

Dissertação de Mestrado

Correção de Fluxo em uma Escola da Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro: percepções e discricionariiedade dos agentes implementadores

Marina Meira de Oliveira

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Profa. Dra. Cynthia Paes de Carvalho

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro



Rio de Janeiro - RJ
Abril/2017



Contextualização

- **Expansão do sistema escolar e a manutenção das desigualdades educacionais**

(Shavit e Blossfeld, 1993; Fernandes, 2004; Ribeiro, 2011)

- **Construção do fracasso escolar – *ethos* e julgamento docente**

(Bourdieu, 1966)

- **Pedagogia da repetência**

(Costa Ribeiro, 1991)

- **Políticas de correção de fluxo por meio da aceleração da aprendizagem**

(Parente e Lück, 2004; 2007)

- **Implementação de políticas públicas e a burocracia do nível da rua**

(Lipsky, 1980; Maynard-Moody e Musheno, 2003; Lotta, 2014)

Objetivo

Compreender a implementação de uma política de correção de fluxo no nível da escola, a partir das percepções dos agentes/atores implementadores.



Relação entre discricionarieidade e crenças / valores



“Fazedores” de políticas – exercício da discricionarieidade

“Quais são as percepções dos agentes escolares sobre a política de correção de fluxo implementada na escola e de que forma essas percepções influenciam suas práticas discricionárias?”

A política de correção de fluxo implementada no Rio de Janeiro (Lima, 2016)

- Antecedentes
- A polarização do debate (mídia)
- O “choque de gestão” a partir de 2009
 - Metas, resultados, avaliação de desempenho e *accountability*
 - Teste Diagnóstico de Alfabetização (IAS) ao 4º, 5º e 6º anos e Prova da SME para o 3º ao 9º ano: 28.000 analfabetos funcionais
 - O problema da distorção idade-série aliado ao baixo desempenho
 - O Programa Reforço Escolar

A política de correção de fluxo implementada no Rio de Janeiro (Lima, 2016)

- **Aspectos da implementação da política entre 2009 - 2014**
 - Seleção das escolas: maior número de analfabetos funcionais, taxas de DIS mais elevadas e disponibilidade de salas de aula
 - Prevalência de escolas de grande e enorme porte: gestão mais complexa (OLIVEIRA, 2015)
 - Cobertura oferta / demanda
 - Trajetórias dos alunos inseridos e não inseridos em “turmas de projeto”: perfil sociodemográfico, trajetórias mais ou menos acidentadas, desfechos de maior / menor prestígio.
 - Ausência de objetivos, indicadores, prazos e metas claros e mensuráveis
 - Sucessivas mudanças na política ao longo de sua implementação
 - Ausência de mecanismos de avaliação externa

Recorte de pesquisa: A Escola Sigma

- Localizada na 2º CRE; 110 funcionários e 1320 alunos (Censo Escolar 2015)
- Projetos de correção de fluxo desde 2010 – em média, 4 turmas ao ano, à exceção de 2016

Gráfico 5: Distribuição de alunos matriculados em turmas de correção de Fluxo na Escola Sigma em 2013 por sexo

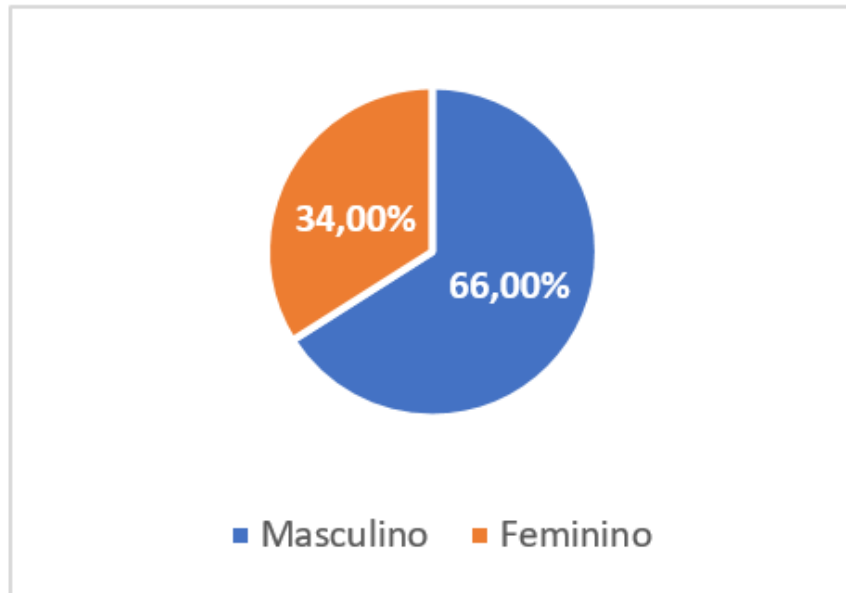
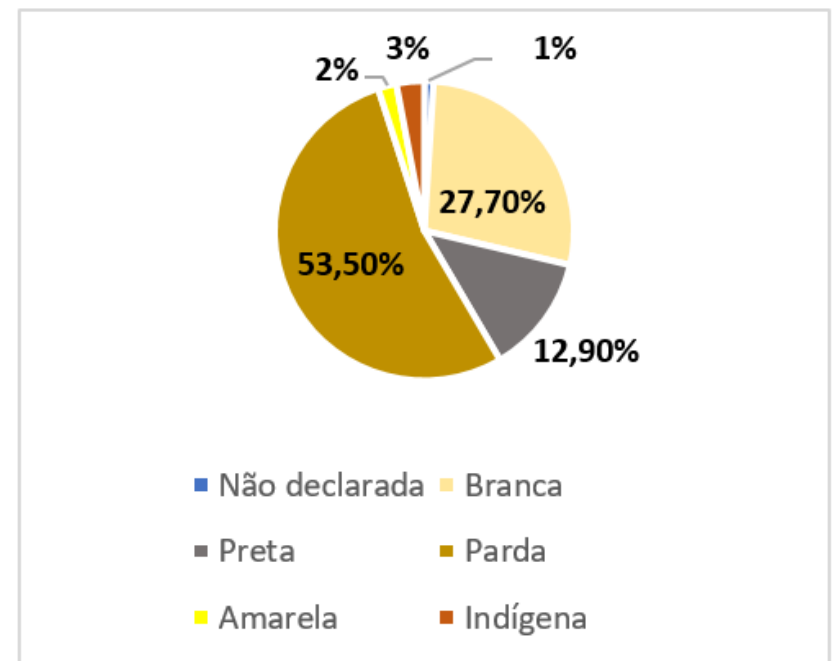


Gráfico 7: Distribuição de alunos matriculados em turmas de correção de fluxo na Escola Sigma em 2011 por raça/cor



Recorte de pesquisa: A Escola Sigma

- 32 entrevistas – gestores, professores, agentes educadoras, alunos inseridos em turmas de correção de fluxo e em turmas regulares
- Abordagem hermenêutica-dialética: compreensão e crítica (MINAYO, 2010)
- Senso comum e vivência – saber que incorpora um valor prático-moral, que se ancora em vivências, em vez de deliberações racionais, buscando aquilo que é plausível, prático, e que se orienta para o “verdadeiro” e para o “correto”

“O conceito de justiça tem pouco a ver com a norma burocrática de tratar a todos da mesma forma ou até mesmo de implementar regularmente as leis. Para nossos narradores, equidade e justiça significam responder aos cidadãos-cliente com base em seu **valor/merecimento percebido.**” (MAYNARD-MOODY E MUSHENO, 2003, p. 94)

A Escola Sigma na percepção dos entrevistados

- Sensação de queda de nível: alunos e *ethos*
- A construção da qualidade como uma função do público, e não das características internas (escola → alunos → famílias)
- Costa e Castanheira (2015): “a singularidade da sua missão, que é uma missão essencialmente pedagógica e educativa”
- Percepção dos agentes: incorporação de novas funções à escola (COSTA RIBEIRO, 1991)
- Uma reformulação da missão da escola diante de um novo público

A Escola Sigma na percepção dos entrevistados

- O desafio da missão pedagógica:
 - Problemas estruturais (falta de pessoal, número excessivo de alunos, sobrecarga de trabalho burocrático)
 - Pouca colaboração docente
 - Crenças e valores: do que precisa ou o que merece o novo público-alvo?
 - A aprendizagem escolar como um elemento apartado da formação da cidadania:

“A gente tá muito preocupado com a questão da aprendizagem, mas muito mais com a formação de um cidadão.”
- Escola de enorme porte com escassez de recursos materiais e humanos →
dimensão ética e valorativa dos processos de decisão, liderança e gestão

Percepções sobre “o aluno de projeto”

- Os “três tipos de alunos de projeto”: problemas cognitivos, comportamentais ou morais → “mais de 50% tem problema de comportamento”
- , Compreensão mais empática, reprodutivista do comportamento dos alunos, e críticas à postura dos demais atores, por parte de alguns professores de projeto
- Possíveis origens internas dos problemas associados aos “alunos de projeto”:

“Então, a escola também nunca ajudou. Eles sempre ignoraram solenemente o projeto. [...] E sempre foi muito mal visto, a turma de projeto é o resto, é a escória”

“Na escola, qualquer coisa que alguém fazia, aprontava, caía pra gente, porque a gente é do Acelera, entendeu? [...]. Só acusavam a gente.”

“Todo mundo falando pra caraca e aí eu não conseguia me concentrar. Aí no final do ano eu chutei o balde... parei de estudar, aí fiquei zoando”

Percepções sobre a política e discricionariiedade

- **Percepções sobre a política:**

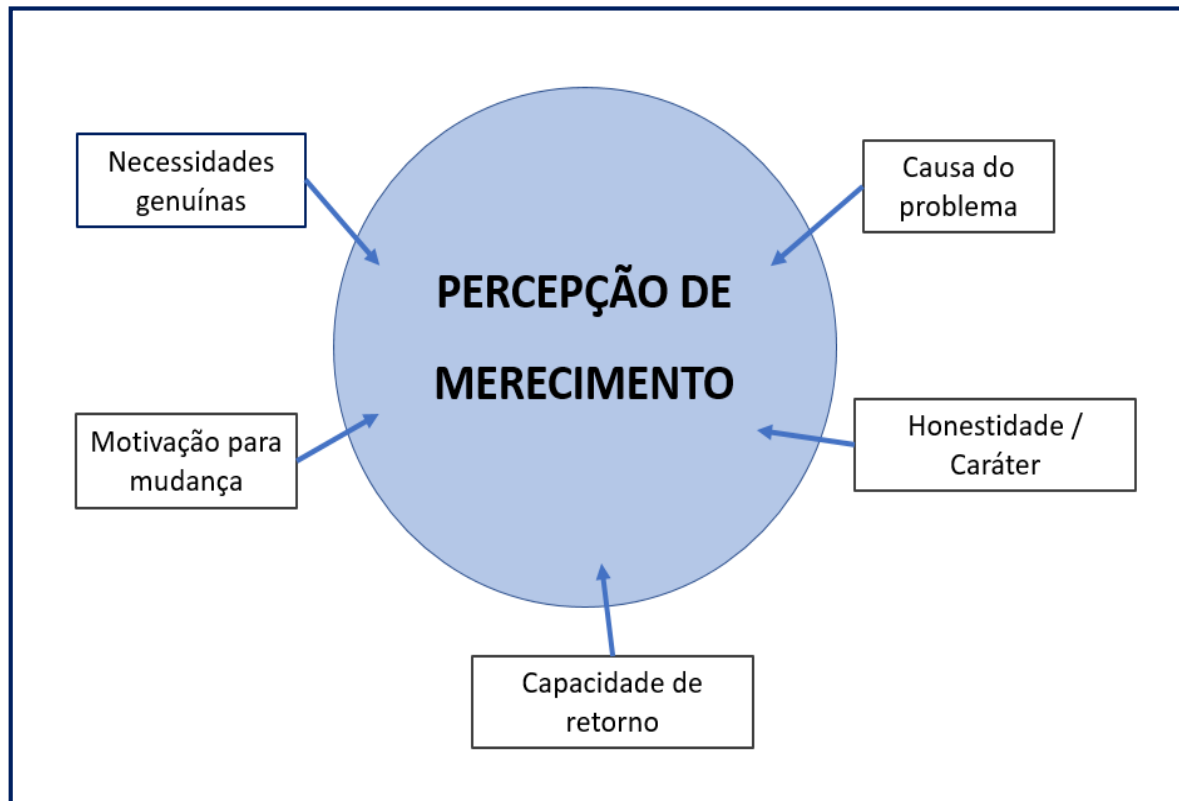
“É uma maneira de “limpar” as outras turmas. Até porque as turmas regulares são as que fazem as avaliações, né. [...] Então o que que o município, e o governo do estado está fazendo: Eles tiram os alunos problemáticos, concentram nos aceleras, e as turmas que fazem avaliação não são as turmas do acelera. As de avaliação estão condicionadas a um maior número de verbas. E aos indicadores, os IDEBs né. Então, é essa maquiagem que eles fazem pra melhorar a avaliação deles [...] E, quanto ao conhecimento, vai ficar devendo, sem dúvida alguma.”

- **Outras percepções: metodologia de ensino e polivalência do professor**

- A relação conflitiva com o “sistema” x saber pragmático dos agentes da linha de frente
- Perda de legitimidade e produção de regras alternativas (LIMA, 2011)
- Tentativa de buscar aumentar a *perceived client meaningfulness* (TUMMERS e BEKKERS, 2014)

A relevância do *ethos*: atendendo aos “merecedores” e “não merecedores”

- A avaliação somativa do merecimento



Fonte: Elaboração da autora, com base em Maynard-Moody e Musheno (2003)

Três tipos de ação discricionária

1. Mais do que o pragmatismo: um “serviço extraordinário” para os mercedores

- Busca pela extensão dos critérios de elegibilidade para a política, reforço escolar individualizado extra

“Então era assim uma pessoa, uma aluna maravilhosa. Mas faltava tudo. O pai dela era aqui do X [nome de um supermercado próximo à escola], então vira e mexe ele tava aqui, "como é que tá?" E aí ela voltou e eu falei "que absurdo essa menina voltar pra sala de aula comum!" Porque é toda uma regressão, né? Aí ela voltou, mas aí o que eu fiz – o acompanhamento dela até o final do ano.

- Busca pela restrição dos critérios de elegibilidade para a política

“Teve um aqui que já era mais velho, mas ele só começou a estudar muito tarde. Então, ele não tinha perfil de projeto, só tava com mais idade porque aconteceu alguma coisa lá no início, aí a gente pode tirar do projeto. Ele acompanhava, tava bem, então não havia necessidade. Mas, sem conhecer ninguém, a regra é 2 anos de defasagem”

Três tipos de ação discricionária

2. Pragmatismo: fazendo que (percebe-se que) pode ser feito

- Professoras de inglês em turmas de projeto: o direito à aprendizagem como algo “ideal” / distribuição de materiais escassos entre alunos “merecedores” e “não merecedores”
- O agrupamento de alunos advindos de “turmas de projeto” em uma mesma turma no 6º ano regular
- Encaminhamento de professores para as turmas dos “menos merecedores”

“Quando você chega numa escola nova, te dão geralmente a pior turma, né, a turma que ninguém quer. E essa turma de *Realfa* é uma turma que ninguém quer, né?”

Três tipos de ação discricionária

3. Menos do que o pragmatismo: o mínimo possível para os “não merecedores”

➤ Enrijecimento dos critérios de elegibilidade para a política

E tem aquela turminha do “por que que eu NÃO estou lá?”. “Não, não tem problema repetir não, que ano que vem eu tô na idade e vou pro acelera e vou passar de qualquer forma...”

“Teve aluno que teve o desplante de repetir, que é o caso do X. Bem escrachado esse. Achando que esse ano... ele não sabia que não ia ter mais Acelera. Então ele achava que ia pro Acelera, não ia fazer nada... que essa é a concepção deles, entendeu?”

“Eles falam que é o computador. Sempre que eu peço pra eles, eles falam “ah, é o computador que escolhe direto, o computador mexe sozinho”. Eles falam. Nunca vi isso, computador mexer sozinho.”

Considerações Finais

- Limites e possibilidades do senso prático-moral
- Invenções e improvisações pragmáticas → forma de lidar com as contingências do contexto de implementação e com a inadequação das regras formais
- Juízos morais que percebem os alunos de forma binária, e relativamente estereotipada → alunos que devem receber “recompensas” e “punições”
- A resignificação da aprendizagem escolar como uma recompensa e não como um direito
- Contexto de intensa sobrecarga de trabalho e falta de recursos → como seria em uma escola de menor porte e maior disponibilidade de recursos?
- Limitações dos instrumentos utilizados → observação das interações
- “A procura por sistemas que vão sempre além do caso individual” (FONSECA, 1999)