porção espacial corporifica a excelência de se configurar na arena por sobre a qual ocorrem todos os processos dialéticos transformadores da dinâmica socioespacial.

Continuando a análise dos tópicos relevantes do PME, cumpre destacar que a instância intitulada por “Observatório Municipal de Educação” cuja finalidade é a de diagnosticar e acompanhar possíveis oscilações (entraves e obstáculos) da política educacional, além de não haver sido criada não está, sequer, cogitada a hipótese de o vir a ser implementado pela atual administração, segundo informação obtida junto a Secretaria Municipal de Educação e Esportes (SMECE).

Da mesma forma fica descartada a criação do “Portal Pedagógico”, a exemplo de canais midiáticos mantidos por secretarias municipais e estaduais de educação. De igual modo, o Centro Municipal de Treinamento e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (“Casa do Professor”) previsto pelo PME, segundo as informações prestadas pela profissional técnico-pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e Esportes, este projeto não será executado, pelo menos no momento.

Ainda interpelada sobre a possibilidade de o município proceder à substituição de prédios adaptados à função escolar, visto que algumas unidades escolares encontram-se instaladas em edificações incompatíveis com essa função, porquanto foram construídos para fins residenciais ou empresariais, a exemplo de algumas creches e colégios, dos quais se pode apontar o Colégio Professora Olga Linhares, estabelecido no Bairro de Guarus, pois este não apresenta estrutura adequada e apropriada ao processo ensino-aprendizagem, a entrevistada declarou o caráter remoto de vir a ocorrer qualquer ato governamental nesse sentido, pois, na medida do possível, novos prédios escolares serão construídos.

Outro ponto também polêmico diz respeito ao percentual de royalties

aplicados na área educacional por parte da administração municipal. Indagação esta com a qual não se logrou êxito, considerando-se não se haver obtido quaisquer referência por parte da entrevistada, visto que, uma vez contabilizados na categoria “receita municipal”, tanto royalties quanto “participações especiais” os quais o município faz jus, são aplicados segundo as diretrizes orçamentárias aprovadas pelo Legislativo, além dos critérios de conveniência do Executivo.

Ainda durante a entrevista fez-se menção a aspectos estritamente pedagógicos, a exemplo da questão relacionada tanto a atuação de uma equipe multiprofissional itinerante pela rede de colégios do município, quanto ao tratamento e importância dados pela sua rede de escolas, face à indagação acerca da inserção ou não de temas transversais na matriz curricular e sua respectiva abordagem por parte das ações docentes direcionadas para tal. Para ambas indagações a resposta foi afirmativa.

No ano de 2014, sob o mandato da Presidente Dilma Roussef, foi aprovado e publicado pelo governo federal o Plano Nacional de Educação cujo objetivo é planejar o âmbito educacional brasileiro para a próxima década. Por essa forma, o Município de Campos adiantou-se no sentido de revisar o seu PME. Para tal tarefa, o CME divulgou Portaria no intuito de constituir a comissão executiva e organizadora da 3ª Conferência Municipal de Educação, com o propósito de adequar o Plano Municipal de Educação ao PNE, instituído para o decênio 2015-2025 (CAMPOS, 2015).

Durante a entrevista realizada com uma das diretoras da SMECE, foram feitas especulações a respeito do anteprojeto de revisão do PME e, segundo ela, a minuta está sendo esboçada no sentido de substituir as 113 metas constantes do Plano Municipal de Educação vigente, pois dessa forma passará a assemelhar-se tanto com o PNE quanto ao PEE (Plano Estadual de Educação). Segundo a profissional entrevistada, esta revisão trará uma versão concisa e enxuta do Plano, visto que este conterá 20 objetivos os quais serão apresentados com *layout* em formato de tabela comparativa entre os três diferentes instrumentos.

No sentido de encetar ações governamentais consoantes aos princípios de gestão compartilhada e participativa, o município publicou o Decreto nº 84/2015, com o qual cria os Conselhos Escolares, apesar de o assunto ainda não haver sido sequer ventilado no ambiente escolar, portanto, possivelmente desconhecido por parte dos diferentes colegiados. Esse modelo de gestão compartilhada no qual se

insere a participação da sociedade cuja finalidade é contrabalançar o poder de intervenção do Estado com seus aparatos técnico-instrumentais, visa atender aos interesses do coletivo, bem como alcançar satisfação e bem-estar por parte do grupo ou parcela da população contemplada com certo programa ou política pública. Por esta forma, conforme dispõe a Secretaria de Educação Básica (MEC), quando afirma que os

conselhos de gestão de políticas públicas setoriais, caracterizados simples e essencialmente como conselhos da cidadania, sociais ou populares, nascem das categorias associadas de pertencimento e participação e se tornam a expressão de uma nova institucionalidade cidadã. A nova categoria de participação cidadã tem como eixo a construção de um projeto de sociedade, que concebe o Estado como um patrimônio comum a serviço dos cidadãos, sujeitos portadores de poder e de direitos relativos à comum qualidade de vida (BRASIL, 2004, p.19).

Ou por outra, “são espaços de interface entre o Estado e a sociedade. Como órgãos de Estado, os conselhos exercem uma função mediadora entre o governo e a sociedade. Poderíamos dizer que exercem a função de ponte” (BRASIL, 2004, p. 20).

A despeito da implementação das ações e medidas já arroladas anteriormente, o Poder Público Municipal (Executivo) tem nutrido o propósito de apresentá-las à sociedade como a coroação do êxito de sua política na área educativa, bem como sendo a expressão do zelo, do esmero e da eficiência de suas equipes tecno-burocrático-pedagógicas de planejamento político-educacional. Entrementes, há de se fazer ressalvas quanto à eficácia desses atos, visto que seus resultados e desdobramentos vêm ensejando severas críticas, tanto por parte dos profissionais efetivos na sua rede de ensino quanto por parte de pesquisadores acadêmicos e, igualmente, pelos órgãos e entidades da sociedade civil, seja pelo Sepe (Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação), seja pelos meios de comunicação impressos ou pelas mídias audiovisuais e informacionais, ou pelas bancadas legislativas de âmbito local e Estadual.

Antes de se iniciar uma discussão acerca dos resultados do IDEB obtidos recentemente pelos colégios de Campos, cumpre destacar o fato de que essa modalidade de avaliação externa faz convergir o crivo da análise para o processo ensino-aprendizagem ocorrido estritamente no âmbito interno das instituições

escolares. Assim sendo, apesar de os levantamentos ainda continuarem sendo efetivados em caráter intrainstitucional, a partir dos procedimentos realizados para a construção desse respectivo índice para o ano de 2013, o Inep passou a considerar os atributos de natureza socioeconômica e sociocultural como condição *sine qua non* para a efetivação das relações e imbricações inerentes ao campo de domínio da construção dos saberes e, conseqüentemente, como categorias contempladas para o cálculo da média final das unidades escolares.

Em razão disso, o próximo tópico será dedicado, eminentemente, à análise do resultado recente do IDEB, conquanto sem deixar de remeter o estudo à comparação com as respectivas médias obtidas nos anos 2009 e 2011.

### 3.5: O MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES E SEUS RESPECTIVOS RESULTADOS NAS AVALIAÇÕES DO IDEB NO QUINQUÊNIO (2009 – 2013).

A questão suscitada como objeto do presente trabalho direciona a discussão para o âmbito do conceito de eficácia da instituição escola o qual se revela como apenas um, dentre tantos outros aplicados na condição de instrumentos aferidores do desempenho escolar, conforme sinalizam Almeida, Dalben e Freitas (2013).

O IDEB é um instrumento constituído por dados relacionados tanto ao desempenho discente obtido nos exames da “Prova Brasil” quanto ao rendimento (aprovação/reprovação), conceito este estritamente vinculado à noção de taxa de aprovação ou fluxo escolar que, noutras palavras significa o tempo despendido por cada aluno para a conclusão de cada etapa do ensino básico (BRASIL, 2011). Esses indicadores sintetizam dados compilados de testes (Prova Brasil) e questionários (Censo Escolar) cuja abordagem está relacionada aos estabelecimentos de ensino, às matrículas, à função docente, ao movimento (abandono) e ao rendimento escolar, aplicados aos sujeitos envolvidos, quais sejam: alunos e equipes técnico-pedagógicas de cada unidade escolar.

Diante dessas afirmações, deduz-se que, por se tratar de informações oportunizadas por métodos matemáticos e estatísticos, portanto, objetivas, estas são aceitas e assimiladas pelas equipes governamentais e opinião pública em geral como sendo precisas e confiáveis, tal como asseveram Almeida, Dalben e Freitas (2013), apesar de não se haver procedido às adequações requeridas à aplicação de tal metodologia, nem tampouco, quanto à sistematização dos critérios estabelecidos.

Por via de regra, no Brasil essa prática de avaliação institucional teve seu *start* a partir do início da década de 1990, “quando as avaliações externas passaram a ser inseridas no cotidiano escolar através do aparato normativo-jurídico, vinculando seus resultados ao financiamento da educação e, ainda, revestida de plausíveis argumentos pedagógicos (PCNs)”, conforme ressaltam Almeida, Dalben e Freitas (2013, p. 1154). No entanto, somente no ano de 2007 o IDEB foi implementado, com o propósito de oportunizar aos diferentes âmbitos governamentais da esfera do executivo um instrumento com o qual os governos pudessem nortear suas políticas públicas educacionais.

Paralelamente, esses dados também assumem a condição de balizadores referenciais para fins de criação e execução de programas governamentais propostos para suprir demandas de gerenciamento, de manutenção e sistematização de certos processos educacionais suplementares. Tanto o é que nesse elenco de ações incluem-se, principalmente, o programa “Dinheiro Direto na Escola”, o “Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação e de Valorização dos Profissionais da Educação” (FUNDEB), a distribuição de livros e uniformes, o transporte escolar, etc., conforme se pode comprovar pelas informações fornecidas pelo INEP/MEC (BRASIL, 2011).

Ainda segundo o MEC (BRASIL, 2011), na concepção do planejamento efetivado a partir das instâncias político-institucionais, os indicadores educacionais sobre os quais fora constituído o IDEB

são desejáveis por permitirem o monitoramento do sistema de ensino do País. Sua importância, em termos de diagnóstico e norteamto de ações políticas focalizadas na melhoria do sistema educacional, está em: a) detectar escolas e/ou redes de ensino cujos alunos apresentem baixa *performance* em termos de rendimento e proficiência; b) monitorar a evolução temporal do desempenho dos alunos dessas escolas e/ou redes de ensino. (p.2).

No entanto, remetendo a tônica da discussão ao conceito de eficácia referindo-se ao ambiente educacional formal, portanto, a escola no sentido literal do termo que a representa por excelência, local onde são ministrados programas de aprendizagens os quais são perpassados por correntes político-ideológicas vinculadas à educação, bem como por concepções psico-cognitivas aplicadas à Pedagogia, há de se analisar a intencionalidade dos gestores, seja na pessoa do

sujeito político Chefe do Executivo local, seja na do diretor de cada unidade escolar, visto que, segundo a intenção ou o interesse de um e de outro, o sentido semântico atribuído ao termo ao qual se faz alusão pode variar.

Assim, Timóteo e Silva (2014, p. 159) confirmam a enunciação acima quando asseveram que “as intenções dos gestores quando falam em eficácia, sendo, muitas vezes, apenas elementos norteadores da aplicação e alocação de recursos e não uma busca por identificar experiências que contribuam para o aperfeiçoamento da arte de educar”. Deste modo, conclui-se haver conotações ambíguas e até contraditórias em relação à noção de “eficácia” quando aplicada ao ambiente escolar, considerando-se que, para fins de atender aos propósitos deste trabalho, este conceito deva ser apreendido no sentido de se compreender o efeito das políticas educacionais e de gestão sobre a aprendizagem discente.

Ainda corroborando com essa linha de raciocínio, Almeida, Dalben e Freitas (2013) afirmam

que o dia a dia vivenciado pelos sujeitos presentes nesses espaços de interação da realidade cotidiana não é considerado no todo de suas dimensões, seja a de seu colegiado seja a dos discentes, bem como a resultante do dialogismo entre ambos e destes com os gestores da instituição. Por essa forma, ao se atravessar o pensamento de Timóteo e Silva (2014) constata-se tratar de uma impostura semântica, visto que, esses autores afirmam estar diante de uma inadequação conceitual, pois o seu universo semasiológico não abarca a noção de aprendizagem significativa e, por conseguinte, circunscreve-se apenas ao aspecto quantificável daquilo que não pode ser quantificado.

Infletindo-se a discussão para o contexto das escolas municipais de Campos, as observações de Timóteo e Silva (2014) são pertinentes, pois segundo esses autores, a recorrência constatada numa variedade de casos, quando da análise acerca da intencionalidade dos gestores públicos locais ao aplicarem o conceito de eficácia, reside no fato de que, para esses sujeitos políticos o significado do termo restringe-se à aplicação de recursos alocados na forma de dotações orçamentárias destinadas a obras de construção e recuperação prediais ou aquisição de mobiliários e insumos.

Decerto que o PME de Campos fora elaborado e publicado com o propósito de nortear a política educacional do município, conforme atesta em seu texto o compromisso na implementação de ações e/ou estratégias contidas na forma

expressa de suas metas, particularmente quanto à execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico para a rede de colégios municipais; por outro lado, é de sua competência, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação, promover a autonomia pedagógica, administrativa, orçamentária e financeira das unidades escolares da rede pública, assim como garantir o provimento e a lotação de profissionais habilitados para atender a demanda da rede municipal de ensino. Outrossim, não sem motivos ou ressalvas esse instrumento afirma ser da incumbência do Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB fiscalizar o cumprimento da aplicação desses recursos os quais devem ser destinados, exclusivamente, à manutenção e desenvolvimento da educação básica pública, mas particularmente, para a valorização do magistério de forma sistematizada (CAMPOS, 2009).

Na contramão do que propõe o Plano Municipal de Educação, encaminhamentos e ações pontuais têm sido colocados em prática pela Secretaria Municipal de Educação. Esses feitos vêm materializado-se como mero compromisso *pro forma*, dadas as injunções dos dispositivos normativos e vinculadores de repasses numerários provenientes de instâncias supralocais. Em razão disso, configurou-se um quadro no qual são trazidas a público uma diversidade de

demonstrações de desencontros de interesses e posturas, reforçando aspectos desmotivadores para estabelecimento de um diálogo e participação que promovam incentivos à busca por uma educação que proporcione melhores resultados tanto estatísticos como educacionais (TIMÓTEO; SILVA, 2014, p. 164).

Por esta forma, com relação ao trato dos assuntos educacionais em Campos, Timóteo e Silva (2014) ressaltam o quanto se “pode perceber que há uma grande influência dos interesses políticos eleitorais da municipalidade na condução dos próprios negócios escolares”. Sendo assim, as pesquisas realizadas por esses autores denunciam as mazelas decorrentes do fio condutor da política educacional no município, haja vista a trajetória descendente na qual se encontram os indicadores de qualidade quando da aferição do grau de sua eficiência. Igualmente, acusam carências de profissionais concursados para desempenhar funções docentes quanto técnicas, muitas das vezes substituídos por pessoal contratado com vínculo precário de trabalho. Ademais, junte-se a isso em muitos dos casos, o

fator relacionado ao *déficit* de formação e ao despreparo desses profissionais. Consequentemente, fica comprometido o desempenho das atividades laborais.

Dando prosseguimento às questões relacionadas aos pontos críticos detectados por Timóteo e Silva (2014), cita-se o fato de que nas unidades cujo cargo de diretor é ocupado por profissional designado pela(o) Chefe do Executivo, constata-se que a comunidade torna-se aliada da Prefeitura, mas suscetível aos interesses do governante de plantão, contudo, sem participar das discussões inerentes aos problemas correntes da escola e, tampouco, conscientizada acerca da importância de se discutir e elaborar um projeto político-pedagógico no qual toda a coletividade composta por professores, direção, pedagogos, pais e alunos sintam-se copartícipes e incluídos. Em suma: esses espaços escolares configuram-se como sendo ambientes onde vige e materializa-se a lógica de processos autocráticos.

Na sequência dessas constatações, foi ainda apontada a necessidade de se construir processos democráticos de gestão convergindo para a formação de consensos em ambas as dimensões, tanto na vertical quanto na horizontal, conforme salientam Timóteo e Silva (2014), ao afirmarem que,

quanto à participação institucional e colaboração, temos que, neste aspecto, há o envolvimento de temas muito comuns a escola, tais como: as decisões colegiadas e colaboração que são condições importantes para a unidade de propósitos; as opiniões representadas e levadas a sério nos processos decisórios; a importância do envolvimento dos professores na tomada de decisões e no desenvolvimento de diretrizes escolares, criando um sentimento de “posse”; e, por fim, a troca de ideias entre os professores, observando uns aos outros com *feedback*, aprendendo um com o outro e trabalhando juntos para melhorar o programa de ensino.(p.169).

Essas constatações e inferências feitas dizem respeito à forma de como se vem dando o processo educacional na rede de escolas de Campos. Por conseguinte, arremetem para a análise dos resultados das avaliações externas, pois a partir dessa leitura pode-se comprovar o quanto

as ações desenvolvidas pela municipalidade estavam fadadas ao fracasso, tendo em vista que o corpo escolar, formado por professores, funcionários e comunidade, não estava participando das definições das ações gestadas pela administração para alcançar melhores resultados no IDEB. Inclusive, como um dos itens do IDEB diz respeito ao nível de repetência, houve demasiada pressão para a aprovação de estudantes sem as habilidades necessárias à frequência nas demais séries (TIMPOTEO; SILVA, 2014, p. 167).

Tomando-se por base os índices correspondentes ao IDEB alcançados pelo município nos anos de 2009, 2011 e 2013, construiu-se um panorama de sua *performance* para as séries do segundo segmento (6º ao 9º anos) do fundamental, a partir de uma análise descritiva desse desempenho nas respectivas avaliações feitas pelo INEP.

Comparativamente, apesar de Campos dos Goytacazes haver apresentado resultados acima das metas projetadas pelo Inep para os anos de 2009 (o município classificou-se na 75ª posição dentre 80 unidades subnacionais avaliadas no Estado do Rio de Janeiro) e 2011 (última posição dentre os 92 municípios do Estado) (TIMÓTEO; SILVA, 2014). No entanto, com relação aos resultados de 2013, esta situação se agravou, pois, a despeito de o município aparecer posicionado na antepenúltima colocação, nenhum colégio de sua rede conseguiu atingir a média mínima estabelecida para o certame (BRASIL, 2014).

ENTE FEDERATIVO	IDEB OBSERVADO			METAS PROJETADAS		
	2009	2011	2013	2009	2011	2013
PAÍS*	4,0	4,1	4,2	3,7	3,9	4,4
RIO DE JANEIRO (UF)	3,4	3,7	3,9	3,4	3,7	4,1
C. DOS GOYTACAZES	3,1	3,4	3,3	2,9	3,2	3,5

\*Cálculo efetuado a partir da performance das redes públicas e privadas do país, quer sejam urbanas ou rurais.

**Quadro 1:** Resultados do IDEB para o Município de Campos dos Goytacazes  
Fonte: Elaborado pelo Autor (a partir de dados fornecidos pelo INEP (2014)).

Diante desses dados, conclui-se haver o Município de Campos ficado 6,0 % aquém da meta estabelecida para o ano 2013, assim como o Estado do Rio e o país também o ficaram, considerando-se o IDEB mensurado para o segundo segmento da educação básica.

Com relação a 2009 e 2011, as três categorias de entes espaciais discriminadas no quadro nº 1 igualaram ou superaram as metas estabelecidas para esses anos, haja vista perfazerem percentuais que ultrapassaram a cifra dos 6,2 % chegando a 6,8 %.

Outrossim, com relação aos colégios objeto de análise para fins de levantamento empírico de dados, seus desempenhos podem ser observados, comparativamente, no quadro n 2.

<b>COLÉGIOS</b>	<b>IDEB OBSERVADO</b>			<b>METAS PROJETADAS</b>		
	2009	2011	2013	2009	2011	2013
Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio	2,0	***	2,6	2,7	3,0	3,5
Colégio Municipal. José do Patrocínio.	3,8	4,1	4,0	3,8	4,0	4,4
<b>RESULTADO MUNICÍPIO</b>	3,1	3,4	3,3	2,9	3,2	3,5
*** Sem média na Prova Brasil ou sem taxa de aprovação.						

**Quadro 2:** Notas obtidas pelos colégios do Município de Campos dos Goytacazes, RJ.  
Fonte: Elaborado pelo Autor (a partir de dados fornecidos pelo INEP (2014)).

A despeito de não terem alcançado o índice estipulado como meta para 2013, o Colégio Municipal. José do Patrocínio vem apresentando certa expressividade com seus resultados, visto que, naquele ano despontava dentre os demais colégios estabelecidos na sede municipal, tendo obtido 16,7 pontos percentuais acima do Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio que figurava como sendo o último no *ranking* das escolas, considerando-se para essa classificação as respectivas metas e a relação das demais escolas do município cujas médias foram divulgadas pelo Inep. Se por mais não fosse, ressalte-se o fato de o primeiro colégio citado também haver auferido notas igual e acima da média nas avaliações procedidas em 2009 e 2011, respectivamente.

Quanto a metodologia empregada na construção do IDEB (2013), o INEP incrementou o processo mediante a inserção de quatro outros indicadores até então não empregados. Assim, o primeiro deles é o Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) dos discentes. Metodologicamente, a aplicação dessa ferramenta baseia-se na classificação das unidades escolares existentes em todo o país, identificando-as por grupos (níveis) escalonados segundo a condição material das famílias de seu aluno.

Lançando mão das informações fornecidas pelos alunos quando do preenchimento do questionário contextual que acompanha a Prova Brasil (Brasil, 2014), esse indicador reflete o padrão socioeconômico de suas famílias. Por essa forma, a graduação varia entre os níveis “1” e “7”, sendo que o primeiro representa os colégios cujo alunado apresenta precariedade na dimensão socioeconômica e, o último, este se refere àqueles nos quais os estudantes podem ser classificados como tendo padrão de vida relativamente elevado. Em síntese, o INSE codifica os resultados aproximando-os da realidade do contexto socioespacial.

Por acréscimo, o INEP ainda introduziu três outros indicadores cuja base de cálculo está associada às informações prestadas pelas escolas quando da elaboração do relatório relacionado ao Censo Escolar, quais sejam: o primeiro refere-se à “adequação da formação docente” como sendo a proporção de professores em cada escola que possui a formação adequada para a disciplina que leciona; o segundo mensura o “esforço docente”, noutras palavras pode ser entendido como a dificuldade enfrentada pelos professores para o exercício da profissão, considerando-se o número de escolas em que atuam, turnos de trabalho, número de alunos atendidos, e de etapas nas quais lecionam; e, por último, a “complexidade de gestão” a qual pode ser traduzida por meio de quatro características da escola: porte (alunos matriculados), turnos de funcionamento, e, complexidade das etapas (modalidades) ofertadas pelo colégio (BRASIL, 2011).

A título de comparação, veja no quadro nº 3 os respectivos desempenhos relacionados aos indicadores introduzidos para o cálculo do IDEB (2013) nas escolas objeto de coleta empírica de dados.

<b>INDICADORES OBSERVADOS</b>				
<b>– IDEB (2013) –</b>				
<b><u>COLÉGIOS</u></b>	<b>INSE</b> (*)	<b>C. GESTÃO</b> (**)	<b>ESF. DOC.</b> (***)	<b>A. F. DOC.</b> (****)
Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio	G 4	N 5	0,0 %	G1 57,6% G2 0,0% G3 22,8% G4 3,3% G5 16,3%
Colégio Municipal. José do Patrocínio.	G 5	N 4	14,3 %	G1 48,4% G2 0,0% G3 22,6% G4 6,5% G5 22,5%
(*) Nota Técnica INSE – IDEB/2013 - Indicador de N. Socioeconômico (**) Nota Técnica nº 40/2014 (INEP) - Indicador de Comp. da Gestão (***) Nota Técnica nº 39/2014 (INEP) - Indicador do Esforço Docente (****) Nota Técnica nº 20/2014 (INEP) - Indicador da Adequação da Formação Docente				

**Quadro 3:** Indicadores introduzidos para o cálculo do IDEB (2013)  
Fonte: Elaborado pelo Autor (a partir de dados fornecidos pelo INEP (2014)).

Pelos dados apresentados no quadro acima, percebe-se que para se efetuar a leitura correta de suas variáveis faz-se necessário ter em mãos os parâmetros utilizados para a elaboração desses indicadores, pois, como se pode notar, os percentuais atribuídos a cada uma delas não traduzem, por inferência visual apenas, uma ordem de grandeza qualitativa considerando-se a hipótese de não se haver aplicado os padrões técnicos compatíveis para o entendimento imediato, sobretudo quanto aos valores constantes de sua terceira coluna.

Por essa forma, tomando-se como referência os dados expressos no quadro nº 3, estes externalizam o status apresentado pelas unidades “29 de Maio” e “José do Patrocínio” no intervalo temporal entre 2011 e 2013. Analisando-se qualitativamente os três primeiros quesitos listados, pode-se inferir acerca de uma posição relativa acima, constatada para o segundo colégio que se fez constar na sua grade.

De igual modo e a título de se fazer comparações, o quadro4 contrapõe resultados alcançados nas avaliações do Inep por parte de municípios fluminenses com similitude de contingente populacional ao de Campos. Para isso, agrupou-se

dados coligidos junto aos bancos do IBGE (2014), bem como do Inep (2014). Essa análise revela discrepâncias considerando-se o fato de o município situado na mesorregião Norte Fluminense haver apresentado cifra de receita orçamentária bilionária *per capita* no ano de 2013, segundo estudo técnico publicado por Transparência Municipal (2013).

<u>MUNICÍPIOS</u>	<u>POPULAÇÃO EM</u> <u>2014</u>	<u>IDEB</u> <u>EM</u> <u>2013 (*)</u>	<u>META</u> <u>PARA</u> <u>2013</u>
BELFORD ROXO	479.386	3,0	3,5
<b>CAMPOS DOS GOYTACAZES</b>	<b>480.648</b>	<b>3,3</b>	<b>3,5</b>
NITEROI	495.470	3,4	4,7
SÃO JOÃO DE MERITI	460.711	3,2	3,5
(*) Médias auferidas pelo 2º segmento do E. Fundamental.			

**Quadro 4:** Municípios fluminenses por semelhança populacional e notas no IDEB.  
Fonte: Elaborado pelo Autor (a partir de dados fornecidos pelo INEP (2014)).

O fato de Campos apresentar receitas anuais dentre os orçamentos dos 56 municípios com arrecadações cujo teto alcançou a casa de bilhões de Reais/ano em 2013, por si só esse fato suscita indagações que, a princípio, sugerem estabelecer correspondência entre essa cifra e o respectivo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica considerado em âmbito nacional. Ademais, a sua performance na área educacional está sendo analisada comparativamente dentre os 10 entes subnacionais com receita orçamentária *per capita* em ordem decrescente de valores. Assim, o quadro nº 5 foi construído com o objetivo de demonstrar essas correlações.

<u>MUNICÍPIOS</u>	<u>POPULAÇÃO</u>	<u>RECEITA</u> <u>ORÇAMENTÁRIA</u>	<u>RECEITA</u> <u>ORÇAMENTÁRIA</u> <u>PER</u>	<u>MÉDIA</u> <u>MUNICIPAL</u>	<u>META</u>
	□ 2012 □ (*)	<u>ANUAL</u> (R\$)	<u>CAPITA</u> (R\$)	<u>NO</u> <u>IDEB</u> (2013) (**)	<u>IDEB</u> (2013)
PAULÍNIA (SP)	86.100	1.081.594.200	12.461	4,1	4,2
CUBATÃO (SP)	120.293	1.177.352.000	9.787	4,5	4,7
MACAÉ (RJ)	217.951	1.868.000.000	8.571	3,3	4,4
BARUERI (SP)	245.652	1.976.706.000	8.047	4,7	5,0
S. C. DO SUL (SP)	150.638	1.035.000.000	6.871	5,3	6,1
S. B. DO CAMPO (SP)	774.886	4.400.000.000	5.678	***	***
<b>C. GOYTACAZES (RJ)</b>	<b>472.300</b>	<b>2.410.000.000</b>	<b>5.103</b>	<b>3,3</b>	<b>3,5</b>
VITÓRIA (ES)	333.162	1.652.165.400	4.959	4,2	4,3
SANTOS (SP)	419.614	1.900.000.000	4.528	4,1	5,0
JUNDIAÍ (SP)	377.183	1.636.678.750	4.339	4,7	4,8
(*) Total estimado pelo IBGE. (**) Médias auferidas pelo 2º segmento do E. Fundamental. (***) Dados não disponíveis.					

**Quadro 5.** Municípios brasileiros com receitas orçamentárias per capita bilionárias e respectiva posição no IDEB nacional.

Fonte: Elaborado pelo Autor (a partir de dados fornecidos pelo INEP (2014)).

A despeito de o quadro acima retratar somente dados referentes aos municípios cujas rendas orçamentárias *per capita*s estivessem na casa dos bilhões,

os resultados obtidos por esses entes subnacionais na avaliação do IDEB realizada em 2013 demonstra o já confirmado pelo cômputo geral atribuído aos representantes dessa escala federativa. Outrossim, observando-se o desempenho de Campos dos Goytacazes, este se manteve aquém da projeção para o referido ano, visto que, havendo alcançado a média de 3,3 sua performance correspondeu a 5,8 % abaixo da meta estabelecida para o período.

Decerto que a classificação de Campos no *ranking* dos municípios do Estado do Rio de Janeiro inspira preocupação e questionamentos acerca da política educacional implementada no âmbito local, pois, de acordo com os resultados concretos alcançados nas avaliações nacionais (IDEB), a afirmação é verossímil e passível de correlação com os respectivos índices dos demais entes subnacionais, Deste modo, a situação enseja a contraposição de um quadro comparativo, porquanto, para os anos finais (6º ao 9º ano) do ensino fundamental, o Inep (BRASIL, 2011) assegura que

o IDEB nacional cresceu de 4,1 em 2011 para 4,2 em 2013. Do total de 5.369 municípios com índice da rede pública calculado nessa etapa, 39,6% atingiram as metas previstas para 2013 na rede pública, que atende a 86,5% dos matriculados nessa etapa (um total de 13.304.355 estudantes). Na rede federal, o Ideb se manteve em 6,3.

Decorrentemente desse fato, somente mediante levantamento empírico de dados primários oportunizado pelo método do estudo de caso será possível construir um arcabouço paradigmático que sinalize explicações plausíveis para tal evento. Deste modo, foram empregadas técnicas qualitativas sem, contudo, descurar dos métodos quantitativos, tendo-se em vista analisar certos condicionantes intrínsecos à temática tratada, bem como aos seus respectivos atributos, conforme se poderá constatar na seção seguinte, na qual se aborda com profusão a questão relacionada à metodologia que se adequou à problemática objeto desta dissertação.

#### 4: METODOLOGIA

Estando o objeto de estudo imerso no temário concernente aos fatos e fenômenos relacionados à educação, a sua delimitação foi resultado da análise crítica e assimilação de diversas concepções e perspectivas teórico-epistemológicas. Essa contribuição foi oportunizada pelo trabalho científico desenvolvido por um elenco de autores de cuja nominata destaca-se os seguintes nomes: Höfling (2001); Rolnik, Klintowitz e Iacovini (2011); Anderson (1995); Bittar (2006), Pereira (2006), e Souza (2009); Avritzer (2008); Souza (2006); Minto (2006); Bittencourt (2009); Farias (2011); Carvalho (2006); Moura (2013). Gentili e Oliveira (2013); Castro (2009); Saviani (2007); Freitas, Dalbem e Almeida (2013); Cruz (2012); Nogueira e Paula (2011); Timóteo e Silva (2014); Aquino (1998); e Arroyo (2010).

Estando o objeto de investigação contido na seara das Ciências Sociais Aplicadas, portanto, passível de ser apreendido, assimilado, e analisado pela vertente do materialismo dialético ou, noutras palavras, método dialético o qual consiste na propriedade metodológica de se abarcar o fenômeno a partir da dissecação de suas categorias, ora em pares contraditórios ora numa tríade (tese - antítese - síntese); ademais, esse arrazoado converge para com as ponderações de Sposito (2004) acerca da relação entre sujeito e o objeto, visto que esta se dá de forma contraditória, não implicando, por conseguinte, na “soberania” de um elemento sobre o outro.

Para se justificar o estudo de caso paradigmático recorreu-se ao emprego de instrumentos de ordem quantitativo-qualitativa na coleta empírica de dados, cujo objetivo fora sistematizar o “evento particular” (o caso) de forma se poder fazer reflexões a seu respeito e, conforme salienta Goldenberg (2004, p. 35) “para retirar

dele as propriedades gerais ou invariantes, ocultas 'debaixo das aparências de singularidade". Assim, por essa forma de se perscrutar o problema, seus fatores ou variáveis constitutivas podem ser conceituadas ou explicadas a partir do somatório (síntese) dos diversos significados resultantes da impressão que se lhe atribui cada indivíduo do grupo ou organismo social. Conseqüentemente e, partindo-se desse princípio, pode-se inferir acerca de como cada elemento (fator ou variável) deixa-se traduzir ou ser interpretado pelo princípio da autocompreensão significativa, de acordo com as ponderações de Goldenberg (2004).

Ainda na sequência, Castro (1977) corrobora com Goldenberg, atestando a relevância desse método em pesquisas singulares, quando "buscamos regularidades ou padrões de associação que não são idiossincráticos aos fatos que por acaso estamos examinando, mas sim comuns a toda categoria de fatos semelhantes" (CASTRO, 1977, p.88).

Em razão disso, a técnica aplicada no presente processo desenvolveu-se a partir do estudo de caso segundo uma perspectiva holística, razão pela qual se justifica abarcar o problema na sua totalidade, analisando-o sob diversas nuances. Por essa forma, Goldenberg (2004) admite o fato de ser o raciocínio analógico

que permite mergulharmos completamente na particularidade do caso estudado sem que nela nos afogemos, como faz a idiografia empirista, e realizarmos a intenção de generalização, que é a própria ciência, não pela aplicação de grandes construções formais e vazias, mas por essa maneira de pensar o caso particular que consiste pensá-lo verdadeiramente como tal. Este modo de pensamento realiza-se de maneira perfeitamente lógica pelo recurso ao método comparativo, que permite pensar relacionalmente um caso particular constituído em caso particular do possível. (p.35).

Ou por outra forma, como propõe Castro (1977, p.88), lembrando que "mesmo no estudo de caso, o interesse primeiro não é pelo caso em si mas pelo que ele sugere a respeito do todo".

Diante disto, cumpre explicitar que os dados primários foram produzidos por meio da mesclagem de técnicas procedimentais categorizadas como sendo inerentes aos métodos qualitativos e quantitativos aplicados à pesquisa.

Assim, a modalidade entrevista semi-estruturada foi utilizada com a finalidade de se obter informações documentais junto a gestores de unidades escolares e servidores técnico-pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação. Além desse instrumento também fora empregado o questionário, tanto na forma auto-

administrada (para professores) quanto por aplicação monitorada (para alunos), com o propósito de se gerar indicadores a partir da análise dos resultados obtidos.

Ademais, dados e informações secundárias foram coligidos mediante a análise de documentos produzidos por entidades públicas, órgãos não-estatais e privados, cujo aporte encontra-se disponível em ambiente virtual, seja na forma de publicações textuais, a exemplo de leis, resoluções, portarias e decretos elaborados tanto por parte do Executivo quanto do Legislativo nos seus três âmbitos governamentais, ou, ainda, seja no teor de produções discursivas nas quais se fez constar gráficos, tabelas, quadros e planilhas; ou por outra, consultas a bancos de dados no formato digital alocados em endereços eletrônicos da *web*. Tudo isso com o objetivo de entrecruzar referências, como também reproduzi-las ou empregá-las na construção de outras matrizes, sempre com o propósito de ratificar argumentações expostas textualmente.

A partir deste ponto a exposição discorre com o propósito de explicitar detalhadamente o *survey*, bem como o de justificar o tipo de metodologia empregada, seus respectivos instrumentos, categorias, dimensões e variáveis que neles se fazem constar para atender à necessidade de coleta de dados e informações.

Assim, havendo-se adotado como critério prévio a seleção de duas unidades escolares da rede pública municipal de Campos, contemplou-se os colégios cujas médias no IDEB realizado no ano de 2013 correspondiam ao “melhor” e ao “pior” resultados apresentados dentre as demais escolas estabelecidas na sede do município, conforme resultados trazidos a público pelo INEP.

Por essa forma, foram selecionados o Colégio Municipal José do Patrocínio (média 4,0), situado no Parque da Penha, e o Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio (média 2,6), localizado no Bairro Pecuária, visto que se enquadravam no recorte estabelecido para fins de coleta empírica de dados. O desempenho relativo dessas unidades em relação às demais, diz respeito ao índice por elas alcançados para a modalidade de ensino referente ao segundo segmento do Fundamental (6º ao 9º anos).

#### 4.1: PRIMEIRA ETAPA DO LEVANTAMENTO EMPÍRICO: PERCEPÇÃO DOS GESTORES.

Deste modo, utilizando-se da técnica de entrevista semi-estruturada documental foram feitas duas abordagens. A primeira entrevista deu-se com uma das diretoras do Colégio Municipal José do Patrocínio e, a segunda, com a dirigente do Col. 29 de Maio, ambas realizadas no final do ano letivo de 2014, muito embora nem uma nem outra equipe gestora estivessem responsáveis pelas respectivas unidades no decorrer de 2013, porquanto haviam assumido a direção a menos de um ano.

O roteiro consta de um conjunto de doze questões, sendo dez delas do tipo “pergunta semi-aberta” e duas na modalidade “pergunta fechada”. O emprego desse instrumento justifica-se pela necessidade de se sondar junto aos gestores se há algum fator ou rotina de natureza administrativo-pedagógica que, conjugada ou isoladamente, reporte ao universo da política educacional implementada pela administração municipal.

Esta sondagem abarca diversas dimensões inerentes ao *modus operandi* característico de uma instituição escolar do ensino básico fundamental. Em razão disso, buscou-se sondar em cada unidade investigada questões relacionadas a diversos aspectos. Deste modo, uma das categorias contempladas na entrevista é a que faz alusão acerca do suporte material. Assim, a dimensão compreendida pelos recursos instrumentais de uso regular para as aulas fora exemplificada apresentando-as sob uma diversidade de quesitos; a exemplo, cita-se: a disponibilidade de cópias reprográficas para professores e alunos, canetas e respectivos refis de recarga utilizados em quadro branco, estojo com apagador e giz de cores variadas, aparelhos de TV, projetores “data show”, globo terrestre e mapas atualizados de diferentes categorias (físico e político, múndi e do Brasil, históricos, etc.), e *kit* didático para aulas de Ciências, Matemática e Geografia.

Nesse rol ainda se inclui o quesito sobre a disponibilidade ou não de livros didáticos, considerando-se para tal o número de alunos matriculados em todas as turmas de cada série, bem como os respectivos componentes curriculares trabalhados por ano de escolaridade. Quanto aos demais materiais escolares (caderno, lápis, borracha, caneta, etc.) usados diariamente pelos estudantes, e se estes eram adquiridos pela unidade escolar ou pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes.

Outras questões relacionadas tanto ao quantitativo de professores

(modalidades “efetivo” e “contratado”) quanto à formação continuada desses profissionais, bem como em relação ao número de alunos matriculados no segundo segmento de cada unidade também foram itens abordados. Na categoria “quadro funcional”, a dimensão “gestão escolar” fora contemplada, visto haver sido objeto de indagação o fato de os cargos de direção estarem ou não sendo ocupados por dirigentes do quadro efetivo e, igualmente, eleitos pela comunidade escolar (professores, funcionários, pais ou responsáveis e alunos) ou, ao contrário, designados e nomeados pelo Executivo Municipal, além da arguição acerca do tempo de exercício na referida função administrativa.

No que tange à realização de eventos pedagógicos transdisciplinares no âmbito escolar, a dimensão cultural e participativa da comunidade fez-se presente na forma de duas questões cujas variáveis estão relacionadas ao universo da construção do saber e das artes, associadas aos elementos “participação” e “expressão” nas diversas formas de linguagens.

Na sequência, o aspecto infraestrutura foi enfatizado de forma tornar possível a compreensão acerca da existência ou não de espaços específicos para atividades estritamente de cunho pedagógico, tais como: quadra esportiva coberta, pátio apropriado para recreio, laboratórios (Informática, Ciências, etc.), biblioteca, salas para exibição de vídeos, e auditório.

Quanto a avaliação externa efetivada a cargo da União por meio da aplicação da “Prova Brasil”, a entrevista centrou-se na atenção despendida pelas unidades escolares a esse tipo de certame ou, de outra maneira, se há planejamento prévio no sentido de se adequar as ações didático-pedagógicas visando a participação nesse processo com periodicidade bienal.

No bloco de questões fez-se constar enunciado no sentido de arguir os gestores com o intuito de saber se há o acompanhamento e/ou visitas periódicas por parte de profissionais e equipes administrativas de cunho técnico-pedagógico procedentes da SMECE, com o objetivo de acompanhar, oferecer suporte, monitorar ou avaliar os procedimentos adotados pelo colégio, conforme as diretrizes estabelecidas pelo PME vigente, levando-se em consideração tanto a dimensão administrativa quanto a do “ensinar e aprender”.

Finalizando, ainda dentro da categoria “participação” outro ponto de relevância enfatizado durante a pesquisa com os gestores foi o aspecto relacionado à interação entre escola e comunidade. Assim, a indagação consistiu em saber se

há entrosamento e interesse por parte dos pais e responsáveis no sentido de se inteirarem das questões relativas aos aspectos sociocomportamentais e de rendimento/aproveitamento dos seus filhos.

#### 4.2: SEGUNDA ETAPA DA COLETA DE DADOS EM *SURVEY*: OLHAR DOS DOCENTES

Neste segundo bloco segue a descrição de como fora realizada a tomada de informações a partir da percepção de cada um dos docentes lotados nas unidades educacionais supracitadas. Considerando-se que o Colégio 29 de Maio possuía no início do ano de 2015 um conjunto de 24 professores atuando no segundo segmento do Ensino Fundamental, destes, 20 deles dispuseram-se a responder o questionário elaborado para essa categoria de pesquisados. Portanto, tecnicamente, a sondagem apresentou um Erro Amostral (diferença entre “estatística” - características dos elementos de uma amostra - e “parâmetro” - características da população) correspondente a 9,1%. Entretanto, enquanto para o mesmo período e modalidade de ensino no C.M. José do Patrocínio, dos 21 professores lotados nesta unidade, 19 deles responderam às perguntas constantes do formulário, por essa forma, perfazendo 7,1 % de “erro amostral”.

O método utilizado consistiu na aplicação de instrumento quantitativo para levantamento empírico, no sentido de se obter dos professores informações que retratassem a realidade do contexto sócio-educativo de cada um dos ambientes selecionados, levando-se em consideração o perfil das turmas com as quais trabalharam no ano anterior ao da pesquisa.

Por essa forma, os professores foram convidados a responder um questionário no qual constavam quesitos escalonados em dimensões e variáveis inerentes a diversas categorias de assuntos, cujas formulações oportunizaram a conversão dos dados originados a partir de sua percepção sobre os diversos contextos experienciados e, com os quais, foi possível produzir indicadores que traduzem noções e conceitos a partir da leitura do cotidiano vivenciado por esses profissionais, seja na condição de estatutário (efetivo) ou por contrato de prestação de serviço. Além dessa particularidade de natureza jurídico-administrativa relacionada ao vínculo com a municipalidade, fora-lhes também perguntado acerca do tempo de docência exercido nas unidades pesquisadas.

Para a efetivação desta etapa, o questionário fora elaborado de forma contemplar um conjunto de perguntas cuja finalidade foi sondar desses profissionais sobre o desempenho/rendimento e o aspecto sociocomportamental dos estudantes, bem como a recíproca interação com seus pares e os professores. Para tal, levou-se em consideração os profissionais com regência de turma nas suas respectivas áreas de atuação ou campos do conhecimento (componentes curriculares).

Por outro lado, buscou-se examinar com o referido instrumento, além das dimensões já arroladas, a confirmação ou não de respostas fornecidas pelos gestores entrevistados durante a primeira etapa, sobretudo quanto aos recursos e a infraestrutura disponível em cada colégio analisado. Na sequência, os docentes das áreas de Português e Matemática também foram indagados a respeito de se haver ou não dedicado parte do tempo de suas aulas para a preparação dos estudantes visando a participação da escola no exame da “Prova Brasil”. Esse dado reflete a importância dada pela instituição escolar a esse tipo de certame, porquanto seu resultado se configura como sendo componente estrutural da base de cálculo para o IDEB.

Ainda na sequência e fechando o bloco de arguições, o docente foi interpelado sobre seu juízo de valor no que tange à política municipal de educação sendo implementada durante a atual gestão, cujo início se deu no ano de 2009, portanto, estando em seu segundo mandato à frente do Executivo, quando da efetivação deste levantamento.

#### 4.3: TERCEIRA ETAPA DA COLETA DE DADOS EM *SURVEY*: CONDIÇÕES SÓCIOECONÔMICO E CULTURAIS DOS DISCENTES E SUAS FAMÍLIAS.

Para esta terceira etapa da pesquisa o questionário elaborado para tal contemplou a apropriação de informações das dimensões socioeconômico-espacial e participativo-comunitária das famílias do alunado. Por outro lado, teve-se também a preocupação de sondar junto aos discentes os aspectos relacionados a seus gostos, preferências e interesses para com a produção cultural (visual e sonora constituídas por signos de múltiplas linguagens) disseminada pelos meios de comunicação social e suas respectivas mídias.

Logo, um conjunto de quesitos relacionados à infraestrutura, aos bens, aos equipamentos e aos serviços públicos disponibilizados em âmbito coletivo que

atendam ao bairro/comunidade de residência dessas famílias puderam ser encadeados e associados a outros de natureza econômica, social e cultural (escolaridade), tanto dos responsáveis quanto de seus filhos. Em razão disso, dados concernentes não somente ao tipo de edificação predial construída com a finalidade de servir como abrigo familiar, mas também o *status* jurídico para o uso desse imóvel foram contemplados. Enfim, a tudo isso se junte ou associe o grau de escolaridade e a atividade profissional exercida pelos pais/responsáveis, bem como a respectiva renda, e, ainda, ao fato de possuírem ou não algum tipo de veículo motorizado. Pois bem, com essas inserções buscou-se contemplar dimensões e variáveis com as quais se permite esboçar o padrão social e o nível socioeconômico do meio de onde procedem os educandos pesquisados.

Outro aspecto também considerado diz respeito aos gostos e preferências culturais (gênero musical, programação veiculada pela TV, frequência a cinemas, shows, etc., além de atividades educativas compatíveis aos seus interesses pessoais e que sejam frequentadas em caráter suplementar, concomitantemente ou não ao sistema oficial de ensino) desse alunado, assim como ao trato por eles dispensados para com as tarefas e estudos demandados pela dinâmica da escola. Ademais, saber qual o percentual desses jovens possui ou não computador, fazendo uso da internet ou não em sua residência revela, além do padrão de socioeconômico familiar, a suscetibilidade desse grupo para o consumo induzido pela massificação cultural, seja no plano concreto ou simbólico.

Em tese, com as questões as quais se faz alusão no parágrafo precedente buscou-se não somente atender ao aspecto da dimensão cultural, porquanto haverem sido consideradas apenas como a efetivação de um fato social dado tal e qual está posto, mas também a de apreciar o contexto mais amplo sob a perspectiva de o Estado atuar no campo das políticas públicas distributivas de renda; pois, esta medida por si só pode acarretar impactos positivos noutros âmbitos do desenvolvimento humano, sobretudo àqueles relacionados à dimensão do aprendizado, bem como o do interesse e valoração pela cultura sistematizada a qual é de responsabilidade estrita da escola.

Esse instrumento foi aplicado aos jovens presentes nas salas de aulas de suas respectivas unidades de ensino, em dias previamente acordados com seus diretores. O critério adotado foi no sentido de pedir aos alunos que respondessem as perguntas do questionário conforme elas fossem sendo lidas e explicadas durante a

visita do pesquisador, de modo facilitar o entendimento da questão. Com relação alguns tópicos cujos assuntos abordados exigiam consulta aos pais ou responsáveis, foi-lhes solicitado levar o formulário para respondê-lo em suas casas e, no dia seguinte, levá-lo de volta ao colégio para ser recolhido.

Diante desta situação há de se considerar que, em 2015, no Colégio 29 de Maio foram matriculados 262 jovens para cursar o segundo segmento do Fundamental, segundo dados fornecidos pelos servidores lotados na secretaria da entidade. Por conseguinte, desconsiderando os alunos que faltaram na data de entrega do questionário, o total de formulários devolvidos no dia seguinte foi de 107 exemplares, portanto apresentando um percentual de “erro amostral” correspondente a 7,3%.

Entrementes, conforme informação prestada pela secretaria da outra instituição escolar (Colégio José do Patrocínio), esta apresentava um total de 288 matriculados no turno da manhã, cursando a mesma modalidade de ensino. Para tal, adotou-se procedimento similar ao aplicado no outro colégio, havendo sido contabilizado um total de 170 formulários de questões devolvidos nessa unidade de ensino, por essa forma, acusando um “erro amostral” equivalente a 4,8%.

#### 4.4: ASPECTOS SUPLEMENTARES DE ANÁLISE: PERSPECTIVAS A PARTIR DA SMECE.

Com o intuito de focar outros aspectos inerentes à materialização e à implementação da política municipal de educação em Campos, elaborou-se um roteiro de questões cuja finalidade foi a de levantar junto aos técnicos da SMECE, seu órgão executor, subsídios ou elementos materiais que permitissem mapear o estágio no qual se encontra a operacionalização do Plano Municipal de Educação aprovado em 2009, mediante a técnica de entrevista. Destarte, cumpre esclarecer que para desse instrumento fora tomado como elemento balizador, a análise do PME local já efetivada por Nogueira e Paula (2010).

Contudo, há de se registrar o fato de o teor do referido documento vir a ser modificado, pois, na mesma ocasião o Conselho Municipal de Educação fazendo uso de suas atribuições legais publicava a Portaria nº 01/2015, com a qual constituía e nomeava comissão executiva e organizadora para a 3ª Conferência Municipal de Educação, tendo-se em vista adequar o PME ao Plano Nacional de Educação com

vigência para o período 2015 - 2025.

A despeito dessa casualidade concomitante ao levantamento, as indagações que foram postas durante a entrevista estavam relacionadas a alguns itens constantes do PME vigente na ocasião, bem como a certas medidas e ações implementadas no âmbito da política educacional do município. Por esta forma, apesar de não haver sido possível entrevistar o secretário de educação em exercício, o pesquisador fora encaminhado para uma das diretorias nas quais se encontra subdividido o organograma administrativo da Secretaria.

No entanto, frustrando as expectativas e dado ao desconhecimento dos assuntos constantes do roteiro, a pessoa abordada comprometeu-se a ficar de posse do formulário de questões, garantido ao entrevistador que a sua visita não seria em vão, porquanto ela mesma comprometia-se a obter as respostas junto a outros departamentos da Secretaria, pois, na sua opinião, tanto os diretores do campo pedagógico quanto do jurídico e do administrativo estavam abalizados para conceder respostas compatíveis às indagações que lhe estavam sendo feitas.

Em razão disso, o formulário contendo as perguntas elaboradas na condição de roteiro de pesquisa, converteu-se num questionário do tipo autoadministrado, contendo questões abertas que versavam sobre diversos temas.

Dentre os assuntos arrolados havia um bloco de questões voltadas para temas constantes do PME, a exemplo das indagações acerca da criação e implantação de algumas instâncias, tais como: a Associação de Pais dos Alunos de Escolas Municipais; o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb; e, o Conselho Municipal de Alimentação Escolar. Cumpre ressaltar que esses fóruns requerem a participação efetiva da sociedade, tendo-se em vista o monitoramento, o acompanhamento e a fiscalização de ações e programas implementados na área de educação.

Ainda com relação ao direcionamento dos assuntos cujo objeto de indagações fora tratado no roteiro, procedeu-se à construção de um outro bloco de questões no sentido de abarcar aspectos de diversas categorias e dimensões. A exemplo, cita-se as arguições concernentes tanto ao percentual do montante de *royalties* e participações especiais destinados pelo Executivo para a política educacional, quanto qual é a perspectiva da prefeitura vir a substituir as instalações prediais sendo usadas de forma incompatível à função de educandário, pois, além de algumas unidades encontrarem-se com estado de conservação bastante

precário, outras estão instaladas em edificações construídas para outras finalidades de uso, mas que tendo sofrido intervenções e adaptações passaram a abrigar atividades escolares.

Além desses questionamentos, outras perguntas foram propostas. Assim, no que tange a natureza pedagógica indagou-se sobre a continuidade ou não de atuação itinerante por parte da equipe multidisciplinar e, se os temas transversais às matrizes curriculares estão ou não sendo contemplados pelo currículo estabelecido como referência no município. Ainda na sequência o roteiro apresenta uma questão relacionada ao caráter legal para a eleição de dirigentes escolares na modalidade “lista tríplice”, arguindo o entrevistado acerca do respectivo instrumento normativo que aprovou esse certame no âmbito da rede de educação do municipal.

Finalizando este bloco de exposições alusivas aos métodos e às técnicas aplicadas na efetivação da pesquisa, faz-se alusão ao capítulo seguinte no qual se discorre sobre a análise crítica e a respectiva discussão acerca dos resultados obtidos. E, além disso, destaca-se também a atenção dada aos procedimentos visando os devidos encadeamentos, as associações e as reflexões possíveis, sem, contudo, deixar de relacionar todos esses vieses ao quadro teórico que direciona a argumentação.

## 5: RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como o objetivo é fazer uma reflexão acerca da política educacional de Campos dos Goytacazes, a partir da identificação de quais fatores têm interferido na performance das escolas de sua rede municipal quando da efetivação do IDEB, não raro os índices de desempenho correspondentes ao segundo segmento do Fundamental apresentam-se aquém das metas estabelecidas pelo Inep, sobretudo quando se observa os resultados das três últimas avaliações realizadas nos anos 2009, 2011 e 2013.

Por essa forma, neste estudo de caso paradigmático adotou-se como metodologia a análise de duas unidades escolares urbanas situadas na sede do município, e cujas médias alcançadas no IDEB/2013 correspondem ao “melhor” e ao “pior” índice, isso se comparados com os dos demais colégios cujos resultados foram divulgados publicamente na forma de listagem, segundo critérios previamente acordados entre o MEC e os respectivos gestores municipais, portanto, como já externado anteriormente nesta dissertação, qualquer juízo de valor suscitado pelos qualitativos atribuídos a uma e outra escola deva ser relativizado.

A leitura, o tratamento e a análise dos elementos levantados pela pesquisa oportunizaram inferências que remetem a uma discussão alusiva à questão da eficácia escolar (“efeito-escola” ou “fator escola”), portanto intrínsecas à instituição e à política educacional colocada em prática pela administração municipal. Esse viés institucional pode ser contraposto pela coexistência de fatores extrínsecos, tais como os aspectos relacionados aos níveis socioeconômico (NSE) e socioculturais das famílias de origem dos educandos, embora fazendo-se as devidas ressalvas.

## 5.1: RESULTADOS: CONSTATAÇÕES, INFERÊNCIAS E TENDÊNCIAS.

A princípio, cumpre enfatizar que a pesquisa empírica subdividiu-se em quatro etapas, por conseguinte, os resultados, deduções e inferências encontram-se dispostos de forma sistematizada, conforme exposto a seguir. Deste modo, a primeira seção contempla as respostas dadas pelos gestores dos colégios “29 de Maio” e “José do Patrocínio”, quando da efetivação das entrevistas. Posteriormente, são apresentadas as conclusões a partir da análise do *survey* realizado junto aos educandos de ambos educandários, tendo-se em vista sondar seus gostos e preferências, bem como peculiaridades características de seus familiares, além de suas condições de vida e moradia, contemplando, por essa forma, a categoria socioeconômico-cultural. Na sequência, os professores também foram arguidos por meio do instrumento “questionário”, de cujas análises foi possível obter o perfil do conjunto discente, além de aspectos relacionados à dimensão administrativo-pedagógica dessas unidades escolares e seus reflexos sobre dos alunos. Finalizando, ressalva deva ser feita quanto à abordagem (entrevista) em relação aos funcionários técnico-pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação, porquanto a sua participação, além de haver propiciado informações de cunho jurídico-instrumental, contribuiu para o direcionamento da discussão e, conseqüentemente, no encaminhamento dado ao desfecho da argumentação.

### **5.1.1: Apresentando o resultado das entrevistas realizadas com os gestores**

#### 5.1.1.1: Colégio Municipal José do Patrocínio

O Colégio José do Patrocínio encontra-se estabelecido à Rua Henrique Guitton, Bairro da Penha, Distrito Sede de município. As atividades pedagógicas são ministradas em instalações prediais destinadas para fins escolares, atendendo à demanda para matrículas nas seguintes modalidades: Pré-Escola e Ensino Fundamental (1º ao 9º anos). No mês de abril de 2015, as turmas de 6º ao 9º anos contavam com 288 alunos matriculados no turno da manhã. O índice atribuído pelo Inep para as turmas de 5ª a 8ª séries (6º ao 9º anos) no IDEB (2013), foi correspondente a 4,0.

Como este levantamento pautou-se nos parâmetros expressos pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, um dos pontos focados pela entrevista foi ouvir do(s) respectivo(s) gestor(es) se houve preparação prévia dos discentes matriculados no 9º ano, sobretudo por parte dos professores das áreas de Língua Portuguesa e Matemática para a realização da “Prova Brasil”, cujos resultados são tomados como base de cálculo para a construção do IDEB. Face a essa arguição, a dirigente respondeu a esse quesito de modo que, apesar de à época do referido certame a sua equipe não se encontrar à frente da unidade escolar, garantiu ter havido orientações aos alunos, pelo menos com dois meses de antecedência, e de forma concomitante às aulas das disciplinas de Português e Matemática.

A título de encaminhamento, adscrive-se um outro dado, uma vez que este é objeto de avaliação por parte do “Censo Escolar” (registros específicos de cada colégio com os quais o Inep se baseia para construir indicadores componentes da base de cálculo para o IDEB). Esse levantamento realizado pelo referido órgão diz respeito ao fato de cada colégio apresentar percentuais reduzidos ou não relacionados ao índice de distorção “idade - série”). Por conseguinte, sendo maior o número de alunos repetentes em cada ano de escolaridade, esse fato repercute na média final obtida pela escola.

Quanto à especificidade distorção “idade - série”, o assunto fora ventilado pela dirigente do Colégio José do Patrocínio durante a fase de realização da pesquisa. Pois, segundo ela, considerando-se a inexistência da modalidade EJA (“Educação de Jovens e Adultos”) nessa unidade escolar, isto até dezembro de 2014, pode-se conjecturar haver sido esse um dos supostos fatores responsáveis pelo índice auferido por esse colégio quando do cálculo do IDEB em 2013, visto que o quantitativo de jovens com retenções nas séries já cursadas poderia ter comprometido o seu resultado.

Na sequência, uma das diretoras do C.M. José do Patrocínio fora indagada sobre a realização ou não de atividades culturais voltadas tanto para os alunos do segundo segmento quanto para seus familiares e, em geral, para a comunidade. Segundo seu depoimento, essas ações são implementadas de modo individual pelos professores, ou, quando muito, por áreas de conhecimento, mas nada que se diga haver sido construído pelo colegiado, exceto a tradicional “Festa Junina” promovida anualmente pela escola. A dirigente relatou ainda acerca da realização de eventos concomitantes à rotina pedagógico-curricular, a exemplo de palestras sobre temas

relevantes e de interesse dos educandos, além das apresentações artístico-musicais (danças), e de trabalhos desenvolvidos pelos alunos. Muito embora sejam abertos para a comunidade e ocorram com certa frequência, não se consegue despertar o interesse dos pais ou responsáveis, sobretudo.

Entretanto, cabe ressaltar que a participação comunitária nesses eventos, quando chega a se concretizar, dá-se apenas com o propósito de prestigiar seus filhos, contudo, sem estabelecer quaisquer vínculos efetivos de maior entrosamento do tipo “família-escola”, exceto quando da convocação para as reuniões com os pais ao final de cada bimestre, apesar de apresentar frequência inassídua. A despeito dessa inconstância, os assuntos mais abordados fazem alusão ao aproveitamento (notas) e a disciplina no ambiente escolar.

Quanto ao quesito “espacialidade de procedência dos discentes” também arrolado na entrevista, a direção ressaltou o fato de que na sua quase totalidade os jovens matriculados no “José do Patrocínio” são oriundos da localidade denominada por “Penha”, conquanto, esta ainda esteja subdividida em subáreas (Fazendinha, Manhães, etc.) cada qual com seu topônimo locativo específico. Esse dado pode ser confirmado quando da aplicação do questionário junto aos alunos da instituição.

Com relação as outras categorias de assuntos abordados junto à direção do colégio, destaque deva ser dado ao fato de a equipe atual de dirigentes haver sido escolhida por unanimidade pelo colegiado da instituição, num processo no qual não se registrou o interesse pela composição de chapas concorrentes ao pleito. Cumpre registrar que o resultado do certame fora validado por parte da Secretaria Municipal de Educação, assim como homologado pela Chefe do Executivo.

Nessa unidade escolar o segundo segmento do Ensino Fundamental é ministrado por um corpo docente composto de 21 professores que atuam no primeiro turno de funcionamento do colégio, sendo 18 deles com vínculo efetivo público estatutário e os demais contratados em regime especial. Desse coletivo, 19 deles responderam ao *survey* dirigido aos docentes.

Esses profissionais, assim como o alunado contam com alguns recursos de cunho didático-pedagógicos (kits didáticos, softwares e data show), além de uma estrutura suplementar - biblioteca, sala de leitura, laboratório de ciências, laboratório de informática, pátio para recreio e lazer, e quadra de esportes coberta - apropriada à função de educandário. Ainda segundo o relato de uma das dirigentes do Col. José do Patrocínio, todos os demais materiais didáticos empregados no processo ensino-

aprendizagem são fornecidos pela SMECE (Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes). Um adendo deve ser feito com relação ao item “livros didáticos”, pois não havia em quantidade suficiente para todas as séries e turmas de forma atender aos matriculados no ano letivo de 2014, muito embora os livros enviados para essa unidade escolar atendessem aos componentes curriculares constantes da matriz de referência estabelecida para a modalidade de ensino compreendida pelas séries do segundo segmento do Ensino Fundamental. Quanto ao quesito “formação continuada” e de alto nível para professores, três desses profissionais estavam cursando mestrado, por ocasião da coleta de dados.

#### 5.1.1.2: Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio

O Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio está estabelecido à Rua Visconde de Alvarenga, no Bairro Pecuária, Distrito Sede de município. As suas instalações prediais foram construídas para atender à função de educandário, cujas atividades pedagógicas nele efetivadas contemplam a demanda por matrículas nas seguintes modalidades: Ensino Fundamental (1º ao 9º anos) e Educação de Jovens e Adultos. No mês de abril de 2015, as turmas de 6º ao 9º anos contavam com 262 alunos matriculados no turno da manhã. Considerando-se os resultados veiculados pelo Inep, o índice alcançado no IDEB (2013) para as suas turmas de 5ª a 8ª séries (6º ao 9º anos) foi igual a 2,6. Essa nota se expressa como sendo a de “pior” desempenho, conforme listagem divulgada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Havendo-se pautado nesse índice atribuído pelo Inep, empregou-se a técnica qualitativa com base na entrevista, para fins de sondagem junto a sua dirigente, acerca de alguns aspectos relacionados à dinâmica administrativo-pedagógica que se manifesta no dia a dia dessa instituição. Por essa forma, indagou-se-lhe se era de seu conhecimento ter havido preparação prévia dos discentes matriculados no 9º ano, tendo-se em vista a realização dos exames da “Prova Brasil”, sobretudo por parte dos professores das áreas de Língua Portuguesa e Matemática. A resposta a esse quesito foi dada pela diretora, no sentido de que, apesar de à época do referido certame a sua equipe não se encontrar à frente daquela unidade escolar, certamente essas orientações foram dadas aos alunos, assegurando, inclusive, havê-las

ocorrido em caráter de “concomitância” (termo empregado pela gestora) às aulas regulares.

Outro dado relevante, embora não tenha sido objeto de sondagem junto à dirigente desse colégio, consiste num dos quesitos contemplados pelo “Censo Escolar”, e que faz alusão ao índice de distorção “idade - série”. Por essa forma, em se tratando dessa particularidade, cumpre enfatizar que, por ocasião das avaliações do IDEB (2013) essa escola já oferecia vagas nas turmas destinadas à Educação de Jovens e Adultos, conforme dados disponibilizados pelo Inep (2015), no entanto, o seu desempenho revelou-se aquém das médias obtidas pelos demais colégios situados na sede do município, porquanto a análise do fluxo (aprovação e repetência) inter-séries não denotou ser o fator preponderante no cômputo final de sua nota expressa pelo índice obtido no IDEB. Assim, tomando-se esse item em separado da realidade de cada contexto analisado, incorre-se no risco de se negligenciar ou deturpar os demais elementos constitutivos do processo, o qual deva ser tomado no todo de sua amplitude.

A entrevista com a dirigente desse colégio permitiu constatar que poucas são as atividades de cunho pedagógico-cultural empreendidas pela escola em âmbito coletivo, seja para os discentes seja para toda a comunidade escolar, entendida aqui como sendo o conjunto constituído pelos alunos, professores, funcionários, direção, responsáveis e, extensivamente, aos demais munícipes domiciliados na sua circunvizinhança. Assim, somente uma ou outra mostra de trabalho realizada de forma isolada por algum professor da instituição, torna-se objeto de socialização com os demais sujeitos envolvidos no processo. Além disso, e em caráter extracurricular e, anualmente, os alunos de 8º e 9º anos são premiados com uma excursão para ambiente campestre, cuja finalidade é a de lhes proporcionar recreação e lazer.

Apesar dessas atividades caracterizarem-se como sendo abertas a comunidade, e de livre participação a quaisquer interessados, excetuando-se a viagem com os alunos, a presença dos pais e demais pessoas residentes na localidade é inexpressiva nas eventuais atividades desenvolvidas no espaço escolar, assim como também o é quando os responsáveis pelos alunos são convocados pela direção, tendo-se em vista a realização de reuniões bimestrais nas quais são discutidas questões relativas ao aproveitamento, frequência e disciplina dos educandos.

No que diz respeito à espacialidade de procedência de seus discentes, estes são originários de comunidades carentes tanto do entorno próximo (Pecuária, “Baleeira”, “Ilha do Cunha”, Parque Leopoldina, Nova Brasília, etc.) do educandário quanto de localidades mais distantes, incluindo-se nesta condição alguns núcleos distritais. Deste modo, observando-se as respostas dadas pelos alunos que preencheram o questionário acerca dos aspectos sócio-econômico-culturais direcionados aos discentes, estes provêm, sobretudo, do Parque Pecuária que aparece em primeiro lugar e, na sequência, como segunda área de origem em termos percentuais figura o Parque Leopoldina, também situado nas adjacências do colégio.

Pelo fato de o Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio encontrar-se em meio a uma zona com elevado grau de vulnerabilidade social, a exemplo das comunidades “Baleeira” e “Ilha do Cunha” as quais são consideradas como sendo de “risco e periculosidade”, pois concentram a presença de “nichos humanos” com tendência a criminalidade, além da predominância majoritária de famílias e pessoas excessivamente pobres e segregadas do acesso aos bens materiais e imateriais (culturais). Como se pode notar, são razões socioeconômicas que motivaram o adensamento irregular e desordenado das áreas circunvizinhas ao imóvel onde se encontra construído o prédio escolar.

Decorrentemente da dinâmica socioespacial imposta por essa realidade adversa, o colégio ora apresentado tornou-se vulnerável aos infortúnios e vicissitudes acarretados por essa territorialidade, cujo *modus vivendi* detectado no ambiente externo à escola acaba por se estender e projetar-se no comportamento dos alunos quando presentes nas dependências dessa instituição escolar. Essa externalização se caracteriza por um ato *continuum*, muitas das vezes arraigado de impetuosidade e agressividade, de forma invariante e instável, conforme observações da dirigente.

Por essa razão, a gestão dessa unidade educacional tornou-se o pomo de discórdia entre os interesses da população local e os objetivos precípuos do Poder Público o qual se materializa na condição de um elemento fixo no espaço (prédio escolar), como também pela efetivação de sua função institucional que é a de colocar à disposição da população os serviços oferecidos pelos educandários, segundo os princípios que norteiam as ações da iniciativa pública no campo das políticas educacionais.

Dando continuidade aos relatos concernentes aos demais quesitos constantes do roteiro de entrevista, a dirigente do Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio declarou haver tomado posse para exercer o cargo de direção, em função da interveniência de agentes públicos, porquanto era-lhes necessário pautar-se pelos critérios da “credibilidade” e “aceitabilidade” que a sua pessoa representava para as comunidades situadas no entorno da escola. Portanto, como se pode constatar pelas declarações prestadas pela diretora, sequer o colegiado pode manifestar-se junto à Secretaria de Educação, no sentido de organizar e efetivar a escolha do gestor(a) mediante a instauração de processo democrático livre, direto e aberto. Muito embora, se assim ocorresse, esta se daria segundo as disposições constantes da Lei nº 8493/13, a qual instituiu a meritocracia como fator conclusivo para o referido certame, portanto, não se caracterizando como sendo um processo eminentemente democrático.

Cumprindo ainda ressaltar que no Centro Educacional (Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio), o segundo segmento do Ensino Fundamental é oferecido para a comunidade durante o período da manhã, e tem suas aulas ministradas por um corpo docente composto de 24 professores, sendo 21 deles com vínculo efetivo na condição de servidores públicos estatutários e, os demais, contratados em regime especial. Desse coletivo, 20 responderam ao *survey* dirigido aos docentes.

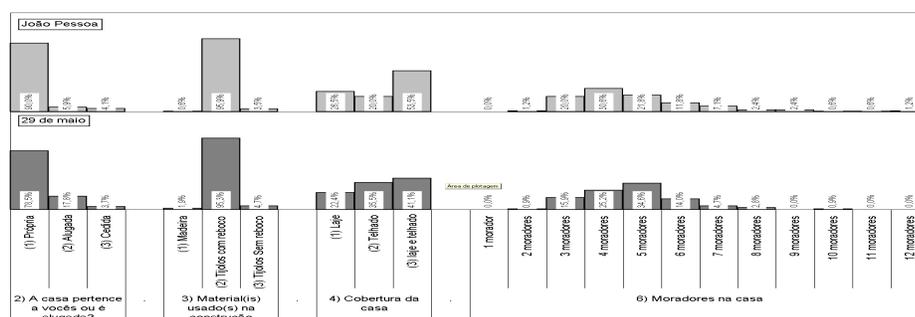
Para o cumprimento de suas atividades docentes, os professores podem utilizar-se de alguns recursos didático-pedagógicos, tais como televisores, *data show*, cópias reprográficas, mapas e globos geográficos, kit para as aulas de Ciências, além de uma estrutura suplementar composta por biblioteca, laboratório de Ciências, laboratório de Informática, pátio para recreio e lazer, e quadra de esportes descoberta, todos adequados ao uso escolar, conforme declarações do gestor. Ainda segundo o relato da dirigente, todos os demais materiais didáticos empregados no processo ensino-aprendizagem são fornecidos tanto pela Secretaria Municipal de Educação quanto adquiridos pela própria instituição. Quanto aos livros-textos, estes vêm sendo recebidos em número suficiente para cada série e turma, de forma que nenhum aluno fique desprovido dessa ferramenta de aprendizado, conforme declarado pela diretora do colégio.

#### **5.1.2: Perfil socioeconômico-cultural e socioespacial das famílias dos educandos de ambos colégios**

O questionário aplicado aos alunos de uma e outra escola continha 38 quesitos classificados nas categorias “socioespacial” e “socioeconômico-cultural” as quais se subdividem em diferentes dimensões ou aspectos da vivência cotidiana de suas famílias de origem.

### 5.1.2.1: Dimensão Socioeconômica

Neste tópico analisou-se diferentes aspectos ou variáveis concernentes ao perfil socioeconômico das famílias dos alunos de um e outro colégio. Por essa razão, como se pode notar no gráfico nº 3, encontram-se expressos os quesitos relacionados ao padrão de construção de suas casas, bem como quanto ao número de pessoas residentes por unidade habitacional e o respectivo vínculo jurídico dos responsáveis em relação à propriedade ou não do imóvel que ocupam.

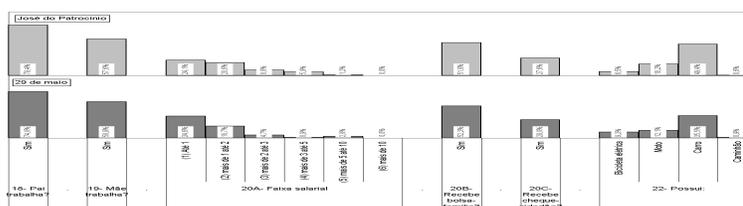


**Gráfico 3:** Características do imóvel e quantidade de pessoas por unidade.  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Assim, pode-se notar que, não somente no elemento “qualidade das edificações” (laje e telhado), mas também em relação à variável “propriedade do bem imóvel”, quanto ao relativo conforto proporcionado por se habitar numa residência com menor número de pessoas, as porcentagens das famílias domiciliadas na localidade da Penha, portanto, pais e responsáveis dos educandos regulares do Col. José do Patrocínio, apresentam qualidade de vida melhor, isso em termos de pontos percentuais os quais perfazem 12%, 12% e 4% respectivamente, acima de seus congêneres residentes nas localidades de onde provêm os alunos

matriculados no Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio.

De igual modo, no gráfico 4 foram comparadas as porcentagens referentes aos indicadores “trabalho dos responsáveis”, “renda familiar”, “compensações de renda” (bolsa família e cheque cidadão) e “propriedade de veículos motorizados” (bicicleta elétrica, motocicleta, automóvel e caminhão) das respectivas famílias dos pais / responsáveis de uma e outra escola, respectivamente. Assim, também nesses quesitos percebe-se valores que apontam para melhor padrão de vida aqueles expressos pelos dados levantados junto aos residentes nas localidades de origem dos alunos matriculados no Col. José do Patrocínio (localidade da Penha). Excetuam-se dessa lógica os percentuais referentes aos fatores “trabalho da mãe / madrasta”, “faixa salarial familiar” (até 1 salário mínimo) e veículo motorizado (bicicleta elétrica), visto que, nestes itens os responsáveis pelos discentes do Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio apresentam valores majorados em relação aos da outra escola, donde se depreende tratar-se de pessoas cujo poder aquisitivo é baixo, daí a necessidade da mulher (mãe ou madrasta) trabalhar fora para poder complementar a renda.



**Gráfico 4:** Aspectos relacionados ao trabalho dos responsáveis, à renda familiar, às compensações de renda (bolsa família e cheque cidadão) e à propriedade de veículos motorizados  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Portanto, pelas análises dos gráficos de nºs 3 e 4 depreende-se que os responsáveis pelos estudantes do Col. José do Patrocínio apresentam padrão salarial melhor (tomando-se como teto as faixas correspondentes até 2, 3 e 4 salários), além de denotarem ser detentores de maiores posses, tanto pelo fato de apresentarem menor dependência em relação ao bolsa-família, quanto por serem proprietários dos imóveis (90 % da amostra) onde residem, bem como pela sua qualidade (laje e telhado) e, também, pela propriedade de veículos motorizados (automóveis e motocicletas).

Essa constatação pode ser confirmada pelo Inep, visto que, no cálculo do

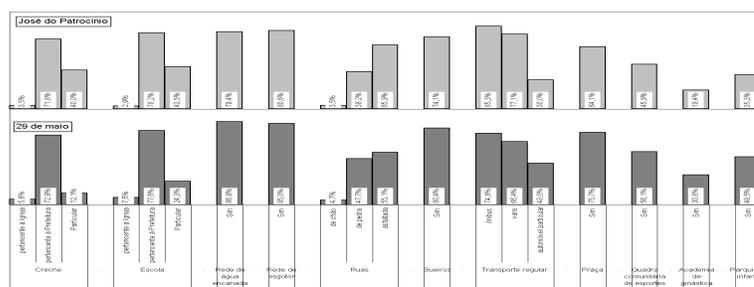
IDEB (2013) foram considerados elementos que constituem o Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) para as duas unidades escolares referenciadas. Por conseguinte, o Col. 29 de Maio foi classificado no grupo cujos educandos encontram-se no “nível 4” (neste nível, os alunos, de um modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como um rádio, uma geladeira, um ou dois telefones celulares, um banheiro, e, agora, dois ou mais televisores em cores; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas e computador - com ou sem internet -; bens suplementares, como freezer, um telefone fixo e um carro; não contratam empregada mensalista; a renda mensal está entre 1 e 2 salários-mínimos; e seu pai e sua mãe - ou responsáveis – completaram o ensino fundamental, podem ter concluído ou não o ensino médio, mas não completaram a faculdade). Por sua vez, os alunos do Col. José do Patrocínio encontra-se no “nível 5” (neste, os alunos, de um modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo maior de bens elementares; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquinas de lavar roupas e computador - com ou sem internet -; bens suplementares, como freezer, um telefone fixo, uma carro, além de uma TV por assinatura e um aspirador de pó; não contratam empregada mensalista; a renda mensal é maior, pois está entre 2 e 12 salários-mínimos; e seu pai e sua mãe - ou responsáveis - completaram o ensino fundamental, podem ter concluído o ensino médio, mas não completaram a faculdade). Logo, deduz-se haver diferença qualitativa entre os dois grupos, pois, os aspectos componentes do INSE apontam contextos favoráveis aqueles de onde procedem os educandos do Col. José do Patrocínio.

#### 5.1.2.2: Dimensão socioespacial

No que diz respeito à dimensão “qualidade de vida” registrada nos respectivos bairros de origem dos alunos das escolas pesquisadas, observou-se a questão relacionada à existência ou não de equipamentos comunitários coletivos, bem como a efetividade de serviços prestados diretamente pelo Poder Público ou por intermédio de concessionárias, ou, até mesmo pela iniciativa privada. Por essa forma, enfatizou-se as seguintes variáveis: escolas, creches, praças, quadras de esportes, condições de vias públicas, transporte regular, academias ao ar livre, e

parquinho infantil.

Observando-se o gráfico 5 pode-se concluir que, apesar de em alguns aspectos relacionados à presença de espaços e equipamentos para lazer comunitário (praças, quadras de esportes, parquinho infantil), bem como à infraestrutura básica (ruas pavimentadas com paralelepípedos, redes de água potável e de esgoto sanitário, além de bueiros coletores de águas pluviais) apresentarem maiores percentuais nas comunidades de origem dos discentes da escola “29 de Maio”, por outro, em matéria de serviços prestados (escolas e creches particulares, transporte regular - ônibus e alternativos), tanto pela Prefeitura quanto por concessionárias ou particulares, a pesquisa apresentou maiores percentuais verificados na localidade da Penha, portanto área de domicílio das famílias dos alunos da escola “José. do Patrocínio”. A partir dessas constatações infere-se acerca do padrão socioeconômico predominante nesta segunda localidade apresentar cifras superiores, considerando-se haver maior número de famílias cujas posses lhes permitem dar-se o luxo de custear serviços escolares (creches e colégios) privados para seus filhos.



**Gráfico 5:** Presença de espaços e equipamentos para lazer, infraestrutura básica e serviços educacionais e de transportes

Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

5.1.2.3: Dimensão cultural: nível de escolaridade dos responsáveis, dimensão comunitário-participativa e afinidade dos filhos com as produções culturais impressas, audiovisuais e imagéticas.

Neste tópico buscou-se delinear os gostos e preferências dos discentes em relação a diferentes tipos de programas veiculados pela televisão, bem como quanto ao gênero de música que eles mais ouvem e, outrossim, se estão matriculados em

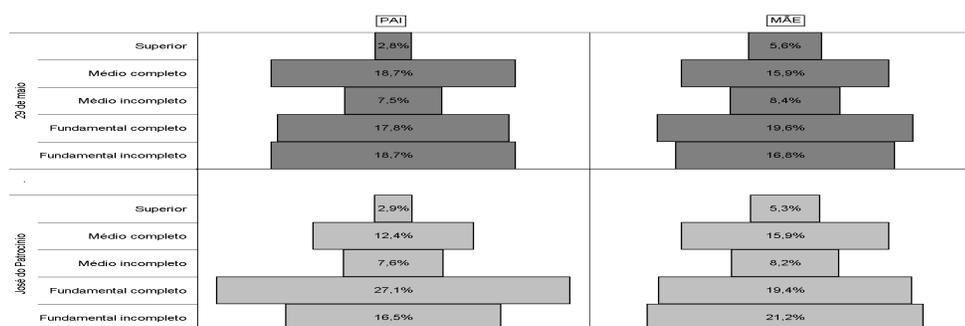
algum curso profissionalizante oferecido por entidade pública, filantrópica ou particular, seja pago ou gratuito.

De igual modo, neste segmento também foram contempladas tanto a dimensão participativo-comunitária das famílias, sobretudo em associações de moradores cujo objetivo é pleitear junto ao Poder Público as melhorias necessárias para o bairro onde residem, visando o bem-estar da coletividade, quanto em relação ao grau de escolaridade dos pais ou responsáveis.

Ainda figurando no rol de quesitos abordados neste bloco, o instrumento contemplou questão alusiva à realização ou não de eventos festivos nas comunidades onde residem os alunos de ambas escolas e, igualmente, se o certame é promovido pela Prefeitura ou por associação de moradores do bairro, ou, até mesmo, por alguma igreja ou agremiação de cunho carnavalesco (bloco ou escola de samba, etc.).

Por essa forma, na sequência, os gráficos de nºs 6, 7 e 8 agregam variáveis elucidativas a respeito da dimensão abordada no presente tópico.

Assim, o gráfico nº 6 retrata o quesito “escolaridade dos pais” cujos percentuais destoam para mais, em se tratando de Ensino Fundamental completo (27,1%) para os pais ou padrastos dos alunos matriculados no Col. J. do Patrocínio, que superam os seus congêneres referentes ao Col. 29 de Maio (17,9 %) em 9,3 pontos percentuais. Em relação à proporção de responsáveis (pais ou padrastos) dos estudantes do Col. 29 de Maio que concluíram o Ensino Médio (18,7%), estes superam em 6,3 pontos percentuais os seus pares os quais têm filhos estudando no Colégio José do Patrocínio.

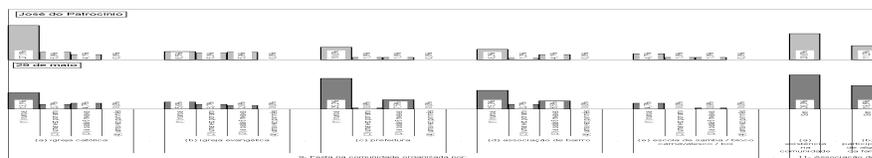


**Gráfico6:** Escolaridade dos responsáveis  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Continuando a análise do gráfico 6, observa-se em relação às mães ou madrastas dos educandos de ambas escolas que os valores equiparam-se, tanto para as modalidades “Ensino Fundamental Completo” e “Ensino Médio Completo”, quanto para as de “Ensino Fundamental Incompleto” e “Ensino Médio Incompleto”. Contudo, para a variável “mães ou madrastas” cujos filhos estudam no “José do Patrocínio”, há de se ressaltar o fato dessas mulheres estarem representadas com porcentagem aproximada de 5 % a mais, considerando-se o fato de não terem concluído o Ensino Fundamental (21,2%), quando comparadas às da outra escola analisada (16,8%).

Resumindo o quesito ora analisado, pode-se inferir que na categoria “Ensino Fundamental Completo”, os responsáveis (pais ou padrastos) do Col. José do Patrocínio superam os do Col. 29 de Maio em 9,3 pontos percentuais; enquanto na peculiaridade de haver concluído o “Ensino Médio”, os pais ou padrastos dos alunos desta escola superam os daquela em 6,3 pontos percentuais. Contudo, na modalidade “Ensino Superior Completo”, apesar dos valores demonstrados serem inexpressivos, estes se equivalem para ambas unidades escolares.

Quanto aos fatores “Associação de Moradores” e “Eventos ou Festividades” nos bairros de domicílio dos alunos de ambos colégios, observando-se o gráfico nº 7 pode-se deduzir acerca de uma ocorrência pouco expressiva, tanto de festas quanto de outros tipos de certames comunitários. No entanto, apesar da existência de Associações de Moradores nas comunidades de origens dos alunos de uma e outra escola, verifica-se que os dados gerados pelos discentes do Col. 29 de Maio apontam para maior presença desse tipo de entidade nos bairros de onde procedem, assim como em relação ao fator “participação nas reuniões” o qual apresenta percentual realçado, isso se comparado à mesma variável atribuída aos responsáveis residentes na localidade da “Penha”, portanto, área de abrangência do Col. José do Patrocínio.

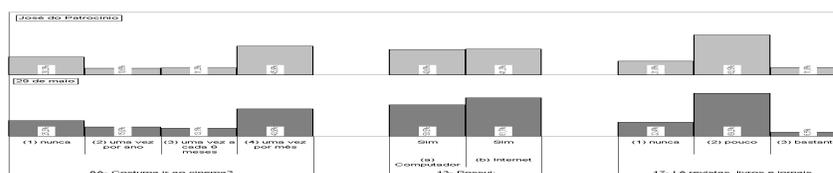


**Gráfico 7:** Existência de associação de moradores e realização de eventos nas comunidades de origem dos alunos

Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Ainda acerca da dimensão sociocultural, embora os quesitos e variáveis abarcados refiram-se à observação detectada pelos discentes, os resultados podem ser rebatidos no contexto domiciliar. Aplicados de forma reversa estas inferências traduzem, em certa medida, o perfil predominante no ambiente familiar, pois, de acordo com o enunciado por Goldenberg (2004, p. 27), o indivíduo constroi o seu *self* considerando-se que este “representa o outro incorporado ao indivíduo. É formado através das definições feitas por outros que servirão de referencial para que o indivíduo possa ver a si mesmo”.

Diante da asserção feita, as constatações acerca do grau de interesse dos alunos pela leitura (livros, jornais, revistas), assim como seus respectivos gostos relacionadas á cultura audiovisual e imagética (programação televisiva e frequência ao cinema), além de suas preferências por gêneros musicais, estas traduzem em certa medida, os hábitos e características culturais incorporados e adquiridos, tanto no meio familiar quanto nos círculos de sua convivência social (comunidade, escola, etc.).



**Gráfico 8:** Dedicção à leitura, uso de computador com acesso à Internet e frequência ao cinema

Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

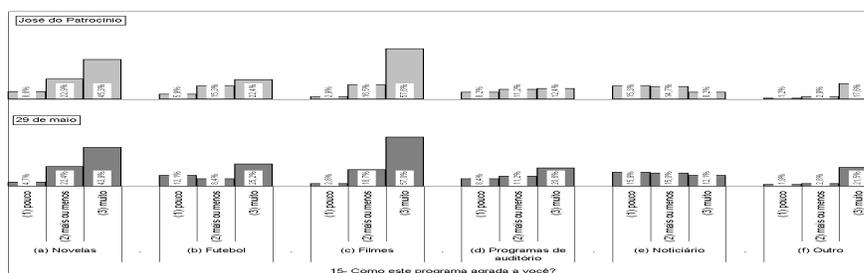
A respeito dos aspectos “tempo dedicado à leitura”, “uso de computador vinculado ou não à Internet”, e “frequência ao cinema”, pode-se constatar pelo gráfico nº 8 que os discentes de uma e outra escola leem pouco. No mais, as idas ao

cinema se equivalem em termos percentuais, uma vez que, em média, 45 % dos alunos inseridos nas amostras de ambas escolas revelaram ir ao cinema, pelo menos uma vez ao mês, ainda assim, 38 % destes sem o acompanhamento de outra pessoa da família.

De igual modo e, na sequência, ainda compondo a dimensão sociocultural em seu “estado objetivado”, de acordo com as exposições teóricas de Alves; Bonamino; Cazelli e Franco (2010), os dados da amostragem indicam que os resultados referentes à “posse de computador” e ao “acesso à Internet paga” (neste caso efetivado tanto por telefone celular quanto por computador) são favoráveis aos alunos do Col. 29 de Maio, perfazendo 10 e 20 pontos percentuais, respectivamente, acima dos constatados para os educandos do Col. José do Patrocínio.

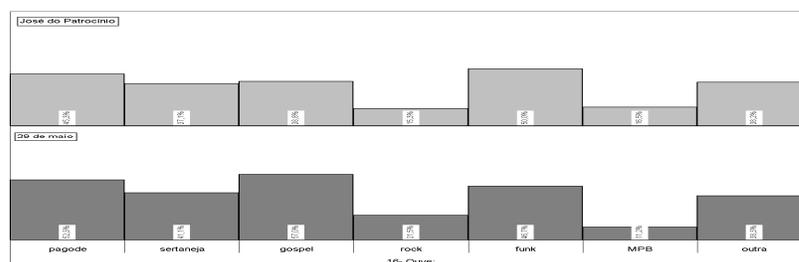
Referindo-se estritamente ao quesito “tempo dedicado à leitura”, percebe-se tanto num quanto noutro educandário, que as respostas dadas pelos estudantes convergem para características presentes, tipicamente, nas famílias e/ou ambientes onde os adultos apresentam graus de escolaridade predominantemente básicas (Fundamental e/ou Médio completo ou incompleto), razão pela qual, em geral o interesse pela leitura é “pouco” ou “nenhum” (vide gráfico nº 8). Nesse quesito, considera-se as variáveis “pouco” e “nunca” como sendo atributos negativos, por essa forma, a amostra correspondente ao Colégio. José do Patrocínio apresenta menores percentuais, portanto, supera em termos qualitativos a apresentada pelo Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio. Além disso, aquele colégio revela ter maior número de estudantes dedicados ao hábito de ler do que esta, pois a excede em 5,3 pontos percentuais.

Com relação à variável “programação televisiva” e respectivas audiências por parte dos alunos, observando-se o gráfico nº 9 pode-se constatar haver gostos semelhantes e graus de interesse equivalentes por parte dos jovens de um e outro colégio. Por essa forma, destaque deva ser dado aos filmes ( $\simeq$  57%) os quais são secundados pelas novelas ( $\simeq$  44%) que, por sua vez, superam em percentuais a receptividade em relação ao futebol ( $\simeq$  23%) exibido pela TV.



**Gráfico 9:** Audiência à programação veiculada pela televisão  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Concernente aos gêneros de músicas mais ouvidos, vê-se representado no gráfico nº 10 uma externalização “ecclética” (pagode (52,3%), sertaneja (41,1%), gospel (57%), etc.), levando-se em consideração a preferência musical por parte dos alunos matriculados no Col. 29 de Maio, os quais superam os percentuais expressos pelos discentes do Col. José do Patrocínio, exceto na modalidade “funck” (50,3%), porquanto neste estilo os dados apontam a primazia desta escola sobre os daquela em 3,7 pontos percentuais.

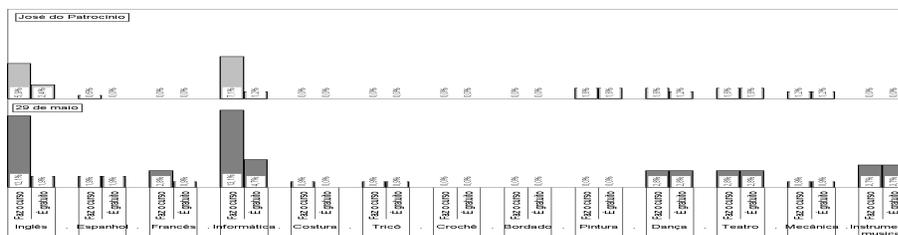


**Gráfico 10:** Preferência por gêneros musicais  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Observando-se os dados obtidos para os aspectos concernentes à dimensão sociocultural, fazendo perpassar o viés socioeconômico, e considerando-se o fato de as famílias cujos filhos estudam no Col. 29 de Maio figurarem no “nível 4” (BRASIL, 2015), e as dos responsáveis pelos educandos do Col. José do Patrocínio no “nível 5” (BRASIL, 2015), as inferências sugerem para ambos perfis de ambientes de convívio, uma possível falta de referências para externar propensões artístico-culturais mais definidas ou melhor elaboradas, tal qual a distinção feita por Salomon (2004) acerca dos hábitos e habilidades desenvolvidas pelo indivíduo na dimensão

psico-cognitiva a qual permite caracterizá-lo na condição de “bom” ou “mau” leitor, visto que, segundo ele, estando a pessoa despreparada e com formação deficiente, esta lê qualquer assunto sem nenhum senso crítico nem objetividade para a qual está lendo, e o pior, não tendo compreendido nada do que leu.

Fechando esta sequência, foram analisados os fatores “formação profissional paralela ao ensino regular” (Gráfico 11) e “relevância da atividade formal de estudo” (Gráfico 12). Deste modo, deparando-se com as evidências representadas no gráfico 11, deduz-se haver maior preocupação das famílias dos alunos matriculados no Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio, para com a questão da formação profissional dos filhos, visto que, para esses quesitos os percentuais revelados superam em muito aqueles atribuídos pelos educandos do Col. José do Patrocínio ao grau de inquietação de suas famílias, concernente a esse aspecto. Diante disso, a análise dos dados revelados pelos discentes do Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio sugerem uma certa preocupação em relação à necessidade de preparação para o mercado de trabalho.



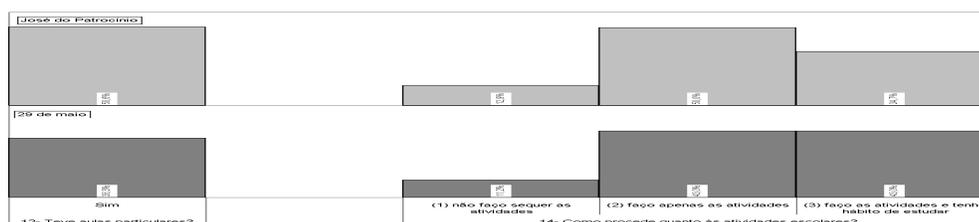
**Gráfico 11:** Formação profissional paralela ao ensino regular  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Assim, considerando-se os cursos profissionalizantes listados no questionário e cujos percentuais de respostas afirmativas (“cursando”) ultrapassaram a cifra de 3% favoráveis aos alunos do Colégio Vinte e Nove de Maio, os quais superaram os resultados expressos pelos discentes do Col. José do Patrocínio, sobressaem-se os seguintes: “instrumento musical” (com 3,7% de inscritos do total de participantes da coleta de dados); “inglês” (frequentado por um grupo correspondente a 12,1% dos que responderam o questionário), e “informática” (representado pelo percentual de 13,1%).

Por essa forma, os resultados demonstram que as variáveis “curso de inglês”

e “curso de informática” na modalidade “pagos” são as que mais se evidenciam, contudo, com maior porcentagem representada pelos alunos do Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio, cujas diferenças são de 5 e 6 pontos percentuais, respectivamente, em relação aos do Col. José do Patrocínio.

Em relação ao tópico “relevância da atividade formal de estudo” o gráfico nº 12 ilustra essa questão, porquanto também nesse aspecto os dados apresentados destoam dos resultados do IDEB (2013). Pois, ao se considerar a proporção dos alunos do Colégio Vinte e Nove de Maio que externaram maior preocupação com a feitura das atividades escolares e, paralelamente, têm mantido o hábito de estudar em casa, esse percentual supera as informações coligidas junto aos discentes do Colégio Municipal José do Patrocínio. Por analogia pode-se constatar que, nesta segunda unidade, os jovens denotam mínimo interesse pelos estudos, de forma apenas executar as atividades destinadas para serem feitas em casa. No entanto, o número de educandos desse colégio que externou ter ou haver tido a necessidade de acompanhamento com professor particular revela maior preocupação dos pais para com a rotina escolar dos filhos.



**Gráfico 12:** Relevância da atividade formal de estudo  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Portanto, a partir da leitura desse gráfico, do qual foram extraídos os elementos balizadores para a análise da “relevância da atividade formal de estudo”, constatou-se que um percentual correspondente a  $\pm 50\%$  das amostras correspondentes a ambos educandários revela não haver maior envolvimento (estudo) com os conteúdos trabalhados na escola, pois admitiram que apenas fazem as atividades levadas para casa. No entanto, em média, outros 42% externaram ter o hábito de estudar em suas casas, além de executarem as tarefas prescritas pelos professores. Nesse aspecto os educandos do Colégio Vinte e Nove de Maio

superam os do “ Colégio Municipal José do Patrocínio” em 1,3 ponto percentual.

### **5.1.3: Observações acerca da performance institucional (“efeito-escola”) construídas a partir da perspectiva do olhar docente**

A presente análise apresenta o desempenho dos alunos, bem como de alguns aspectos relacionados às condições de trabalho docente constatadas durante o ano de 2014 nas escolas pesquisadas. Para atender a essa finalidade, os dados foram levantados junto aos professores lotados e regentes de turmas compreendidas entre o 6º ao 9º anos do Fundamental, tanto numa quanto noutra unidade.

Nesta seção passa-se a considerar os aspectos macro, uma vez que, nesta categoria encontra-se a dimensão “efeito-escola” ou “fator escola”, pois segundo Luz (2006) esta compreende as características relacionadas aos insumos didático-pedagógicos, à estrutura física do educandário, ao grau de formação e atualização do corpo docente, etc., além disso, aprofundando essa percepção adscrive-se as contribuições de Mosé (2013), conquanto esta autora não seja a única nem a exclusiva em suas asserções, porquanto a Ciência Pedagógica apresenta-se como sendo uma seara na qual se interpõem inextrincáveis segmentos de pensadores e correntes teórico-metodológicas explicativas e propositivas, tanto sobre como se organiza e se procede para com o aprendizado formal (institucionalizado) quanto teoriza acerca dos saberes informais (vivência e interesses pessoais que culminam na construção do conhecimento a partir de suas interações cotidianas) desenvolvidos por cada indivíduo em suas inter-relações. Outrossim, essa ciência também desenvolve teorias e explicações de natureza bio-psico-cognitivas e político filosóficas inerentes a esse processo denominado por ensino-aprendizagem.

Deste modo, o primeiro conjunto de variáveis (gráfico 13) contempla aspectos relacionados tanto ao quantitativo de professores por área de conhecimento quanto ao vínculo empregatício (efetivo ou contratado) desses profissionais, e, por extensão, a respectiva apreciação acerca da política de educação efetivada pelo Poder Público municipal durante a atual gestão.



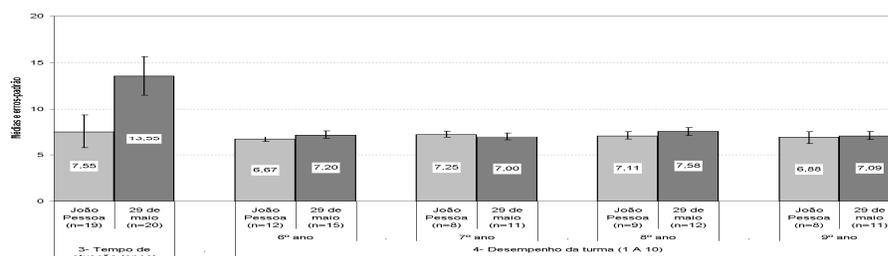
**Gráfico 13:** Quantitativo de professores por área de conhecimento, respectivo vínculo empregatício, e a apreciação desses profissionais sobre a eficácia da política educacional do município  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Conforme se pode observar no gráfico acima, o Colégio José do Patrocínio supera em 11 pontos percentuais o Colégio Vinte e Nove de Maio no quantitativo de professores para Geografia. Com relação às demais áreas, pode-se perceber uma certa equivalência em termos do número de profissionais atuando numa e noutra unidade, com exceção para as disciplinas de L. Portuguesa e Matemática nas quais há uma vantagem numérica, isso em torno de 5 e 4 pontos percentuais, respectivamente, a favor da segunda escola (Vinte e Nove de Maio).

Ainda nesse gráfico de nº 13, representou-se o quesito “eficácia da política educacional na atual gestão do Executivo Municipal”, conforme a perspectiva de visão externada pelos docentes. Desse modo, foi na unidade José do Patrocínio onde se verificou maior percentual de professores apontando para o elevado grau de insuficiência (“pouco eficaz”), correspondendo, por essa forma, a 52,6 % na opinião dos respondentes do questionário; por outro lado, nesse mesmo colégio, 35,8 % consideram-na ineficaz. Quanto às respostas dadas pelos profissionais (professores) do Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio, 35 % dos que responderam as questões, estes julgaram-na ineficaz, enquanto 25 % categorizam-na como pouco eficaz, e, outros 25 % do grupo apontam-na como estando na condição de razoável.

Com relação ao regime jurídico que rege o vínculo desses docentes lotados em ambas unidades escolares, percebe-se um maior percentual de efetivos (84,2 %) no Colégio J. do Patrocínio, além de constar no seu quadro de pessoal menor número de professores contratados.

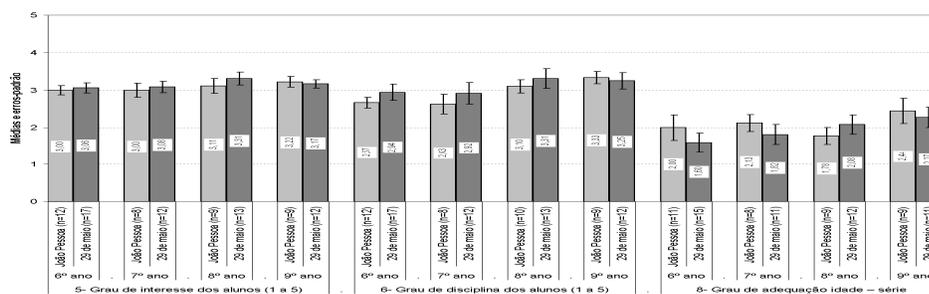
Contudo, nessa unidade a média do tempo de lotação é de 7,5 anos, aproximadamente (gráfico 14). Por outro lado, o percentual de profissionais (docentes) com vínculo precário é maior na outra escola (29 de Maio), cerca de 20 % deles. No entanto, apesar disso, o Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio apresenta maior média relativa ao tempo (13,5 anos) de permanência no seu quadro de magistério (gráfico 14).



**Gráfico 14:** Tempo médio de lotação docente e grau de aproveitamento discente  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Para a análise da dimensão sociointerativa dos discentes foram consideradas, além da variável “grau de aproveitamento” (desempenho) das turmas, vide gráfico 14, os aspectos “grau de interesse pelos conteúdos”, “grau de disciplina” e “grau de distorção idade - série”, representados no gráfico 15.

Assim, conforme demonstrado no gráfico 14, e contradizendo os resultados do IDEB realizado em 2013, pois no cômputo geral o indicador “grau de aproveitamento” (desempenho) registrou percentuais inferiores a 50 % no decorrer do ano de 2014. Não obstante as turmas de 6º, 8º e 9º anos cujos discentes encontravam-se matriculados no Col. 29 de Maio, terem apresentado desempenho um pouco acima do obtido pelas séries correspondentes às do Colégio. José do Patrocínio, exceto para o 7º ano, que nesta segunda unidade os alunos alcançaram melhor média, contudo, apenas 0,25 pontos percentuais.



**Gráfico 15:** Aspectos “grau de interesse pelos conteúdos”, “grau de disciplina” e “grau de distorção idade - série”  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

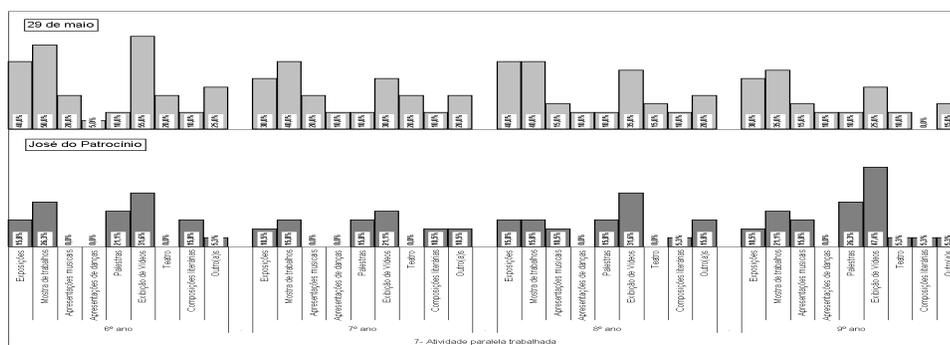
Observando-se o gráfico nº 15 constata-se que, apesar dos alunos de ambos colégios terem apresentado “grau de interesse pelos conteúdos” ministrados, acima

de 50 %, os percentuais detectados para os quatro anos de escolaridade no segundo segmento são equivalentes, exceto para a turma de 7ª série (8ºano) do Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio, contudo, esta supera a porcentagem correspondente à média alcançada pelo 8º ano do Colégio Municipal José do Patrocínio, em apenas 0,20 pontos percentuais.

Ainda com relação a esse mesmo gráfico, fez-se retratar o “grau de disciplina” dos alunos. Embora se possa notar que o indicador de comportamento discente em ambos colégios tenha ultrapassado os 50%, portanto, satisfatório, há de se fazer ressalva para as séries correspondentes ao 6º e 7º anos, cujas médias foram inferiores, logo, razoáveis, permitindo supor tratar-se de jovens com menor maturidade. No entanto o Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio apresentou-se relativamente melhor no aspecto disciplinar dessas turmas, porquanto tenha revelado 0,27 e 0,29 pontos percentuais acima do Colégio Municipal José do Patrocínio, respectivamente.

Por último, o gráfico nº 15 representa o aspecto “grau de distorção idade - série” o qual permite constatar haver maior defasagem no Col. José do Patrocínio, sobretudo para as turmas de 6º, 7º e 9º anos, dada a inexistência da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) nessa unidade escolar, até o ano de 2014, conforme declarado por sua dirigente geral. Por outro lado, cumpre salientar que, mesmo oferecendo educação diferenciada para atender aos alunos com inadequação de idade em relação à série, o Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio registrou essa discrepância a qual corresponde a 0,20 pontos percentuais acima do Colégio Municipal José do Patrocínio, para a série equivalente ao 8º ano de escolaridade (7ª série).

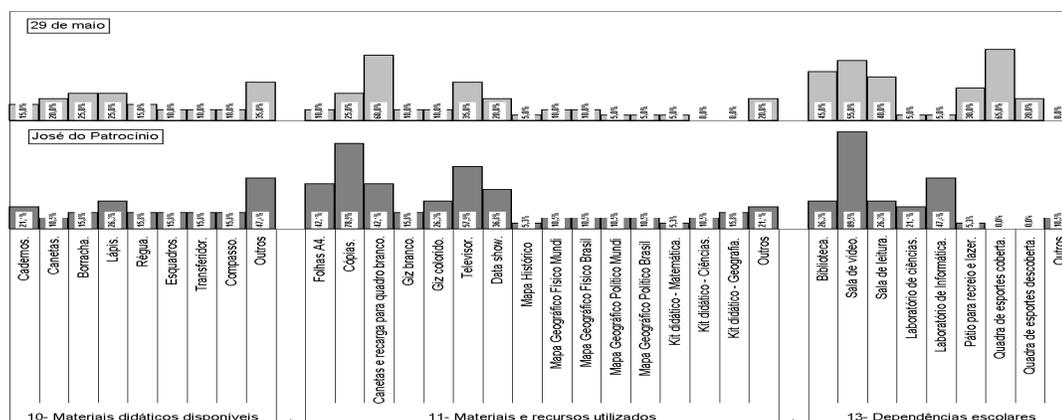
Na sequência, os professores de uma e outra escola foram arguidos sobre a realização de atividades paralelas relacionadas aos temas transversais de abordagem inter ou multidisciplinar, seja no âmbito da escola ou em espaços exteriores a ela, estando ou não os assuntos relacionados efetivamente aos conteúdos trabalhados durante as aulas. Por essa forma, o gráfico 16 foi elaborado no sentido de retratar os resultados obtidos em ambos colégios.



**Gráfico 16:** Atividades paralelas trabalhadas  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Pode-se perceber nos percentuais demonstrados acerca desse quesito, a supremacia do Colégio Vinte e Nove de Maio em todas as variáveis, exceto no item “palestras” para as turmas das quatro séries de segundo segmento do Fundamental, além de no “exibição de vídeos” (filmes) para os alunos de turmas de 9º anos, cujas médias nesses dois fatores observados no Colégio Municipal José do Patrocínio, superaram as apresentadas pela primeira escola analisada.

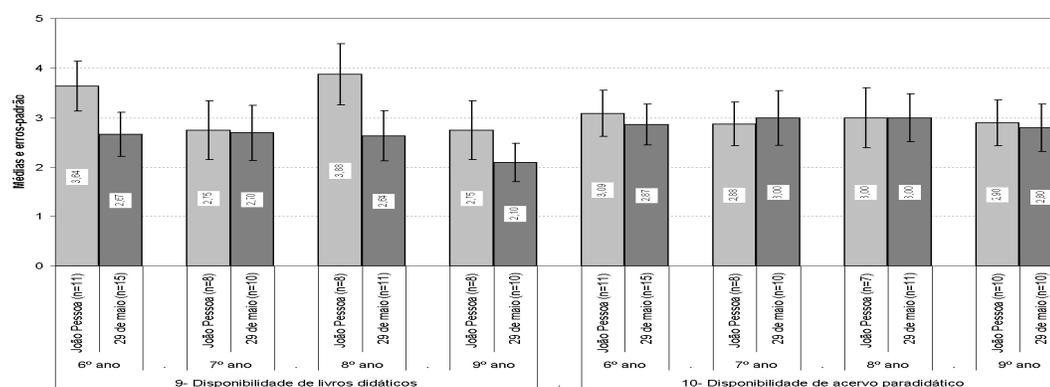
O gráfico 17 contempla variáveis que fazem referência às indisponibilidades ou inexistências constatadas pelos professores nos espaços das duas unidades escolares durante o ano de 2014. Assim sendo, foram representados tanto os quesitos “materiais didáticos” e “recursos disponíveis” no cotidiano, quanto à existência ou não de “dependências escolares específicas” para certas finalidades pedagógicas.



**Gráfico 17:** Materiais didáticos empregados, recursos disponíveis e dependências escolares específicas para fins pedagógicos  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Analisando-se as respectivas representações, é possível de se notar a ocorrência de maior indisponibilidade no Colégio José do Patrocínio, sobretudo com relação às variáveis (cópias reprográficas, folhas tipo A4, giz colorido, televisor e projetor “*data show*”, sala de vídeo e laboratório de informática) constantes dos quesitos “recursos disponíveis” e “dependências escolares”. Quanto às principais “carências” constatadas nesses mesmos aspectos, contudo, relacionadas ao Col. 29 de Maio, estas foram identificadas como sendo do tipo “canetas e respectivas recargas para quadro branco”, o “não funcionamento da biblioteca”, a “inexistência de sala de leitura”, bem como em relação à necessidade de “pátio adequado para recreio” e de “quadra de esportes” coberta ou descoberta compatível, seja para o lazer seja para a prática de atividades esportivas.

Na sequência, foram analisadas ainda outras duas variáveis alusivas à dimensão “recursos pedagógicos” disponíveis em ambos educandários. Para tal foram sugeridas duas questões, uma referente à disponibilidade de livros didáticos que atendam às disciplinas (áreas do saber), às séries e a todos os alunos matriculados no segundo segmento. Por outro lado, procurou-se sondar dos professores se há ou não acervo paradidático suficiente para atender às demandas dos diferentes componentes curriculares (disciplinas) de todas as séries e turmas.



**Gráfico 18:** Disponibilidade de livros didáticos e acervo de livros paradidático  
Fonte: Elaborado pelo Autor (2015).

Por esta forma, conforme se pode notar pelo gráfico 18, tanto os professores do Colégio Municipal José do Patrocínio quanto os do Colégio Vinte e Nove de Maio acusaram a insuficiência de livros didáticos e paradidáticos para fins de uso pedagógico, durante o ano de 2014, conquanto, a carência maior do suporte

representado pelo livro texto (didático), foi verificada no Colégio Vinte e Nove de Maio. No entanto, sobre o acervo paradidático, ambas unidades apresentaram deficit no que diz respeito ao número de exemplares e variedade de publicações disponíveis.

Diante das inferências apresentadas até então, faz-se necessário retomar à polêmica suscitada pelo Relatório Colemam, contrapondo-se as argumentações de Luz (2006, p. 2), pois, dada a relevância da questão esta autora adverte que considerar “fatores escolares inócuos em relação aos fatores familiares no desempenho escolar enfraquece a possibilidade de que investimento e intervenção governamentais sejam capazes de conter a transmissão intergeracional do deficit educacional e socioeconômico entre os estratos sociais”. E, além disso, atenta para a existência de “um intenso debate sobre a atuação dos fatores escolares no desempenho do aluno, assim como o espaço reservado às políticas educacionais na democratização das oportunidades provenientes de uma formação educacional de qualidade” (LUZ, 2006, p. 3).

Na sequência, Luz (2006) fecha sua linha de raciocínio assegurando “que os determinantes do desempenho escolar e, conseqüentemente as desigualdades educacionais entre os indivíduos, depende da ação conjunta de variáveis micro, como a escolaridade dos pais, a renda familiar e a composição do domicílio, e macro, como os insumos físicos disponíveis na escola, as características dos professores e, em uma esfera mais geral, as políticas públicas voltadas para a educação” (LUZ, 2006, p. 3).

Assim, tendo-se analisado comparativamente os dados oportunizados por gestores e professores, deduz-se não haver sido o “efeito-escola” o fator preponderante para justificar a nota atribuída pelo Inep ao Colégio José do Patrocínio. Porquanto, tomando-se como referência as dimensões e variáveis que poderiam explicar essa diferença, seja em termos de insumos (materiais didático-pedagógicos), seja em termos de estrutura (espaços específicos para aprendizagem) e características do corpo docente, os resultados anulam-se porque a superação em um quesito é compensada pelo deficit em outro, isso de maneira recíproca entre os dois colégios.

Portanto, contrariando a avaliação institucional promovida pelo Inep, a qual atribuiu médias correspondentes a 4,0 (Colégio Municipal José do Patrocínio) e 2,6 (Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio), a análise aplicada a ambas escolas não

revela no âmbito restrito (dependentes) de sua dimensão adiministrativo-pedagógica, nenhuma excepcionalidade, até por que nenhuma escola pública municipal de Campos dos Goytacazes alcançou a meta estabelecida para a categoria de segundo segmento do Ensino Fundamental. Ademais, em matéria de complexidade da gestão institucional (modalidades de ensino ofertadas, quantitativo de turnos, turmas e alunos), o Inep apontou como estando essas unidades enquadradas nos níveis “4” (Porte entre 150 e 1000 matrículas, operando em dois ou três turnos, com duas ou três etapas, apresentando Ensino Médio/profissional ou a EJA como etapa mais elevada) e “5” (Porte entre 150 e 1000 matrículas, operando em três turnos, com duas ou três etapas, apresentando a EJA como etapa mais elevada ), respectivamente. O nível alcançado pelo do Colégio Municipal Vinte e Nove de Maio justifica-se pela oferta da modalidade EJA.

Pelas constatações apresentadas, pode-se inferir o quanto os aspectos micro (renda familiar, posses, qualidade da moradia, etc.) ou, por outras palavras, a dimensão socioeconômica das famílias residentes na localidade da Penha, (enclave de residência dos alunos do Col. José do Patrocínio), possam haver influenciado no resultado do IDEB (2013). Contudo, não se pode afirmar o mesmo quanto as prováveis repercussões exercidas pelo fator sociocultural associado às famílias, porquanto seus dados revelam-se invertidos quando da confrontação dos quesitos e variáveis rebatidos sobre os contextos familiares dos estudantes de uma e outra escola analisadas. Noutras palavras, segundo a pesquisa, o peso atribuído à dimensão sociocultural recairia em benefício do Col. 29 de Maio.

Sendo assim, a partir dessa constatação pode-se ilustrar o fato ponderando-se a performance do Colégio Vinte e Nove de Maio nalguns quesitos relacionados aos aspectos socioculturais. Pois, a propósito, diga-se que essa unidade escolar apresentou menor grau de distorção “idade - série” para as turmas correspondentes aos 6º, 7º e 9º anos (5ª, 6ª e 8ª séries). Além disso, esse colégio também se sobressaiu na realização de atividades paralelas (exposições, mostras de trabalhos, apresentações musicais, apresentação de danças, teatro e composições literárias, etc.) relacionadas ou não aos temas transversais fixados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais. Outrossim, cinco de seus docentes das áreas de Português e Matemática admitiram haver preparado seus alunos para o exame “Prova Brasil”. E, ainda, pode-se incluir nesse rol de realizações o fator “tempo de exercício” do professor efetivo na instituição, pois de acordo com o resultado da pesquisa é de

13,5 anos, em média.

Em síntese, essas conclusões sugerem que, no cômputo final os resultados do suposto “efeito-escola” equivalem-se ou anulam-se, dadas as compensações mútuas constatadas quando do levantamento junto às duas unidades escolares. Quanto aos aspectos socioculturais abordados, estes foram retratados apresentando maiores percentuais a favor do Colégio Vinte e Nove de Maio, enquanto a dimensão socioeconômica confirmou os resultados do IDEB (2013), cuja média atribuída ao Col. José do Patrocínio colocou-o numa posição de destaque, dentre os educandários públicos municipais estabelecidos na sede.

Abre-se parêntesis tendo-se em vista realçar o fato de não se haver constatado autonomia administrativa nem didático-pedagógica numa e noutra entidade escolar analisadas, porquanto estas se pautam pelos ditames emanados pela Secretaria de Educação do Município. Portanto, não foram implementados projetos político-pedagógicos de cunho democrático e participativo e as propostas alternativas quando muito são pontuais e de iniciativa de um ou outro professor isoladamente, conforme relatos das dirigentes de ambas unidades.

Na sequência, e a título de esclarecimento, quando das entrevistas realizadas com as dirigentes, isso em novembro de 2014, o pesquisador fora informado sobre os critérios pelos quais cada uma das equipes havia sido conduzida e empossada no cargo de direção. Deste modo, cabe ressaltar que, no Col. José do Patrocínio, as atuais diretoras respondiam pela escola há 11 meses. Embora nessa unidade o processo tenha-se dado por eleição, houve registro de apenas uma chapa concorrente ao pleito, contudo, tendo obtido número de votos suficientes para a sua homologação por parte do Executivo Municipal. Por outro lado, por razões já explicitadas na abertura deste capítulo e, conforme relatado pela dirigente, no Col. 29 de Maio não ocorrera o referido certame, no entanto, a sua nomeação para o exercício da função ocorrera 6 meses antes do início da pesquisa e, segundo ela, deu-se em razão da adequação do seu perfil aos requisitos apontados pela Secretaria de Educação, considerando-se os entendimentos entre os representantes do Poder Público e os das comunidades circunjacentes ao colégio.

Fechando essa sequência de resultados, faz-se uma ressalva quanto ao fato de se haver detectado certa contradição entre os dados coligidos junto aos gestores e aos professores de ambas escolas, tomando-se por base as respostas dadas para alguns dos aspectos cujas questões foram replicadas no questionário para

sondagem realizada com o copro docente. Sendo assim, procurou-se encaminhar as análises relacionadas aos aspectos, dimensões e variáveis contemplados pela pesquisa em ambos educandários, optando-se pelos resultados oportunizados pelos instrumentos quantitativos aplicados a alunos e docentes, tendo-se em vista confrontá-los com os dados (médias) veiculadas pelo INEP.

Seguindo essa linha de raciocínio são oportunas as contribuições de Timóteo e Silva (2014, p. 164), quando externam ter constatado “demonstrações de desencontros de interesses e posturas reforçando aspectos desmotivadores para o estabelecimento de um diálogo e participação que promovam incentivos à busca de uma educação que proporcione melhores resultados tanto estatísticos como educacionais”. Ademais, ressalte-se o fato de o edital para a convocação de eleições dos dirigentes de escolas municipais haver sido publicado pelo Executivo Municipal, em novembro de 2013, portanto, seus possíveis “impactos” não se refletiram nos resultados do IDEB (2013). Nesse sentido, Timóteo e Silva (2014) ainda corroboram relatando que, em se tratando de Campos dos Goytacazes,

podemos perceber que há uma grande influência dos interesses políticos eleitorais da municipalidade na condução dos próprios negócios escolares. A escolha da direção das escolas, feitas pela Secretaria de Educação, e a definição de seus objetivos são instruídos para a busca de se ter a comunidade escolar como uma aliada da prefeitura, sem que isso signifique um compartilhamento de metas e objetivos a serem alcançados por aquela comunidade. (p.167).

Por essa forma, justifica-se a apologia externada por Mosé (2013), quando expõe uma concepção pedagógica de escola na qual sejam contemplados não somente a organicidade, as propostas político-pedagógicas e os objetivos finais a serem alcançados pelo processo educativo em sua acepção global, mas que os sujeitos (pais, funcionários, comunidade, professores, gestores, agentes públicos, etc.), sejam de fatos participantes proativos nesses contextos formais (instituições escolares) nos quais se sintam estimulados a desenvolver suas competências, habilidades e aptidões segundo uma perspectiva holística, pois, somente assim a educação será o elemento catalisador do desenvolvimento pleno, incluindo-se nesse rol a produção do conhecimento e das respectivas técnicas necessárias para a produção material e imaterial, de maneira poder atender aos anseios (profissionais, afetivos, econômico-financeiros, etc.) coletivos desse todo orgânico denominado

sociedade, seja em escala local (município), regional (Estado), nacional (União) e/ou mundial.

Em razão desses enunciados, faz-se referência outra vez à Luz (2006), pelo fato dessa autora enquadrar na categoria macro todo um conjunto de ações que correspondem às políticas públicas educacionais. Embora esse assunto tenha sido abordado no item “Política Municipal de Educação”, discorrido no capítulo III, as inferências acerca das ações adotadas nesse âmbito por parte do Executivo, quando muito, sugerem restringir-se à revisão e readequação normativas de cunho jurídico instrumental, visto que, são condições básicas para se fazer jus aos repasses de dotações orçamentárias provenientes da União para serem gastas com educação.

Consequentemente, no ano de 2015 convocou-se o CME para proceder à revisão do PME, o qual fora adequado ao PNE (2015-2024) sob o texto da Lei nº 8653/2015, publicado no Diário Oficial do Município, em 15 de junho de 2015, conforme informações obtidas junto ao Conselho Municipal de Educação de Campos dos Goytacazes. Além disso, mediante o Decreto Municipal nº 84/2015, publicado no mês de abril/2015, o Executivo criou os Conselhos Escolares, em consonância com o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, implantado no ano 2004, com o propósito de estimular e fortalecer esse tipo de instância nas escolas públicas de Educação Básica, em escala local. Tendo por finalidade precípua funcionar como fórum de “debates e de articulação entre todos os setores da escola e da comunidade, constituindo-se em cada Instituição de Ensino um colegiado, formado por representantes da comunidade escolar, e local, de acordo com as normas estabelecidas [...]” (CAMPOS, 2015, p.1), contudo, não implementado nos contextos dos colegiados escolares, de forma que este tipo de arena possa não somente representar os anseios e objetivos das comunidades, nesse sentido consideradas no todo de suas particularidades, mas também aos princípios democrático participativos inerentes à gestão das unidades e da participação consciente e comprometida dos sujeitos envolvidos no processo, conforme Timóteo e Silva (2014) salientam,

que para que Campos dos Goytacazes possa superar suas deficiências na produção de uma escola de qualidade, [...] terá que investir em ouvir e construir um consenso para a mudança junto ao seu corpo de profissionais existentes, com vistas à produção real de uma gestão democrática que promova a participação em sociedade e o desejo de melhores e maiores resultados no cenário do país. (p.172,171).

## 6: CONSIDERAÇÕES FINAIS

As propostas de um projeto de pesquisa que culminaram com a concretização deste estudo de caso apresentado no formato de trabalho dissertativo, foram motivadas em razão da vivência cotidiana de seu autor no contexto do magistério da rede pública municipal de Campos dos Goytacazes, e de cujas indagações e inquietações acerca da complexidade constatada na materialização do processo ensino-aprendizagem, objetivo precípua da instituição escolar, convergiram para uma tentativa de resposta ao “porquê” relacionado à ineficiência da política educacional do município quanto à identificação dos supostos fatores responsáveis pelo fracasso constatado nas últimas avaliações promovidas pelo Inep e seus correspondentes resultados na forma de índices (IDEB).

Diante disto, para se atingir o objetivo principal (análise da política municipal de educação), empreendeu-se à metodologia do paradigma empírico para a análise de duas unidades escolares que apresentaram o “melhor” e o “pior” resultados no IDEB. Para concretizá-lo, estabeleceu-se o cumprimento de seis etapas (objetivos específicos) cujos resultados foram alcançados contrapondo-se os resultados da pesquisa feita num e noutro colégio, além de informações coligidas por meio de entrevistas junto ao Conselho Municipal de Educação e à Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte, bem como à sede da seção sindical do Sindicato Estadual dos Profissionais em Educação (SEPE.), além do emprego de dados secundários obtidos mediante pesquisa bibliográfica.

As inferências oportunizadas por este estudo sugerem a prevalência dos aspectos socioeconômico familiares de origem dos educandos, para explicar o desempenho alcançado pelo Colégio José do Patrocínio, expresso no índice do

IDEB (2013). Em razão disso, as deduções suscitam a necessidade de se repensar e redirecionar a política pública educacional posta em prática pelo Executivo de Campos dos Goytacazes, haja vista ao fato de as intervenções que vêm sendo registradas, quando muito preveem, essencialmente, encaminhamentos de cunho normativo-jurídico visando, tanto a adequação às prescrições expedidas por instâncias supralocais (MEC, CNE, etc.) quanto para se fazer jus aos repasses de dotações orçamentárias provenientes da União. Ou por outra, baixando normas cerceantes dos direitos docentes, com o intuito de culpabilizar o magistério pelas consecutivas reprovações nas avaliações externas efetivadas pelo Inep, conforme observações prestadas pelo SEPE.

Constatou-se haver uma incongruência retórica entre a intencionalidade expressa pelas declarações do Poder Público e as respectivas medidas implementadas. Pois, em razão da inversão de objetivos detectada no campo da educação formal, a escola não cumpre a função de arena catalisadora dos “encantamentos” imanentes à natureza dos indivíduos, cujas histórias de vida são suscetíveis de se deixar transmutar pelos afetos a essa instituição. Para de fato ocorrer esse redirecionamento de propósitos e interesses, torna-se necessário transformar o ambiente escolar segundo a perspectiva holística, mediante a qual todo sujeito (alunos, comunidade, professores, funcionários, responsáveis, funcionários e gestores) envolvido no processo deva ser inserido no sistema e considerado no todo de sua individualidade, com seus atributos, idiossincrasias, responsabilidades e direitos.

No entanto, para se alcançar esse estágio no qual a comunidade escolar com seus respectivos sujeitos sintam-se envolvidos e atuantes de maneira proativa, faz-se premente restabelecer o processo democrático para eleição dos gestores escolares, bem como fomentar que cada colégio da rede municipal elabore o seu projeto político-pedagógico, mesmo que essa medida repercuta em oneração dos gastos com a política de educação. Igualmente, seja viabilizada e consolidada a conscientização comunitária, no sentido envolvê-la cada vez mais com a dinâmica da escola, fazendo convergir interesses em prol do bem-estar social e coletivo, mas para isso, torna-se imprescindível constituir os Conselhos Escolares, porquanto esse assunto já fora objetivado e regulamentado por instrumento normativo, porém ainda não implementado.

Somente dessa maneira a instituição escolar poderá deixar de ser palco e

refém dos condicionantes político-partidários com fins eleitoreiros, cuja finalidade imediata é a de catapultar vereadores, prefeitos e seu séquito de apadrinhados. Em razão disso, esse modelo de escola tornou-se plataforma de disseminação de ações unilaterais e verticalizadas, portanto, mantenedora de privilégios para uns poucos e, excludente tanto quanto “asfixiante” para a maioria dos “atores” que, no cotidiano, mantêm-na na condição de espaço formal de ensino, mas não de aprendizagem.

Esse quadro iterativo e redivivo presente no desenrolar histórico de Campos dos Goytacazes, embora revele o decaimento natural resultante do processo dialético, ainda retrata o *status quo* de uma sociedade estratificada e dilacerada, além de perpassada pelas ambiguidades da ética e do falso moralismo. Se, no passado exprimia-se pelo *ethos* prevaiente das classes hegemônicas (produtores de cana, pecuaristas, usineiros, latifundiários, etc.), detentoras do poder econômico e político por sobre a massa de trabalhadores despossuídos e segregados do acesso às condições básicas de sobrevivência (moradia, salário condizente, condições de trabalho, garantias sociais, atendimento médico, escolarização □ instrução □ emancipatória, etc), no presente, são os donos do “grande capital” (agroindustrial, industrial, logístico portuário, comercial e de serviços, habitacional, bancário e financeiro, etc.) que, tendo capturado as instâncias políticas em diferentes escalas e esferas de poder (local, regional e nacional) para usufruto de seus interesses, seja por meio de *lobbies*, seja pelos artifícios de barganha, de clientelismo, de corporativismo, enfim, pelo custeio de campanhas eleitorais majoritárias e proporcionais, têm em vista a predominância cíclica de seu modo particular de pensar, estar e agir na sociedade.

Para isso custeiam, promovem ou facilitam o acesso aos cargos político eletivos de sujeitos os quais se travestem de “caciques” mandatários a serviço de seus interesses escusos e/ou a rogo de representantes das corporações ou agentes econômico-financeiros. Em resumo, conclui-se estar diante de objetivos dissimulados cuja pretensão é a de perpetuar a superestrutura dominante, bem como o estado de espoliação das camadas subalternas, mas sobretudo, de locupletação com as riquezas e o patrimônio (material e imaterial) público ou privado dos diferentes lugares, explorando-lhes a mais-valia socioespacial. Nesse cenário perpassado pelo devir histórico que se caracteriza por pequenos avanços e recuos do Estado para com os interesses e necessidades de suas populações pobres e assalariadas, depreende-se as razões pelas quais o quadro socioeconômico,

sociopolítico, sociocultural (educação pública) e socioespacial de Campos dos Goytacazes são mantidos na condição de inércia irreduzível a qualquer proposta que transcenda o estado de “acomodação” e “alienação” instaurados, no entanto o processo é dialético, apesar de tudo.

Concluindo, acrescenta-se que esse estigma da rede pública municipal de Campos dos Goytacazes exprime-se no fato de os seus educandários terem transformado-se em locais permeados por múltiplas incompatibilidades e inadequações, haja vista a sua performance no IDEB (2013), considerando-se também o fato não se haver detectado a influência do “fator-escola”, nem, tampouco, de uma política educacional emancipadora, conforme sugerem os pressupostos teóricos deste trabalho. Outrossim, pode-se assegurar o quanto esses ambientes (escolas) revelam-se como reprodutores eminentes do *status quo* vigente nas sociedades dilaceradas pela desigualdade e, sobremaneira, pelo utilitarismo.

## 7: REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA NACIONAL DO PETRÓLEO, GÁS NATURAL E BIOCOMBUSTÍVEL. **Participações especiais**. Brasília: ANP, 2014. Disponível em <<http://www.anp.gov.br/?pg=9912>>. Acesso em: 01 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Royalties**. Brasília: ANP, 2014. Disponível em <<http://www.anp.gov.br/?pg=9080>>. Acesso em 01 de dezembro 2014.

ALBUQUERQUE, J. A. Guilhon. Montesquieu: sociedade e poder. In: WEFFORT, Francisco C. (org.) **Os clássicos da política**. São Paulo: Ática, 1991.

ALMEIDA, Luana; DALBEN, Luiz C. de; FREITAS, Adilson. O IDEB: limites e ilusões de uma política educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, v. 34, n.125, p. 1153 – 1174, out-dez. 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302013000400008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000400008)>. Acesso em: 2 jan. 2015.

AMARAL, Tânia da C. Iglesias e SECO, Ana Paula. Colônia: período Pombalino: Marquês de Pombal e a reforma educacional brasileira. In: LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). Navegando na **História da educação brasileira**. Campinas, SP: Fe: Hlstedbr, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo\\_pombalino\\_intro.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html)>. Acesso em: 15 set. 2014.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir (org); GENTILI, Pablo.(org). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23

ANDREOTTI, Azilde L. Era Vargas (1930 – 1945): o governo Vargas e o equilíbrio

entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova. In: LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas, SP: Fe: Histedbr, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo\\_era\\_vargas\\_intro.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_era_vargas_intro.html)> Acesso em: 15 set. 2014.

AQUINO, Júlio G. A indisciplina e a escola atual. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo:, v. 24, n.2, 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-25551998000200011&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200011&lng=pt&nrm=iso)> Acesso em: 11 maio 2014.

ARRETCHE, Marta T. S. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO, Elisabeth Melo (org). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009. 155 p.

ARROYO, M. G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação e Sociedade**, v.31, n. 113, out-dez 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?>>. Acesso em: 11 de maio 2014.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO. **Campos dos Goytacazes-RJ (Município)**. Disponível em: <[http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil\\_m/campos-dos-goytacazes\\_rj](http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/campos-dos-goytacazes_rj)>. Acesso em: 02 dez. 2014.

AVRITZER, Leonardo. Instituições participativas e desenho institucional: algumas considerações sobre a variação da participação no Brasil democrático. **Opinião Pública**, Campinas-SP, vo.14 n 1. jun. 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-62762008000100002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-62762008000100002&script=sci_arttext)>. Acesso em: 25 ago. 2014.

AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. dos et al. **Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais**. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BARROS, Ana M. F. B.; CARVALHO, Celso S.; MONTANDON, Daniel T. **O estatuto da cidade comentado: lei nº 10257 de 10 de julho de 2001**. Brasília-DF: Ministério das Cidades, 2001. Disponível em <<https://fundamentosarqeurb.files.wordpress.com/2013/01/estatuto-comentado.pdf>> Acesso em: 5 mar. 2015.

BECKER, Bertha k.; EGLER, Cláudio A. G. **Brasil: uma nova potência regional na economia mundo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 272 p.

BITTAR, Marisa. O Estado da arte em história da educação brasileira após 1985: um campo em disputa. In: LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas, SP: Fe: Histedbr, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo\\_transicao\\_democratica.html](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_transicao_democratica.html)> Acesso em: 10 out 2014.

BITTENCOURT, Evaldo de Souza. **Políticas públicas para a educação básica no brasil, descentralização e controle social: limites e perspectivas**. 2009. 134 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana)- Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://www.ipp-uerj.net/ppfh/teses.asp>> . Acesso em: 30 set. 2014.

BONAMINO, Alícia et al. Os Efeitos das Diferentes Formas de Capital no Desempenho Escolar. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15 n. 45, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/07.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2015.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998.

BRANDÃO, Z. Desatenção ou novos estilos de cognição ? **Boletim SOCED: Grupo de Pesquisas em Sociologia da Educação da PUC-Rio**, n. 1, 2005. Disponível em: <<http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/5910>>. Acesso em: 11 maio 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnológica**. Brasília: MEC/SETEC, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/folheto\\_setec.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/folheto_setec.pdf)> .Acesso em: 20 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FUNDEB)**. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-historico>>. Acesso em: 28 out. 2014.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2014.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ . **Programa ProJovem Urbano**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17462-projovem-urbano-novo>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ . **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**: . conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Brasília-DF: MEC, 2004. Disponível em: <[http://mecsrv125.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12619%3Apublicacoes-dos-conselhos-escolares&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859](http://mecsrv125.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12619%3Apublicacoes-dos-conselhos-escolares&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859)>. Acesso em: 03 maio 2015.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ . **Programa universidade para todos (PROUNI)**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <<http://siteprouni.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ . INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Entenda como o INEP construiu o Índice de desenvolvimento da educação básica**. Brasília: MEC/INEP, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br> >. Acesso em: 30 out. 2014

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ . **Nota técnica acerca dos Indicadores Socioeconômicos (INSE)**. Brasília: INEP, 2014. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/indicadores\\_educacionais/2014/escola\\_nivel\\_socioeconomico/nota\\_tecnica\\_indicador\\_escola\\_nivel\\_socioeconomico.pdf](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/escola_nivel_socioeconomico/nota_tecnica_indicador_escola_nivel_socioeconomico.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2015.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ . **Nota técnica sobre metodologia do IDEB**. Brasília: MEC/INEP, 2011. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/educacao\\_basica/portal\\_ideb/o\\_que\\_e\\_o\\_ideb/Nota\\_Tecnica\\_a\\_n1\\_concepcaoideb.pdf](http://portal.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_a_n1_concepcaoideb.pdf)>. Acesso em: 30 out. 2014

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ . **Resultados**. Brasília: MEC/INEP, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br>>. Acesso em: 30 out. 2014

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ . **Resultado do IDEB por escolas**. Brasília: MEC/ INEP, 2015. Disponível em: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/33008256>>. Acesso em 10 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011**:

institui o programa nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm)>. Acesso em: 20 de janeiro de 2015.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 15 abr. 2015.

BREMAEKER, François E. J. de. **Os municípios bilionários em 2013**. Salvador: Transparência Municipal, 2013. n.244, Estudo Técnico, Disponível em: <[http://www.oim.tmunicipal.org.br/abre\\_documento.cfm?arquivo=\\_repositorio/\\_oim/\\_documentos/590F8C3E-F49D-5538-73D1F5E9EE85D24429042013091149.pdf&i=2345](http://www.oim.tmunicipal.org.br/abre_documento.cfm?arquivo=_repositorio/_oim/_documentos/590F8C3E-F49D-5538-73D1F5E9EE85D24429042013091149.pdf&i=2345)>. Acesso em: 30 maio 2015.

CAMPOS DOS GOYTACAZES (Município). CÂMARA DOS VEREADORES . **Decreto n. 84 de 2015**: regulamenta a implantação dos conselhos escolares da rede municipal de Campos dos Goytacazes. Disponível em: <<http://www.campos.rj.gov.br/diario-oficial.php>>. Acesso em: 30 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Lei Municipal n 8134/2009**: plano municipal de educação. Disponível em: <<http://www.camaracampos.rj.gov.br/wp-content/uploads/2013/08/Lei-8.134.pdf>> Acesso em: 03 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Lei Municipal n.8133/2009**: estatuto e o plano de cargo, carreira e remuneração dos profissionais do magistério da educação básica pública municipal. Disponível em: <<http://www.camaracampos.rj.gov.br/wp-content/uploads/2013/08/Lei-8.133.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Lei Municipal n. 8493/2013**: dispõe sobre a eleição dos dirigentes de escolas municipais. Disponível em: <<http://www.campos.rj.gov.br/diario-oficial.php?PGpagina=29&PGporPagina=15>> . Acesso em: 01 maio 2015.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Resolução do Conselho Municipal de Educação (CME) 01/2007**: regimento interno do conselho municipal de educação. CME. Disponível em: <[http://www.cme.campos.rj.gov.br/images/files/documentos/regime\\_interno.pdf](http://www.cme.campos.rj.gov.br/images/files/documentos/regime_interno.pdf)> Acesso em: 21 abr. 2015

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Portaria n. 01 de 24 de março de 2015**: constitui comissão para instalar a 3ª Conferência Municipal de Educação. Disponível em: <<http://www.campos.rj.gov.br/diario-oficial.php>>. Acesso em 13 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. PREFEITURA. **Edital de processo seletivo de diretores e vice-diretores das unidades escolares da rede pública municipal de ensino de Campos dos Goytacazes.** Disponível em: <[http://www.campos.rj.gov.br/exibirNoticia.php?id\\_noticia=22115](http://www.campos.rj.gov.br/exibirNoticia.php?id_noticia=22115)>. Acesso em: 12 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Estrutura básica do conselho municipal de educação. diário oficial do município de campos dos goytacazes.** Disponível em: <<http://www.campos.rj.gov.br/diario-oficial.php?>>. Acesso em: 15 maio 2014

CARVALHO, Rita de Cássia. As transformações do ensino no Brasil: análise das reformas. In: LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). **Navegando na história da educação brasileira.** Campinas, SP: Fe: Hlstedbr, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo\\_transicao\\_democratica.html](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_transicao_democratica.html)>. Acesso em: 10 out. 2014.

CASTRO, Cláudio de Moura. **A prática da pesquisa.** São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977.

CASTRO, Maria Helena Guimarães. Sistemas de avaliação da educação no Brasil. **Perspectiva**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 5-18, jan-jun. 2009. Disponível em: <[http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v23n01/v23n01\\_01.pdf](http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v23n01/v23n01_01.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2015.

CÉSAR, C.C.; SOARES, J.F. Desigualdades acadêmicas induzidas pelo contexto escolar. **Revista Brasileira de Estudos Populacionais**, Rio de Janeiro, . v.18, n.1/2, p. 97-110, jan./dez, 2001. Disponível em: <[http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/rev\\_inf/vol18\\_n1e2\\_2001/vol18\\_n1e2\\_2001\\_6artigo\\_97\\_110.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/rev_inf/vol18_n1e2_2001/vol18_n1e2_2001_6artigo_97_110.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2015.

CLARK, Jorge Uilson. Primeira República (1889 – 1930): a primeira república, as escolas graduadas e o ideário do iluminismo republicano: 1889-1930. In: LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). **Navegando na história da educação brasileira.** Campinas, SP: Fe: Histedbr, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo\\_primeira\\_republica\\_intro.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_primeira_republica_intro.html)>. Acessado em: 15 set 2014.

CRUZ, José Luis Vianna da. Espaço social, ambiente construído e reprodução social. In:\_\_\_\_\_. **Projetos nacionais, elites locais e regionalismo: desenvolvimento e dinâmica territorial no Norte fluminense entre 1970 e 2000.** 2003. 338 f.Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional) – Universidade

Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: 2003. Disponível em: <<http://www.puro.uff.br/sites/default/files/user52/CRUZ,%20Jos%C3%A9%20Lu%C3%ADs%20Viana%20da.%20Projetos%20nacionais,elites%20locais%20e%20regionalismo%20desenvolvimento%20e%20didin%C3%A2mica%20territorial%20no%20Norte%20Fluminense.%20OUT2003..pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. A retomada do crescimento brasileiro e a reestruturação do espaço regional no norte do estado do rio de janeiro. **Revista vértices**, Campos dos Goytacazes-RJ: v.14, n. 1, p. 31-61, 2012. Disponível em: <<http://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1809-2667.20120012>>. Acesso em: 30 set. 2014.

CRUZ, Marta Vieira. Brasil Nacional-desenvolvimentista (1946-1964) In: LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas, SP: Fe: Histedbr, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Marta\\_Vieira\\_Cruz\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Marta_Vieira_Cruz_artigo.pdf)>. Acesso em: 15. set. 2014.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS (DIEESE). **Salário mínimo**. Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/analisecestabasica/salarioMinimo.html>>. Acesso em: 13 dez. 2014

FARIAS, Saulo Cezar Guimarães de. Descentralização, neoliberalismo e as políticas educacionais brasileiras. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, SP, v.7, n.1, p.122-142, jan-abr. 2011. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/1815/1939>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. **Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERRÃO, M.E; FERNANDES, C. A escola brasileira faz diferença? uma investigação dos efeitos da escola na proficiência em matemática dos alunos da 4ª série. In: FRANCO, C. (org). **Avaliação, ciclos e promoção na educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001

FERREIRA, Graça Maria Lemos. **Atlas geográfico: espaço mundial**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2003.

FONSECA, Sônia Maria. Colônia - Período Jesuítico (1500-1759): a hegemonia

jesuítica (1549-1759). In LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas, SP: Fe: Histedbr, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo\\_jesuitico\\_intro.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_jesuitico_intro.html)>. Acessado em: 15 set. 2014

FREITAS, L.C. Dialética da inclusão e da exclusão: por uma qualidade negociada e emancipadora nas escolas. In: GERALDI, C.G.; RIOLFI, C.R.; GARCIA, M.F. **Escola viva: elementos para a construção de uma educação de qualidade social**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

\_\_\_\_\_. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação e Sociedade**, Campinas: v. 28, n. 100, p. 965-987, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1628100.pdf> >. Acesso em: 12 jan. 2015.

FREITAS, Luiz C. de; DALBEN, Adilson; ALMEIDA, Luana. O IDEB: limites e ilusões de uma política educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n.125, p. 1153 – 1174, out.-dez. 2013. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87330049008>>. Acesso em: 12 jan. 2015

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n 21, 2000. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/89>>. Acesso em: 20 set. 2014.

GENTILI, Pablo; OLIVEIRA, Dalila A. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. In: SADER, Emir (org). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil 2013.

GEVISIEZ, Henrique Naves; OLIVEIRA, Elzira Lúcia. Impacto de grandes empreendimentos na dinâmica populacional: Campos do Goytacazes e São João da Barra. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 18, 2012, 19-23 nov, Águas de Lindóia-SP. **Anais...** Campinas-SP: ABEP, 2013. Disponível em: [http://www.abep.nepo.unicamp.br/xviii/anais/files/POSTER\[341\]abep2012.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/xviii/anais/files/POSTER[341]abep2012.pdf) Acesso em: 22 dez. 2014.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P.. Pedagogia e infância em tempos neoliberais. In BUENO, Maria Sylvia et al. **Educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

HAESBART, Rogério. Desterritorialização: entre as redes e os aglomerados de exclusão. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. **Geografia**: conceitos e temas. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

HÖFLING, E. De Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedex**, Campinas: v.21,n.55, nov, 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32622001000300003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32622001000300003&script=sci_arttext)>. Acesso em: 20 set. 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estimativas populacionais por municípios**. Rio de Janeiro: IBGE, 2014. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2015/estimativa\\_dou.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2015/estimativa_dou.shtm)>. Acesso em: 30 maio 2015.

KIMURA, A. Issa. **Constituição Federal de 1988**: apontamentos doutrinários e jurisprudenciais. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2001.

KOHLHEPP, Gerd. Análise da situação da produção de etanol e biodiesel no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 24, n. 68, p. 223-253, jan. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10476/12218>>. Acesso em: 08 Ago. 2015.

LUZ, L. Sores. Os determinantes do desempenho escolar: a estratificação educacional e o efeito valor adicionado. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 15, 2006, 18-22 set, Caxambu-MG. **Anais...** Campinas-SP: ABEP, 2007. Disponível em: <[http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/abep2006\\_899.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/abep2006_899.pdf)>. Acesso em: 03 abr. 2015.

MARAFON, G. José; BARBOSA, P.P.B. de Castro. O papel do complexo agroindustrial sucroalcooleiro nas transformações socioespaciais do Norte-Fluminense. In: \_\_\_\_\_. et ali. **Estudos de geografia fluminense**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

MARRACH, Sônia Alem. Neoliberalismo e Educação. In: GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo (org). **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996. 94 p.

MELO, Marcus André. As sete vidas da agenda pública brasileira. In: RICO, Melo Elizabeth. **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 155 p.

MELLO, Leonel I. A. John Locke e o individualismo liberal. In: WEFFORT, Francisco C. (org) **Os clássicos da política**. São Paulo: Ática, 1991.

MINTO, Lalo Watanabe. Transição democrática (1984 - Hoje): Globalização, transição democrática e educação (inter) nacional (1984...). In: LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas, SP: Fe: Histedbr, 2006. 964-1984): Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo\\_transicao\\_democratica\\_intro.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_transicao_democratica_intro.html)>. Acesso em: 15 set. 2014.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. 335 p.

MOURA, Eliel da Silva. A Construção da ideia de plano nacional de educação no Brasil: antecedentes históricos e concepções. In: REUNIÃO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 36, 2013, 29 set – 02 out, Samambaia-GO. **Anais....** Rio de Janeiro: ANPED, 2014. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt05\\_trabalhos\\_pdfs/gt05\\_3246\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt05_trabalhos_pdfs/gt05_3246_texto.pdf)>. Acesso em: 02 nov. 2014.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. Império (1822 - 1889): o império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889). In: LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas, SP: Fe: Histedbr, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo\\_imperial\\_intro.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html)>. Acessado em: 15 set. 2014.

NASCIMENTO, Manoel Nelito M. Nacional desenvolvimentismo (1946-1964): educação e nacional-desenvolvimentismo no Brasil. In: LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas: SP: Fe: Histedbr, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo\\_nacional\\_desenvolvimentista\\_intro.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_nacional_desenvolvimentista_intro.html)>. Acessado em: 15 set. 2014.

NASCIMENTO, Milton Meira do. Rousseau: da servidão à liberdade. In: WEFFORT, Francisco C. (org) **Os clássicos da política**. São Paulo: Ática, 1991.

NEY, Marlon Gomes; TOTTI, Maria E. Ferreira; REID, Tatiani de L. Santos. A influência das condições socioeconômicas das famílias na qualidade da educação básica na Região Norte Fluminense. **Revista Vértices**, Campos dos Goytacazes-RJ, v. 12, n.1, 2010. Disponível em: <<http://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1809-2667.20100008>> . Acesso em: 12 mar. 2015.

NOGUEIRA, Sônia M. de Almeida; PAULA, Otávio C. **Política educacional e o direito à educação**: uma abordagem descritiva como referencial da proposta de qualidade da educação básica no plano municipal de educação de Campos dos Goytacazes-RJ: ANPAE, 2010. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0502.pdf>>. Acesso em 01 mar. 2015.

NÓVOA, Antônio. Relação escola / sociedade: novas respostas para um velho problema. In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE A FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 3, 1994, Águas de São Pedro - SP. **Anais...** São Paulo: UNESP, 1995. Disponível em: <[http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/24/3/EdSoc\\_Relac3%a7%c3%a3o\\_escola\\_sociedade.pdf](http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/24/3/EdSoc_Relac3%a7%c3%a3o_escola_sociedade.pdf)>. Acesso em: 30 ago. 2015.

NUNES, E. de O. **A gramática política no Brasil**: clientelismo, corporativismo e insulamento burocrático. 4. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

OLIVEIRA, Adão F. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, A. Francisco; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George. **Fronteiras da educação**: desigualdades, tecnologias e políticas. Goiânia-GO: PUC-Goiás: 2010, páginas 93-99.

OLIVEIRA, Dalila A. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, v.3, n. 115, abr.-jun. 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302011000200005&script=sci\\_abstract&tIng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302011000200005&script=sci_abstract&tIng=pt)>. Acesso em: 20 set. 2014.

OLIVEIRA, J. C. Pinheiro; PEDLOWSKI, M. Antônio. Estado e programas de habitação popular em Campos dos Goytacazes.(RJ). **Análise Social**, Lisboa-PT, v. 204, n.47, 3.ed, 2012. Disponível em: <[http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/AS\\_204\\_d04.pdf](http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/AS_204_d04.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2013

PAIVA, Vanilda (org). **Perspectivas e dilemas da educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1984. p. 15-60.

PEREIRA, Wendell L. Políticas públicas e educacionais no contexto histórico brasileiro. Capes. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL: O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO TEMPO PRESENTE, 6, 2011, 21-23 nov, Uberlândia-MG. **Anais...** Uberlândia: UFU, 2012. p.1-13. Disponível em: <<http://www.simpósioestadopolíticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/AC15.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2011.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues. Dois sentidos para a educação na década de 1980: democracia e cidadania/implicações históricas. In: LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas, SP: Fe: Histedbr, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo\\_transicao\\_democratica.html](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_transicao_democratica.html)>. Acesso em: 10 out. 2014.

PEREZ, José R. Rus. Avaliação do processo de implementação: algumas questões metodológicas. In: RICO, Elisabeth Melo (org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 155 p.

RIBEIRO, Renato Janine. Hobbes: o medo e a esperança. In: WEFFORT, Francisco C. (org) **Os clássicos da política**. São Paulo: Ática, 1991.

ROCHA, A. Pires. **Palco de conflitos: escola pública no capitalismo, aparelho hegemônico ou instrumento de contra-hegemonia?** 2005. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015. Disponível em: <<http://www.ppe.uem.br/dissertacoes.htm>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

ROLNIK, Raquel; KLINTOWITZ, Danielle; IACOVINI, Rodrigo F. Gonçalves. Financiamentos e processos decisórios: em busca das determinantes da política de desenvolvimento urbano no Brasil. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS, 35, 2013, 24-28 out, Caxambu-SP. **Anais....** São Paulo: ANPOCS, 2014. Disponível em: <[http://anpocs.org/portal/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_details&gid=117&Itemid=353](http://anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=117&Itemid=353)>. Acesso em: 10 set. 2013.

SALOMON, D. V. **Como fazer uma monografia**. 11. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. 6.ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SAVIANI, Dermeval. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n.100, p, 1231 – 1255 out, 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 out. 2014.

\_\_\_\_\_. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. São Paulo: Saraiva, 1973.

SECO, Ana Paula; AMARAL, Tania Conceição do. Colônia: período pombalino (1759-1822):. Marquês de Pombal e a reforma educacional brasileira. In: LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas, SP: Fe: Histedbr, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo\\_pombalino\\_intro.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html)>. Acessado em: 15 set. 2014.

SENE, Eustáquio de. **Globalização e espaço geográfico**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SILVA, L. de Carvalho. Reconfiguração do norte fluminense a partir dos anos 70: a chegada do petróleo e suas consequências na dinâmica do crescimento regional. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE MIGRAÇÃO, 4, 2004, 16-18 nov, Rio de Janeiro. **Anais...** São Paulo: ABEP, 2005. Disponível em: <<http://www.nee.ueg.br/seer/index.php/revistaplurais/article/view/74/101>>. Acesso em 03 mar. 2015

SILVA, Romeu Adriano da. Período militar: golpe militar e adequação nacional à internacionalização capitalista (1964-1984). In: LOMBARDI, Claudinei (org); SAVIANI, Dermeval (org); NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas, SP: Fe: Histedbr, 2006. p. 964-984: Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo\\_militar\\_intro.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_militar_intro.html)> Acesso em: 15 set. 2014.

SISTEMA FIRJAN. **Retratos regionais**: 2014. 5. ed. Rio de Janeiro: Sistema FIRJA, 2014. Disponível em: <<http://www.firjan.org.br/data/pages/2C908CE9215B0DC4012164C44BC33F62.htm>> Acesso em: 15 nov. 2014.

SOARES, José .Francisco. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **Reice: Revista Eletrônica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación**, Madrid-ESP, v.2, n.2, p. 83-104, jul-dez, 2004. Disponível

em: < <http://www.redalyc.org/pdf/551/55120207.pdf>>. Acesso em: 12 jan 2015. .

\_\_\_\_\_. **IDEB na Lei?** Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=2352&lang=pt-br>>. Acesso em: 12 jun. 2013.

\_\_\_\_\_; ANDRADE, Renato Judice. Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas Educacionais**, Rio de Janeiro: v.14, n.50, p. 107 – 126, jan.-mar, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30410>>. Acesso em: 12 maio 2015.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, v. 2, n.16, p.20-45, jul-dez, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em: 12 maio 2015.

SOUZA, Dileno Dustan Lucas de. **Movimentos sociais, ONGs e educação**: um estudo de caso. Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2009. 235p.

SPOSITO, Eliseu S. **Geografia e filosofia**. São Paulo: UNESP, 2004.

TEIXEIRA, A. formação dos conselhos no Brasil. In: FARIA, Hamilton (org.); MOREIRA, Altair (org.); VERSOLATO, Fernanda (org.). **Você quer um bom conselho?** conselhos municipais de cultura e cidadania cultural. São Paulo: Instituto Pólis, 2005, 128 p. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=1204>>. Acesso em 2 abr. 2015.

TEIXEIRA, Lucia Helena G. Conselhos municipais de educação: autonomia e democratização do ensino. **Cadernos de Pesquisa**, Juiz de Fora: v. 34, n. 123, p. 691-708, set-dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a09v34123>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

TIMÓTEO, Geraldo Márcio; SILVA, Flaviane. Ferreira. A situação educacional em Campos dos Goytacazes RJ: um estudo com base nas características chave para eficácia escolar. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO E CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 4,7, 14-16 abr, Porto-PT. **Anais...** Porto-PT: Escola Superior de Educação do Politécnico. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT1/GT1\\_Comunicacao/Flavian eFerreiradaSilva\\_GT1\\_integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/Flavian eFerreiradaSilva_GT1_integral.pdf)>. Acesso em 03 abr. 2015.

VAINER, Carlos B. Planejamento territorial e projeto nacional. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, Salvador-BA, v. 9, n.1, p 9 – 23, 2007. Disponível em:  
<<http://unuhospedagem.com.br/revista/rbeur/index.php/rbeur/article/viewFile/167/15>>  
. Acesso em: 12 mar. 2015.

WEFFORT, Francisco C. **Os clássicos da política**. São Paulo: Ática, 1991.

## **APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS**

### **QUESTIONÁRIO PARA SER RESPONDIDO PELOS ALUNOS E PELOS PAIS OU RESPONSÁVEIS**

Para responder estas questões não é necessário colocar nome nem endereço, pois se trata de um trabalho de pesquisa realizado por um aluno da Universidade Cândido Mendes

Faça a gentileza de preencher e trazer este formulário para a escola, AMANHÃ .

- 1) Qual o nome do bairro ou da comunidade onde você mora?
  
- 2) A casa pertence a vocês ou é alugada? Marque com um "X" uma das opções abaixo.
  - (1) Própria.
  - (2) Alugada.
  - (3) Cedida (Emprestada por amigo, parente ou igreja).
  
- 3) Marque com um "X" o(s) tipo(s) de material(is) com que foi construída a casa onde você mora. Se foi construída com mais de um tipo de material, pode assinalar mais de uma alternativa.
  - (1) Madeira.
  - (2) Tijolos com reboco.
  - (3) Tijolos sem reboco.

4) Qual é o tipo de cobertura da casa? Se a case foi construída com mais de um tipo de cobertura, assinale mais de uma opção.

- (1) Laje.
- (2) Telhado.
- (3) Laje e telhado

5) Abaixo aparecem várias melhorias que uma comunidade pode receber. Responda de acordo com o que existe onde você mora. Se a sua resposta for SIM pode assinalar mais de uma opção.

1. Creche(s):

- (1) Não .
- (2) Sim, pertencente à Igreja.
- (3) Sim, pertencente à Prefeitura.
- (4) Sim, Particular.

2. Escola(s):

- (1) Não.
- (2) Sim, pertencente à Igreja.
- (3) Sim, pertencente à Prefeitura.
- (4) Sim, Particular.

3. Rede de água encanada:

- (1) Não.
- (2) Sim.

4. Rede de esgotos:

- (1) Não.
- (2) Sim.

5. Tem ruas?

- (1) Não.
- (2) Sim, mas de chão.
- (3) Sim, de pedra (paralelepípedo).

(4) Sim, asfaltada.

5. Bueiros para águas de chuvas:

(1) Não.

(2) Sim.

6. Transporte regular

(1) Não .

(2) Sim, feita por ônibus.

(3) Sim, feita por vans.

(4) Sim, feita por automóvel particular.

7. Praça:

(1) Não.

(2) Sim.

8. Quadra comunitária de esportes:

(1) Não.

(2) Sim.

9. Academia de ginástica ao ar livre:

(1) Não.

(2) Sim.

10. Parquinho infantil:

(1) Não.

(2) Sim.

6) Quantas pessoas moram na sua casa? \_\_\_\_\_ pessoas.

Assinale na lista abaixo todos os seus parentes que moram com você.

(a) Mãe.

(b) Pai.

(c) Madrasta.

(d) Padrasto.

- (e) Tio(s). Quantos são ? \_\_\_\_
- (f) Tia(s). Quantos são ? \_\_\_\_
- (g) Cunhado. Quantos são ? \_\_\_\_
- (h) Cunhada. Quantos são ? \_\_\_\_
- (i) Avó.
- (j) Avô.
- (k) Irmão(s). Quantos são ? \_\_\_\_
- (l) Irmã(s). Quantas são ? \_\_\_\_
- (m) Primo(s). Quantos são ? \_\_\_\_
- (n) Prima(s). Quantas são ? \_\_\_\_
- (o) Sobrinho(s). Quantos são ? \_\_\_\_
- (p) Sobrinha(s). Quantas são ? \_\_\_\_

7) Seus pais estudaram até qual série ou ano ?

Pai ou padrasto

- (1) Primeiro ao quinto ano do Fundamental (1ª a 4ª séries).
- (2) Sexto ao nono ano do Fundamental (1ª a 8ª séries).
- (3) Educação de \Jovens e Adultos incompleto.
- (4) Educação de \Jovens e Adultos completo.
- (5) Médio incompleto.
- (6) Médio completo.
- (7) Faculdade.

Mãe ou madrasta

- (1) Fundamental incompleto (1ª a 4ª séries).
- (2) Fundamental completo (1ª a 8ª séries).
- (3) Educação de \Jovens e Adultos incompleto.
- (4) Educação de \Jovens e Adultos completo.
- (5) Médio incompleto.
- (6) Médio completo.
- (7) Faculdade.

8a) Você costuma ir ao cinema ?

- (1) Nunca vou ao cinema.  
 (2) Vou ma vez por ano.  
 (3) Vou uma vez a cada 6 meses.  
 (4) Vou uma vez por mês.

8b) Além de você, quantas pessoas de sua casa vão ao cinema? \_\_\_\_\_ pessoas

9) Acontece algum tipo de festa (show, apresentação de dança, teatro, etc) na sua comunidade?

Se a sua resposta for SIM pode assinalar mais de uma opção.

- (1) NÃO  
 (2) SIM

<u>Quem organiza ?</u>	<u>Quantas vezes ao ano acontece a festa ?</u>		
(a) Igreja Católica	(1) uma vez por ano	(2) a cada 6 meses	(3) uma vez por mês
(b) Igreja evangélica	(1) uma vez por ano	(2) a cada 6 meses	(3) uma vez por mês
(c) Prefeitura	(1) uma vez por ano	(2) a cada 6 meses	(3) uma vez por mês
(d) Associação de bairro	(1) uma vez por ano	(2) a cada 6 meses	(3) uma vez por mês
(e) Escola de Samba / Bloco carnavalesco / “boi pintadinho”	(1) uma vez por ano	(2) a cada 6 meses	(3) uma vez por mês

10) Você faz algum curso fora da escola ?

Se a sua resposta for SIM pode assinalar mais de uma opção.

(1) NÃO		
(2) SIM		
<u>CURSOS</u>	<u>É GRATUITO ?</u>	
(a) Inglês	(1) NÃO	(2) SIM
(b) Espanhol	(1) NÃO	(2) SIM
(c) Francês	(1) NÃO	(2) SIM
(d) Informática	(1) NÃO	(2) SIM
(e) Costura	(1) NÃO	(2) SIM
(f) Tricô	(1) NÃO	(2) SIM
(g) Crochê	(1) NÃO	(2) SIM
(h) Bordado	(1) NÃO	(2) SIM
(i) Pintura	(1) NÃO	(2) SIM
(j) Dança	(1) NÃO	(2) SIM
(k) Teatro	(1) NÃO	(2) SIM
(l) Mecânica	(1) NÃO	(2) SIM
(m) Instrumento musical	(1) NÃO	(2) SIM

11a) Existe Associação de Bairro na comunidade onde você mora?

(1) Não.

(2) Sim.

11b) Alguém da sua família participa das reuniões?

(1) Não.

(2) Sim.

12) Você tem ou já teve aulas particulares com orientador ou professor?

(1) Não.

(2) Sim.

13a) Na sua casa tem computador?

(1) Não.

(2) Sim.

13b) Tem Internet?

(1) Não.

(2) Sim.

14) Como você costuma proceder com relação às atividades escolares ?

(1) Não costumo fazer as atividades que os professores passam para casa.

(2) Apenas faço as atividades.

(3) Costumo fazer as atividades e tenho o hábito de estudar em casa.

15) Você costuma assistir aos programas da TV ?

Se a sua resposta for SIM mais de uma opção pode ser assinalada.

	(1) NÃO		
	(2) SIM		
<u>PROGRAMAÇÃO</u>	<u>COMO ESSE PROGRAMA AGRADA VOCÊ ?</u>		
(a) Novelas	(1) POUCO	(2) MAIS OU MENOS	(3) MUITO
(b) Futebol	(1) POUCO	(2) MAIS OU MENOS	(3) MUITO
(c) Filmes	(1) POUCO	(2) MAIS OU MENOS	(3) MUITO
(d) Programas de auditório	(1) POUCO	(2) MAIS OU MENOS	(3) MUITO
(e) Noticiário	(1) POUCO	(2) MAIS OU MENOS	(3) MUITO
(f) Outra. Qual?	(1) POUCO	(2) MAIS OU MENOS	(3) MUITO

16) Você gosta de ouvir música? Se a sua resposta for SIM pode assinalar mais de um tipo de música.

(1) NAO

(2) SIM

<u>TIPOS DE MÚSICA</u>
(a) pagode.
(b) sertaneja.
(c) Gospel (de igreja).
(d) Rock.
(e) Funk
(f) MPB (Música Popular Brasileira)
(g) Outro. Qual? _____

17) Com que frequência você lê revistas, livros e jornais?

(1) Nunca leio.

(2) Leio pouco.

(3) Leio bastante..

18) Qual a profissão de seu pai ou padrasto?

\_\_\_\_\_ Está trabalhando ? (1) Não. (2) Sim.

19) Qual a profissão de mãe ou madrasta?

\_\_\_\_\_ Está trabalhando ? (1) Não. (2) Sim.

20a) Qual a renda mensal da sua família ? Somando o salário de seu pai com o de sua mãe, quanto eles recebem no final do mês ?

(1) Até 1 salário-mínimo.

(2) de 1 a 2 salários-mínimos.

(3) de 2 a 3 salários-mínimos.

(4) de 3 a 5 salários-mínimos.

(5) de 5 a 10 salários-mínimos.

(6) mais de 10 salários-mínimos.

20b) Recebe bolsa-família? (1) Não. (2) Sim.

21c) Recebe cheque-cidadão? (1) Não. (2) Sim.

22) Seus pais possuem algum tipo de veículo motorizado ?

(1) Não.

(2) Sim, bicicleta elétrica. Quantas ? \_\_\_\_\_

(3) Sim, motocicleta. Quantas ? \_\_\_\_\_

(4) Sim, automóvel. Quantos ? \_\_\_\_\_ Qual a marca ? \_\_\_\_\_

(5) Sim, caminhão. Quantos ? \_\_\_\_\_ Qual a marca ? \_\_\_\_\_

OBRIGADO PELA SUA PARTICIPAÇÃO !

**APÊNDICE B: ROTEIRO DE PARA ABORDAGEM DOCENTE****ROTEIRO DE ABORDAGEM**  
**– DOCENTES –**

**1)** Disciplina(s) com a qual trabalha (assinale quantas convier):

1 ( ) Português. 2 ( ) Inglês. 3 ( ) Espanhol.  
4 ( ) História. 5 ( ) Geografia. 6 ( ) Ciências.  
7 ( ) Ed. Física. 8 ( ) Artes. 9 ( ) Matemática.

**2)** Vínculo sob o qual exerce suas atividades no âmbito municipal:

1 ( ) Estatutário / Efetivo. 2 ( ) Contratado.

**3)** Tempo de atuação no Colégio 29 de Maio: \_\_\_\_ anos

**4)** Sua percepção acerca do aproveitamento (desempenho) da(s) turma(s) com a(s) qual(is) trabalhou em 2014:

OBS.: na hipótese de haver trabalhado com mais de uma turma de cada série/ano, considere-as no conjunto.

6º ano	7º ano
1( ) Até 10%	1( ) Até 10%
2( ) Mais do que 10% até 20%	2( ) Mais do que 10% até 20%
3( ) Mais do que 20% até 30%	3( ) Mais do que 20% até 30%
4( ) Mais do que 30% até 40%	4( ) Mais do que 30% até 40%
5( ) Mais do que 40% até 50%	5( ) Mais do que 40% até 50%
6( ) Mais do que 50% até 60%	6( ) Mais do que 50% até 60%
7( ) Mais do que 60% até 70%	7( ) Mais do que 60% até 70%
8( ) Mais do que 70% até 80%	8( ) Mais do que 70% até 80%
9( ) Mais do que 80% até 90%	9( ) Mais do que 80% até 90%
10( ) Mais do que 90% até 100%	10( ) Mais do que 90% até 100%

8º ano	9º ano
1( ) Até 10%	1( ) Até 10%
2( ) Mais do que 10% até 20%	2( ) Mais do que 10% até 20%
3( ) Mais do que 20% até 30%	3( ) Mais do que 20% até 30%
4( ) Mais do que 30% até 40%	4( ) Mais do que 30% até 40%
5( ) Mais do que 40% até 50%	5( ) Mais do que 40% até 50%
6( ) Mais do que 50% até 60%	6( ) Mais do que 50% até 60%
7( ) Mais do que 60% até 70%	7( ) Mais do que 60% até 70%
8( ) Mais do que 70% até 80%	8( ) Mais do que 70% até 80%
9( ) Mais do que 80% até 90%	9( ) Mais do que 80% até 90%
10( ) Mais do que 90% até 100%	10( ) Mais do que 90% até 100%

**5)** Como se deu a interação dos alunos com os conteúdos ministrados por você, no ano de 2014? Favor assinalar o grau de interesse dos alunos.

OBS.: na hipótese de haver trabalhado com mais de uma turma de cada série/ano, considere-as no conjunto.

6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
1 ( ) muito baixo			
2 ( ) baixo			
3 ( ) médio			
4 ( ) alto			
5 ( ) muito alto			
N ( ) não sei			

**6)** Com relação ao comportamento, o grau de disciplina dos alunos (aspectos sociocomportamentais / sociorrelacionais) das turmas com a(s) qual(is) trabalhou no ano de 2014 foram:

OBS.: na hipótese de haver trabalhado com mais de uma turma de cada série/ano, considere-as no conjunto.

6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
1 ( ) muito baixo			
2 ( ) baixo			
3 ( ) médio			
4 ( ) alto			
5 ( ) muito alto			
N ( ) não sei			

**7)** Qual(is) da(s) atividade(s) paralela(s) relacionada(s) a algum tipo de projeto vinculado ou não aos temas transversais, com o(s) educandos da(s) turma(s) com a(s) qual(is) trabalhou no ano de 2014 ? (Assinale quantas convier).

6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
1( ) Exposições.	1( ) Exposições.	1( ) Exposições.	1( ) Exposições.
2( ) Mostra de trabalhos.			
3( ) Apresentações musicais.			
4( ) Apresentações de danças.			
5( ) Palestras.	5( ) Palestras.	5( ) Palestras.	5( ) Palestras.
6( ) Exibição de Vídeos.			
7( ) Teatro.	7( ) Teatro.	7( ) Teatro.	7( ) Teatro.
8( ) Composições literárias.			
9( ) Outro(a)s.	9( ) Outro(a)s.	9( ) Outro(a)s.	9( ) Outro(a)s.

**8)** De forma geral, qual a sua percepção quanto ao grau de distorção idade – série na(s) turma(s) com a(s) qual(is) você trabalhou no ano de 2014 ?

OBS.: na hipótese de haver trabalhado com mais de uma turma de cada série/ano, considere-as no conjunto.

6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
1( ) muito baixo			
2( ) baixo	2( ) baixo	2( ) baixo	2( ) baixo
3( ) médio	3( ) médio	3( ) médio	3( ) médio
4( ) alto	4( ) alto	4( ) alto	4( ) alto
5( ) muito alto			
N( ) não sei			

**9)** Julgue a afirmação a seguir: “No ano de 2014 havia livros didáticos em número suficiente para cada aluno e série, na sua área/disciplina de atuação”:

6º ano	7º ano
1 ( ) discordo completamente	1 ( ) discordo completamente
2 ( ) discordo parcialmente	2 ( ) discordo parcialmente
3 ( ) nem concordo, nem discordo	3 ( ) nem concordo, nem discordo
4 ( ) concordo parcialmente	4 ( ) concordo parcialmente
5 ( ) concordo completamente	5 ( ) concordo completamente
N ( ) não sei	N ( ) não sei

8º ano	9º ano
1 ( ) discordo completamente	1 ( ) discordo completamente
2 ( ) discordo parcialmente	2 ( ) discordo parcialmente
3 ( ) nem concordo, nem discordo	3 ( ) nem concordo, nem discordo
4 ( ) concordo parcialmente	4 ( ) concordo parcialmente
5 ( ) concordo completamente	5 ( ) concordo completamente
N ( ) não sei	N ( ) não sei

**10)** Disponibilidade dos demais materiais didáticos para os alunos:

OBS.: assinale quais itens são necessários e não estão disponíveis, de acordo com a sua área de atuação.

1 ( ) Cadernos.

2 ( ) Canetas.

3 ( ) Borracha.

4 ( ) Lápis.

5 ( ) Régua.

6 ( ) Esquadros.

7 ( ) Transferidor.

8 ( ) Compasso.

9 ( ) Outros. Especifique: \_\_\_\_\_

**11) Materiais e recursos utilizados pelo professor:**

OBS.: assinale quais itens são necessários e não estão disponíveis, de acordo com a sua área de atuação.

- 1( ) Folhas A4.
- 2( ) Cópias.
- 3( ) Canetas e recarga para quadro branco.
- 4( ) Giz branco.
- 5( ) Giz colorido.
- 6( ) Televisor.
- 7( ) *Data show*.
- 8.1( ) Mapa Histórico
- 8.2.1.1( ) Mapa Geográfico Físico Múndi
- 8.2.1.2( ) Mapa Geográfico Físico Brasil
- 8.2.2.1( ) Mapa Geográfico Político Múndi
- 8.2.2.2( ) Mapa Geográfico Político Brasil
- 9.1( ) Kit didático - Matemática.
- 9.2( ) Kit didático - Ciências.
- 9.3( ) Kit didático - Geografia.
- 10( ) Outros. Especifique: \_\_\_\_\_

**12) Julgue a afirmação a seguir: “A biblioteca possui acervo paradidático (livros, revistas, periódicos, etc.) diversificado para atender aos educandos”.**

6º ano	7º ano
1( ) discordo completamente	1( ) discordo completamente
2( ) discordo parcialmente	2( ) discordo parcialmente
3( ) nem concordo, nem discordo	3( ) nem concordo, nem discordo
4( ) concordo parcialmente	4( ) concordo parcialmente
5( ) concordo completamente	5( ) concordo completamente
N( ) não sei	N( ) não sei

8º ano	9º ano
1( ) discordo completamente	1( ) discordo completamente
2( ) discordo parcialmente	2( ) discordo parcialmente
3( ) nem concordo, nem discordo	3( ) nem concordo, nem discordo
4( ) concordo parcialmente	4( ) concordo parcialmente
5( ) concordo completamente	5( ) concordo completamente
N( ) não sei	N( ) não sei

**13) Dependências escolares de uso pedagógico específico:**

OBS.: assinale quais itens são necessários e não estão disponíveis, de acordo com a sua área de atuação.

- 1( ) Biblioteca.
- 2( ) Sala de vídeo.
- 3( ) Sala de leitura.
- 4( ) Laboratório de ciências.
- 5( ) Laboratório de Informática.
- 6( ) Pátio para recreio e lazer.
- 7.1( ) Quadra de esportes coberta.
- 7.2( ) Quadra de esportes descoberta.
- 8( ) Outros. Especifique: \_\_\_\_\_

**14) Assinale o item que retrata a sua percepção quanto à política educacional da atual gestão municipal.**

- 1( ) Ineficaz.
- 2( ) Pouco Eficaz.
- 3( ) Razoável.
- 4( ) Eficaz.
- 5( ) Bastante eficaz.
- N( ) Não sei avaliar.

ESTA QUESTÃO É DIRIGIDA AOS PROFESSORES DAS ÁREAS DE PORTUGUÊS  
E MATEMÁTICA.QUE TRABALHARAM COM TURMAS DE 9º ANO

**15)** Julgue a afirmação: “A elaboração e condução das aulas teve forte enfoque na preparação dos alunos de sua(s) turma(s) de 9º ano para a última “Prova Brasil”.

1 ( ) discordo completamente
2 ( ) discordo parcialmente
3 ( ) nem concordo, nem discordo
4 ( ) concordo parcialmente
5 ( ) concordo completamente
N ( ) não sei

Caso tenha dado enfoque à preparação dos alunos para “Prova Brasil”, este foi realizado com quantos meses de antecedência em relação à data do exame.

[ \_\_\_\_\_ ] meses.

\* \* \*

OBRIGADO PELA PARTICIPAÇÃO !

**APÊNDICE C: ROTEIRO DE ABORDAGEM INSTITUCIONAL****ROTEIRO DE ABORDAGEM INSTITUCIONAL:  
DIREÇÃO OU EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA**

**1)** Atividades culturais promovidas no âmbito interno da instituição escolar, para / pelo 2º segmento do Fundamental.

Vídeos.

Palestras.

Danças.

Exposições.

Mostras de trabalhos dos alunos.

Culminâncias de projetos.

Outros. Qual (is)? \_\_\_\_\_

Abertas a comunidade?  Sim.  Não.

Houve a participação da comunidade (pais)?

Sim.  Não.

**2)** Eventos específicos promovidos pelo colégio fora do espaço escolar.

---

Houve parceria da comunidade?

Sim.  Não.

**3)** Periodicamente ocorrem reuniões com os pais de alunos do 2º segmento do Fundamental?

Sim.  Não.

Freqüência:

Mensal.  Bimestral.  Anual.

Assuntos mais abordados:

Notas (aprovação/reprovação).

Disciplina.

Outros. Especificar: \_\_\_\_\_

**4)** Existe algum tipo de acompanhamento sistemático de âmbito administrativo-pedagógico, por parte da SMECE (Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esportes), acerca das diretrizes (planos de cursos, currículos, etc.) propostos para serem implementados no decorrer de um ano letivo ou em caráter plurianual?

Sim.  Não.

Especificação da diretriz, programa ou projeto:

\_\_\_\_\_

**5)** Quantitativo de professores que atuam no 2º segmento do Fundamental.

Efetivos lotados na instituição.

Quantificar: 1º TURNO [ ] 2º TURNO [ ]

Contratados atuantes na unidade escolar. Quantificar: 1º TURNO [ ] 2º TURNO [ ]

Formação pós-universitária de todos os professores que atuam no 2º segmento.

Curso de extensão:

[ ] Cursando. [ ] Concluído.

Pós-Lato Sensu:

[ ] Cursando. [ ] Concluído.

Mestrado:

[ ] Cursando. [ ] Concluído.

Doutorado:

[ ] Cursando. [ ] Concluído.

**6)** Livros didáticos escolhidos.

Há em número suficiente para cada série, turma e componente curricular (disciplinas)?

Sim.  Não.

Faltam para qual(is) disciplina(s), série(s) e turma(s)?

**7)** Demais materiais de apoio didático (cadernos, canetas, borrachas, lápis, folhas, etc.) para os alunos, quem os adquire?

SMECE .  Colégio.

Na hipótese desses materiais serem comprados pela unidade escolar, de onde provêm o recurso?  Município.  Estado.  Governo Federal.  Doações.

Especificar o tipo de programa: \_\_\_\_\_

**8)** Materiais e recursos de apoio disponíveis para o professor:

Cópias.

Folhas formato “A4”.

Canetas e recarga para quadro branco.

Giz branco [ ] e colorido [ ].

Televisor.

Quantas unidades para a escola? \_\_\_\_\_

*Data Show*.

Quantos a instituição possui? \_\_\_\_\_

Mapas:

“Físico” [ ] e “Político” [ ]

do Brasil [ ] e do mundo [ ].

*Kit* didático para aulas de Matemática [ ], Ciências [ ] e Geografia [ ].

Outro(s). Qual(is)? \_\_\_\_\_

**9)** Dependências escolares de cunho estritamente pedagógico, usadas habitualmente.

Biblioteca.

Sala de vídeo.

Sala de leitura.

Laboratório de Ciências.

Laboratório de Informática.

Pátio para recreio de lazer.

Quadra de esportes coberta [ ] ou descoberta [ ].

Outros. Qual(is)? \_\_\_\_\_

**10)** Há quanto tempo o gestor da unidade escolar encontra-se no exercício da direção?

[ ] anos e [ ] meses.

A atual direção participou da última “eleição” cujo critério básico adotado fora do tipo “escolha por lista tríplice”?

( ) Sim. ( ) Não.

Houve chapa(s) concorrente(s)?

( ) Sim. ( ) Não.

Por meio de indicação política?

( ) Sim. ( ) Não.

Vereador ( ), Secretário( )

ou Chefe do Executivo ( )

**11)** Com relação à participação do colégio no exame nacional intitulado por “Prova Brasil”, há algum tipo de preparação prévia dos alunos matriculados na 8ª série (9ºano)?

( ) Sim. ( ) Não.

Tipo de preparação: \_\_\_\_\_

Tempo de antecedência: \_\_\_\_\_

**12)** Total de alunos matriculados no 2º segmento do Fundamental:

1º TURNO [ ]

2º TURNO [ ]

Total ou percentual de alunos com frequência regular:

1º TURNO [ ]

2º TURNO [ ]

Qual a série/ano apresenta maior percentual de repetentes?

1º TURNO [ ]

2º TURNO [ ]

Em geral, qual(is) disciplinas apresentam maior(es) percentuais de reprovações?

1º TURNO



**APÊNDICE D:ROTEIRO PARA ENTREVISTA AOS TÉCNICO-PEDAGÓGICOS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DE PESQUISA:  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

1) QUAL O INSTRUMENTO OU DISPOSITIVO NORMATIVO INSTITUIU A ELEIÇÃO PARA DIRETORES NA MODALIDADE “LISTA TRÍPLICE” ?

2) A EQUIPE MULTIPROFISSIONAL AINDA ATUA NA REDE DE ENSINO MUNICIPAL?

( ) SIM. ( ) NÃO.

POR QUAL MOTIVO FOI DESATIVADA?

3) OS TEMAS TRANSVERSAIS ESTÃO OU NÃO SENDO CONTEMPLADOS PELA MATRIZ CURRICULAR ?

4) O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PREVÊ A CRIAÇÃO E INSTALAÇÃO DO OBSERVATÓRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, COM A FINALIDADE DE DIAGNOSTICAR E ACOMPANHAR POSSÍVEIS OSCILAÇÕES (ENTRAVES E OBSTÁCULOS) DA POLÍTICA EDUCACIONAL. ESSA INSTÂNCIA JÁ FOI INSTALADA ? ESTÁ FUNCIONANDO?

SE NÃO O FOI, QUAL O MOTIVO QUE A IMPEDE?

5) QUAL O PERCENTUAL DE ROYALTIES E PARTICIPAÇÕES ESPECIAIS RECEBIDOS PELO MUNICÍPIO DESTINADOS PELO EXECUTIVO PARA A SUA

POLÍTICA EDUCACIONAL?

6) QUAL A PERSPECTIVA DO MUNICÍPIO NO SENTIDO DE VIR A SUBSTITUIR AS INSTALAÇÕES PREDIAIS INCOMPATÍVEIS À FUNÇÃO ESCOLAR, OU MELHOR, PRÉDIOS RESIDENCIAIS OU EMPRESARIAIS QUE FORAM ADAPTADOS PARA ABRIGAR ESCOLAS?

7) TAMBÉM ESTÁ PREVISTO PELO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO A CONSTRUÇÃO DE UM CENTRO MUNICIPAL DE TREINAMENTO E APERFEIÇOAMENTO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. HÁ ALGUMA PREVISÃO POR PARTE DO EXECUTIVO NO SENTIDO DE QUE SEJA VIABILIZADA A SUA IMPLEMENTAÇÃO? EM TERMOS CRONOLÓGICOS, EM QUANTO TEMPO?

8) OUTRA MENÇÃO A QUE SE FAZ REFERÊNCIA NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO É ACERCA DA CRIAÇÃO DE UM “PORTAL PEDAGÓGICO”, A EXEMPLO DOS QUE EXISTEM MANTIDOS PELAS PREFEITURAS DO RIO DE JANEIRO E SÃO PAULO, ALÉM DA DISPONIBILIZAÇÃO DE UM COMPUTADOR PARA CADA PROFESSOR. HÁ PERSPECTIVA DESSA CLÁUSULA VIR A SER ATENDIDA AINDA DURANTE A ATUAL GESTÃO? POR QUÊ?

9) COMO FUNCIONA A ASSOCIAÇÃO DE PAIS DOS ALUNOS DE ESCOLAS MUNICIPAIS, SE É QUE ESTE FÓRUM ESTEJA INSTALADO E EM OPERAÇÃO? QUEM A REPRESENTA HOJE?

10) O CONSELHO MUNICIPAL DE ACOMPANHAMENTO E CONTROLE SOCIAL DO FUNDEB ESTÁ ATIVADO, SE É QUE FORA INSTALADO ? ONDE É A SUA SEDE? QUEM RESPONDE POR ELE ATUALMENTE?

11) FOI CRIADO O CONSELHO MUNICIPAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR PREVISTO PELO PMECCG? ESTÁ EM ATIVIDADE? COMO FUNCIONA? QUEM É O SEU PRESIDENTE ATUAL?