



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MICHELLE MORGANA GOMES FONSÊCA ALCÂNTARA

**O DESENHO DAS POLÍTICAS DE BONIFICAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA
REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE TERESINA (2001 a 2019)**

**TERESINA
2022**

MICHELLE MORGANA GOMES FONSÊCA ALCÂNTARA

**O DESENHO DAS POLÍTICAS DE BONIFICAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA
REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE TERESINA (2001 a 2019)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGE) do Centro de Ciências da Educação Professor Mariano da Silva Neto, da Universidade Federal do Piauí como exigência para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais e Gestão da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luís Carlos Sales

**TERESINA
2022**

MICHELLE MORGANA GOMES FONSÊCA ALCÂNTARA

**O DESENHO DAS POLÍTICAS DE BONIFICAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA REDE
PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE TERESINA (2001 a 2019)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) do Centro de Ciências da Educação Professor Mariano da Silva Neto, da Universidade Federal do Piauí como exigência parcial para obtenção do título de Mestra em Educação na Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais e Gestão da Educação.

Aprovado em: 13 de Abril de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **LUIS CARLOS SALES**
Data: 26/12/2024 17:57:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Luís Carlos Sales (UFPI)
Presidente (Orientador)

Documento assinado digitalmente
 **LUISA XAVIER DE OLIVEIRA**
Data: 26/12/2024 13:42:51-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Drª. Luisa Xavier de Sousa Oliveira (UFPI)
Examinadora Interna

Documento assinado digitalmente
 **MARIA ANGELICA PEDRA MINHOTO**
Data: 29/12/2024 17:37:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Drª. Maria Angélica Minhoto (UNIFESP)
Examinadora Externa

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação
Serviço de Representação da Informação

A347d Alcântara, Michelle Morgana Gomes Fonsêca
O Desenho das políticas de bonificação do magistério da
Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina (2001 A 2019) /
Michelle Morgana Gomes Fonsêca Alcântara. – 2022.
125 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí,
Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Teresina, 2022.

“Orientador: Prof. Dr. Luís Carlos Sales.”

1. Política e Educação. 2. Remuneração Docente.
3. Premiação Meritocrática. I. Sales, Luís Carlos. II. Título.

CDD 379.201

À minha Mainha (Martinha Gomes) meu exemplo de força e determinação. E à minha filha Luna Valentina minha força para seguir em frente todos os dias.

AGRADECIMENTOS

A Deus e Nossa Senhora pela força e fé durante toda a minha vida. Apesar das dificuldades a Fé, sempre se fez presente e o Amor de Deus sempre por perto em cada caminho trilhado.

Aos meus pais que sempre estiveram presente com todo seu amor e dedicação. Em especial à Minha Mainha (Martinha) que sempre fez de tudo para que eu tivesse uma boa educação e chegasse até onde cheguei. Tudo por ela e pra ela. Ao meu irmão que sempre esteve comigo em todos os momentos, gratidão por seu amor e companheirismo. E, a todos os familiares e amigos que sempre torceram e torcem por mim.

Ao meu orientador, prof. Dr. Luís Carlos Sales, que confiou a mim a responsabilidade de cursar o Mestrado em Educação na UFPI sob sua orientação. Muitas foram as dificuldades ao longo deste período, mas ele nunca deixou de acreditar em mim e que poderia conseguir chegar até o final. Obrigada Professor por sua confiança e credibilidade. Espero ter atendido às suas expectativas e me desculpe por qualquer erro cometido ao longo deste processo, mas vencemos e chegamos até aqui. Gratidão!!

Ao meu Amor, Gilvan Júnior pelo seu companheirismo ao longo do curso, pois abdicamos de muitas coisas para que este sonho se tornasse realidade, peço desculpas pela ausência em vários momentos, mas que se fizeram necessários para que chegasse até aqui. À minha Luna Valentina, amor da mamãe, que chegou junto com a realização deste sonho e que foi o gás diário para que não desistisse de tudo, obrigada filha.

Aos colegas da 30ª Turma de Mestrado em Educação da UFPI, em especial as amigas Elionaira, Dijé, Thais e Thaysa pelo companheirismo ao longo do curso e das disciplinas. Foram momentos de angústia e de felicidades compartilhados ao longo destes anos. Vocês foram essenciais nessa caminhada minhas amigas, obrigada!!!

Aos companheiros de trabalho do CMEI Jonas Pereira da Silva pela compreensão ao longo deste período. Minha diretora Anathalia, as secretárias Rosa e Riscielly pela força e oração ao longo da caminhada. As minhas amigas Aline, Renata, Kamila e Larisse que sempre torceram pelo meu sucesso, obrigada amigas.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação que muito contribuíram para a minha formação educacional. A todos eles, meu respeito, admiração e gratidão por tudo. Pretendo honrar o título e contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária e por uma educação melhor para todos e todas. E, todos do Programa de Pós Graduação em Educação – PPGED secretárias, funcionários e técnicos.

ALCÂNTARA, Michelle Morgana Gomes Fonsêca. **O desenho das políticas de bonificação do magistério da rede Pública Municipal de Ensino de Teresina (2001 a 2019)**. Orientador: Luís Carlos Sales. 2022. 125f. Dissertação de Mestrado. Centro de Ciências da Educação – CCE, Programa de Pós Graduação em Educação – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2022.

RESUMO

A presente dissertação analisa o desenho das políticas de bonificação do magistério na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, de 2001 a 2019, que, ao longo de sua história de mais de 60 anos, adota ações que visam colaborar com os resultados da rede de ensino, a partir da melhoria do desempenho escolar dos alunos. Essas ações têm sido cada vez mais constantes no âmbito da Rede. Neste estudo, analisamos as seguintes políticas: *Ranking*, Prêmio Professor Alfabetizador e Programa de Valorização do Mérito (educação infantil e ensino fundamental), tendo como objetivo geral descrever e analisar o desenho das políticas de bonificação por desempenho na Secretaria Municipal de Educação de Teresina. De forma específica, caracterizar historicamente as políticas de bonificação por desempenho na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina e realizar análise documental da legislação que fundamentam essas políticas na Secretaria Municipal de Educação de Teresina (Semec). Em termos referenciais, fundamenta-se em Favarim (2001), Lustosa (2013), Serafim (2012), Shiroma (2004), Picarelli Filho (1999), Young (1958), entre outros. A pesquisa utilizou a abordagem qualitativa, com análise documental das fontes, dentre elas: leis, decretos, portarias, regulamentos, planilhas e materiais diversos que pudessem contribuir para a pesquisa. Em relação às políticas de bonificação por desempenho, a literatura aponta pontos negativos e pontos positivos, não havendo ainda um consenso em relação à sua eficácia. Pode-se concluir que a Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina implantou várias versões de políticas de bonificação por desempenho, com desenhos diferenciados. Apesar das críticas, os gestores não abandonaram essas políticas, ao contrário, procuram aperfeiçoá-las, fazendo alterações no seu desenho, para minimizar os pontos negativos identificados nas primeiras versões de tais políticas que duram mais de 20 anos.

Palavras-chave: Política Educacional. Premiação Meritocrática. Remuneração Docente.

ALCÂNTARA, Michelle Morgana Gomes Fonsêca. **The design of bonus policies for the municipal public education network of Teresina (2001 to 2019)**. Orientador: Luís Carlos Sales. 2022. 125f. Dissertação de Mestrado. Centro de Ciências da Educação – CCE, Programa de Pós Graduação em Educação – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2022.

ABSTRACT

This thesis analyzes the diagram of bonus policies for teaching in the public municipal education network of Teresina, from 2001 to 2019, which, during its more than 60 years, adopts actions that aim to collaborate with the results of the education network, through the amelioration of students' performance. These actions have been each time more constant in the network. In this study, we analyze the following politics: Ranking, Literacy Teacher Prize, and Merit Appreciation Program (kindergarten and elementary school), the study's general objective is to describe and to analyze the diagram of bonus policies for teachers' performance in the Municipal Education Secretary of Teresina. Specifically, to characterize the bonus policies for teaching in the public municipal education network of Teresina historically and carry out documentary analysis of the legislation that underlies these policies in the Municipal Education Secretary of Teresina (Semec). About its references, this research is underpinned by Shiroma (2004), Lustosa (2013), Favarim (2001), Young (1958), Serafim (2012), Wood and Picarelli Filho (1999), among others. This research has a qualitative approach, using a documental analysis of sources, among them: laws, decrees, ordinances, regulations, spreadsheets and various materials that could contribute to the research. About bonus policies for performance, literature points out positive and negative points, there is still not a consensus about its effectiveness. It can be concluded that the public municipal education network of Teresina implanted various versions of bonus policies for performance, with diverse diagrams. Despite the critics, managers have not abandoned these policies; they have actually tried to refine it, changing its diagram in order to minimize the negative points identified in the previous versions of those policies which last for more than 20 years.

Keywords: Educational Politics. Meritocratic Award. Teacher Remuneration

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Políticas de bonificação com períodos de vigência e gestores municipais respectivos.....	26
Quadro 2	Remuneração baseada no desempenho.....	40
Quadro 3	Vantagens e fatores condicionantes de remuneração por resultados.....	46
Quadro 4	Indicadores da Gratificação de Desempenho Escolar (<i>Ranking</i>).....	64
Quadro 5	Fórmulas utilizadas para o cálculo da quantidade de pontos referente a cada variável (2002)	70
Quadro 6	Dados Gerais sobre o Prêmio Professor Alfabetizador – Avaliações de entrada e saída no período de 2004 a 2010.....	74
Quadro 7	Valores da premiação do VII Prêmio Professor Alfabetizador.....	79
Quadro 8	Categorias de descrição das escolas no Ideb.....	83
Quadro 9	Valor do bônus em dinheiro com base nas categorias de classificação das escolas.....	84
Quadro 10	Habilidades e Descritores com detalhamentos respectivos.....	86
Quadro 11	Escalonamento das faixas de premiação: Avaliação externa de desempenho.....	87

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Componentes da Remuneração Total.....	39
-----------------	---------------------------------------	----

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	<i>Ranking</i> das escolas municipais (por indicador).....	71
-----------------	--	----

LISTA DE SIGLAS

AI	Avaliação Inicial
AF	Avaliação Final
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAAPDET	Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Plano Decenal de Educação para Teresina
CME	Conselho Municipal de Educação
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CV	Consoante/Vogal
CVC	Consoante/Vogal/Consoante
DCDE	Departamento de Controle de Dados e Estatísticas
DME	Departamento Municipal de Ensino
E1	Escritor 1
E2	Escritor 2
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FEJEPI	Federação dos Estudantes do Estado do Piauí
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FOPEC	Fórum Piauiense de Educação do Campo
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFPI	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
L1	Leitor 1
L2	Leitor 2
L3	Leitor 3
LBA	Legião Brasileira de Assistência

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PEF	Plano Escola Família
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação Básica
PDET	Plano Decenal de Educação para Teresina
PNE	Plano Nacional de Educação
PPLR	Programa de Participação nos Lucros e Resultados
PT	Partido dos Trabalhadores
PSD	Partido Social Democrático
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PVM	Programa de Valorização ao Mérito
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAETHE	Sistema de Avaliação Educacional de Teresina
SME	Sistema Municipal de Ensino
SEMCAD	Secretaria Municipal da Criança e do Adolescente
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação
SEMTCAS	Secretaria Municipal do Trabalho, Cidadania e de Assistência Social
TCT	Teoria Clássica dos Testes
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFJF	Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
V	Vogal
VC	Vogal/Consoante

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	A POLÍTICA MERITOCRÁTICA NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE TERESINA: MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS.....	21
2.1	A INSTITUIÇÃO SEMEC E SEU PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO.....	21
2.2	OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E A POLÍTICA MERITOCRÁTICA NA/PELA SEMEC.....	30
3	REMUNERAÇÃO VARIÁVEL E MERITOCRACIA: CONCEITOS E CONCEPÇÕES.....	37
3.1	REMUNERAÇÃO VARIÁVEL: CONCEITOS E TIPOS.....	37
3.2	REMUNERAÇÃO VARIÁVEL NA EDUCAÇÃO.....	47
3.3	POR UMA MERITOCRACIA POSSÍVEL.....	49
3.4	EDUCAÇÃO E MERITOCRACIA BRASILEIRA.....	54
4	DESENHO DAS POLÍTICAS DE BONIFICAÇÃO DO MAGISTÉRIO NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE TERESINA (SEMEC) DE 2001 A 2019.....	60
4.1	PERCURSO METODOLÓGICO.....	60
4.2	GRATIFICAÇÃO DE DESEMPENHO ESCOLAR DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE TERESINA (<i>RANKING</i>) – 2001 A 2005.....	52
4.3	PRÊMIO PROFESSOR ALFABETIZADOR – 2004 A 2011.....	72
4.4	PROGRAMA DE VALORIZAÇÃO DO MÉRITO – 2013 A 2019.....	81
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
	REFERÊNCIAS.....	94
	ANEXOS.....	102

1 INTRODUÇÃO

Todo trabalho científico nasce de uma indagação, uma arguição, verificação, perquirição e tantos outros sinônimos que podemos dar para os atos de investigação de determinados objetos. Esses objetos, sempre tão apaixonantes e ao mesmo tempo controversos, permeiam a vida do pesquisador de uma forma que passa a ser um espaço, um lugar de validade de seus próprios discursos e avaliações. No que tange a esses aspectos, a própria construção do pesquisador se dá, de certa forma, numa ligação quase íntima com esse futuro e propenso objeto de pesquisa.

A aproximação com o objeto estudado nesta pesquisa se deu por meio do contato que temos como funcionária da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina desde 2012, tendo iniciado a carreira pública na função de pedagoga em 2012, na educação infantil. No ano de 2014, assumimos o cargo de superintendente escolar (de 2014 a 2017), acompanhando escolas da educação infantil e de 1º ao 9º ano. Dessa forma, até o ano de 2017, realizamos um elo entre escola e secretaria; fomos observando como ocorria o funcionamento lógico das políticas de bonificação por desempenho no âmbito da respectiva Secretaria Municipal de Educação de Teresina (Semec)¹. No ano de 2017, em abril, voltamos para a escola na condição de diretora-adjunta, foi observado todo o funcionamento na prática diária da escola, como se dava todo o processo de orientação realizado pela secretaria e a execução do planejamento na escola. Assim, foi possível ter uma vivência em relação ao que a Semec orienta, ao que a escola executa e ao que realmente na prática é vivenciado com essas políticas. Dessa forma, o interesse em estudar como essas políticas de bonificação foram se desenvolvendo ao longo dos anos foi cada vez mais latente enquanto pesquisadora.

A política de avaliação da Semec teve seu início na década de 1990, a partir da participação da Rede em um projeto intermunicipal de iniciativa da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), com o aporte financeiro do MEC/FNDE (Ministério da Educação e Cultura/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação). Era um projeto que se chamava “Qualidade da Educação Básica e Avaliação de Rede”, que envolvia quase todas as capitais e cidades de grande porte da região Nordeste. O objetivo dessa avaliação situava-se na busca por alternativas para se chegar a uma escola de qualidade (Semec, 2016).

¹ Secretaria Municipal de Educação de Teresina (Semec): Rede Pública Municipal de Educação do Município de Teresina. Semec é um órgão da administração direta, responsável por parte do ensino básico (Educação Infantil e Ensino Fundamental), assistência ao educando e administração escolar, no âmbito do sistema público de ensino de Teresina.

Esse foi o primeiro momento que a rede pública de educação municipal de Teresina participou de monitoramento e avaliação externa.

Essa avaliação era realizada por meio de cadernos organizados de Língua Portuguesa e Matemática, em que os técnicos da Semec corrigiam manualmente. Dessa forma, no ano de 1996, houve uma publicização dos resultados das escolas em jornais da cidade. Essa publicação classificou as escolas pelo desempenho de seus alunos nas provas, o que causou muita indignação e descontentamento entre os servidores e dirigentes do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Teresina (SINDSERM), com a ocupação do prédio da Semec pelos manifestantes. Nos anos seguintes, continuou a publicação em jornais da cidade, mas, antes que isso ocorresse, as escolas ficavam sabendo antes dos seus resultados (Semec, 2016).

Um outro momento de Avaliação de Rede ocorreu em 1998. Por iniciativa própria, realizou-se uma avaliação com as mesmas características da anterior, mas que adotou práticas de divulgação dos resultados para as escolas. A Rede teve um aprendizado de que “[...] não se mais prescindir da avaliação e de que havia necessidade de rever formas de divulgação, bem como a melhoria dos instrumentos e investir mais na etapa de divulgação” (Semec, 2016, p. 93). A confiança da comunidade escolar tinha que ser recuperada e o receio desses resultados serem utilizados como punição aos profissionais constituíram os grandes desafios a serem superados pela equipe da Semec, com vistas a conseguir realizar uma avaliação que pudesse transformar os resultados da Rede, bem como melhorar as práticas de ensino.

O período de 2001 a 2005 é importante para o contexto da avaliação na Semec, pois houve uma maior frequência na realização das ‘intervenções avaliativas’ (Semec, 2016). Assim, aumentaram as séries avaliadas e foi incluído o ciclo de alfabetização. Antes as provas eram realizadas anualmente; neste período, elas passaram a ser trimestrais, para algumas séries. A forma de divulgação dos resultados também foi modificada, as escolas ainda tinham resistência em relação às ações da Semec. Nesse sentido, a divulgação dos resultados se tornou um momento de sensibilização, envolvendo toda a comunidade escolar e propiciando momentos de formação e de reflexão para professores, coordenadores e diretores.

Um outro aspecto que modificou a sistemática avaliativa da Semec foi a instituição de bonificação atrelada aos resultados de desempenho nas provas obtidos pelas escolas – o *Ranking*. Essa bonificação era dada aos professores, pedagogos e diretores a partir dos resultados de desempenho obtidos nas avaliações de Língua Portuguesa e de Matemática, realizadas no 5º e 9º anos do ensino fundamental. Os indicadores de desempenho avaliados para a premiação eram: taxa de aprovação, distorção idade-série e taxa de evasão escolar. Foi uma política que vigorou de 2002 a 2005. Essa é uma das políticas meritocráticas que faremos o

desenho na análise de dados, por se tratar de um novo modelo de bonificação de resultados que contemplou os profissionais da educação em efetivo exercício das suas atividades.

As políticas de bonificação foram sendo reformuladas e, no ano de 2004, uma outra forma de avaliar e de bonificar os profissionais do magistério foi implementada na Semec. O Prêmio Professor Alfabetizador surge para promover uma atenção maior ao ciclo de alfabetização. Os resultados que a Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina apresentava não eram os melhores. Muitos alunos chegavam ao 3º ano ensino fundamental sem ler e escrever. Assim, essa política de bonificação é outra que daremos destaque na presente pesquisa, pois foi de suma importância para mudar os índices de alfabetização da Rede e perdurou no período de 2004 a 2011.

Um outro momento que também merece ser ressaltado neste estudo, no que tange ao processo de avaliação da Semec, é a adoção de uma nova política de bonificação que surge na Rede. O Programa de Valorização do Mérito tem sua institucionalização no ano de 2013, com a aprovação da Lei nº 4.499, de 20 de dezembro de 2013. A priori, essa lei englobava apenas as escolas de ensino fundamental regular da Semec. No ano de 2014, é instituída a Lei nº 4.688, que institui o Programa de Valorização do Mérito nos Centros Municipais de Educação Infantil (Cmei). As unidades de ensino que atendem 2º período dessa etapa de ensino têm suas habilidades de leitura e escrita avaliadas ao final do ano. Tanto no ensino fundamental como na educação infantil, os profissionais do magistério que têm direito a essa bonificação são: professores, pedagogos, diretores, diretores-adjuntos e vice-diretores, em efetivo exercício de suas funções.

Com relação à fundamentação teórica, podemos destacar os estudos de Favarim (2001), Lustosa (2013), Serafim (2012), Shiroma (2004), Picarelli Filho (1999), Yong (1958), entre outros. A escolha do referencial teórico advém da importância do estudo de cada autor para a temática em questão, bem como dos impasses encontrados em suas leituras acerca do assunto.

Nesse contexto, são muitas as discussões em torno dos sistemas de avaliações no Brasil. Conforme aponta Cassettari (2010), há dificuldades em torno da utilização dos resultados dessas avaliações e da implementação de políticas públicas educacionais pelos sistemas de ensino. De acordo com a autora, não se pode considerar apenas os fatores intrínsecos à escola, há outros fatores extrínsecos que devem ser considerados e que influenciam no desempenho educacional, como: nível socioeconômico, nível de estudo dos pais, condições de saúde da família, entre outros.

Essas dificuldades em se implementar políticas educacionais utilizando os resultados das avaliações não são um caso isolado no Brasil, essas discussões já eram uma realidade e

advém de muitos anos. Desse modo, os resultados obtidos nos sistemas de avaliação, associados à qualidade da educação, já vêm há décadas tomando forma na nossa sociedade. Para Oliveira (2006), essa associação vai refletir determinadas concepções de educação e de sociedade, em que privilegia os resultados em testes de proficiência e deixa de lado outros aspectos educacionais que poderiam ser considerados.

Em se tratando de meritocracia, procuramos primeiramente entender o conceito de Remuneração Variável e sua relação com o mérito. Utilizamos o aporte teórico de autores como Chiavenato (2004), Dias *et al.* (2008), Favarim (2011), Minamide (2013) e para nos embasar teoricamente sobre remuneração e remuneração variável. Por conseguinte, a remuneração variável se trata de uma forma de se recompensar o trabalhador, a partir de critérios preestabelecidos, sendo paga ao final de cada mês e adicionada ao vencimento. De posse da conceituação de remuneração e remuneração variável, direcionamos as discussões em torno da meritocracia.

A etimologia da palavra meritocracia nos remete ao conceito de mérito, em que é tudo aquilo que alcançamos por meio das nossas conquistas pessoais. Ademais, o mérito está atrelado a conseguir algo por meio de um esforço individual. De acordo com Valle e Ruschel (2010), os debates em torno da meritocracia nas pesquisas educacionais brasileiras estão cada vez mais presentes. Esses autores nos trazem discussões mais aprofundadas acerca da meritocracia e que nos serviram como aporte teórico para a presente pesquisa.

Nesse mesmo sentido, Bourdieu (1975) levanta uma questão que nos faz refletir sobre os perigos que o mérito pode causar, sendo até um legitimador das desigualdades sociais existentes. Esse autor nos traz uma nova forma de interpretar a escola e a educação, fazendo uma relação direta entre desempenho escolar e origem social. Dessa forma, para Valle e Ruschel (2010), para que a meritocracia funcione é necessário que as pessoas acreditem nela, tanto os dominantes como os dominados.

No que tange à educação, as políticas meritocráticas têm sido destaque nos processos de avaliação no Brasil. Apresentamos algumas dessas políticas educacionais desenvolvidas na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina. Um dos desafios da escola é a contribuição para a melhoria da condição social dos indivíduos, por outro lado, a discussão em torno da meritocracia e deste modelo de política educacional em contribuir para uma estratificação social, é bem latente. Mas, para se igualar as oportunidades educacionais, é necessário distribuir os recursos educacionais de forma que compensem as dificuldades dos alunos, transformando-os em êxito escolar (Valle; Ruschel, 2009).

Vale lembrar que, como em muitos países, como os Estados Unidos, que adotam tais parâmetros de estímulo do desenvolvimento, as políticas meritocráticas devem ser encaradas como vias de mão dupla, ou seja, busca-se a excelência de ensino, transformando e incentivando a procura pela melhoria; por meio do estímulo à competitividade, temos também que observar o material/objeto final que incide sobre essas políticas, que é o humano, tanto os profissionais quanto os educandos. Professores e alunos são partícipes desse processo, não podendo deixá-los como mero espectadores, são pessoas que estão diretamente ligadas ao processo e que não podem ser esquecidas ou ignoradas em prol simplesmente da obtenção de resultados. O que tem que se levar em consideração, sobretudo, é a aprendizagem desses alunos ao final do processo e não apenas a memorização de conteúdos.

Diante de todas essas discussões em torno das políticas de avaliação, remuneração, remuneração variável e meritocracia, envolvendo a Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, elencamos como foco central da pesquisa o desenho das políticas meritocráticas implementadas na Rede, no período de 2011 a 2019. Nesse sentido, realizamos um levantamento bibliográfico acerca dessas políticas e enfatizamos três: *Ranking*, Prêmio Professor Alfabetizador e Programa de Valorização do Mérito. Salientamos que existiram outras políticas de bonificação na Semec nesse período, mas o destaque maior foi empregado nessas três, pois foram as políticas que tiveram uma maior abrangência de pessoas contempladas e um tempo maior de duração. Para tanto, o estudo centrou-se a partir das seguintes questões: quais os desenhos das políticas de bonificação do magistério na Semec: *Ranking*, Prêmio Professor Alfabetizador e Prêmio de Valorização do Mérito? Como se configurou historicamente a política de avaliação externa na Semec e qual sua relação com as políticas de bonificação implementadas na Rede? De que forma se deu o processo de implementação das políticas de bonificação do magistério na Semec?

De forma geral, buscou-se descrever e analisar o desenho das políticas de bonificação por desempenho na Semec. Como objetivos específicos, o estudo procurou caracterizar historicamente as políticas de bonificação por desempenho na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina e realizar análise documental da legislação que fundamentam essas políticas na Semec. Para tanto, foi de suma importância a busca ativa de documentos, por meio de planilhas, relatórios, fichas e demais fontes que demonstraram a importância, bem como as dificuldades e restrições de cada programa de avaliação de qualidade de ensino proposto pela Semec. Ressaltamos, com isso, que essas três políticas analisadas pela presente pesquisa são políticas de bonificação, pois é apenas um incentivo financeiro pontual, que os servidores não

levam para a sua aposentadoria ao final da vida e como explicaremos mais adiante elas tiveram um período de vigência.

Os dados obtidos nos levam a percepções e observações das diferentes perspectivas que a gestão meritocrática encontra para deslindar caminhos e possibilidades dentro do contexto educacional. Entre os pontos positivos e negativos encontrados dentro desses parâmetros avaliativos, conseguimos desenvolver padrões de análises com vistas a uma possível percepção sobre a construção do mérito em face da objetivação dos resultados.

A motivação desta pesquisa, inicialmente, deu-se em razão dessa temática ser um atrativo para esta pesquisadora, pois traz consigo discussões que fomentam uma reflexão em torno não só da remuneração dos profissionais do magistério, como também de todo um contexto histórico permeado de “mudanças e permanências” dentro das políticas avaliativas da Semec. Outra motivação surge do ineditismo do estudo, de dar destaque a essas políticas tão valorizadas pela Semec ao longo de sua história, contando com poucos estudos acerca delas. Temos os estudos de Lustosa (2013), que muito contribuiu para entendermos a Política do Prêmio Professor Alfabetizador, mas que não teve em seus objetivos a descrição do desenho da política. A importância de se realizar o desenho de tais políticas reside no fato de a história não ser esquecida e de não se perder documentos tão relevantes para a memória da avaliação da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, além de possibilitar acesso a todos essas políticas, facilitando a compreensão de como se deu todo o processo de sua implementação e execução.

O desenho crítico e minucioso das políticas de bonificação, no âmbito da Semec, adveio de uma construção, enquanto instituição fomentadora de excelência em educação, da própria Rede, que, ao longo dos 60 anos, vem atuando dentro do espaço público, buscando adotar ações e iniciativas que venham a corroborar o desempenho e a melhoria de resultados de seus educandos. No escopo deste trabalho, observamos e analisamos, por meio de aproximações e de distanciamentos com determinados referenciais teóricos, como as políticas de bonificação foram implementadas no município de Teresina? De que forma as políticas de avaliação externa influenciaram o desenvolvimento dessas políticas na Rede Municipal de Ensino de Teresina? Nesse sentido, caracterizamos, assim, dentro de uma análise histórico-documental, essas políticas de bonificação por desempenho. Como hipótese deste estudo, afirmamos que as políticas de bonificação por desempenho contribuíram para a melhoria dos resultados das avaliações externas das escolas Municipais de Teresina, como, por exemplo, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e o Sistema de Avaliação Educacional de Teresina (Saethe). Sobre esse viés, buscou-se perceber, ao longo dos capítulos, a contribuição de

determinadas políticas meritocráticas implementadas na Secretaria Municipal de Educação de Teresina.

A estrutura organizacional do trabalho foi distribuída de forma que pudéssemos, dentro da pesquisa, perfazer uma caminhada ao longo de toda a atuação da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, distribuindo os capítulos de forma que o leitor possa entender toda a dinâmica, bem como a lógica interna dessas políticas meritocráticas, dentro do âmbito educacional municipal. Com isso, temos a possibilidade múltipla e dinâmica de oportunizar um entendimento mais organizado da perspectiva dessas ações.

No segundo capítulo, “*A política meritocrática na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina: mudanças e permanências*”, buscamos perceber a própria Semec – Teresina enquanto instituição e enquanto mediadora de diversas políticas meritocráticas em âmbito municipal. Dito isso, a Secretaria Municipal de Educação de Teresina foi instituída pela Lei nº 1.079, em 28 de maio de 1966, no então governo do senhor Hugo Bastos. Na época, a então instituição controladora das políticas de ensino era denominada Secretaria de educação, cultura e saúde pública, abrangendo, com isso, os ensinos primário, ginásial e científico.

No terceiro capítulo, “*Remuneração variável e meritocracia: conceitos e concepções*”, observamos a importância de se discutir a relação existente entre a questão financeira e a remuneração propriamente. Para tanto, buscamos, primeiramente, analisar os conceitos e as concepções acerca das remunerações variáveis, dando destaque para as relações com as políticas meritocráticas dentro da Semec. Em um segundo momento do capítulo, destacamos as abordagens conceituais acerca de meritocracia, levando em conta, para isso, os limites e as possibilidades de seu uso no contexto educacional municipal teresinense.

No quarto capítulo, “*Desenho das políticas meritocráticas na Secretaria Municipal de Educação de Teresina (Semec) de 2001 a 2019*”, buscamos apresentar o tratamento dos dados obtidos por meio das análises dos processos e procedimentos referentes às políticas meritocráticas no município de Teresina, na Semec. Para tanto, objetivamos, no referido capítulo, perfazer uma análise dos documentos disponibilizados entre o período de 2001 a 2019, subdividindo-os por meio dos sistemas avaliativos implementados dentro de Teresina: *Ranking*, Prêmio Professor Alfabetizador e Prêmio Valorização do Mérito.

Para mais, evidenciamos o processo metodológico do trabalho. Objetivamos um estudo que tem por base a observação objetiva e minuciosa, descritiva e analítica do objeto de pesquisa (Minayo, 1994). Nesse sentido, a pesquisa se encontra amparada na análise qualitativa – descritiva, buscando trabalhar com o universo de significados que o termo meritocracia traz

embutido em si, perfazendo, nesse aspecto, um estudo mais detalhado das relações, bem como dos processos e fenômenos que, conforme esta pesquisa, foi se desdobrando.

Em relação aos objetivos, podemos concluir que a pesquisa se norteou por uma análise descritiva, por meio da qual observamos o objeto de pesquisa para além de uma conexão de palavras e aportes teóricos, buscando, com isso, resoluções práticas e ações para o melhoramento da educação com base nas finalidades de cada fenômeno observado.

A importância para a construção do trabalho deste capítulo remonta à própria evidenciação e especificação das políticas meritocráticas no contexto da Semec, ou seja, como se deslindam, em termos gerais e específicos, as possibilidades de propiciar, tanto a quem educa quanto a quem aprende, meios de obtenção de vantagens por conquistas pessoais de cada um. No bojo dos objetivos deste trabalho, está presente essa discussão, visto que buscamos descrever e analisar o desenho das políticas de bonificação por mérito no âmbito da Secretaria Municipal de Educação em Teresina.

2 A POLÍTICA MERITOCRÁTICA NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE TERESINA: MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS

Considerando a relevância das políticas avaliativas numa rede de ensino, destacaremos a seguir um pouco da história da Semec, bem como o processo de institucionalização e a implementação das políticas meritocráticas ao longo do período em estudo (2001 a 2019).

2.1 A INSTITUIÇÃO SEMEC E SEU PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação de Teresina foi criada a partir da Lei nº 1.079, de 28 de maio de 1966, no governo de Hugo Bastos, do Partido Social Democrático (PSD). Inicialmente denominada de Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Saúde Pública, tinha como objetivo principal o atendimento escolar na zona rural de Teresina, contemplando o ensino primário, o ginásial e o científico. Com isso:

A lei criava uma estrutura para a Secretaria, constituída do Departamento Municipal de Ensino (DME), o qual compreendia os ensinos primários e de grau médio (ginásial e científico). Departamento de Cultura, que incluía desde o Serviço Municipal de Divulgação e Turismo até serviços municipais de teatro, desporto e biblioteca. Havia ainda o Departamento de Assistência Médico-Dentária (Teresina, 1966, p. 17).

A criação da Secretaria Municipal de Educação e Cultura foi resultado de uma reformulação administrativa realizada pelo então prefeito Hugo Bastos. Porém, vale ressaltar que, em 29 de dezembro de 1966, a lei que regulamentava a reforma administrativa sofreu alterações, sendo estabelecida a Lei nº 1.106, que tratava sobre a estrutura do sistema administrativo de Teresina. Dessa forma, instituiu-se um novo ordenamento administrativo, em que foram criados órgãos que assessoravam, órgãos ligados à administração geral e órgãos de administração específica. Assim, “[...] a SEMEC, mesmo depois de criada em 1966, ficou mais no papel que na prática” (Teresina, 2017, p. 32-33).

Na década de 1960, o Brasil passava por transformações políticas, econômicas e sociais. Em 1961, foi editada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 4024/61, a qual estabelecia diretrizes para o ensino primário, composto de no mínimo quatro séries e obrigatório a partir dos sete anos de idade. Conforme registrado,

Inicia-se pela primeira vez, uma relativa descentralização do sistema como um todo, concedendo-lhe considerável margem de autonomia aos estados e proporcionando-

lhes as linhas gerais a serem seguidas na organização de seus sistemas, linhas estas que deveriam responder por uma certa unidade entre eles (Meneses, 2002, p. 96).

De acordo com Meneses (2002), mesmo com a Lei nº 4024/61, o problema de descontinuidade entre o ensino primário e o médio continuou ocorrendo, não obstante a descentralização do ensino entre estados e municípios.

A partir dessa Lei, coube à União a função de coordenar as ações educativas em nível nacional e aos estados a de organizarem os seus sistemas, bem como as modalidades e os níveis de ensino. No que tange à política educacional, apresenta-se também com essa lei um fortalecimento do ensino particular com a ajuda financeira do governo. Dessa forma, o Estado se propõe a subvencionar as escolas particulares (Art. 95, § 1, c), gerando, com isso, sérios prejuízos para a educação pública, no que concerne à distribuição dos recursos públicos e à ampliação das oportunidades educacionais. A política educacional estava a serviço do novo regime que se instalara no Brasil em 1964, com a repressão e o controle ideológico e político da vida intelectual e artística do Brasil (Shiroma, 2004).

A partir de 1964, houve reformas no ensino que estavam vinculadas ao regime militar implementado no país. Todos os níveis e esferas do governo foram afetados por tais mudanças, no que tange à educação e a legislação “[...] educacional, implementou-se uma série de leis, decretos-leis e pareceres referentes à educação, visando assegurar uma política educacional orgânica, nacional e abrangente que garantisse o controle político e ideológico sobre a educação escolar em todos os níveis e esferas” (Shiroma, 2004, p. 34).

O regime militar estava agindo no sentido de subordinar o ensino a uma “[...] concepção estritamente econômica”, como afirma Shiroma (2004, p. 34). Assim, a legislação educacional sofreu diversas intervenções pelos militares. Com isso, várias leis, decretos e pareceres seriam implementados no sentido de assegurar uma política educacional que os beneficiasse e fosse de acordo com suas ideologias, para o controle social e político.

Teresina não estava distante do que ocorria no restante do país. Com as várias mudanças e transformações nas legislações educacionais no Brasil, em âmbito local, também tivemos mudanças. Diante das alterações ocorridas no ensino, a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, expandindo assim o ensino para o atendimento de 5ª a 8ª séries. Dentre essas novas diretrizes, ocorreram as seguintes mudanças,

1. Extensão definitiva do ensino primário obrigatório de 4 a 8 anos (Art. 18), gratuito em escolas públicas (Art. 20) e consequente redução do ensino médio de 7 para 3 a 4 anos (Art. 22). O 1º ciclo ginasial fica, portanto, absorvido pelo ensino primário, tornando-se obrigatório para todos.

2. Profissionalização do ensino médio (antigo 2º ciclo do ensino médio) (Art. 4, § 1 a 5, a Art. 10), garantindo ao mesmo tempo continuidade e terminalidade dos estudos.
3. Reestruturação do funcionamento do ensino modelo de escola integrada, definindo-se um núcleo comum de matérias obrigatórias e uma multidisciplinaridade de matérias optativas de escolha do aluno (Shiroma, 2004, p. 92).

Ainda de acordo com a autora,

A Lei 5.692 é, nesses termos, não somente uma lei que procura corrigir as inadequações do sistema de ensino médio anterior, face a uma nova realidade (antes de mais nada econômica), mas também uma decorrência necessária da reformulação do ensino superior, a fim de ajustar ideológica, estrutural e funcionalmente os três níveis de ensino Shiroma (2004, p. 91).

Dessa forma, a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Saúde Pública passa a ter também seu atendimento ampliado, de acordo com essa nova lei. Em 1975, a Secretaria desvinculou-se do Departamento de Assistência Médico-dentária e passou a denominar-se Secretaria de Educação e Cultura, responsabilizando-se pelas diretrizes gerais de Educação e Cultura: Ensino de 1º e 2º graus, desportos e recreação (Teresina, 2008, p. 128). Nessa época, o prefeito de Teresina era Wall Ferraz, sendo nomeado, em 1975, pelo Governador do estado do Piauí, Dirceu Arcoverde. Essa nomeação aconteceu no contexto “[...] da extinção dos partidos políticos, por meio do Ato Institucional nº 2 (27/10/1965), e a posterior instauração do bipartidarismo. Wall Ferraz viria a ingressar na Aliança Renovadora Nacional (Arena), partido de apoio ao governo.” (Junqueira; Carneiro, 2021, p. 1).

No ano de 1977, por meio do Decreto nº 47, vários órgãos departamentais foram definidos de maneira a operacionalizar a educação municipal na faixa etária de 4 a 6 anos em creches conveniadas (Teresina, 2008, p. 128). A expansão do ensino é significativa, chegando a Secretaria a ter o número de 93 escolas ao final do ano de 1985, com 18 escolas na zona urbana e 75 escolas na zona rural, ratificando o que foi dito anteriormente, que o atendimento escolar estava centrado, basicamente, na zona rural de Teresina.

A partir dos primeiros anos da década de 1980, inicia-se o processo de redemocratização no Brasil, que vai culminar, também, com transformações no âmbito da educação. Os movimentos oposicionistas ganharam força e a educação passa a ter lugar de destaque nas reivindicações sociais. Diante de todo este contexto, em 1988, acontece a promulgação da Constituição Federal, chamada de Constituição Cidadã, a qual apresenta, em seu artigo 5º, especificações sobre a educação no Brasil: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno

desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Brasil, 1988).

No processo de elaboração da nova Constituição, a comissão da Assembleia Nacional Constituinte trabalhou, ao longo de dois anos (1984 a 1986), atraindo a atenção de muitos políticos, entidades políticas e pessoas que se interessaram na elaboração do novo documento. Assim, após muitas discussões, anteprojetos, insatisfações e organizações em torno do documento, no que tange à educação, o apoio às posições mais progressistas foi contundente. “No que concerne à questão educacional, a destinação dos recursos públicos exclusivamente para as instituições públicas de ensino figurava como tema destacado ao lado do caráter laico da escola pública” (Cunha, 1995, p. 430).

De 1986 a 1992, mudanças significativas aconteceram na Educação Municipal de Teresina, dentre as mais relevantes para a presente pesquisa destacamos a criação do Estatuto do Magistério (1986), a realização do 1º Concurso Público para Professores (1987); a elaboração do regimento interno da Semec (1981/1992), bem como a primeira eleição de diretores e a criação do Departamento de Controle de Dados e Estatística (DCDE) (1991) (Teresina, 2008, p. 128). São pontos que merecem destaque e que, posteriormente, vão influenciar na política educacional do município de Teresina.

No âmbito nacional, os anos da década de 1990 foram importantes e trouxeram grandes transformações para a educação. A reforma dos anos de 1990 também envolveu e comprometeu intelectuais em comissões de especialistas, análises de parâmetros curriculares, elaboração de referenciais e pareceres (Shiroma, 2004, p. 87).

As reformas educacionais tecidas nessa década trouxeram grandes novidades para a política educacional de Teresina, como:

A Criação do Fundo Rotativo das Escolas da Rede Pública Municipal (1997), que determina os recursos das escolas para suprir as necessidades de aquisição de material didático; a implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, a criação do Projeto Escola Família - PEF, a institucionalização dos Conselhos Escolares (1995); a regulamentação das eleições diretas para diretores e vice-diretores de escolas (1998) [...] (Teresina, 2008, p. 128).

É sabido que, a partir da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996, as políticas educacionais vão sofrer profundas transformações no ensino fundamental. Com a LDB de 1996, uma nova organização do sistema escolar estava em vigência, a educação básica estava composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A partir disso, tivemos um grande conjunto de regulamentações que definiu os

Parâmetros Curriculares Nacionais para as oito séries, a instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), programas de formação continuada de professores e novas formas de financiamento, como o Fundef (Shiroma, 2004, p. 91).

A LDB de 1996, baseada no princípio universal de educação para todos, trouxe inúmeras mudanças para educação, por meio das quais destacam-se: a inclusão da educação infantil com creches e pré-escolas, gestão democrática do ensino público, ensino fundamental público e obrigatório, carga horária no mínimo de oitocentas horas, exigência de ensino superior para atuação dos docentes na educação básica, entre outras. Assim, a nova LDB de 1996 trouxe um grande avanço para a política educacional brasileira, baseada na nova Constituição democrática, buscando, assim, garantir uma melhor qualidade de educação para todos. Com isso, a instituição de um sistema de educação para o município de Teresina fazia-se necessária para a organização da educação municipal.

A Lei nº 2.900, de 14 de abril de 2000, que instituiu o sistema municipal de ensino de Teresina, trouxe um grande desafio para educação. Em seu Art. 1º, estabelece que fica instituído o Sistema Municipal de Ensino (SME) de Teresina, integrado por:

I - Os Órgãos Municipais de Educação, a saber:

- a) Secretaria Municipal de Educação e Cultura (Semec), como órgão administrativo;
- b) Conselho Municipal de Educação (CME), como órgão colegiado.

II - A Rede Municipal de Ensino, composta pelas instituições de ensino fundamental e de educação infantil mantidas e administradas pelo Poder Público Municipal;

III - A Rede Privada, integrada pelas instituições de educação infantil mantidas e administradas pela iniciativa privada.

Como órgão sistematizado, a Semec passou a ter como competência de,

[...] fiscalizar o cumprimento das normas e decisões emanadas do Conselho Municipal de Ensino, registrar e fiscalizar os estabelecimentos que integram o sistema Municipal de Ensino, bem como reconhecer e registrar os certificados ou diplomas de conclusão do ensino fundamental em estabelecimento do SME (Teresina, 2000, p. 1).

Com essas alterações nas competências do órgão, outras mudanças e alterações surgiram no seu regimento interno, como era previsto no artigo 8 a Lei nº 2.900/2000. Tal regimento foi feito a partir da Lei nº 2.959, de 26 de dezembro de 2000. Dessa forma, competia à Semec:

- a) Planejamento, coordenação e avaliação da política educacional;
- b) Ensino fundamental;
- c) Educação infantil;
- d) Assistência ao educando e administração escolar;

- e) Pesquisa educacional
- f) Educação geral (Semec, 2017, p. 69).

A partir desse momento, a Semec deixava de abranger a cultura e o ensino médio, passando a atender à educação infantil e ao ensino fundamental (SEMEC, 2017). Com isso, a educação municipal de Teresina tomava novos rumos e seguia um novo caminho, conferindo novas responsabilidades e assumindo tarefas que antes não eram de sua incumbência, como por exemplo: deixava de abranger a cultura e o ensino médio.

Para um melhor entendimento e caracterização das políticas de bonificação por desempenho desenvolvidas na Semec, antes de caracterizarmos cada uma delas, apresentamos no quadro 1, a seguir, o período de sua vigência, o número das leis e decretos que as instituíram e o prefeito que estava no cargo à época, bem como seu partido político.

Quadro 1 – Políticas de bonificação com períodos de vigência e gestores municipais

ORDEM	POLÍTICA DE BONIFICAÇÃO	PERÍODO DE VIGÊNCIA	PREFEITO/PARTIDO POLÍTICO
1	<i>Ranking</i> – Lei nº 3.089 de 2002	2002 a 2005	Firmino Filho (PSDB)
2	Prêmio Professor Alfabetizador – Decreto nº 12.315 de 2002	2004 a 2011	Firmino Filho (2004) (PSDB) Sílvio Mendes (2005 a 2010) (PSDB) Elmano Férrer (2010 a 2012) (PTB)
3	Programa de Valorização do Mérito – Lei nº 4.449 de 2013 (Ensino Fundamental / Lei nº 4.468 de 2014 (Educação Infantil)	2013 a 2019 ²	Firmino Filho (PSDB)

Fonte: Elaborado pela autora.

Como podemos observar no quadro 1, temos um período de vigência de 2002 a 2019 entre as leis estudadas na presente pesquisa. O partido PSDB se destaca como sendo predominante no âmbito político da cidade de Teresina. Vale destacar que apenas o período de 2010 a 2012 foi governado pelo PTB, com Elmano Férrer no executivo da capital. Porém, tal fato se deu porque o prefeito à época, Sílvio Mendes, saiu da prefeitura para concorrer ao governo do Estado, deixando Elmano Férrer (então vice) na cadeira do executivo municipal. Assim, as políticas de bonificação implementadas pelo PSDB na capital tiveram um longo período de vigência.

² O ano de 2019 foi a última edição do Programa de Valorização do Mérito, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, pois, com a Pandemia e a mudança de gestão, não foi possível, até o momento, a retomada da política.

A partir do ano de 2002, uma nova política de remuneração entra em vigor na Semec. A Lei nº 3089, de 18 de abril de 2002, instituiu a gratificação por desempenho escolar no âmbito da rede pública municipal de ensino de Teresina ao pessoal do magistério. Para os efeitos desta lei, considerava-se desempenho escolar o resultado obtido pela escola ao final do ano letivo, em que se observava indicadores, como:

- a) Taxa de aprovação;
- b) Avaliação externa de desempenho acadêmico;
- c) Taxa de distorção idade/série;
- d) Taxa de evasão.

Esse foi o primeiro modelo de remuneração baseada no mérito implementado pela Semec. Essa política ficou conhecida como “*Ranking* das escolas municipais”. “Tal iniciativa fazia parte de um conjunto de medidas implantadas dentro da lógica do planejamento estratégico que orientava a gestão da Secretaria Municipal de Educação de Teresina - SEMEC, bem como das demais Secretarias na administração tucana.” (Lustosa, 2013, p. 58).

Durante uma boa parte dos anos 2000, sob a gestão do prefeito Firmino Filho (2001-2004), filiado ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), é possível afirmar que houve uma centralidade na administração e o aperfeiçoamento de processos pedagógicos, buscando a melhoria no rendimento escolar, a qualidade do ensino, elevação dos índices escolares por meio de políticas de ranqueamento entre as escolas e ainda de avaliações externas que as escolas eram submetidas (Montezuma, 2009). Tais ações partiram do planejamento estratégico implementado pela Semec com o intuito de congregiar esforços dos profissionais em torno de um mesmo objetivo (Teresina, 2004). Objetivos estes que estavam centrados em assegurar aos alunos o acesso e a permanência nas escolas, além do sucesso no processo de ensino e aprendizagem.

Em nível nacional, o ano de 2002 se configurou como o último ano do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Com a política neoliberal, em âmbito nacional, era impossível não refletir na política local. Com as reformas implementadas pelo então ministro da educação Paulo Renato de Souza (1º de janeiro de 1995 a 1 de janeiro de 2003), o ensino superior e a reforma universitária instituíram três objetivos: a avaliação, a autonomia e a melhoria do ensino. Essa reforma implicava diretamente no ensino básico, pois foi uma época em que o ensino profissionalizante teve destaque. Assim, “[...] encaminha jovens de classe sociais distintas para trajetórias diferenciadas não só educacionais, mas, sobretudo, sociais e econômicas” (Shiroma, 2004, p. 92). De uma forma geral, no que diz respeito ao que se

compreende de educação no governo de FHC, os itens avaliação, autonomia e melhoria do ensino:

[...] estavam associados à eficácia e à produtividade: a melhoria da qualidade do ensino seria assegurada por meio de alterações na gestão administrativa e capacitação de recursos humanos a ela adequados, e também pela renovação de equipamentos; a avaliação sinalizava um fortalecimento da função avaliador do Estado, até então basicamente voltadas ao credenciamento. Finalmente a autonomia, “liberdade com responsabilidade”, deveria propiciar a eficiência gerencial e um maior nível de responsabilidade social do sistema (Shiroma, 2004, p. 94).

Como podemos perceber, as políticas municipais estão diretamente ligadas ao que acontece em nível nacional, em especial porque o partido político no executivo nacional é o mesmo do executivo municipal o que tende a seguir a mesma linha de gestão. Dessa forma, em Teresina, um novo plano decenal teve de ser instituído, o que aconteceu com a Lei nº 3.183, de 25 de abril de 2003. Tal plano teve como arcabouço legal os seguintes documentos: Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996 e o Plano Nacional de Educação de 2001. O plano decenal contou com uma organização que se iniciou ainda no ano de 2002, com os primeiros fóruns para a organização. O Plano “[...] emergiu da discussão coletiva, envolvendo a participação de técnicos, professores, dirigentes e a população teresinense, vinculados a instituições públicas, privadas, sindicais e comunitárias” (PDET, 2003, p. 10). A partir do Decreto Municipal nº 5.816/2003, foi criada a Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Plano Decenal de Educação para Teresina (CAAPDET), que objetivava realizar o acompanhamento das ações constantes no documento, contando com representantes de diversos segmentos da sociedade, como:

Secretaria Municipal de Educação de Teresina - Semec, Universidade Estadual do Piauí - UESPI; o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí - IFPI; Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Teresina - SINDSERM; Federação dos Estudantes do Estado do Piauí - FEJEPI; Representantes de pais dos Conselhos Escolares da Rede Municipal de Ensino; Grupo Matizes; Representante do Sistema “S”/Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC; Fórum Piauiense de Educação do Campo - FOPEC; Fórum Piauiense de EJA, Comitê Piauiense da Campanha Nacional pelo Direito à Educação e o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão da Educação da UFPI (PDET, p. 10-11, 2003).

Com isso, foi apresentada uma versão preliminar do documento – Plano Decenal para Teresina (PDET). Essa versão apresentada foi colocada para apreciação, com sugestões de alterações para serem realizadas pela comissão. Outro passo nesse processo “[...] foi a formação de uma comissão de sistematização responsável pela organização técnica do Plano. Após a sistematização, o documento foi submetido a uma revisão técnica, tendo em vista ajustá-lo às

normas técnicas vigentes.” (Teresina, 2003, p. 10). Dessa forma, o PDET tinha como objetivo “Garantir o acesso, permanência e sucesso das crianças, jovens e adultos de Teresina a um ensino de qualidade” (Teresina, 2003, p. 10).

O plano decenal foi de suma importância para as ações implementadas pela Semec nos anos seguintes, norteou o trabalho realizado por esta secretaria e orientou as políticas públicas para a educação no município de Teresina. Com o prazo de dez anos para sua execução, o referido plano visava garantir um padrão de desempenho que alcançasse resultados satisfatórios tanto do ponto de vista individual como social (Teresina, 2003).

Dentre as principais políticas públicas para a educação do município de Teresina, o PDET elencava como prioridades as seguintes: erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento à educação básica, formação para o trabalho e para o ensino superior. Assim, metas, estratégias e ações foram criadas no sentido de nortear e consolidar a realização dessas políticas públicas. As mudanças empreendidas, ao longo dos anos nas políticas de bonificação, revelam a intenção dos gestores da Semec de fazer ajustes em tais políticas, objetivando “[...] corrigir as inconsistências metodológicas” (Lustosa, 2013, p. 61) que essas políticas traziam em seu desenho. No capítulo 4, explicaremos melhor cada desenho das políticas analisadas ao longo do período aqui estudado.

Um segundo modelo de remuneração baseada no mérito ou no desempenho dos profissionais da educação foi o Prêmio Professor Alfabetizador. Implantado em 2004, pelo então secretário de Educação Kléber Montezuma³, o prêmio tratava-se de uma “[...] ação motivadora do processo de alfabetização concretizada por meio de uma premiação mediante a aferição dos conhecimentos dos alunos do 2º período da educação infantil, do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental e do Projeto Se liga⁴” (Teresina, 2011, p. 3).

Vale ressaltar que a política implementada por meio do Prêmio Professor Alfabetizador se tratava de uma política meritocrática, pois o pagamento era efetuado apenas àqueles que

³ Graduado em Ciências Econômicas pela Universidade Federal do Piauí (1985) e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí (1995). Doutor em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Piauí. Professor da Universidade Estadual do Piauí. Economista da Prefeitura Municipal de Teresina. Tem experiência na área de Educação e Gestão atuando principalmente nos seguintes temas: gestão educacional, docência no ensino superior, movimento de professores, cidadania, gestão pública e questão urbana. Foi secretário nos quatro mandatos de Firmino Filho em Teresina, por último sendo secretário de Educação (2013-2020).

⁴ O Se Liga é um projeto do Instituto Ayrton Senna que surgiu no ano de 2001, com vistas a atender alunos com distorção idade série que cursavam o Acelera Brasil e não conseguiam acompanhar o programa, pois não sabiam ler e nem escrever. “A partir disso, consagrou-se como um programa de alfabetização que leva às escolas uma dinâmica escolar pautada na educação integral do aluno, na qual ele é estimulado não apenas em suas capacidades cognitivas, mas também nas habilidades socioemocionais, como comunicação, colaboração, autoeficácia, autogestão, que contribui para a formação de cidadãos aptos para superar os desafios do século 21.” (Instituto Ayrton Senna, 2021).

apresentavam um bom desempenho nas avaliações, não contemplando todos os profissionais do magistério. Desse modo, o Prêmio Professor Alfabetizador tinha como objetivo:

[...] valorizar os professores(as) alfabetizadores(as); traçar um perfil da aprendizagem dos alunos em processo de alfabetização; produzir informações diagnósticas visando acompanhar a aquisição das habilidades de leitura e escrita, no decorrer do ano letivo e fundamentar decisões relativas ao planejamento, formação de professores e intervenção em sala de aula (Teresina, 2011, p. 3).

Percebemos que o processo de alfabetização era central dentro da política implementada pelo Prêmio Professor Alfabetizador, resultado de uma ação e meta traçadas dentro do plano decenal que havia sido implementado. Por meio da análise dos documentos, percebemos a real intenção dos gestores no aumento dos índices de alfabetização no município de Teresina por meio do Prêmio. Porém, cabe destacar que esse viés não é único para a obtenção de bons resultados e que a secretaria poderia traçar outras alternativas que também poderiam surtir os efeitos esperados, como: maior capacitação dos profissionais da educação, melhorias no plano de cargos, carreira e salários, atentando para fatores extrínsecos à escola, como a realidade de cada uma e onde a comunidade escolar está inserida. Ademais, a premiação não é a única alternativa para que a escola atinja melhores desempenhos. Nesse sentido, cabe refletir também outras alternativas.

Trataremos a seguir das políticas meritocráticas implementadas no município de Teresina de acordo com o recorte estabelecido na presente pesquisa.

2.2 OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E A POLÍTICA MERITOCRÁTICA NA/PELA SEMEC

A busca pela qualidade no ensino e a melhoria dos índices da educação no município de Teresina remetem a uma política de avaliação externa para o alcance dessas metas. Dessa forma, a preocupação com a qualidade e os índices que compõem a educação básica são cada vez mais constantes dentro de cada instituição. Na Semec, não seria diferente, pretendendo atingir os melhores índices educacionais e corrigir problemas como: distorção idade/série, evasão escolar, índices de aprovação.

A política de avaliação do município de Teresina tem uma história que vem desde 1995, tendo início a partir de um projeto que envolvia quase todas as capitais e algumas outras grandes cidades do Nordeste. Por meio da iniciativa da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), com apoio financeiro do MEC/FNDE, o projeto tinha como objetivo

encontrar alternativas para melhoria da qualidade do ensino, elaborando assim um projeto de avaliação comum (Semec, 2017).

Um outro momento de significativa mudança nos aspectos concernentes à avaliação externa está centrado no fato de os anos de 2001 a 2005 terem sido marcados

[...] pelo modelo de gestão, que deu a avaliação o status de instrumento balizador das outras políticas educacionais. Este período foi marcado pelo aumento da quantidade de intervenções avaliativas, pelo aumento da frequência de realização, passando de anual para trimestral, em algumas séries, além da ampliação da quantidade de séries avaliadas, incluindo-se as séries do ciclo de alfabetização (Semec, 2017, p. 94).

Ao longo do período citado (2001 a 2004), quem governava no executivo municipal era Firmino Filho, que estava em seu segundo mandato (2001 a 2004). No ano de 2005, a prefeitura conta com um novo prefeito, mas que também era do mesmo partido político de Firmino. Sílvio Mendes (PSDB) toma posse e inicia um novo governo do PSDB na capital. As mudanças ocorridas na política também refletiram na educação, como veremos adiante que o modelo de gestão que o PSDB defendia e implementava na capital continuava presente na educação do município.

O modelo de divulgação dos resultados também ensejou modificações: “[...] a divulgação dos resultados passou a ser elemento de sensibilização para o processo, bem como momento de formação para coordenadores pedagógicos, professores e diretores” (Semec, 2017, p. 94). Esse processo ocorria por meio de formações continuadas em que professores de língua portuguesa e matemática e os gestores analisavam e discutiam os instrumentos, os descritores, as habilidades avaliadas e os resultados das avaliações. Outro aspecto que vai diferenciar o sistema de avaliação nesse período (2001 a 2005) é o sistema de bonificação empreendido.

A avaliação passou a ser associada ao sistema de premiação às escolas e seus funcionários: professores, pedagogos e diretores que desempenhassem funções escolares. Tais aspectos avaliativos estavam associados a indicadores que balizavam e condicionavam os resultados, sendo eles: taxa de aprovação, pontuação obtida na avaliação externa de desempenho acadêmico, taxa de distorção idade/série e taxa de evasão, que transformavam o processo avaliativo, sendo que as escolas municipais eram classificadas em níveis de A até E, recebendo gratificações respectivas aos resultados. Esse sistema vigorou de 2002 a 2005 (Semec, 2017).

Com a Lei nº 3.089, de 18 de abril de 2002 (em anexo), foi instituído a gratificação por desempenho escolar, mais conhecida com ‘*Ranking das Escolas Municipais*’. Consistia no pagamento de uma bonificação para os professores, pedagogos e diretores que estivessem

lotados nas escolas, a partir dos resultados nas avaliações. Tal pagamento estava condicionado ao desempenho que a escola alcançava a partir de alguns indicadores já mencionados anteriormente. Existiam diferentes pesos de acordo com cada indicador, as escolas poderiam atingir o total de 100 pontos no máximo (no capítulo 4, detalhamos os cálculos) e assim obedeciam ao critério de classificação numa escala de A a E, como elencados abaixo:

- I - Escola Classe “A” - Aquela que atinja números de pontos igual ou superior a 80 (oitenta);
- II - Escola Classe “B” - Aquela que atinja números de pontos igual ou superior a 70 (setenta) e inferior a 80 (oitenta);
- III - Escola Classe “C” - Aquela que atinja números de pontos igual ou superior a 60 (sessenta) ou inferior a 70 (setenta);
- IV - Escola Classe “D” - Aquela que atinja números de pontos igual ou superior a 50 (cinquenta) ou inferior a 60 (sessenta);
- V - Escola Classe “E” - Aquela que atinja números de pontos igual ou inferior a 50 (cinquenta) [...] (Teresina, 2002, p. 2).⁵

De acordo com a autora,

[...] o *Ranking* poderia alimentar práticas como: recusa de matrículas de alunos com distorção idade-série e registro do abandono dos alunos como transferência para diminuir índice de evasão. Por outro lado, faz-se necessário frisar que o *Ranking* induziu a sistematização das ações realizadas pelas escolas e a prática de monitoramento constante dos indicadores de desempenho dos alunos, com destaque para a aprovação e a evasão (Lustosa, 2013, p. 59).

Apesar de todas as polêmicas que envolviam essa premiação por desempenho das escolas, ela perdurou até o ano de 2005, quando no ano de 2006 foi substituída pela Lei nº 3.514, que instituiu a Premiação de Desempenho Escolar às escolas da rede pública municipal de ensino de Teresina. Essa lei diferenciava-se da anterior no que diz respeito à bonificação, pois antes se premiavam os profissionais do magistério, nesta a bonificação era para as escolas, definindo os valores de 10.000,00; 5.000,00 e 2.500,00 para cada escola, classificadas na escala A, B e C, tais valores foram regulamentados a partir do Decreto nº 6.834, de 6 de junho de 2006.

Em 2004, foi implementado o Prêmio Professor Alfabetizador na Rede Municipal de Educação de Teresina. O referido prêmio é definido como:

[...] uma avaliação de natureza qualitativa e quantitativa, com característica censitária e meritocrática e traduz-se em ação motivadora do processo de alfabetização concretizada por meio de uma premiação mediante a aferição dos conhecimentos dos

⁵ Os valores detalhados de cada faixa de premiação são apresentados na análise dados, capítulo 4 da presente pesquisa.

alunos do 2º período da Educação Infantil, do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental e do Projeto Se Liga' (Teresina, 2011, p. 3).

Nesse sentido, a meritocracia “[...] está presente mediante o pagamento de uma premiação atrelada ao desempenho dos alunos, o que significa dizer que a política não contempla todos os professores, uma vez que somente aqueles cujos alunos demonstrassem melhor desempenho é que seriam premiados” (Lustosa, 2013, p. 61). Dessa forma, percebemos o caráter meritocrático desta política implementada, em que apenas quem apresenta bom desempenho nos resultados é que tinha direito à bonificação.

O Prêmio Professor Alfabetizador foi uma política que teve oito edições (2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010 e 2011). Como se percebe, foi uma política que teve uma longevidade considerável, a comparar com políticas anteriores.

No ano de 2010, uma nova política de bonificação das escolas foi implementada no município de Teresina. A Lei nº 4.019 entrava em vigor e instituía o Prêmio Equipe Escolar Nota 10. Sendo regulamentada pelo Decreto nº 10.671, de 23 de agosto de 2010, que “[...] institui o prêmio equipe escolar nota 10 aos profissionais envolvidos nos resultados alcançados pelas unidades de ensino no Prêmio Professor Alfabetizador ou no índice de desenvolvimento da educação básica - IDEB, nas escolas da rede pública municipal de Teresina” (Teresina, 2010, p. 1).

Esse prêmio era destinado a todos os profissionais envolvidos nos resultados alcançados pela escola, ou seja, todos os profissionais eram premiados: diretor, pedagogo, professor, secretário, auxiliares de secretaria, zeladoras, merendeiras, agentes de portaria e estagiários que estivessem lotados nas unidades de ensino.

A partir de 2013, a Semec, com o então secretário professor Kléber Montezuma, retoma a prática avaliativa já instaurada em anos anteriores. Com isso, foi oficializada a parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora. Em que este órgão passou a avaliar o desempenho dos estudantes por meio do Sistema de Avaliação Educacional de Teresina (Saethe), produzindo informações e investigando os fatores que estão associados ao desempenho.

O CAEd é um centro de pesquisa e de desenvolvimento tecnológico da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em que reúne diversos professores, pesquisadores para estudos acerca da avaliação da educação e de políticas educacionais (CAEd, 2021). É uma instituição que já atua há mais de vinte anos em parceria com estados, municípios e governo federal. Eles elaboram os instrumentos e sistemas de avaliação para o município de Teresina, tendo início

essa parceria para o Saethe e, depois disso, como veremos mais adiante, para a avaliação do segundo período da educação infantil, elaborando as provas de leitura e escrita.

No ano de 2014, foi reativado o sistema de bonificação direta aos professores, pedagogos e diretores, o qual estava baseado no desempenho da escola no Ideb e nas metas projetadas para cada escola. O Ideb leva em consideração as avaliações da Prova Brasil, que considera as notas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e a taxa de aprovação. Ele “[...] também funciona como um plano de metas de qualidade a serem perseguidas nos próximos anos, propondo, em uma escala que vai de 0 a 10, a média 6, como objetivo para o país a ser alcançado até 2021.” (Teresina, 2016, p. 96).

A Lei nº 4.499, de 20 de dezembro de 2013, instituiu o Programa de Valorização ao Mérito no âmbito das escolas de ensino fundamental regular na rede pública de ensino municipal de Teresina. No referido Programa, todas as escolas estavam inscritas automaticamente no Programa de Valorização ao Mérito (PVM), exceto àquelas que não tivessem obtido nota no Ideb anterior. Essa lei objetiva motivar os profissionais do magistério a melhorarem sua prática docente em sala de aula, contribuindo para a profissionalização e para a elevação do desempenho acadêmico dos alunos (Teresina, 2013).

Para os efeitos da lei, são considerados profissionais do magistério: diretor, vice-diretor, diretor-adjunto, professores no exercício da docência e pedagogos. A premiação é definida em seis categorias para os efeitos da premiação em que as escolas se enquadrem, a partir das notas obtidas no Ideb de 2011 e 2013. Descreveremos mais especificamente esta lei e as demais no capítulo que trata da análise dos dados.

Em dezembro de 2014, é instituída a Lei nº 4.669, de 22 de dezembro, a qual modifica a anterior (Lei nº 4.499, de 20 de dezembro de 2013), alterando, por sua vez, o parágrafo único no que diz respeito aos profissionais do magistério, estabelecendo uma nova configuração para fazer jus ao referido prêmio: diretor, vice-diretor, diretor-adjunto, pedagogos e professor do quadro efetivo e em exercício da docência. Percebemos que foi acrescentado, então, o termo ‘**efetivo**’, de modo que apenas professores efetivos do quadro funcional da Semec estavam aptos a concorrer à premiação.

A partir desse momento, foi retomada a prática de avaliação na rede municipal de ensino. Sob a gestão do Secretário Kléber Montezuma. No ano de 2014, foi oficializado o

Saethe⁶, tornando-se um momento de fortalecimento das práticas de avaliação e que vai culminar com a reativação dos processos de bonificação aos professores, diretores e pedagogos.

Essa retomada de práticas avaliativas foi de suma importância para que políticas públicas no setor da educação fossem reavaliadas, criadas e orientadas. Nesse sentido, a análise de todo o processo pedagógico desenvolvido nas escolas tornou-se central, os dados não eram apenas estatísticos e números absolutos, constituindo-se numa organização e planejamento para ações e decisões futuras. Os gestores das escolas e da secretaria de educação analisavam todos esses dados e tomavam decisões no sentido de melhorar o desempenho dos estudantes.

Foi instituído também uma política de bonificação por desempenho para professores da educação infantil, por meio da aferição dos níveis de leitura e de escrita, considerando e avaliando os alunos do 2º período da educação infantil. Essa bonificação estava

[...] atrelada à avaliação dos indicadores de apropriação da leitura e da escrita, considerando as expectativas de aprendizagem dos alunos do segundo período deste nível escolar, ou seja, alunos de 5 anos de idade, que anteriormente já eram avaliados para o prêmio professor alfabetizador nestes mesmos aspectos. Em se tratando da avaliação do processo de apropriação do sistema de escrita é importante destacar o fortalecimento desta ação pelo uso de outros instrumentos de avaliação de natureza interna, semi-externa e externa à escola tanto para a educação infantil como para os três primeiros anos do ensino fundamental (Teresina, 2017, p. 96).

A lei que instituiu o Programa de Valorização do Mérito da educação infantil é a de nº 4.668, de 22 de dezembro de 2014. Essa lei “[...] tem por finalidade reconhecer e valorizar o trabalho escolar coletivo, considerando as habilidades desenvolvidas pelos alunos do 2º período da Educação Infantil, no que diz respeito à leitura e à escrita.” (Teresina, 2014, p 1). Dessa forma, todas as unidades de ensino que têm turmas de 2º período estão aptas a concorrer ao prêmio. A aferição do desempenho dos estudantes é feita por meio de avaliações externas, avaliando os descritores de leitura e de escrita estabelecidos pela Semec para esta etapa de ensino.

O sistema de avaliação em larga escala da rede municipal de educação de Teresina tem 25 anos. Desde 1995, como já citado anteriormente, a Semec conta com intervenções avaliativas nas suas políticas educacionais. Esse processo avaliativo contou com momentos diversos, que foram, inicialmente, apenas de aferição de conhecimentos até chegarmos ao que temos implantado hoje, que é um sistema organizado e com práticas e propostas que puderam

⁶ O Sistema de Avaliação Educacional de Teresina (SAETHE) era a avaliação que o CAEd realizava em algumas séries do ensino fundamental. A partir de 2014, passou a ser realizada com os alunos do 2º período na educação infantil, alunos com 5 anos de idade. Eram avaliações de leitura e escrita e que serviriam como balizadoras para premiação do Programa de Valorização do Mérito na educação infantil.

fortalecer o sistema de avaliação na Semec. Assim, podemos perceber que a avaliação está alinhada às políticas de educação implementadas pela respectiva rede municipal de educação.

3 REMUNERAÇÃO VARIÁVEL E MERITOCRACIA: CONCEITOS E CONCEPÇÕES

Para que se possa discutir a meritocracia, é necessário entender sua relação financeira com a remuneração. Dessa forma, será abordado neste capítulo, primeiramente, os conceitos e concepções acerca da remuneração variável, destacando sua relação com as políticas meritocráticas na Semec. Posteriormente, daremos destaque às abordagens conceituais sobre a meritocracia, discutindo seus limites e suas possibilidades.

3.1 REMUNERAÇÃO VARIÁVEL: CONCEITOS E TIPOS

O salário é a forma mais comum de remuneração nos setores públicos e privados. É um tipo de remuneração fixa que está diretamente associada à função e/ou à carga horária que o profissional exerce por uma determinada quantidade de tempo pré-estabelecido. No caso dos professores e pedagogos da Semec, são duas cargas horárias predeterminadas: 20h e 40h semanais. Antes de adentrar às discussões em torno do salário dos profissionais da educação, faz-se necessário apresentar a diferença entre vencimento e remuneração, Sales, Cruz e Silva (2014) nos apresenta a seguir essa diferenciação:

[...] o vencimento representa a parte fixa do montante recebido pelo docente ao final do mês, sem qualquer tipo de acréscimo. Portanto, a política de reajuste salarial incide diretamente sobre este elemento do contracheque do trabalhador. No caso da remuneração, ela representa o montante recebido, incluindo o vencimento e todos os demais componentes recebidos pelo trabalhador: gratificações, abonos, dentre outros (Sales; Cruz; Silva, 2014, p. 6).

Pinto (2009) destaca que o salário é uma variável de fundamental relevância na hora de se escolher uma profissão ou uma carreira para trabalhar. A primeira lei brasileira que trata sobre a remuneração dos professores tem como marco o ano de 1827, nos tempos do Brasil Império. A data de aprovação dessa lei serve como base para se fixar o dia do professor no Brasil, 15 de outubro. Na referida lei, são feitas as primeiras menções a gratificações por mérito instituída por lei, as quais encontram-se no artigo 10:

Os Presidentes, em Conselho, ficam autorizados a conceder uma gratificação anual, que não exceda a terça parte do ordenado, aqueles Professores, que por mais de doze anos de exercício não interrompido se tiverem distinguindo por sua prudência, desvelos, grande número e aproveitamento de discípulos (Brasil, 1827).

A palavra remuneração vem do latim *Remuneratio*, do verbo remunerar, significa recompensar (Martins, 2008). A conceituação de remuneração, no dicionário, está definida como o ato de remunerar, dar recompensas, a própria gratificação dada em pagamento de serviço prestado, definida ainda como salário ou valor em dinheiro que se recebe pelo trabalho realizado.

Diante do exposto, remuneração compreende tudo aquilo que o trabalhador recebe em função da prestação de serviços, decorrentes de um contrato de trabalho, diretamente do empregador ou também de terceiros, inclusive na forma de gratificação, diferente do salário, que é a soma de tudo que se recebe somente do empregador (Martins, 2008).

Como mencionado anteriormente, pode-se perceber a diferença entre salário e remuneração. Para Chiavenato (2003), o salário é uma forma de retribuição em dinheiro do empregador ao trabalhador pelos serviços prestados a partir da sua força de trabalho na organização. Dentro dessa relação, há o salário direto, que é representado diretamente pelos serviços prestados, e o salário indireto, que está representado pelos benefícios sociais, acordos coletivos, planos de serviços, adicionais, horas extras, gratificações etc. Com isso, a soma dos salários direto e indireto vai resultar na remuneração (Chiavenato, 2003).

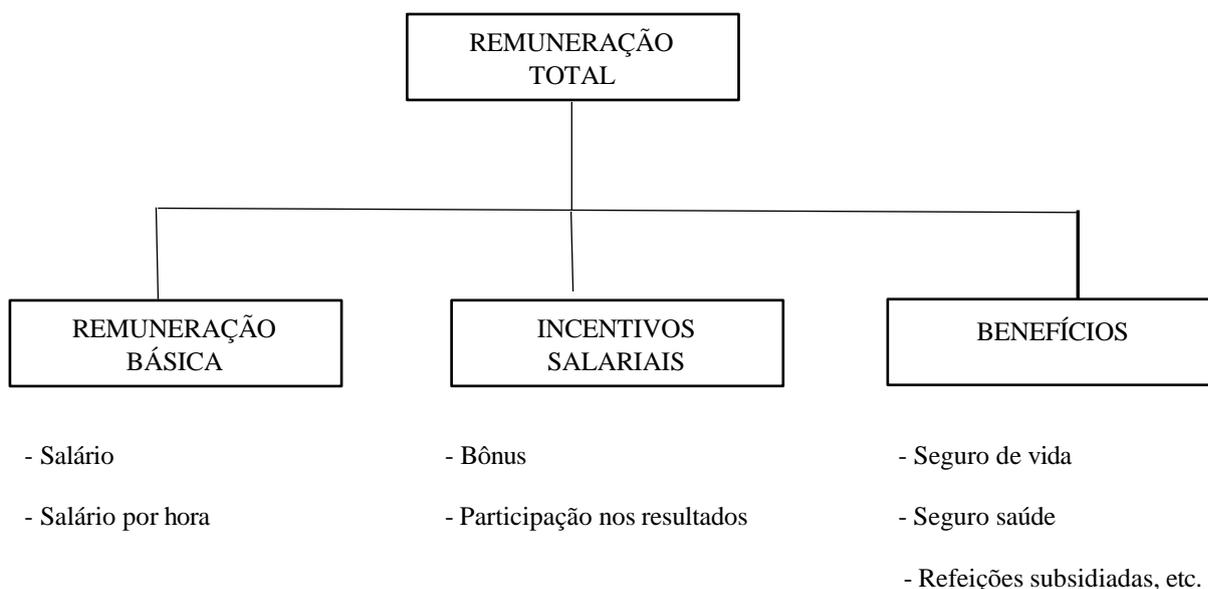
O nível de remuneração é um aspecto fundamental para qualquer profissão, principalmente numa sociedade sob à lógica capitalista, e não é diferente quando se trata da docência no contexto do sistema educacional brasileiro atual (Alves; Pinto, 2011). Para Chiavenato (2004, p. 259), “[...] a remuneração constitui tudo quanto o empregado auferir como consequência do trabalho que realiza em uma organização [...]”. Para o autor, ressignificar o conceito usual que o termo remuneração traz consigo é relevante para que se possa contribuir com melhorias dentro das organizações, pois, cada vez mais, o mercado exige um serviço de qualidade e a concorrência entre as empresas estão muito mais acirradas. Porém, destacamos que a escola é um ambiente que deve garantir ao aluno o direito de aprender e de permanecer na escola, não instigando essa lógica da competitividade que difere das organizações.

Um outro conceito de remuneração é defendido por Favarim (2011, p. 213). Para ela, “[...] remuneração é a equivalência para ao empregado, pelo empregador ou por terceiros, em virtude de uma atividade laboral estabelecida num contrato de trabalho e que abrange o salário e os benefícios”. Já para Minamide (2014), remuneração é o conjunto de diferentes formas de recompensa aos empregados, complementando a remuneração fixa e atrelando fatores como atividades, desempenho e outros elementos como o valor recebido.

A remuneração é vista pelas pessoas como um fator motivacional dentro das organizações. Este aspecto é preponderante para o desempenho do trabalhador no sentido de

melhorar seus resultados. Assim, a remuneração está diretamente relacionada à agregação de valores que, de certa forma, contribuem para o alcance de objetivos dos empregados em uma organização (Favarim, 2011). Com isso, tem-se o conceito de remuneração total, composto por três componentes básicos mostrados na figura 1:

Figura 1 – Componentes da Remuneração Total



Fonte: Adaptado pela autora com base em Chiavenato (2002, p. 257).

Dessa forma, a remuneração está pautada em uma parte fixa, o vencimento, que é a parte estável de acordo com o cargo que o empregado exerce, e outra variável, em que está relacionada a diversos fatores que estão diretamente associados ao empregado e ao seu desempenho dentro da organização (Favarim, 2011).

Com a conceituação de remuneração realizada acima, a abordagem agora parte para a conceituação de remuneração variável. Destacaremos nesta pesquisa os conceitos e os tipos de remuneração variável, procurando sempre atrelar à educação. Recorreremos a teóricos da administração que embasam essa parte conceitual do tema em questão e que são de suma relevância.

A Constituição Federal, em seu artigo 7, inciso XI, regulamenta a remuneração variável. De acordo com o que está na lei, não pode haver cobrança extra, nem imposto de renda sobre esses valores. Dessa forma, a legislação ainda nos apresenta alguns modelos de remuneração variável, como: comissões, bônus e gratificações voluntárias, campanhas de incentivo,

remuneração por competências e por habilidades, Programa de Participação nos Lucros e Resultados (PPLR) e *stock options*. Todos esses modelos de remuneração variável visam recompensar o trabalhador com a finalidade de complementar seu salário fixo.

Diante desse novo contexto e baseado nesses antagonismos, as formas de remuneração variável se fortaleceram. Com isso, integraram níveis diversos nas empresas e juntaram grandes esforços para atingir os objetivos nas organizações. No quadro 2, apresentamos um modelo de remuneração baseado no desempenho:

Quadro 2 – Remuneração baseada no desempenho

NÍVEL	FORMA DE REMUNERAÇÃO
Desempenho Individual	- Incentivos - Prêmios
Desempenho da Equipe	- Remuneração por resultados - Prêmios pelo desempenho da equipe
Desempenho da organização	- Participação nos lucros

Fonte: Pereira Filho (1995).

No quadro 2, podemos observar que, de acordo com o nível de desempenho empregado, seja individual, da equipe ou da organização, temos uma forma de remuneração empregada. A partir do desempenho desenvolvido pelo colaborador ou sua equipe, uma forma de remuneração é caracterizada. Nesse sentido, o desempenho de cada um é levado em consideração na hora de se remunerar. Assim, cada trabalhador busca na profissão a motivação necessária para seus anseios, sendo para satisfazer suas necessidades básicas e/ou buscar a satisfação profissional e pessoal (Favarim, 2011).

Diante dessas transformações ocorridas no âmbito da remuneração variável, o mercado tem cada vez mais investido nas pessoas e, diante disso, exigido novas formas de remunerar os trabalhadores, focando nas suas habilidades e nas competências. Com isso, as “[...] organizações têm encontrado maneiras mais criativas, rápidas e práticas de alcançar seus objetivos com resultados bem mais efetivos” (Favarim, 2011, p. 216). Apresentaremos a seguir alguns conceitos de remuneração variável que serão de grande valia para a presente pesquisa.

A remuneração variável apresenta diferenças em relação à remuneração tradicional. De acordo com Cruz e Espíndola (2013), a remuneração variável é uma forma de recompensar o trabalhador, utilizando critérios preestabelecidos para determinar um valor a ser pago ao final de cada mês. Essa bonificação é incorporada ao salário fixo, perfazendo assim a remuneração total do trabalhador.

Outros autores que nos ajudam a conceituar remuneração variável, a exemplo de Dias *et al* (2008, p. 6). Para eles, “[...] é o conjunto de diferentes formas de recompensas oferecidas aos empregados, complementando a remuneração fixa e atrelando fatores como atitudes, desempenho e outros com o valor percebido”. Temos nessa conceituação algumas características que nos fazem entender de forma bem clara como esse tipo de remuneração influencia no valor final que o trabalhador vai receber ao final do mês.

Outro autor que nos apresenta a conceituação de remuneração variável, ele nos diz que é a

[...] parcela da remuneração total creditada periodicamente – trimestral, semestral ou anualmente – a favor do funcionário. Em geral, é de caráter seletivo (para alguns funcionários ou executivos) e depende dos resultados alcançados pela empresa – seja na área, no departamento ou no cargo – em determinado período, através do trabalho da equipe ou do trabalho isolado de cada funcionário (Chiavenato, 2003, p. 91).

Em consonância com o conceito do ator supracitado, Picarelli Filho (2004) convergem o entendimento de que a remuneração variável tem o objetivo de melhorar o desempenho das organizações; atrelado a isso, esse tipo de remuneração está diretamente relacionado às metas e ao desempenho dos trabalhadores, para, com isso, melhorar o desempenho e resultados das empresas.

Tais características apresentadas acima coadunam com as políticas que serão analisadas na presente pesquisa. São elas: o *Ranking*, o Prêmio Professor Alfabetizador e o Prêmio de Valorização ao Mérito, da Semec. Apresentaremos em capítulos que seguem o desenho das referidas políticas.

De acordo com Araújo (2006, p. 323), a remuneração variável apresenta algumas vantagens e desvantagens para uma organização. Como vantagem, ela vai ajustar a “[...] remuneração às diferenças individuais e ao alcance das metas e resultados e quando necessário aplica remunerações adicionais”, com isso, ela vai funcionar como um fator motivador dentro da organização, favorecendo o desenvolvimento do trabalhador tanto no campo profissional como no pessoal, reconhecendo, assim, seu desempenho. Desse modo, o trabalhador ainda focaliza nos resultados e nos seus objetivos a serem atingidos, fazendo com que seja feita uma autoavaliação do seu trabalho ao longo do processo, não produzindo impactos nos custos fixos da organização.

No que concerne às desvantagens da remuneração variável, o problema consiste em requerer “[...] certa desestruturação da administração, desestabilizando as estruturas salariais lógicas e rígidas, reduz o controle centralizado dos salários, podendo provocar queixas dos

funcionários e pressões sindicais” (Favarim, 2011, p. 216). No caso de Teresina não é diferente, muitas queixas ao longo dos anos sempre foram pauta principal do movimento sindical, o Sindicato dos Servidores Municipais de Teresina (SINDSERM), ao longo dessas políticas implementadas na capital, sempre fez severas críticas a esse modelo de administração.

De acordo com Milkovich e Boudreau (2000, p. 424), “[...] a essência da remuneração variável é que ela precisa ser reconquistada a cada período, enquanto que o pagamento convencional por mérito é agregado à base salarial”. Destacaremos três modelos de remuneração variável que estão diretamente ligados à presente pesquisa. O primeiro a ser destacado é o modelo de remuneração por competência, que consiste em envolver o funcionário nos resultados da empresa, sendo esses resultados construídos com a participação deste. O segundo modelo, remuneração por habilidades, consiste em focar diretamente na pessoa e em suas habilidades desenvolvidas dentro do cargo ou função. O terceiro modelo é a remuneração por resultados, o qual tem uma relação direta com os resultados estabelecidos pela empresa por um determinado período. Assim, trataremos adiante mais especificamente sobre cada um deles.

a) Modelo de Remuneração por Competência

Para iniciarmos as discussões acerca da remuneração por competências, partiremos, inicialmente, do conceito de “competência”. Segundo McClelland (1975), competência é uma característica subjacente a uma pessoa que é casualmente relacionada com desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação. De acordo com o dicionário da língua portuguesa e mais tradicional na nossa língua, remuneração por competências é a “[...] qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; capacidade, habilidade, aptidão, idoneidade.” (Ferreira, 1986, p. 440). Um conceito correto, mas que ainda carece de mais discussões. Dessa forma, alguns autores também definem e a conceituam.

Iniciemos pelos aspectos mais estratégicos do conceito, de acordo com o especialista Parry (1996), a definição de competência é

[...] um agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados, que afeta parte considerável da atividade de alguém, que se relaciona com o desempenho, que pode ser medido contra padrões preestabelecidos, e que pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento (Parry, 1996, p. 48).

Como podemos perceber, a definição de Parry (1996) relaciona o desempenho com

habilidades, que ao longo de um período pode ou não ser desenvolvidas. Esse autor destaca ainda que a competência tem como uma de suas características a mensuração, ou seja, o desempenho da pessoa pode ser medido dentro de determinado padrão já estabelecido no âmbito da organização.

Outros autores que tratam sobre competência e sua conceituação são Prahalan e Hamel, que, em 1990, escreveram o artigo *The competence of the Corporation*, em que propuseram o conceito de “competências essenciais”. As competências coletivas são o foco desses autores, e eles defendem que o sucesso das organizações está na identificação e no desenvolvimento das competências necessárias para este sucesso. Assim, as competências essenciais são definidas por eles como

O aprendizado coletivo na organização, especialmente como coordenar as diversas habilidades de produção e integrar diversas correntes de tecnologia [...]. Competências essenciais são a comunicação, o envolvimento e um profundo comprometimento para trabalhar através das fronteiras organizacionais [...] (Prahalan; Hamel, 1990, p. 81).

De acordo com Chiavenato (2004), a remuneração por competência visa identificar os conhecimentos, os comportamentos e as atitudes que o colaborador deve possuir para que possa desempenhar da melhor forma suas funções na organização. Com isso, remunerá-lo de forma personalizada, assim, para um mesmo cargo ou função, pode haver diferença nos salários (Chiavenato, 2004).

Para esse tipo de remuneração, quanto maior for a competência e utilidade do colaborador, sua remuneração também deverá ser maior. Nesse mesmo sentido, Lacombe (2005, p. 164) nos diz que “[...] a remuneração por competência consiste em remunerar as pessoas por seus atributos, conhecimentos e qualidades pessoais e interpessoais”. Dessa forma, o trabalhador é avaliado em diversos âmbitos, ou seja, quanto mais qualificado e competente ele for maior será a sua remuneração. O que se pode entender é que nesse sistema de remuneração variável o que se privilegia não é o cargo que se ocupa, mas, sim, o profissional que exerce determinada função.

Para Chiavenato (2004), no modelo de remuneração variável, baseado na competência, o aumento salarial ocorre a partir da qualidade exercida nas funções pelo colaborador. Assim, voltando-se para a educação, a remuneração por competências visa valorizar o desenvolvimento e a qualificação profissional dos trabalhadores em educação. A remuneração por competência, para Gil (2001, p. 56), “[...] é diretamente vinculada a um processo de certificação, na qual o empregado precisa demonstrar sua competência. O uso de aumentos de salário, por sua vez,

não está vinculado à promoção, como acontece nos sistemas tradicionais”. Com isso, a diferenciação salarial ocorre a partir dos conhecimentos e habilidades construídos ao longo da carreira profissional.

Nesse modelo de remuneração aplicado à educação, ele pretende valorizar o profissional, suas qualidades diante de suas qualificações. Dessa forma, como afirma Calvosa *et al.* (2005, p. 301), “[...] no modelo de competências importa não só a posse dos saberes disciplinares escolares ou técnico-profissionais, mas a capacidade de mobilizá-los para resolver problemas e enfrentar os imprevistos na situação de trabalho”. Situações essas que os professores enfrentam diariamente no exercício docente. Essa seria mais uma motivação, no caso a financeira, para os professores que já detêm outras motivações inerentes ao trabalho docente.

Nesse sentido, uma das políticas meritocráticas implementadas no município de Teresina, especificamente, o Programa de Valorização ao Mérito, relaciona o desempenho do professor aos resultados alcançados pelos alunos nas provas externas que são realizadas no ensino fundamental, utilizando a nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e, na educação infantil, pelo Sistema de Avaliação Educacional de Teresina (Saethe), organizado pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd).

A rede municipal de ensino de Teresina já tem uma experiência com a formação continuada dos professores, em que estes recebem orientações sobre o trabalho docente e quinzenalmente frequentam as formações no Centro de Formação Odilon Nunes. Este tipo de remuneração não traz muitas novidades nesse quesito, pois a formação continuada já é uma realidade nessa rede de ensino. E o trabalho dos profissionais da educação é uma constante busca pelo conhecimento, sempre atentos e focados na formação continuada, portanto, o foco nas competências já é uma realidade que se tem dentro do trabalho docente, pois a cada dia os professores estão em busca de novos conhecimentos.

Assim, o pensamento de Odden e Kelley (1996, p. 58) coaduna com a afirmação acima, pois esse modelo de remuneração serve “[...] apenas para valorizar, por meio de aumentos salariais, atividades que já são intrinsecamente motivadoras para os professores”. Atividades essas que já fazem parte do dia a dia do profissional de educação.

b) Modelo de Remuneração por Habilidades

A palavra habilidade (do latim *habilitate*), significa o que determina a competência do indivíduo, o que ele sabe fazer e a sua capacidade de realizar algo. Assim, a habilidade é determinada pela capacidade do indivíduo de produzir algo ou alguma coisa. Para Dias *et al.* (2008, p. 5), a definição de habilidade pode ser entendida “[...] por um conjunto de conhecimentos que podem ser formalmente aprendidos, somando à aptidão pessoal”. Nesse sistema de remuneração, o que mais importa é a capacitação dos profissionais, o tempo de permanência no cargo não é um fator preponderante.

No sistema de remuneração por habilidades, o foco está na pessoa e não na função. Com isso, o desenvolvimento individual é estimulado, promovendo o crescimento da organização e do trabalhador (Dias *et al.*, 2008). No que concerne ao contexto educacional, este tipo de remuneração não difere das organizações, pois “[...] pretende valorizar o desenvolvimento e a qualificação profissional dos professores, uma vez que leva em conta a aquisição comprovada, de diferentes maneiras, de determinados conhecimentos e habilidades.” (Lustosa, 2013, p. 33).

Em consonância com a remuneração por competência, a remuneração por habilidades possui finalidades semelhantes, que é a motivação dos profissionais para uma melhor capacitação. Dessa forma, a remuneração prioriza as capacidades e as características pessoais do trabalhador na sua função. No sistema educacional, os profissionais da educação são motivados a estarem em constante desenvolvimento e a se qualificarem profissionalmente.

O desenvolvimento profissional do trabalhador em educação já é algo intrínseco e próprio da profissão. Este modelo de remuneração por habilidades vai servir para valorizar, a partir de aumentos salariais, as atividades que já são intrínsecas ao trabalho docente. Assim,

É possível que as estruturas salariais tradicionais partiam do mesmo princípio ao remunerarem a experiência e a formação dos professores, uma vez que estes critérios podem ser considerados indicadores indiretos dos conhecimentos e habilidades dos professores. Assim, espera-se que os professores com maior tempo de serviço e mais cursos de formação tenham adquirido maiores competências e que estas sejam colocadas em prática (Cassettari, 2010, p. 77).

A remuneração dos professores, baseada em suas habilidades e nos conhecimentos adquiridos ao longo da profissão, vai direcionar novos indicadores, os quais vão possibilitar a vinculação do salário dos professores às competências necessárias a um bom exercício da profissão. Assim, os conhecimentos e habilidades a serem premiados podem ser definidos pelas próprias escolas ou externamente (Cassettari, 2010).

Essas premiações estão atreladas a muitos fatores, dentre eles: o domínio dos conteúdos a serem ensinados, a prática pedagógica, o currículo, o conhecimento de outras disciplinas e a

liderança (Cassettari, 2010). Nesse tipo de remuneração, ao comprovar suas habilidades e competências, o professor tem a possibilidade de progredir na sua carreira e/ou de ganhar aumentos salariais, sendo uma forma de reconhecimento por suas competências dentro de suas funções.

c) Modelo de Remuneração por Resultados

De acordo com Araújo (2006), a remuneração por resultado está relacionada com as habilidades, as competências e com o desempenho dos trabalhadores. O empregado será remunerado de acordo com suas funções, padrões, metas e objetivos atingidos, assim a empresa deve estar alinhada como um todo, bem como seus departamentos interligados de tal forma que todos tenham o mesmo alvo (Lacombe, 2005).

Nesse tipo de remuneração, o que se vai avaliar nos empregados é a forma como eles contribuem para que as metas sejam alcançadas e os objetivos sejam atingidos dentro da organização, sendo analisadas suas habilidades e seus desempenhos frente a sua função desempenhada. Picarelli Filho (1999) destacam como vantagens nesse tipo de remuneração o reforço ao trabalho em grupo e à participação dos empregados, o incentivo à busca de inovações, a redução da resistência à mudança e a redução dos custos.

Outro ponto a ser destacado na remuneração por resultados é que o recebimento de bônus é vinculado ao atendimento de metas previamente negociadas. É um tipo de remuneração utilizado já há décadas e que se estabelece, também, em comum acordo, como uma fórmula para traduzir os resultados alcançados em prêmios para os trabalhadores ou grupos dentro da organização (Picarelli Filho, 1999).

No quadro 3, Picarelli Filho (1999) apresentam vantagens e fatores condicionantes de remuneração por resultados.

Quadro 3 – Vantagens e fatores condicionantes de remuneração por resultados

VANTAGENS	FATORES CONDICIONANTES
<ul style="list-style-type: none"> • Reforça a cultura participativa e o trabalho em grupo; • Melhora a coordenação no trabalho; • Leva uma visão mais abrangente do negócio e dos sistemas; • Leva uma ênfase em melhoria da qualidade e redução de custos; • Incentiva a busca de inovações de produtos, processos e gestão; • Reduz a resistência a mudanças; 	<ul style="list-style-type: none"> • Estruturas organizacionais pequenas (células, mini fábricas etc.) para que o vínculo entre ação e resultado seja claro; • Sistemas de medição simples, transparentes e eficazes; • Atitude gerencial favorável à participação e ao trabalho em grupo; • Grupos maduros e capacitados; • Objetivos factíveis;

<ul style="list-style-type: none"> • Aumenta a pressão dos funcionários por sistemas de gestão mais eficazes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura e sistemas que permitem a participação dos operários na gestão.
--	---

Fonte: Picarelli Filho (1999, p. 115).

Dessa forma, percebemos os fatores que condicionam a remuneração por resultados, em que se apresentam vantagens que estão reforçando uma cultura da participação do trabalho coletivo dentro das organizações. Ao mesmo tempo em que as mudanças não costumam ser tão bem-vindas, engessando o trabalho e gerando pressão e desgaste nos funcionários.

3.2 REMUNERAÇÃO VARIÁVEL NA EDUCAÇÃO

Como conceituado em sessão anterior, utilizando os estudos de autores da administração como aporte teórico para a presente pesquisa, a remuneração variável tem diferenças em relação à remuneração tradicional. Na primeira, o trabalhador é recompensado por meio da utilização de critérios que são previamente estabelecidos, sendo esta bonificação incorporada ao salário fixo.

Para Pinto (2012), nas relações entre trabalhador e empregador, o salário tem sido um ponto que historicamente causa desentendimentos. No que tange à remuneração dos professores, Pinto (2009) afirma que a falta de uma remuneração adequada aos profissionais da educação é um dos principais desafios da educação brasileira ao longo da sua história; destaca ainda que os professores não são adequadamente remunerados. Sem uma remuneração adequada e que atenda às necessidades básicas dos trabalhadores, é difícil alcançar uma educação de qualidade.

Ademais, a remuneração variável na educação vai apresentar-se como uma forma de recompensar o trabalhador pelos esforços realizados no alcance de metas e resultados. Nesse contexto, a remuneração variável chega ao chão da escola como uma inovação, na busca por melhores resultados, focando na melhoria da qualidade do ensino.

Para Pinto (2011, p. 609), “[...] o nível de remuneração é um aspecto fundamental para qualquer profissão, principalmente numa sociedade capitalista [...]”. Destaca-se, portanto, a importância de uma remuneração que esteja adequada ao atendimento das necessidades do trabalhador. Assim, para Castro (2010), o salário é o pano de fundo para a satisfação das necessidades do trabalhador.

Nesse contexto, percebemos a entrada de preceitos gerencialistas na educação e na gestão pública. Assim como em outros países do mundo, este modelo de reforma da educação

brasileira está baseado nos princípios do mercado. O termo gerencialismo⁷ começou a ser utilizado na década de 1980, na Inglaterra e nos Estados Unidos, como uma forma de estimular a economia, incentivando, com isso, o progresso e a competitividade (Paula, 2005).

Conforme Parente (2018, p. 91), a influência dos preceitos gerencialistas nas políticas públicas é cada vez mais presente, estando alicerçados na racionalização e na produtividade, como uma forma de estabelecer parâmetros mercadológicos implantados na administração pública. O processo de globalização contribuiu e contribui significativamente para que estes preceitos gerencialistas fossem implementados na gestão pública. Dessa forma, a essência do gerencialismo se configura por meio da aproximação dos elementos comuns do setor privado, que ao serem aplicados no setor público promovem uma inversão de valores, descaracterizando o papel do Estado.

Diante disso, muitas críticas pelos setores sindicais e profissionais da educação são tecidas para esse modelo de política. Não difere de Teresina, em que o Sindicato dos Servidores Municipais (SINDSERM) critica veementemente essas políticas mercadológicas na educação. O que apresentam como crítica é que a lógica desse sistema está fundamentada na forma de avaliar o desempenho dos alunos e das escolas por meio de avaliações externas e internas que reforçam a competição entre professores e escolas.

Como pode-se perceber, a remuneração variável na educação possui vantagens e desvantagens. Como citado acima, apresenta como vantagens a busca pela melhoria da qualidade da educação por meio de bonificações que são pagas aos profissionais com base no alcance de metas e resultados, funcionando como um fator que motiva o trabalhador, favorecendo seu desenvolvimento profissional e pessoal. No que concerne às desvantagens, pode provocar descontentamentos dos que não foram contemplados, provoca pressões sindicais e “[...] o estímulo ao isolamento pedagógico, a quebra da autonomia, a ênfase em matérias e conteúdos avaliados, o aumento da carga de trabalho do professor, entre outros.” (Lustosa, 2012, p. 49).

⁷ O gerencialismo, como ideologia, materializa-se como um processo de inculcação e subjugação, introduzindo na administração pública discursos e proposições que acentuam a necessidade de mudanças estrutural e ideológica, enfatizando a autoridade e a liderança como prerrogativas essenciais para a eficiência organizacional (Parente, 2018).

3.3 POR UMA MERITOCRACIA POSSÍVEL

No momento atual, em que as discussões acerca das nomeações de parentes para cargos de confiança, tanto do poder judiciário quanto do legislativo e executivo, colocaram em xeque os conceitos de legitimidade e legalidade, tornando-se cada vez mais necessárias as discussões acerca dos aspectos referentes às questões meritocráticas. Mas afinal, o que é meritocracia?

A origem da palavra, bem como sua etimologia, não está pontuada de forma descritiva na história, mas podemos defini-la como “[...] sistema social onde as pessoas obtêm dinheiro com base na sua capacidade” (Veschi, 2000, p. 24), sendo essa uma das possíveis interpretações do termo. No sentido amplo, devemos aqui encarar o termo com base em sua grafia, em que faremos nossa interpretação, ou seja, meritocracia advém do poder do mérito, ou seja, significa aquilo que conquistamos por meio de nossas habilidades pessoais, o que, indiretamente, demonstra o caráter funcional da palavra.

Uma outra possível variante para a concepção de meritocracia seria a que relaciona o mérito à possibilidade de ascensão dos indivíduos menos favorecidos para além dos limites sociais que já foram estabelecidos dentro deles para eles. Uma referência histórica para o termo, segundo Eric Hobsbawm (1996), seria a própria Revolução Francesa de 1789. Ou seja, o contexto histórico que levou aos trâmites sociais da dita Revolução advém do movimento de uma determinada classe (burguesa) contra os privilégios da classe abastada (nobreza). Esse movimento foi de suma importância para a concepção positiva da imagem do mérito, no sentido de que a ele é incorporado uma alternativa contra um sistema nepotista de poder. Nesse sentido, dar-se ao sistema uma possibilidade de ascensão hierárquica ao poder ou mesmo formas de privilegiar os melhores, por seus méritos, independentemente de classe social.

Cabe salientar aqui que, com o decorrer do tempo, começa-se a aparecer efeitos desconexos advindos dessa forma de ornamentar a sociedade por conquistas. Podemos destacar, dentre esses efeitos incongruentes da meritocracia, que existia um distanciamento do princípio da igualdade, demonstrado pelo fato de que os indivíduos menos favorecidos pouco chegavam perto de ocupar cargos de prestígio apenas por suas qualidades individuais.

Nesse caso, Young (1958), considerado uma referência acerca do termo meritocracia, versa que exista uma sociedade fictícia, em que o mérito estaria a propósito da possibilidade de mobilidade social, de justiça e de eficiência. Mas, no mesmo contexto em que o mérito

promovia essa benesse, ele também propiciava um retrocesso no processo meritocrático, que dividia e selecionava os indivíduos dentro da sociedade⁸.

Young (1958) era um sociólogo, esquerdista social nascido em 1915, em Manchester. Em seu ensaio, que deu origem ao neologismo “meritocracia”, pretendia demonstrar o codilho por trás do merecimento pessoal, que para ele está atrelado de maneira constante ao capitalismo, como numa espécie de vertente neoliberal de determinadas políticas. Por vertente neoliberal, versavam Pierre Dardot e Christian Laval:

Por múltiplos caminhos, o neoliberalismo se impôs como a nova razão do mundo, não deixando incólume nenhuma esfera da vida. O que se acha em causa é a forma de existência na modernidade última. Sua norma fundamental é a competição mortífera modelando tudo da vida social introjetada na subjetividade dos indivíduos pelo capital e seu mercado (Dardot; Laval, 2016, p. 25).

Uma outra interpretação dada pelo dicionário de política proposto por Noberto Bobbio (2020, p. 534) “[...] se entende o poder da inteligência que, nas sociedades industriais, estaria substituindo o poder baseado no nascimento ou na riqueza, em virtude da função exercida pela escola”. Em tradução livre, a meritocracia estaria derivada principalmente dos méritos individuais. Na própria expressão de meritocracia, encontramos a percepção clara e coesa de mérito. Em seu logos de interpretação, mérito é considerado uma categoria ou condição criada socialmente ao longa da história, que varia conforme o contexto e a situação social do período. Em sociedades ditas como desiguais, variadas e dispersas, pobres em justiça social, temos que a meritocracia propicia acesso a bens e a um determinado reconhecimento prático e simbólico do mérito.

Dentro dos sistemas organizacionais brasileiros, temos que este discurso ainda não tem uma definição clara, ou seja, ainda não existe uma extensão do grau de profundidade deste conceito. Entre outras palavras, podemos colocar que a meritocracia constitui sistemas de avaliação e de gestão, em que o objetivo final seria dar retorno ao resultado de trabalhos e tarefas por meio do mérito. Ou seja, pode também ser definido como o veículo de ascensão por meio do esforço individual. Nessa interpretação dada ao conceito, a sua aplicabilidade se estende além dos sistemas de gestões públicas, podendo ser encontrada nos mais diferentes ambientes, tendo como exemplo a escola e o sistema de avaliação de resultados por meio de notas.

⁸ Tradução livre do autor. In: YOUNG, Michael. The rise of the meritocracy: 1970-2033: essay on education and equality. Middlesex: Penguin, 1961. 187 p.

Para Barbosa (2003, p. 22), poderíamos defini-la, “[...] no nível ideológico, como um conjunto de valores que postula que as posições dos indivíduos na sociedade devem ser consequência do mérito de cada um. Ou seja, do reconhecimento público da qualidade das realizações individuais”. Podemos observar essa linha de interpretação trazida por Barbosa (2003) a partir dos sistemas avaliativos escolares, em que o método de progressão advém do desempenho individual de cada discente por meio de provas e de teste de desempenho. Esse tipo de progresso é visível não apenas nas séries iniciais, mas, também, nas universidades e nos sistemas de pós-graduação, tanto *scripto sensu* quanto *lato sensu*. As dissertações e teses que compõem longas estantes das universidades públicas são frutos dessa interpretação meritocrática. O que seriam então os concursos públicos se não sistemas meritocráticos onde os melhores são recompensados pela balança mérito/aprovação.

Para Sandel (2012), os sistemas meritocráticos tendem a diminuir as diferenças sociais, ou seja, ao criar modos de recompensa por realização, as sociedades tendem a remover obstáculos que impossibilitam uma educação igualitária para todos. Na interpretação dada por Sandel, podemos inferir que sua concepção de meritocracia entende que a distribuição de renda e fortuna só terá validade se todos tiverem a oportunidade entre si de desenvolvimento de suas aptidões e capacidades. Ou seja, segundo esta linha de interpretação, as oportunidades só terão sentido se, na balança das recompensas, todos partirem da mesma linha de largada. O que na sociedade brasileira ainda é uma utopia, pois temos muitas desigualdades em nosso sistema, com uma marca muito forte de segregação e de direitos sociais e civis sem uma igualdade de oportunidades.

Podemos observar esse tipo de análise na célebre obra de Ravitch (2011), que, ao articular políticas públicas fundamentadas por critérios quantitativos nos Estados Unidos, está indiretamente em diversos momentos exemplificando questões relacionadas às experiências meritocráticas, em que são colocados em discussão fatores como proporções sociais, econômicas, culturais e peculiares de cada sociedade.

Ainda segundo Barbosa (2003), devemos entender que existe uma diferença clara entre os conceitos de ideal meritocrático e sistemas meritocráticos. O primeiro se apresenta como uma intenção, ou seja, advém dos princípios que norteiam os pressupostos meritocráticos e que podem ser encontrados nos mais variados sistemas e dispositivos normativos, tanto públicos quanto privados. O segundo está ligado à aplicação do ente meritocracia, ou seja, está embasado nas normas e nos resultados obtidos.

Embora esse discurso ainda não abarque toda a complexidade deste tema, podemos colocar que meritocracia e avaliação de desempenho são questões polêmicas ainda que gerem

teorias controversas dentro e fora do Brasil. Do ponto de vista histórico, esse sistema de avaliação de indivíduos pelo seu desempenho começa mais ou menos com a revolução trazida por Frederik Taylor. Ao introduzir, à época, o método de eficiência à gestão de pessoas, não se pensou nos inúmeros problemas advindos dele. Observa-se que medir o desempenho de máquinas, num sentido objetivo do termo, é bem mais fácil que julgar, comparar e medir desempenho de pessoas, pois outros fatores estão inclusos, pois não é uma medida de comparação justa e igualitária.

Ainda assim, a questão do desempenho, ou seja, aquilo que colocamos na balança de recompensas, tem a ver mais com os meios a serem atingidos do que com a produtividade, a carga de trabalho, o resultado de um concurso ou um exemplar boletim de notas. Mesmo assim, esse tipo de julgamento ainda é adotado em diferentes países pelo mundo. Essas insatisfações interpretativas existem desde o início do século XX, ou seja:

Não há, provavelmente, campo que ofereça conflito mais agudo entre a teoria e a prática do que o que diz respeito à apuração do merecimento. A teoria diz que seria excelente apurar o merecimento dos empregados de acordo com o seu valor e desempenho das funções. Com isso concorda a administração, assim como os empregados. Mal, porém, se tenta pôr a ideia em execução, é ela bloqueada ou a sua eficácia é reduzida por obstáculos quase insuperáveis (Pimentel, 1953, p. 92-101).

As questões acerca da meritocracia tem sido, ao longo dos anos, como visto, o foco de diferentes culturas e interesse dos estudos humanos. Podemos compreender também que, no início do século XXI, Weber (1967) já mencionava esse termo em seus estudos sobre as sociologias das religiões, ao criticar o sistema que dava acesso aos judeus às universidades europeias. Para ele, o fato de aquelas sociedades ignorarem o mérito dos judeus por preconceitos aos seus aspectos hereditários, reforçaria o caráter apadrinhador da sociedade.

Parsons (1971), atualizando os aspectos ora observados por Weber (1967), destaca que, com o advento da revolução industrial, passou a existir uma nova roupagem com relação às políticas de merecimento individuais, ou seja, o indivíduo passou a conquistar seus méritos com atributos próprios, o que vale destacar que, a partir desse entendimento, deixa-se de lado a visão da meritocracia herdada pela família e pela origem social. Na visão deste autor, a meritocracia pode ser entendida do ponto de vista daquilo que os sistemas sociais acabam por definir como *status*, ou seja, aquilo que se espera de outrem, que serve de referência para definir os participantes e os não participantes de determinadas balanças de recompensação.

Ainda segundo Max Weber, as estruturas sociais e as que dão origem aos neologismos meritocráticos são consequências de cada indivíduo, tendo como ponto de vista a visão deles

do próprio mundo, das estruturas que darão lugar às regras de convivência e dos princípios de convivência social. Com isso, para o autor, cada pessoa está condicionada a exercer determinada função, perdendo com isso sua personalidade, e não conseguindo, de maneira livre e autônoma, sair desse sistema. A isso chamamos de burocracia weberiana, ou seja, como a sociedade estimula o progresso por meio de uma estatização de seus lugares.

Observem que existe uma relação possível, sem ônus da palavra, que podemos estabelecer entre a burocracia weberiana e a meritocracia. Ambas as concepções não levam em conta, dentro do campo de estabelecimento de resoluções objetivas, os indivíduos em si. Nesse caso, podemos destacar que, tanto a burocracia quanto a meritocracia, utilizam-se do princípio da impessoalidade para dimensionarem suas classificações.

Souza (2009, p. 388), ao discorrer sobre o conceito de “princípio meritocrático”, assim afirma:

O mundo moderno é geralmente compreendido como uma mudança radical em relação às sociedades pré-modernas tradicionais. Em parte, isso é verdade, mas apenas em parte. Na questão mais importante para quem quer compreender uma sociedade ou um modo de vida peculiar, que é a questão da forma como se ‘legitima a dominação social’, a mudança é mais aparente que real. A ‘ilusão’ que legitima a dominação social em todas as sociedades ocidentais ou ocidentalizadas é precisamente a ilusão da ausência de dominação social injusta. Não apenas no Brasil, mas em todas as sociedades ocidentais modernas, o nome dessa ilusão é o assim chamado ‘princípio meritocrático’. As sociedades modernas não ‘dizem’ que tratam todos os indivíduos de modo igual. O que elas ‘dizem’ é que dão a cada um de acordo com seu mérito. Essa é a definição de ‘justiça social’ especificamente ‘moderna [...]’ (Souza, 2009, p. 388).

Sobre a questão do mérito, Souza (2009) afirma que, ela não somente atinge os menos favorecidos, mas, também, os indivíduos de elite e de classe média, considerando esta como a única forma de mensurar o desempenho individual de cada um.

No entanto, devemos nos questionar se ter um único critério de crescimento social por meio das conquistas individuais é saudável, visto que, em diferentes realidades, os pontos referentes a questões pessoais, nepotismo e apadrinhado são tão fortes ao ponto de desqualificar a impessoalidade desse sistema meritocrático.

Da mesma maneira, o talento singular é tido como justificativa para perpetuar esse modelo, quando usado por determinados indivíduos com melhores condições econômicas para reforçar o discurso que “[...] os concursos públicos, o vestibular, as entrevistas e a avaliação de curriculum utilizados pelas grandes empresas privadas e os seus sistemas de promoção estão todos calcados em uma visão meritocrática” (Barbosa, 1996, p. 8-9).

A meritocracia é entendida como forma de reforçar que essa elite se afirme enquanto merecedores, porque ignora-se assuntos como o ambiente próspero que eles estão inseridos. Na ótica de Bourdieu (1979), o fracasso nunca é individual, como somos levados a acreditar. Ele explica que, se o proletariado não tem emprego, a culpa não é isolada, em que os vilões são a falta de oportunidade e o pouco estudo, pois o sistema que não investiu recursos suficientes naquele indivíduo, dificultando seu crescimento e o sabotando, enquanto um outro grupo cresce em solo fértil.

3.4 EDUCAÇÃO E MERITOCRACIA BRASILEIRA

A educação brasileira vem, no decorrer dos anos, suscitando algumas análises de temas bastante relevantes, que vão desde a escolarização e o prolongamento dos níveis de escolaridade até a educação obrigatória, democratização da educação e formação dos professores. Dentro desse espectro, podemos destacar que a grande maioria dos temas vincula-se à perspectiva de uma educação de qualidade, principalmente dentro do ensino público. Nesse sentido, aproximamo-nos da questão central sobre o tema meritocracia, ao trabalharmos os meios que possibilitam as políticas de valorização dos professores e o enfrentamento das dificuldades dentro da educação pública.

É sabido que, dentro do campo das políticas públicas em educação no Brasil, existe um processo histórico de descontinuidade, que se reflete de forma massiva dentro da própria formação dos professores, que prejudica sua atuação em sala, visto que não existe uma força motriz que desempenhe mudanças suficientes em sua atividade. Nesse sentido, para Valle e Ruschel (2010), desde a década de 1970, estamos vivenciando uma nova guinada nestes campos de discussões, no sentido de que passamos por redefinições nos parâmetros e competências, burocratizando algumas esferas de atuação e, principalmente, apoiando nossas bases teóricas em referenciais meritocráticos, ou seja, percebendo que existe um mecanismo que privilegia os mais capacitados a educar e os mais capacitados a aprender.

O mérito, sobre esse aspecto, funciona como um sistema de recompensas em prol de ações praticadas em benefício de outros, que se propõe a mensurar sobre a balança preço/recompensa. Em nível ideológico, podemos destacar como um conjunto de valores dentro da sociedade que busca categorizar cada indivíduo em consequência do mérito de cada um, ou seja, o reconhecimento de suas realizações particulares. Como visto, o termo meritocracia aparece em diversos contextos, desde os debates de desempenho e educação, até as reformas

administrativas e reformas sociais. Mas, segundo Kreimer (2000), o termo e seu uso dentro do campo educacional vêm ganhando destaque com o decorrer dos últimos anos.

No que tange a esses aspectos, nas sociedades modernas, cujas ideias são permeadas por ideais iluministas, tem que existir um reforço no campo dos questionamentos acerca da promoção de justiça social. Segundo Dubet (2008), podemos destacar que a igualdade meritocrática das oportunidades deve ser vista como a única forma de produzir desigualdades justas. Sobre isso, cabe discernir que, se os indivíduos são considerados todos iguais perante à lei, somente a balança do mérito pode justificar as diferentes diferenças de salários, níveis, escolaridades, oportunidades que existem dentro da sociedade.

Esse tipo de diferenciação influencia tanto o desempenho escolar do grupo discente, como também dos docentes. Neste aspecto da análise, podemos destacar que o mérito age, dentro do ambiente escolar, como uma forma de revelar talentos e justificar as classificações existentes. Ou seja, seguindo o pensamento proposto por estudos de Bourdieu (1975) e Passeron (1975), a meritocracia escolar funciona como uma forma legitimadora de hierarquias econômicas e sociais.

A escola é um espaço de transformação do indivíduo, capaz de produzir mudanças significativas e essenciais para o mundo, com foco na formação de profissionais empreendedores capazes de tomar decisões que corroboram a elaboração de processos criativos que venham a modificar sua realidade, dando-nos conta de que os sistemas gerenciais vêm, de forma progressiva, envolvendo os sistemas públicos educacionais. Sobre esse contexto, podemos destacar que a gestão educacional brasileira vem se moldando à globalização da economia e, de certa forma, o Estado vem corroborando as possíveis políticas de meritocracia.

O Brasil tem passado, ao longo dos anos, por uma intensa reforma explicitamente ligada a uma avaliação estrutural, ou seja, um modelo voltado para uma administração que tem por moldes ligações gerenciais relacionadas, especificadamente, a um controle de qualidade intenso, que em muito está conectado à globalização que o mundo vem vivenciando. Podemos destacar que, nesse processo, existe uma rígida adequação a critérios específicos de mérito, tais como: sistemas de cargos, carreiras, avaliações de desempenho, bem como processos de desempenhos sistemáticos. Ou seja, passamos a tratar professores e alunos como públicos clientes e estes passam a competir administrativamente por novas oportunidades.

Nesse sentido, o Banco Mundial apresentou, em 1990, um plano diretor cuja ideia central se pauta na questão de uma justiça social e mais pragmática (Brasil, 1995). É pautado nessa linha de pensamento que passamos a adotar avaliações gerenciais de desempenho. Nesse ponto, Fonseca (1998) destaca que:

[...] o enfoque realista não é um fenômeno recente no âmbito internacional. Seu pilar fundamental já sustentava a concepção política de zona de influência hemisférica, herdada do colonialismo segundo a qual as relações entre os países seriam reguladas pelos diferentes graus de poder (Fonseca, 1988, p. 67).

A ideia principal contida nessa filosofia se pauta na perspectiva de que, se você é competitivo, você vence, mas também demonstra que as oportunidades não são para todo mundo, ou seja, apenas para quem se empenha. Para tanto, foram criados indicadores de desempenho em modelos gerenciais, tais como: eficácia, eficiência e efetividade. Nestes termos, para ocorrer uma educação de qualidade, ela passa a ser analisada pelos mesmos termos de um controle de qualidade, ou seja, deve existir equidade e eficiência.

Observa-se que, neste contexto de reformas, não encaramos mais o termo igualdade como quesito principal, mas, sim, o de equidade, ou seja, pautamos nossas verificações em conceitos baseados nas diferenças e desigualdades entre os homens. Para Fonseca (1998), os homens são considerados diferentes, dependendo das circunstâncias as quais eles estão inseridos, ou seja, fatores naturais como aqueles baseados em características e recursos naturais passam a ser fatores que justificam as diferenças. Isto é, dentro do modelo educacional, temos que o fator eficiência passa a ser visto, como dialogado aqui, como fator de qualidade nos processos de ensino.

Quando consideramos a educação vista por esses termos, observamos que ela está submersa em um tipo de pensamento neoliberal, que passa a considerá-la como um fator de produtividade dentro da sociedade. Nesse cenário, eficiência, eficácia e efetividade estão ligadas a questões de identidade, em que a oportunidade existe para todos, mas somente os bem qualificados são agraciados com elas.

Devemos, pois, perceber que existe uma sutil diferença entre quantificar e qualificar os indivíduos. Quando quantificamos, nem sempre estamos qualificando as pessoas pelos seus potenciais, pois devemos lembrar que os sujeitos não são mercadorias que podem ser rotuladas. Da mesma maneira, a qualificação deve ser vista não como uma divisão entre “do mais”, “do melhor”, mas, sim, como características e potenciais de cada sujeito em determinada situação. Dessa forma, no âmbito escolar é necessário ter o cuidado no sentido de não taxar os alunos apenas como números, quantificando-os. O sucesso escolar vai muito além da simples quantificação, pois cada aluno apresenta suas necessidades e seus potenciais ao longo da vida escolar.

Existe uma crença de que, no contexto escolar, o sucesso e o insucesso de cada sujeito dependem diretamente da força de vontade e do seu empenho, o que, como visto, não prospera essa hipótese, uma vez que outros fatores, como já demonstrados, vem a interferir nesse contexto. Nesse sentido, partindo das análises de Valle e Ruschel (2010), temos que a meritocracia escolar acaba por revelar talentos e legitimar determinadas hierarquias educacionais que diferenciam os indivíduos uns dos outros.

Silva (2013) identifica diversos aspectos que demonstram a conjectura da meritocracia no Brasil, a saber:

Levantamento: ideia inicial que advém de informações como provas em que identificam as discrepâncias entre níveis de alunos, de profissionais da educação e de instituições. Ação realizada em primeira instância; Senso prático: medida responsável pelo destino estratégico das amostras coletadas no processo anterior; Valorização pelo mérito: elemento facultativo que aparece como ferramenta para induzir o desempenho dos atores responsáveis pelos processos de ensino e de aprendizagem (Silva, 2013, p. 49-62).

Sobre isso, é possível observar que, com base na identificação de alguns processos, podemos entender a relação que existe entre os elementos avaliativos e as políticas públicas em relação a valorização pelo mérito. Quando tentamos avaliar determinado modelo meritocrático, como estamos fazendo com o brasileiro na presente pesquisa, temos que entender, inicialmente, como esse determinado programa é configurado, ou seja, quais os mecanismos e por que meios eles se relacionam. Ademais, Arretche (1998) informa que,

[...] somente a avaliação de programas efetivamente implementados poderá estabelecer uma relação causal entre uma determinada modalidade de política pública e o sucesso ou fracasso na realização de seus propósitos ou, ainda, entre esta política e um dado resultado ou impacto sobre a situação social prévia à sua implementação (Arretche, 1998, p. 31).

Observamos que o Estado brasileiro vem, com o decorrer dos anos, ampliando as formas de quantificar seu ensino por meio da ampliação de exames que contemplam alguns fins meritocráticos no sentido de conseguir dados suficientes para fazer comparações pedagógicas entre os indivíduos. Um exemplo claro disso é o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e a Prova Brasil, os quais têm por objetivo possibilitar relatórios para condução de medidas administrativas no sentido da melhoria e da qualidade da educação no país.

Ao encararmos essas avaliações como um ato meritocrático, devemos levar em conta que elas proporcionam um sistema de recompensas para aqueles que se comprometem, desde profissionais, instituições e até o público final. Com base nesse entendimento, temos que o

modelo de manejo de dados no Brasil, com base em seu modelo meritocrático, considera o diagnóstico como um fator de aplicação de diversas práticas.

Um critério bastante claro para nossa análise é que o Estado brasileiro, ao incluir nas políticas públicas processos e planejamentos estratégicos em larga escala, vem sistematicamente criando ações pedagógicas que envolvem tanto o aluno como o professor.

Nesse sentido, no plano educacional e meritocrático brasileiro, a avaliação passa não mais a ser um fator de propensão de diferenças, mas, sim, de descortinamento das comparações. Observamos que existe uma distinção clara também entre diferenciar e comparar. A avaliação funciona como uma comparação pré-posta entre os indivíduos, criada a partir de parâmetros e de critérios de análises. Ao diferenciar, estamos de longe criando mais critérios de desigualdades entre os sujeitos e proporcionando meios para balizar aspectos mais inerentes aos processos que compõem os atos meritocráticos. Verificamos, com isso, que o principal critério no Brasil é, de fato, o ato de avaliar. Para Luckesi (2000),

A avaliação da aprendizagem não é e não pode continuar sendo a tirania da prática educativa, que ameaça e submete a todos. Chega de confundir avaliação da aprendizagem com exames. A avaliação da aprendizagem, por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, diversa dos exames, que não são amorosos, são excludentes, não são construtivos, mas classificatórios. A avaliação inclui, traz para dentro; os exames selecionam, excluem, marginalizam (Luckesi, 2000, p. 7).

Para este tipo de política estabelecida no Brasil, temos que seu modelo foi implementado em diversos países, pautando-se sempre em metas. Partindo desse pressuposto, inferimos que os critérios para avaliações de desempenho, como os utilizados pelos alunos, professores e instituições, tais como provas, exames, entre outros, servem para criar parâmetros padronizados de análises deles. Na história da educação brasileira, em sua breve síntese, ocorreu um aumento significativo de alunos no contexto escolar, o que advém, conjuntamente, a partir disso, outros fatores que influenciam nesse processo, tais como a estrutura física que contribui para uma defasagem estrutural. Isso demonstra que não é somente determinados indicativos que influenciam no processo de avaliação de desempenho, mas uma gama enorme de inúmeros outros fatores.

Ainda sobre essa perspectiva, podemos inferir que, para além de uma visão otimista do processo meritocrático, temos também fatores pessimistas sobre o tema. Serafim (2012) aponta que a influência internacional afeta de maneira imprecisa os sistemas regionais de avaliação de cada país. Para ele,

[...] os organismos do imperialismo, tais como, Banco Mundial, BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento), BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento), UNESCO (Organizações das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura), USAID (Agência dos Estados Unidos para Desenvolvimento Internacional) e UNICEF (Fundo das Nações Unidas para Infância), impõem ao mundo reformas educacionais, utilizando como pretexto a lógica do mérito como suposta solução para a crise educacional (Serafim, 2012, p. 1).

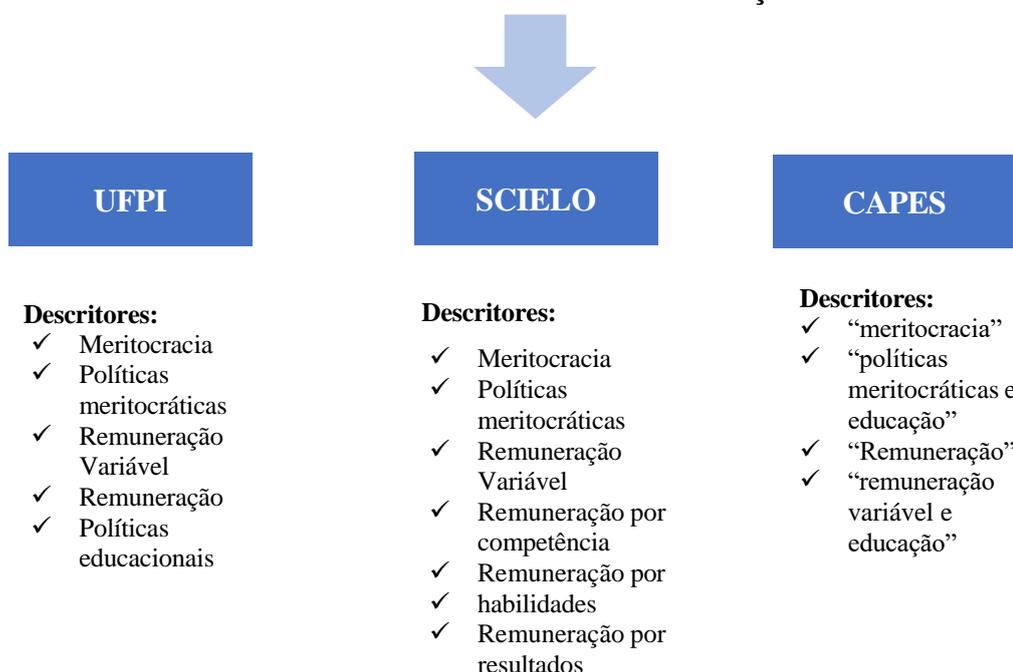
Segundo a linha de análise de Serafim (2012), essas constantes influências de órgãos internacionais nas políticas educacionais, por meio de premiações por desempenho, parcerias público-privadas, avaliações de desempenho, entre outros aspectos, atingem de forma negativa, como visto, as políticas nacionais de cada país, pois elas derivam de um espelhamento temporal de costumes e de práticas culturais.

Ou seja, ao avaliar as produções acerca da meritocracia brasileira, concluímos que grande parte das produções está centrada em aspectos específicos, tais como: sistema avaliativo, proximidade com o sistema neoliberal, contexto social e disputas entre público e privado. Posto isso, cabe salientar que, embora as evidências demonstrem que existe um antagonismo ideológico frente aos sistemas de ensino, aos eixos avaliativos e as disputas de desempenho, não se pode, contudo, fechar unilateralmente um parâmetro para uma pluralidade ideológica agregada, ficando a cargo das demais análises uma visão de contexto sobre o processo de mérito e conquista.

4 DESENHO DAS POLÍTICAS DE BONIFICAÇÃO DO MAGISTÉRIO NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE TERESINA (SEMEC) DE 2001 A 2019

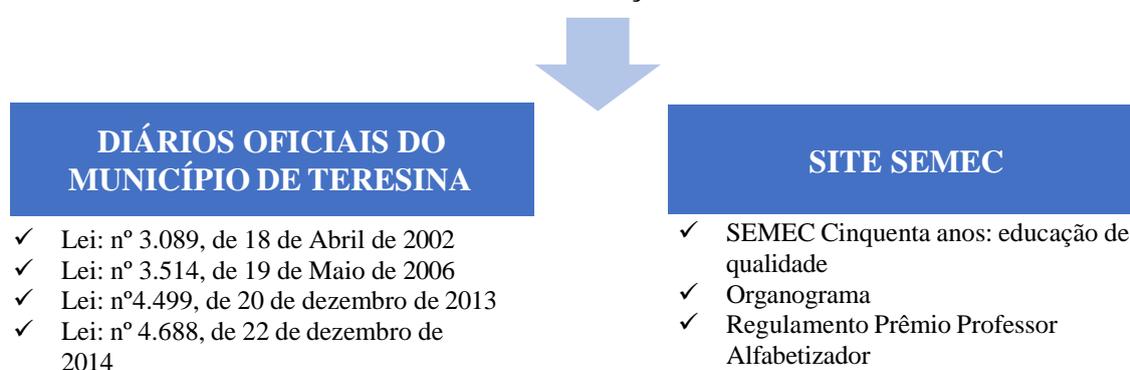
O presente capítulo apresenta o tratamento dos dados obtidos por meio da análise dos desenhos das políticas meritocráticas no município de Teresina, na Secretaria Municipal de Educação. Realizamos, por meio de documentos, a análise das referidas políticas implementadas no período de 2001 a 2019.

LEVANTAMENTO DAS PRODUÇÕES



Fonte: Elaborado pela autora.

LEVANTAMENTO DAS PRODUÇÕES NO ÂMBITO DA SEMEC



Fonte: Elaborado pela autora.

4.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Apresentaremos a seguir o delineamento do percurso realizado por esta pesquisadora para a pesquisa em questão, bem como os procedimentos metodológicos utilizados. Descreveremos de forma detalhada cada política meritocrática implementada pela Semec nos anos de 2001 a 2019. Com isso, desenvolvemos metodologicamente o presente estudo “[...] por meio da observação objetiva e minuciosa, da análise e da descrição” (Moreira; Moreira, 2008, p. 70). Dessa forma, estruturamos metodologicamente este estudo com a finalidade de, ao final, atingirmos os objetivos propostos.

Assim, o presente estudo teve como base as leis que tratam das políticas meritocráticas no âmbito da Semec em Teresina, no período de 2001 a 2019. Essas leis regulamentadas pelos seus decretos são o objeto deste estudo, que foram de suma relevância para que chegássemos às análises obtidas. Sabemos que essas leis e decretos passaram pela sanção da Câmara Municipal de Teresina e foram sancionadas pelos prefeitos em cada época de sua regulamentação.

Esta pesquisa utiliza-se, desse modo, de uma abordagem qualitativa-descritiva. Segundo Minayo (1994), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Assim, foram acrescentadas informações aprofundadas acerca do objeto em estudo e produzidas novas informações. Dessa maneira, a pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (Triviños, 1987).

Este estudo objetiva descrever o desenho das políticas meritocráticas na Semec/Teresina, para, com isso, entender como ele é construído e quais suas implicações nas políticas remuneratórias e como influenciou/influencia na educação municipal de Teresina ao longo dos anos.

De acordo com o tipo de perguntas, podemos classificá-lo como pesquisa de análise documental. “A pesquisa documental é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Moreira; Moreira, 2008, p. 74). Foram feitas análises de documentos da Semec que tratavam sobre as políticas de bonificação da referida secretaria ao longo do período estudado na pesquisa (2002 a 2019).

No que tange aos objetivos, apresenta-se como uma pesquisa descritiva, pois “[...] os problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio da observação objetiva e

minuciosa, da análise e da descrição.” (Moreira; Moreira, 2008, p. 70). Com isso, pesquisas desse tipo tem a finalidade de descrever as características de uma determinada população ou fenômeno [...] (Gil, 2008, p. 28).

A produção dos dados deu-se a partir da busca documental e bibliográfica das informações para a construção e elaboração da análise descritiva das leis e decretos selecionados para a posterior análise. A busca por tais informações ocorreu por meio da pesquisa em sites, bibliotecas virtuais, livros, diários oficiais do município de Teresina, revistas, dissertações, monografias, artigos e livros que tratassem do tema em questão. A forma de tratamento desses dados se deu por meio da realização de fichamentos, a partir dos quais foi possível consolidar e organizar tais informações para a posterior escrita dos capítulos desta pesquisa.

Com a análise documental realizada e com a escrita dos capítulos teóricos, a próxima etapa da pesquisa foi o tratamento dos dados, ou seja, a descrição das leis e decretos que foram selecionadas no período de 2001 a 2019, sendo elas: o *Ranking*, o Prêmio Professor Alfabetizador e o Programa de Valorização do Mérito. Primeiramente, foi realizada uma pesquisa de quais políticas se enquadravam para a análise desta pesquisadora. Foram escolhidas essas três, em razão de possuírem maior tempo de duração e por terem contemplado maior número de servidores nas suas edições.

Depois de elencar quais políticas se enquadravam na análise da pesquisa, partimos para o seu detalhamento. Leituras e fichamentos foram importantes nesse processo, pois podemos analisar de forma mais detalhada e profunda cada política em questão. Foram feitos fichamentos e resumos que, associados aos teóricos estudados, contribuíram para construção de cada uma das descrições. O desenho de cada política foi realizado considerando as leis e os decretos que as regulamentavam. No caso da política *Ranking*, analisamos a Lei nº 3.089, de 18 de abril de 2002. A partir dessa análise, podemos entender como se realizava essa política meritocrática da Rede Municipal de Educação de Teresina.

No caso do Prêmio Professor Alfabetizador, não conseguimos localizar o decreto que a regulamentava, localizamos apenas a lei que o implementou, mas analisamos um dos seus regulamentos que orientava a premiação no ano de 2010 (em anexo). Analisamos este ano base em razão dele ter sido o último ano e edição em que foi realizado o Prêmio na Semec. Foi descrito cada artigo que compunha o regulamento no sentido de fazer uma minuciosa análise desta política. No Programa de Valorização do Mérito, analisamos as duas leis que implementaram essa política de bonificação na Semec: a Lei nº 4.499, de 20 de dezembro de 2013, foi a que instituiu o Programa de Valorização do Mérito no âmbito das escolas de Ensino

Fundamental Regular de Teresina e a Lei nº 4.688, de 22 de dezembro de 2014, que trata do Programa de Valorização do Mérito na Educação Infantil.

De posse dos dados, exigiu-se uma observância maior e mais centrada na análise e discussão. Para Prodanov (2013):

A análise deve ser feita a fim de atender aos objetivos da pesquisa e para comparar e confrontar dados e provas com o objetivo de confirmar ou rejeitar a(s) hipótese(s) ou os pressupostos da pesquisa. [...] A análise e a interpretação desenvolvem-se a partir das evidências observadas, de acordo com a metodologia, com relações feitas através do referencial teórico e complementadas com o posicionamento do pesquisador (Prodanov, 2013, p. 112).

Dessa forma, os dados obtidos foram analisados, permitindo-nos organizar e compreender de que forma essas políticas foram implementadas na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, sanando as perguntas e atingindo os objetivos propostos na presente pesquisa. A seguir são apresentados os dados obtidos e a descrição das três políticas meritocráticas selecionadas para a análise, destacando suas principais contribuições e possíveis inconsistências no seu desenho.

4.2 GRATIFICAÇÃO DE DESEMPENHO ESCOLAR DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE TERESINA (*RANKING*) – 2001 A 2005

A política de ranqueamento surgiu na Secretaria Municipal de Educação de Teresina no ano de 1996, em que foi feita a divulgação da relação de escolas, destacando o resultado obtido por cada escola em uma avaliação externa. Eram avaliações de Língua Portuguesa e Matemática “[...] a correção era feita manualmente, por um grupo de técnicos, sem muita estrutura de processamento e os resultados eram analisados pela TCT⁹ (Teoria Clássica dos Testes)” (Teresina, 2016, p. 93).

O modelo de divulgação dos resultados das escolas foi realizado, à época, nos jornais de grande circulação da capital, Teresina. Houve um descontentamento por parte das escolas, pois se sentiram injustiçadas e expostas. Diante disso, houve uma ocupação no prédio da Semec, com o argumento principal de que essa era uma exposição negativa das escolas e que elas não poderiam se responsabilizar individualmente por tais desempenhos obtidos nas avaliações. A partir dos anos posteriores, houve ainda a divulgação dos resultados por meio impresso, nos

⁹ Para essa teoria, “[...] o escore é totalmente dependente do teste, variando de acordo com sua dificuldade. Embora muito simples de ser realizada e compreendida, a TCT apresenta limitações relacionadas, principalmente, à comparabilidade das informações” (Teresina, 2016, p. 92).

jornais da capital, mas antes eles eram divulgados primeiramente para as escolas (Teresina, 2016). Esse modelo perdurou até 2001, no ano seguinte, os professores das escolas mais bem classificadas passaram a receber um bônus financeiro.

O documento que instituiu a política de Gratificação de Desempenho Escolar no âmbito das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, popularmente conhecida como *Ranking* das escolas, com bônus financeiro, foi a Lei nº 3.089, de 18 de abril de 2002, editada pelo prefeito Firmino Filho, do PSDB, que tinha acabado de ser reeleito para seu segundo mandato. De acordo com Lustosa (2012), essa iniciativa do governo tucano na capital fazia parte de um conjunto de medidas que visavam implantar um planejamento estratégico, que serviria para orientar a gestão da Secretaria Municipal de Educação (Semec).

O processo de avaliação instituído pela lei do *Ranking* foi feito nas séries terminais do ensino fundamental, que eram o 5º e o 9º anos. Essa avaliação elaborada pela Divisão de Avaliação da Semec, aferia conhecimentos de Língua Portuguesa e Matemática dos alunos. Inicialmente, era só uma avaliação externa que estava atrelada ao ranqueamento das escolas. O que, posteriormente, viu-se como uma necessidade de mudar alguns indicadores que precisavam ser melhorados no ensino das escolas municipais de Teresina. Assim, foram estabelecidos mais três indicadores que juntos fariam a avaliação das escolas, visando à melhoria da qualidade no ensino.

Em seu primeiro artigo, a lei do *Ranking* trata da gratificação por desempenho escolar no âmbito das escolas municipais de Teresina. Em seu inciso primeiro, o que se considerava como desempenho escolar era o resultado obtido pela escola ao final do ano letivo, observando alguns indicadores expostos abaixo (Teresina, 2002):

- A) Taxa da aprovação;
- B) Avaliação externa de desempenho acadêmico;
- C) Taxa de distorção idade-série;
- D) Taxa de evasão escolar;

A partir disso, era feita uma classificação a partir das pontuações obtidas pelas escolas, tais pontuações variavam de zero a 100 pontos. Essas pontuações variavam de acordo com os indicadores que eram ponderados pelos pesos constantes no quadro 4 (Teresina, 2002):

Quadro 4 – Indicadores da Gratificação de Desempenho Escolar (*Ranking*)

INDICADOR DA ESCOLA	PESO (PONTOS)
Aprovação	30

INDICADOR DA ESCOLA	PESO (PONTOS)
Número de pontos obtidos na avaliação externa de desempenho acadêmico	25
Distorção idade-série	23
Evasão	22
Total máximo de pontos	100

Fonte: Teresina (2002, p. 1).

Os indicadores que faziam parte da avaliação utilizada no cálculo do *Ranking* das escolas municipais constituíam diretrizes para a melhoria do ensino na capital: a proficiência dos alunos, a evasão escolar (que à época chegava a índices muito altos), a aprovação e a distorção idade-série que eram indicadores que demandavam mais tempo para serem resolvidos, pois resultavam de outros indicadores e fatores escolares e extraescolares. Dessa forma:

As variáveis intraescolares que impactam o efeito escolar, por sua vez, costumam diversificar-se em múltiplas categorias. Todavia, o atraso ou o abandono escolar, usualmente representados pelos fatores distorção idade-série, taxa de aprovação e taxa de abandono, figuram em praticamente todos os estudos da área como variáveis que geram efeitos negativos sobre o desempenho escolar (Lacruz, 2019, p. 8).

Considerando os indicadores citados acima, as escolas eram classificadas a partir de pontos estabelecidos da seguinte forma (Teresina, 2002, p. 2):

- i – escola classe “a” – aquela que atinja números de pontos igual ou superior a 80 (oitenta);
- ii – escola classe “b” – aquela que atinja números de pontos igual ou superior a 70 (setenta) e inferior a 80 (oitenta);
- iii – escola classe “c” – aquela que atinja números de pontos igual ou superior a 60 (sessenta) e inferior a 70 (setenta);
- iv – escola classe “d” – aquela que atinja números de pontos igual ou superior a 50 (cinquenta) e inferior a 60 (sessenta);
- v – escola classe “e” – aquela que atinja pontuação inferior a 50 (cinquenta) pontos (Teresina, 2002, p. 2).

As escolas eram classificadas seguindo a ordem de pontuação apresentada acima. Diante disso, as gratificações de desempenho eram pagas seguindo o critério de pontuação, de modo que os pagamentos seguissem a classificação da escola no ano base cujos valores eram os seguintes (Teresina, 2002):

I – Para professor em regime de 20 (vinte) horas semanais:

- a) Escola Classe “A” R\$ 190,00 (cento e noventa reais);
- b) Escola classe “B” R\$ 110,00 (cento e dez reais);
- c) Escola classe “C” R\$ 70,00 (setenta reais).

II – Para professor em regime de 40 (quarenta) horas semanais, receberá o dobro do estabelecido anteriormente, respeitada a classe da escola onde desenvolve atividades pedagógicas:

- a) Escola Classe “A” R\$ 380,00 (trezentos e oitenta reais);
- b) Escola Classe “B” R\$ 220,00 (duzentos e vinte reais);
- c) Escola Classe “C” R\$ 140,00 (cento e quarenta reais).

III – Os professores e pedagogos lotados em escolas cujos resultados sejam “D” e/ou “E” e noturno terão direito à gratificação de R\$ 30,00 (trinta reais), para regime de 20 (vinte) horas e de R\$60,00 (sessenta reais) para o regime de 40 (quarenta) horas (Teresina, 2002, p. 2).¹⁰

A gratificação que trata da referida lei era destinada ao pessoal do magistério, lotado na escola: pedagogo, diretor, vice-diretor e professor que estivesse em efetivo exercício de suas atividades. “Essa gratificação estava vinculada à escola de lotação do servidor e seria paga a partir da carga horária ali estabelecida, quando da avaliação da escola” (Teresina, 2002, p. 03).

O Decreto de nº 5.152, de 08 de maio de 2002, regulamenta a Lei nº 3.089, de 18 de abril de 2002, que “Institui a gratificação de desempenho escolar no âmbito das escolas da rede pública municipal de ensino de Teresina ao pessoal do magistério”. Este decreto nos explicita e detalha as fórmulas a partir dos indicadores constantes na lei.

A taxa de aprovação, como já mencionado anteriormente, tinha o peso 30, sendo o maior dentre todos os indicadores. A fórmula para o cálculo da taxa de aprovação é a seguinte (Teresina, 2002):

$$I - \text{Taxa de aprovação} = \frac{\text{APR} \times 100}{\text{MAT.EFETIVA}}$$

Onde:

- APR é o número de alunos aprovados no ano em questão;
- MAT. EFETIVA é o número de alunos que efetivamente estão matriculados ao final do ano letivo, ou seja, matrícula inicial, menos os afastados por transferência e afastados por abandono mais as transferências recebidas; [...] (Teresina, 2002, p. 4).

Dessa forma, o cálculo da taxa de aprovação é obtido por meio da aprovação dos alunos no ano em questão, multiplicado por 100 e dividido pelo número da matrícula efetiva, em que essa matrícula é o número de alunos que estão efetivamente matriculados ao final do ano letivo.

¹⁰ O valor do salário mínimo à época, de acordo com a Lei nº 10525, de 2002, era de R\$ 200,00. O valor do vencimento dos professores na Rede Municipal de Ensino de Teresina era de R\$317,10 para quem tivesse ensino médio, de R\$509,72 para quem tivesse licenciatura e de R\$ 560,66 para quem tivesse especialização. A gratificação para o professor/pedagogo com especialização e que ficasse na escola classe A correspondia ao valor de 67,7% do vencimento, para os que tinham apenas licenciatura era de 74,5% do salário e quem tinha apenas o ensino médio correspondia a cerca de 120% do vencimento.

A taxa de aprovação tem um peso relevante diante da nota final para o ranqueamento das escolas. Com isso, para as escolas, é importante uma aprovação considerável para que pudessem alcançar um resultado entre as melhores e uma premiação entre as maiores.

O segundo indicador, que é a taxa de evasão, tinha peso 22, o menor dentre todos os quatro indicadores, mas que, no final, era um fator preponderante que tinha um peso significativo quando associado aos outros indicadores, como veremos mais adiante. A fórmula da taxa de evasão escolar está representada pela fórmula a seguir:

$$\text{II – Taxa de evasão} = \frac{\text{EV} \times 100}{\text{MAT.INICIAL}}$$

Onde:

- EV é o número de alunos evadidos;
- MAT. INICIAL é o número de alunos matriculados desde o início das matrículas até a data de referência do censo escolar; [...] (Teresina, 2002, p. 4).

A base para o cálculo da evasão escolar e a data de referência para o resultado está no censo escolar. A escola tem que se basear a partir dos dados constantes no censo escolar. Nesse caso, o cálculo é simples, multiplica-se o número de alunos evadidos por 100 e o resultado é dividido pelo número de alunos matriculados no início do ano. Assim, obtém-se o indicador da taxa de evasão escolar.

O terceiro indicador é a taxa de distorção idade-série. Tinha um peso no valor de 23. Esse era um indicador que causava certa preocupação aos técnicos da Semec, pois, à época, a distorção era elevada na Rede. Abaixo a fórmula para o cálculo da taxa de distorção idade-série:

$$\text{III – Taxa de distorção série/idade} = \frac{\text{MAT}(s, i) \times 100}{\text{MAT}_s}$$

Onde:

- MAT (s, i) é a soma das matrículas na série s, acima da idade i;
- MAT s é a matrícula inicial na série s; s é qualquer série pesquisada; e i é a idade convencional adequada à série pesquisada, conforme dados expedidos pelo MEC; [...] (Teresina, 2002, p. 4).

A taxa de distorção idade-série era calculada a partir da soma das matrículas nas séries que eram avaliadas, no caso o 5º e o 9º anos (de acordo com o MEC a idade convencional para o 5º ano é de 10 anos e para o 9º ano é de 14 anos), cujo resultado era multiplicado por 100 e dividido pela quantidade de alunos com matrícula inicial na série. Assim, este indicador é expresso pelo quociente entre o número de alunos que, no ano de referência, completam $i + 2$ anos ou mais e a matrícula total na série (Teresina, 2002). Com isso, era obtido o resultado

deste indicador para se utilizar na fórmula final, que veremos mais adiante. O peso deste indicador na fórmula era de 23.

O último indicador a ser calculado era a avaliação externa. Como já dito anteriormente, as escolas eram submetidas a uma avaliação de desempenho, essas avaliações eram realizadas nos 5º e 9º anos do ensino fundamental. A fórmula para se chegar à média na avaliação de desempenho segue:

$$\text{IV – Avaliação Externa de Desempenho Acadêmico} = \frac{\text{D1} + \text{D2}}{2}$$

– Onde D1 é o escore da escola na disciplina 1 e 2 é o escore da disciplina 2 (Teresina, 2002, p. 4).

Na avaliação externa, elaborada pela equipe de avaliação da Semec, as disciplinas avaliadas eram Língua Portuguesa e Matemática. Dessa forma, para obtenção do resultado da escola nessa avaliação, somavam-se os escores das duas disciplinas e o resultado era dividido por dois. Para a obtenção dos escores acima mencionados na fórmula, o decreto apresentou um anexo único explicando todos os cálculos:

A) O escore da disciplina é calculado através do escore da disciplina na série "I" mais o escore da disciplina na série "II", dividido pelo número de série avaliadas na escola:

$$\text{Escore da disciplina} = \frac{\text{Disciplina na série "I"} + \text{disciplina na série "II"}}{\text{Número de séries avaliadas}}$$

B) O escore da série é calculado através do somatório dos escore das turmas avaliadas dividido pelo número de turmas avaliadas:

$$\text{Escore por série} = \frac{\text{somatório dos escores das turmas avaliadas}}{\text{Número de turmas avaliadas}}$$

C) O escore da turma é calculado através do somatório dos escores dos alunos avaliados na disciplina dividido pelo número de alunos avaliados:

$$\text{Escore por turma} = \frac{\text{somatório dos escores dos alunos na disciplina avaliada}}{\text{Número de alunos avaliados}}$$

(Teresina, 2002, p. 4, grifos do autor)

Para que se alcançasse o resultado D1 e D2 nas disciplinas, era preciso seguir todo o curso das fórmulas acima supracitadas. Com o primeiro cálculo, obtinha-se o resultado do escore por turmas, calculando o somatório dos escores dos alunos na disciplina avaliada, dividido pela quantidade de alunos avaliados. Depois era calculado o escore da série, por meio do somatório dos escores das turmas avaliadas, dividido pelo número das respectivas turmas. E, por fim, calculava-se o escore da disciplina, que era feito pelo somatório dos escores nas

disciplinas I e II, dividido pelo número de séries avaliadas. Com isso, o resultado da avaliação externa era obtido. Para o cálculo na fórmula final, o peso deste indicador era 25.

Diante de todos os cálculos de cada indicador avaliado, para que a escola obtivesse o número de pontos referentes a cada um desses indicadores e fosse realizado o ranqueamento das unidades de ensino, o cálculo era feito a partir das seguintes fórmulas:

$$\text{I - APROVAÇÃO} = \frac{\text{Taxa de aprovação da escola (em \%)} \times \text{Peso (30)}}{\text{Melhor taxa de desempenho da rede (em \%)}}$$

$$\text{II - EVASÃO} = \text{Peso (22)} - \text{Taxa de evasão da escola (em \%)}$$

$$\text{III - DISTORÇÃO idade-série} = \frac{\text{Menor taxa de distorção da rede (em \%)} \times \text{Peso (23)}}{\text{Taxa de distorção da escola (em \%)}}$$

$$\text{IV - AVALIAÇÃO EXTERNA DE DESEMPENHO ACADÊMICO} = \frac{\text{Pontos obtidos na avaliação externa de desempenho de acadêmico} \times \text{Peso (25)}}{\text{Maior nota da avaliação externa de desempenho acadêmico}}$$

(Teresina, 2002, p. 4).

A aprovação era obtida com base nos cálculos da taxa de aprovação, multiplicada por 30 (que era o peso), dividido pela melhor taxa de aprovação da rede naquele ano. Vale destacar que a situação ideal é quando a Taxa de Aprovação da Escola é a melhor da rede. Nesse caso, a participação da Taxa de Aprovação da Escola na fórmula atinge o seu valor máximo (30 pontos).

A evasão era calculada por meio da subtração do peso 22 pela Taxa de Evasão da Escola. A melhor situação acontecia quando a escola apresentava uma Taxa de Evasão igual a 0 (zero). Nesse caso, a participação da Taxa de Evasão da Escola na fórmula atingia o seu valor máximo (22 pontos). À medida que a escola aumentava sua Taxa de Evasão, diminuía a participação da Taxa de Evasão na fórmula, atingindo o valor 0 (zero) quando a taxa atingisse o valor 22.

A distorção era obtida por meio do cálculo da menor taxa de distorção da rede multiplicada por 23 (peso). O resultado era dividido pela taxa de distorção da escola. A situação ideal era quando a escola obtinha a menor taxa de distorção da rede, levando a participação da taxa de distorção na fórmula atingir o seu valor máximo (23 pontos). Por outro lado, as escolas que apresentavam uma distorção bem acima da menor eram prejudicadas porque recebiam um valor bem baixo na participação da taxa de distorção na fórmula.

Sobre a avaliação externa, esta era calculada com base no número de pontos obtidos na avaliação pela escola, multiplicado por 25 (peso), cujo resultado era dividido pela maior nota da avaliação externa de desempenho acadêmico obtido na Rede toda. A situação ideal era

quando a escola obtinha a maior nota na avaliação. Nesse caso, a participação da taxa da avaliação externa na fórmula atingia o seu valor máximo (25 pontos).

Para atingir 100 pontos, o valor máximo, a escola teria que obter valores máximos nos quatro indicadores: Aprovação (30), Evasão (22), Distorção idade-série (23) e Avaliação Externa de Desempenho Acadêmico (25), ou seja, Resultado da escola: $30 + 22 + 23 + 25 = 100$ pontos.

Para melhor exemplificar as fórmulas apresentadas acima, apresentaremos o resultado dos cálculos obtidos no ano de 2002, conforme quadro 5:

Quadro 5 - Fórmulas utilizadas para o cálculo da quantidade de pontos referente a cada variável (2002)

$$QP \text{ APRO} = 30 \times \frac{(\text{IND. APROV. ESCOLA} (\%) \times 100)}{100}$$

$$QP \text{ EVAS} = 22 - (\text{IND. EVASÃO} \times 100)$$

$$QP \text{ FLUXO} = \frac{23 \times 5,36}{(\text{IND. DISTORÇÃO DA ESCOLA}) \times 100}$$

$$QP \text{ AVAL. REDE} = 25 \times \frac{\text{PONTOS AVAL. REDE DA ESCOLA}}{65}$$

Fonte: Elaborado pela autora com base em Sales 2002.

De posse de todos os resultados dos indicadores avaliados, para saber a Taxa de Aprovação, Evasão Escolar, Distorção Idade-série e Avaliação Externa da Rede, o cálculo é realizado a partir das fórmulas supracitadas.

O indicador Aprovação é calculado multiplicando a Taxa de Aprovação da Escola pelo peso 30 e dividido pelo melhor desempenho da rede nas provas, que, no ano de 2002, foi 65, como exemplificado anteriormente.

O indicador evasão escolar é calculado pelo peso 22, subtraído pela Taxa de Evasão da escola, alcançando, assim, o resultado da evasão escolar naquele ano.

A Distorção Idade-série é calculada pela menor taxa de distorção da Rede (5,36), multiplicada pelo peso (23) e dividida pela Taxa de Distorção da Escola. No ano de 2002, a menor taxa de distorção da Rede foi 5,36, sendo o parâmetro para o cálculo de todas as outras escolas.

No ano de 2002, já percebemos alguns problemas na concepção da fórmula, pois, de posse da planilha de cálculo com os resultados das escolas, verificamos inconsistências que precisariam ser redefinidas. Como a Taxa de Distorção Idade-série apresentou grandes variações, a fórmula prejudicou as escolas que apresentavam um valor elevado para a distorção e beneficiou aquelas com valores próximos do valor mínimo da rede.

Exemplificando de forma mais concreta, apresentamos na imagem 1 os resultados de algumas escolas a partir da planilha de cálculo utilizada em 2002:

Imagem 1 – Ranking das escolas municipais (por indicador)

RANKING DAS ESCOLAS MUNICIPAIS (POR INDICADOR)											
2001											
ESCOLAS	% APROVAÇÃO	pontos aprovação (peso 20)		% DISTORÇÃO	pontos distorção (peso 23)		% EVASÃO	pontos evasão (peso 22)	AValiação DE REDE	pontos avaliação da rede (peso 25)	RANKING GERAL
6 Oscar O. Cavalcanti	87,81%	26,10	3,38	5,36%	23,00	1,05	1,05%	20,95	5,1	19,63	89,87
7 Simões Filho	91,67%	27,47	7,96	7,96%	15,49	0	0,00%	22,00	5,5	21,15	86,11
8 Parque Itararé	85,61%	25,68	11,33	11,33%	10,88	0	0,00%	22,00	6,3	24,23	82,79
9 Lauro de Castro	87,59%	26,25	9,21	9,25%	13,33	0,66	0,66%	21,34	5,3	20,38	81,30
10 N.S da Paz -Masc	84,75%	25,43	17,28	17,26%	7,14	0	0,00%	22,00	5,3	24,23	78,80
11 N.S da Paz -Fem	80,29%	24,09	19,25	19,23%	6,41	0,64	0,64%	21,36	5,9	22,69	74,55
12 N.S da Paz -Inicial	85,71%	25,71	14,78	14,78%	8,34	0	0,00%	22,00	4,7	18,08	74,13
13 José Gomes Campos	90,04%	27,01	31,97	31,97%	3,86	2,31	2,31%	19,69	5,9	22,69	73,25
14 Antilhon Ribeiro Soares	70,38%	23,11	27,88	27,88%	4,42	0	0,00%	22,00	6,5	25,00	72,54
15 Nelson do A. Sobreira	80,11%	24,03	13,3	15,30%	8,06	1,02	1,02%	20,98	5	19,23	72,30
16 Antônio Terto	95,00%	28,50	44,92	44,92%	2,74	0	0,00%	22,00	4,7	18,08	71,32
17 Francisco Prade	76,64%	22,96	29,05	29,06%	4,24	1,47	1,47%	20,53	6,1	23,46	71,20
18 Extrema	76,74%	23,02	18,2	18,20%	6,77	0,29	0,29%	21,71	5,0	19,23	70,74
19 Ruben Ludwig	81,77%	24,53	11,06	11,06%	11,15	1,74	1,74%	20,26	3,8	14,62	70,55
20 Mário Covas	84,87%	25,46	20,65	20,65%	5,97	1,29	1,29%	20,71	4,7	18,08	70,22
21 Otávio Letão	81,59%	24,48	32,8	32,60%	3,78	0	0,00%	22,00	5,1	19,62	69,87
22 Isolda Raulino	79,05%	23,72	15,43	15,45%	7,98	0,17	0,17%	21,83	4,2	16,15	69,68
23 Manoel Alves de Carvalho	77,65%	23,30	22,9	22,90%	5,38	2,26	2,26%	19,74	5,5	21,15	69,57
24 Antônio Dilson Fernandes	79,36%	23,81	16,78	16,76%	7,36	0	0,00%	22,00	4,2	16,15	69,32
25 Moaci Madera Campos	79,55%	23,87	29,77	29,75%	4,14	2,48	2,48%	19,52	5,6	21,54	69,07

Fonte: Sales (2002).

Analisando os dados da imagem 1, percebemos que a escola Antilhon Ribeiro Soares teve uma nota na avaliação externa de 6,5 – uma das maiores do ano de 2002 –, no entanto, obteve pontuação baixa (4,42) na fórmula da distorção, porque a taxa da distorção idade-série apresentada pela escola (27,88%) ficou bem distante da primeira (5,36%), que obteve pontuação máxima na fórmula (23 pontos). O resultado baixo obtido pela distorção idade-série fez com que a escola ficasse na Classe B. Era de se esperar que uma escola que estivesse entre aquelas com as maiores notas na avaliação externa fosse classificada entre as primeiras, ficando na classe A. Pois, além dos fatores como a distorção, consideramos que o critério conhecimento dos alunos seja também relevante para o processo avaliativo. Consideramos que somente estes fatores não servem como base para mensurar o conhecimento ou realizar o ranqueamento das escolas, há de se considerar que os fatores extrínsecos à escola possam também influenciar no desempenho dos alunos. Mas, para o momento em questão, a Semec, vendo os resultados dos alunos naquele período, decidiu avaliar tais indicadores no sentido de melhorar o desempenho dos alunos.

Nos anos de 2003, 2004 e 2005, observamos sucessivas alterações nos fatores da fórmula: o peso da evasão foi modificado para 20, antes era 22. Já no ano de 2005, houve outra modificação na fórmula, tendo aumentado o peso da avaliação para 35 e, da distorção idade-série, diminuído para 15. Considerando a necessidade de se fazer anualmente ajustes nos índices da fórmula, a equipe da Semec percebeu que isso poderia trazer problemas na credibilidade da Gratificação de Desempenho Escolar. Tais necessidades e preocupações revelou a fragilidade do desenho da política. Nesse sentido, a secretaria, percebendo que a cada ano o problema se agravava, o Secretário da época decidiu acabar com a Gratificação de Desempenho Escolar, sendo 2005, a última edição do conhecido *ranking* das escolas municipais de Teresina.

A política do *Ranking* nas escolas municipais de Teresina trouxe grandes controvérsias como podemos destacar ao longo do texto. Porém, como nos diz Lustosa (2012), foi um momento em que se passou a sistematizar as ações da secretaria em torno das intervenções realizadas pelas escolas, a partir da análise dos indicadores e do acompanhamento destes no sentido de, especialmente, diminuir o índice de evasão escolar e de melhorar o índice de aprovação.

4.3 PRÊMIO PROFESSOR ALFABETIZADOR – 2004 A 2011

O Prêmio Professor Alfabetizador teve sua implantação no ano de 2004, na Secretaria Municipal de Educação de Teresina. A partir de um planejamento estratégico tecido pela Semec, o sucesso da alfabetização dos alunos era um fator importante para o sucesso destes na trajetória escolar. A necessidade de se ter uma atenção maior com o ciclo de alfabetização tinha origem nos resultados obtidos pela Semec neste segmento, haja vista que uma quantidade significativa de alunos chegava ao 3º ano do ensino fundamental com dificuldade na leitura e na escrita.

Essa premiação surgiu a partir de dados obtidos em 2002, por meio de uma avaliação diagnóstica, em que os resultados apresentados, em níveis de alunos alfabéticos, representavam apenas 34% do total na Rede. No intuito de melhorar os índices de alfabetização, a Semec criou o Concurso Professor Alfabetizador, com a finalidade de mapear as habilidades de leitura e escrita dos alunos em processo de alfabetização no início e final de cada ano escolar (Rocha, 2013). No ano de 2004, o prêmio sofreu alterações no que tange à sua metodologia e passou a se chamar Prêmio Professor Alfabetizador, numa tentativa de mudar uma realidade persistente, que vinha incomodando a Rede como um todo.

A realização do prêmio passava por algumas etapas a serem concretizadas. A primeira etapa era a sensibilização, que demandava algumas ações:

- Discussão da Proposta Curricular, Projeto Político Pedagógico e plano da escola, verificando as metas e ações da alfabetização;
- Realização de reuniões com diretores(as), coordenadores(as), professores(as) para explicar os propósitos e o regulamento do Prêmio; Divulgação da avaliação para a comunidade escolar (ofícios, folders, calendários, cartazes);
- Divulgação interna da avaliação (reuniões, horários pedagógicos, planejamento);
- Promoção de ciclos de estudos sobre avaliação e alfabetização (Teresina, 2011, p. 3).

Uma outra etapa a ser seguida era o processo de planejamento e coleta dos dados. Nesse momento, a equipe de formadores da Semec e os professores da área de alfabetização se reuniam “[...] para definir e socializar a matriz de referência, tendo como base o regulamento e a matriz curricular da educação do município” (Teresina, 2011, p. 4). Após essa etapa, foram realizadas as oficinas para a elaboração de itens e da tabela de especificações e de correção da prova. Em seguida, eram realizadas a pré-testagem, a análise e, assim, a montagem do teste definitivo. Com isso,

A construção da prova, só é efetivamente consolidada após a validação dos especialistas em avaliação e alfabetização. Esse instrumento é constituído de duas categorias: leitura e escrita, considerando as habilidades já definidas no regulamento. As questões de leitura seguem o tipo múltipla escolha, as de produção escrita são propostas questões como escrita de palavras, frases e texto (Teresina, 2011, p. 4).

O processo de construção da prova demandava muito estudo e pesquisa por parte da equipe da Semec. Para o processo de correção dessas avaliações, uma empresa era licitada para fazer essa outra etapa do processo, mas tendo todo o acompanhamento por parte dos técnicos da secretaria. “O processo de aplicação era realizado por aplicadores externos, mas que tivessem experiência em sala de aula e habilitação em Pedagogia.” (Teresina, 2011, p. 4). E, a última etapa era a divulgação dos resultados para a comunidade escolar.

Com todas as etapas definidas, o prêmio tinha alguns objetivos a serem alcançados, como constam abaixo:

- Valorizar os professores(as) alfabetizadores(as);
- Traçar um perfil da aprendizagem dos alunos em processo de alfabetização;
- Produzir informações diagnósticas visando acompanhar a aquisição das habilidades de leitura e escrita, no decorrer do ano letivo;
- Fundamentar decisões relativas ao planejamento, formação de professores e intervenção na sala de aula (Teresina, 2011, p. 3).

Nesse sentido, as contribuições que a execução do Prêmio Professor Alfabetizador poderia proporcionar para a condução de políticas públicas de alfabetização, a serem implantadas na Semec, eram de grande valia para a Rede. Além disso, realizar esse acompanhamento das habilidades alcançadas pelos alunos e do trabalho dos professores em sala de aula contribuiu para uma melhoria na qualidade do ensino.

No período de 2004 a 2006, foram realizadas avaliações apenas de saída, sendo que, no ano de 2004, apenas o 2º ano foi avaliado. A partir do ano de 2007, houve uma alteração na metodologia do prêmio. Dessa forma, a partir de então passou-se a ter avaliações de entrada e saída. Temos no quadro abaixo os dados de uma série histórica das quantidades de alunos, de escolas e de turmas avaliadas de 2004 a 2010, período de realização do Prêmio:

Quadro 6 – Dados Gerais sobre o Prêmio Professor Alfabetizador – Avaliações de entrada e saída no período de 2004 a 2010

PARTIC.	ANOS										
	2004	2005	2006	2007		2008		2009		2010	
	S	S	S	E	S	E	S	E	S	E	S
ALUNOS	6.531	12.629	12.692	14.098	13.778	13.338	20.721	13.546	20.273	13.487	19.889
TURMAS	291	605	635	693	691	685	1.071	660	1.014	632	970
ESCOLAS	125	145	127	132	132	144	306	137	283	142	284

Fonte: Dossiê Prêmio Professor Alfabetizador – 2011.

De acordo com o quadro 6, observamos que, a partir de 2005, o número de alunos dobra em relação ao ano anterior. Tal aumento deve-se ao fato de que entram no processo de avaliação o 1º, o 2º ano e o Projeto Se Liga. Nos dois últimos anos de realização do Prêmio, nota-se um aumento significativo do número de alunos, de escolas e de turmas realizando as provas. Esse aumento se deve a dois motivos: o primeiro diz respeito à inserção do 2º período da educação infantil (corresponde aos alunos de 5 anos de idade) no processo de avaliação e, o segundo, refere-se ao crescimento das matrículas na Rede.

No primeiro ano de realização do Prêmio Professor Alfabetizador, a avaliação foi realizada apenas nas turmas de 2º ano da Rede. A partir de 2005, entram no processo avaliativo as turmas de 1º ano e do Se Liga. Em 2008, após quatro edições do prêmio, a educação infantil passa a ser avaliada também, com as turmas de 2º período, pois, até então, essa etapa de ensino era de responsabilidade da Secretaria Municipal da Criança e do Adolescente (Semcad).

O ano de 2007 foi expressivo para o processo de avaliação, pois, a partir deste ano, passou-se a avaliar a entrada e saída dos alunos. Fato esse devido à lógica interna desenhada na política que precisou ser modificada, visto que a secretaria percebeu que muitos alunos já chegavam nas séries de avaliação com as habilidades de leitura e escrita bem desenvolvidas, ficando o professor com pouco trabalho para alfabetizar o aluno. Diante disso, decidiram avaliar a entrada e saída, haja vista que, dessa forma, estaria avaliando o que o aluno aprendeu efetivamente ao longo do ano letivo naquela turma com aquele professor. Assim, a avaliação de entrada e saída estava mensurando o valor agregado que o aluno acumulou ao longo do ano, fato este que, até então, não se verificava com a metodologia anterior do Prêmio.

Todo o processo avaliativo do Prêmio era divulgado por meio de um regulamento que tinha ampla divulgação e obedecia a algumas etapas. Na presente pesquisa, fizemos a análise do regulamento do VII Prêmio Professor Alfabetizador - Regulamento de 2010. O prêmio beneficiava até 15% das turmas, por ano escolar, sendo até:

- I - 55 (cinquenta e cinco) turmas do 2º Período da Educação Infantil;
- II - 48 (quarenta e oito) do 1º Ano do Ensino Fundamental;
- III - 43 (quarenta e três) do 2º Ano do Ensino Fundamental;
- IV - 10 (dez) do Projeto Se Liga (Semec, 2010, p. 1).

As turmas do 2º período e do Se Liga só foram avaliadas ao final do ano letivo, tendo apenas avaliação final (AF). Já as turmas de 1º e 2º anos tiveram as avaliações inicial (AI) e final (AF)¹¹ “[...] com vistas a mensurar o trabalho do professor através da quantificação do valor agregado à turma, considerando a evolução de cada aluno, por Habilidade” (Semec, 2010, p. 1). Essa foi uma modificação que aconteceu em virtude de a secretaria perceber que muitos alunos já chegavam da educação infantil com habilidades de leitura e escrita desenvolvidas e que os professores das turmas de 1º e 2º anos apenas consolidavam o trabalho. Dessa forma, mensurar o conhecimento agregado do aluno foi uma das formas da premiação ser mais justa,

¹¹ I - Avaliação Inicial (AI) – será considerado os dados da avaliação realizada com os alunos ao final do ano anterior; II - Avaliação Final (AF) - avaliará os alunos no final do ano letivo.

premiando apenas os professores que efetivamente agregaram conhecimentos aos alunos durante o ano letivo.

Para os efeitos de avaliação, nas turmas de 2º período, eram realizados testes escritos de Língua Portuguesa, feitos ao final do ano letivo, que avaliavam as seguintes habilidades: a) Habilidade 1 – Escreve as letras do alfabeto em situações solicitadas; b) Habilidade 2 - Escreve palavras usando a escrita alfabética; c) Habilidade 3 - Escreve frases usando a escrita alfabética (Semec, 2010, p. 2).

Como podemos perceber, apenas três habilidades eram aferidas no 2º período da educação infantil. Já nas turmas de Se Liga, também avaliadas ao final do ano letivo, as habilidades eram as seguintes:

- a) Habilidade 1 - Escreve palavras usando a escrita alfabética;
- b) Habilidade 2 - Escreve frases usando a escrita alfabética;
- c) Habilidade 3 - Produz texto usando a escrita alfabética;
- d) Habilidade 4 - Mantém a coerência no sentido geral do texto;
- e) Habilidade 5 - Desenvolve texto considerando as características do gênero;
- f) Habilidade 6 - Segmenta o texto respeitando os espaços entre as palavras;
- g) Habilidade 7 - Utiliza adequadamente os sinais de pontuação (. ! ? : -) na segmentação de textos (Semec, 2010, p. 2).

Já as turmas de 1º ano, cujo desempenho era avaliado por meio da aplicação de duas avaliações (AI e AF), considerava-se o crescimento dos alunos nas seguintes habilidades:

- a) Habilidade 1 - Escreve as letras do alfabeto em situações solicitadas;
- b) Habilidade 2 - Escreve palavras usando a escrita alfabética;
- c) Habilidade 3 - Escreve frases usando a escrita alfabética;
- d) Habilidade 4 - Produz texto usando a escrita alfabética;
- e) Habilidade 5 - Mantém a coerência no sentido geral do texto;
- f) Habilidade 6 - Desenvolve texto considerando as características do gênero (Semec, 2010, p. 2).

As habilidades avaliadas no 2º ano, também considerando o crescimento dos alunos ao longo do ano, eram as seguintes:

- a) Habilidade 1 - Escreve palavras usando a escrita alfabética;
- b) Habilidade 2 - Escreve frases usando a escrita alfabética;
- c) Habilidade 3 - Produz texto usando a escrita alfabética;
- d) Habilidade 4 - Mantém a coerência no sentido geral do texto;
- e) Habilidade 5 - Desenvolve texto considerando as características do gênero;
- f) Habilidade 6 - Segmenta o texto respeitando os espaços entre as palavras;
- g) Habilidade 7 - Utiliza adequadamente os sinais de pontuação (. ! ? : -) na segmentação de textos (Semec, 2010, p. 2).

No que concerne aos valores quantificados a cada habilidade adquirida pelos alunos, o regulamento apresentava um valor específico para cada habilidade adquirida em cada ano de ensino, como consta a seguir:

2º Período

Habilidade 1 = 1,0

Habilidade 2 = 1,1

Habilidade 3 = 1,2

1º Ano

Habilidade 1 = 1,0

Habilidade 2 = 1,1

Habilidade 3 = 1,2

Habilidade 4 = 1,3

Habilidade 5 = 1,4

Habilidade 6 = 1,4

2º ano e Projeto Se Liga

Habilidade 1 = 1,0

Habilidade 2 = 1,1

Habilidade 3 = 1,2

Habilidade 4 = 1,3

Habilidade 5 = 1,4

Habilidade 6 = 1,4

Habilidade 7 = 1,4

(Semec, 2010, p. 2).

Os valores apresentados anteriormente consideravam que, se o aluno acertava a Habilidade 3, ele ganharia o valor da Habilidade 1, o valor da Habilidade 2 e o valor da habilidade 3. Percebemos que, nesse caso, era considerado que o aluno saberia as duas outras habilidades anteriores, escrever palavras, frases e depois texto com escrita alfabética.

De posse dos valores das habilidades, a próxima etapa de avaliação seria encontrar o valor da Nota Bruta (**N**) da turma. O cálculo dava-se por meio da subtração das habilidades adquiridas na avaliação final, por cada aluno, pelas habilidades adquiridas na avaliação inicial, de acordo com a fórmula abaixo:

$$N_{i,j} = F_{i,j} - A_{i,j}$$

Sendo:

$N_{i,j}$ = matriz resultado por turma, contendo a diferença das habilidades agregadas por cada aluno

$F_{i,j}$ = matriz nota final por turma, contendo as habilidades finais atingidas por aluno

$A_{i,j}$ = matriz nota inicial por turma, contendo as habilidades iniciais de cada aluno

i = varia conforme a quantidade de alunos da turma

J = 6 ou 7 (quantidade de habilidades mensuradas de acordo com o ano escolar),
(Semec, 2010, p. 4)

Dessa forma:

A partir da matriz $N_{i,j}$ (diferença das habilidades agregadas por cada aluno), somam-se os elementos de cada linha da matriz $N_{i,j}$, obtendo a nota de cada aluno, e finalmente somam-se as notas de cada aluno, para obter a nota bruta da turma. De uma outra forma, somam-se todos os elementos dessa matriz, obtendo-se a nota bruta da turma (NB), (Semec, 2010, p. 4).

Após encontrar a Nota Bruta da turma (N), a próxima etapa constituía-se em encontrar a nota média da turma (NM), calculada pela fórmula apresentada abaixo:

$$NM = \frac{NB}{n}$$

NM = Nota média da turma
 NB = Nota bruta da turma
 n = Número de alunos presentes;
 (Semec, 2010, p. 4)

Depois de encontrar a Nota Bruta e a Nota Média da turma, fazia-se o cálculo para se encontrar a Nota Final da turma (NF):

$$NF = NM \times \left(1 + \frac{n}{100}\right)$$

Sendo:
 NF = Nota final
 NM = Nota média da turma
 n = quantidade de alunos matriculados na turma (Semec, 2010, p. 4).

Calculadas as Notas Finais, as turmas eram classificadas de acordo com as maiores notas obtidas. Eram seguidos alguns critérios estabelecidos no regulamento, como:

- I – Turma do 2º período da Educação Infantil
- a) 60% (sessenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, ao final do ano letivo, a Habilidade 1 (H1) **“Escreve as letras do alfabeto em situações solicitadas”**.
 - b) 50% (cinquenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, ao final do ano letivo, a Habilidade 2 (H2) **“Escreve palavras usando a escrita alfabética”**.
- II – Turma do 1º Ano do Ensino Fundamental
- a) 80% (oitenta por cento) dos alunos da turma deverão adquirir, na Avaliação Final, pelo menos uma habilidade a mais em relação à Avaliação Inicial.
 - b) 70% (setenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade 2 (H2) **“Escreve palavras usando a escrita alfabética”**.
- III – Turma do 2º Ano do Ensino Fundamental
- a) 80% (oitenta por cento) dos alunos da turma deverão adquirir, na Avaliação Final, pelo menos uma habilidade a mais em relação à Avaliação Inicial.
 - b) 90% (noventa por cento) dos alunos da turma de 2º Ano do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade 2 (H2) **“Escreve palavras usando a escrita alfabética”**.
 - c) 70% (setenta por cento) dos alunos das turmas de 2º Ano do Ensino Fundamental e o Projeto Se Liga deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade 3 (H3) **“Escreve frases usando a escrita alfabética”**.
- IV- Turma do Projeto Se liga do Ensino Fundamental

a) 90% (noventa por cento) dos alunos da turma de 2º Ano do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade 2 (H2) **“Escreve palavras usando a escrita alfabética”**.

b) 70% (setenta por cento) dos alunos das turmas de 2º Ano do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade 3 (H3) **“Escreve frases usando a escrita alfabética”**.

V - Na avaliação Inicial e Final, a frequência dos alunos das turmas do 2º Período da Educação Infantil, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga, deverá ser no mínimo de 90% (noventa por cento).

VI - As turmas multisseriadas deverão ter no mínimo 05 alunos por ano escolar e 12 alunos no total da turma (Semec, 2010, p. 5-6, grifos do autor).

Para que não houvesse uma seleção dos melhores alunos nas escolas para participar das provas, o regulamento exigia uma frequência de 90% dos alunos na avaliação. Sendo que a quantidade de alunos faltosos era subtraída do total de alunos da turma e, assim, era feito o cálculo para a classificação das turmas. Caso os alunos, por motivo de doença, não pudessem participar, a escola deveria enviar um comprovante da ausência, por meio de atestado médico solicitado à família.

No que tange ao processo de premiação, o VII Prêmio Professor Alfabetizador beneficiava até 15% (quinze por cento) das turmas por ano escolar. As especificações sobre cada valor em cada série constam no quadro 7:

Quadro 7 – Valores da premiação do VII Prêmio Professor Alfabetizador

COLOCAÇÃO	EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL		
		1º ANO	2º ANO	PROJETO SE LIGA
1º LUGAR	2.000,00	2.000,00	2.000,00	2.000,00
2º LUGAR	1.500,00	1.500,00	1.500,00	1.500,00
3º LUGAR	1.000,00	1.000,00	1.000,00	1.000,00
A PARTIR DO 4º LUGAR	800,00	800,00	800,00	800,00

Fonte: SEMEC – Regulamento VII Prêmio Professor Alfabetizador, 2010.¹²

A premiação correspondente acima era destinada ao trabalho do professor de 20h semanais na escola. Quando o professor atuava nos dois turnos nas turmas avaliadas, ele só

¹² O maior valor da premiação correspondia a 392% do salário mínimo em 2010, que era R\$ 510,00. O valor do vencimento dos professores Rede Municipal de Ensino de Teresina era de R\$ 369,94 para quem tivesse ensino médio, de R\$ 594,66 para quem tivesse licenciatura e de R\$ 654,10 para quem tivesse especialização, de R\$ 719,48 para quem tivesse Mestrado e de R\$ 791,50 para quem tivesse doutorado. A gratificação para o professor/pedagogo que atingisse o primeiro lugar e tivesse doutorado correspondia a 252,6% do vencimento; com mestrado e atingisse o primeiro lugar correspondia o valor de 278% do vencimento, para os que tinham especialização e atingisse o primeiro lugar era de 305% do vencimento; quem tinha licenciatura e atingisse o primeiro lugar correspondia a 336% do vencimento e para quem tivesse apenas o ensino médio e atingisse o primeiro lugar correspondia a cerca de 540,6% do vencimento.

receberia o valor do prêmio se suas duas turmas alcançassem o índice de desempenho exigido no regulamento. Outra observação: caso a turma tivesse tido mais de um professor ao longo do ano letivo, receberia o valor do prêmio aquele professor que permanecesse mais tempo na turma (Semec, 2010).

O Prêmio Professor Alfabetizador teve um longo período de execução, mas o que podemos perceber é que a lógica e o desenho da política foram sendo modificados ao longo dos anos, seguindo a política desenvolvida pelo PSDB na capital. A Semec, ao perceber os erros e discrepâncias na execução do desenho da política, buscava corrigi-los, tentando corrigir ou ajustar os pontos mais criticados pelos professores e pelo sindicato. Essa política trouxe grandes impactos e contribuições para a Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina. Uma cultura de avaliação foi construída, produção de dados diagnósticos para o acompanhamento dos alunos no quesito de leitura e escrita, bem como a realização de intervenções ao longo do ano; reflexões sobre a prática pedagógica dos professores; orientações para as escolas refletirem seus resultados e discutir o processo de alfabetização; contribuição com dados para a formação dos professores e a melhoria na qualidade do ensino e dos indicadores de alfabetização.

O ponto de vista negativo, em relação a esse processo de premiação dos professores, é o fato de que poucas turmas eram contempladas com o prêmio. Numa mesma escola, havia disputa entre os professores alfabetizadores. O trabalho colaborativo era prejudicado. Ademais, havia certo descontentamento entre os professores de outras turmas que não faziam parte do regulamento. Assim, aqueles professores que não faziam parte das turmas avaliadas podiam se sentir desmotivados e não realizar um trabalho de excelência. “Neste sentido, há desincentivo ao trabalho grupal (não há jogo cooperativo) – e o risco de que os docentes evitem a interdisciplinaridade que seu trabalho supõe e requer” (Morduchowicz, 2003, p. 24). Pensando nisso, a Semec, mais uma vez, traça outra forma de valorizar o trabalho dos professores. Dessa vez, com uma premiação que contemple uma gama maior de profissionais na escola. É o que veremos na sessão a seguir com o Prêmio de Valorização ao Mérito.

4.4 PROGRAMA DE VALORIZAÇÃO DO MÉRITO – 2013 A 2019

Depois da implementação de políticas meritocráticas na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina ao longo da década de 1990 e nos primeiros anos dos anos 2000, surge a necessidade de implantar uma política que contemple de forma mais coletiva os profissionais da educação. Dessa forma, em 2013, é instituído o Programa de Valorização do Mérito nas

escolas de Ensino Fundamental Regular da Semec. Essa nova política nasce da necessidade de se “[...] reconhecer e valorizar o trabalho escolar coletivo” (Teresina, 2014).

A Lei nº 4.499, de 20 de dezembro de 2013, foi a que instituiu o Programa de Valorização do Mérito no âmbito das escolas de ensino fundamental regular de Teresina. Para efeitos de premiação, todas as escolas de ensino fundamental regular da rede pública municipal de Teresina estão inscritas automaticamente. A exceção são aquelas escolas que não obtiveram nota no último Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). A finalidade dessa premiação é motivar os profissionais do magistério, melhorando a sua prática docente, bem como contribuir para a sua profissionalização e elevação do desempenho dos alunos (Semec, 2013).

O Ideb foi criado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. “Ele representa a iniciativa pioneira de reunir, em um só indicador, dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação, que são: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações.” (Brasil, p. 119).

O cálculo do Ideb é feito considerando os dados de aprovação na escola, obtidos por meio do Censo Escolar, e as médias de desempenho nas avaliações, as quais são obtidas a cada dois anos, com base no desempenho nas avaliações do Inep, cujo sistema de aplicação é o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), feito pelas unidades da federação e os municípios, a Prova Brasil. A partir de 2011, o Inep estabeleceu uma nova sistemática de avaliação: o Saeb. Nesse sentido, os alunos que fariam a prova teriam seus dados obtidos a partir do Censo Escolar (Brasil, 2018). Dessa forma,

Esse procedimento permitiu que as provas passassem a ser identificadas com nome e dados pessoais dos estudantes ainda no processo de impressão e, no momento de sua aplicação, a distribuição do material passou a ser nominal. Tal medida configura-se em um procedimento valioso para o controle de qualidade da aplicação e da representatividade dos resultados obtidos, pois possibilita a identificação dos alunos que fizeram a prova e, naturalmente, aqueles que não a fizeram (Brasil, 2018, p. 120).

No que concerne ao sistema de avaliação nacional, o Saeb, de acordo com Castro (2009), funciona como um meio de monitoramento das políticas gerais de desenvolvimento educacional, pois, com base nos resultados das informações coletadas por ele, o Ministério da Educação e as secretarias estaduais e municipais de educação têm a ação de definir metas para correção de distorções objetivando o crescimento das oportunidades educacionais, eficiência e qualidade do sistema educacional brasileiro, em seus mais diferentes níveis de ensino.

Em 2005, inicia-se a série histórica de resultados do Ideb, quando foram estabelecidas as metas bienais de qualidade para serem atingidas pelas escolas, municípios, unidades da federação e pelo país. Nesse contexto, o Plano de Desenvolvimento da Educação Básica (PDE) foi lançado (no governo de Luís Inácio Lula da Silva), sob a gestão de Fernando Haddad no Ministério da Educação. Tinha como metas melhorar a educação no Brasil por meio de um conjunto de programas. De acordo com este plano, a meta até o ano de 2022 era de que o Ideb no Brasil atingisse a nota 6.0, sendo essa uma média que corresponde a um sistema educacional de qualidade em comparação com outros países desenvolvidos. Assim, cada escola, município e estado possui metas diferenciadas. Dessa forma, há uma expectativa de evolução das escolas no sentido de contribuir, de forma conjunta, para atingir um patamar educacional relacionando a uma expectativa que foi definida pela média dos países que compõem a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), (BRASIL, 2018).

Com isso, as metas consideravam o estágio de desenvolvimento educacional no qual a unidade analisada (escola, município e estado) estava em 2005. Assim, “[...] propôs-se uma trajetória para cada unidade, de maneira que, no conjunto, o país alcance a sua meta ao final do período considerado” (Brasil, 2018, p. 121). O processo de construção dessas metas avaliou toda uma função logística a partir dos parâmetros iniciais que foram observados em 2005 e a confluência dos Idebs de todas as unidades de ensino: municípios, estados e escolas (Brasil, 2018).

Por meio das avaliações aplicadas, são retiradas as médias de desempenho para se fazer o cálculo da nota do Ideb. A fórmula geral para se calcular o Ideb é a seguinte:

$$IDEB_{ji} = N_{ji} P_{ji};$$

Em que:

i = ano do exame (Saeb e Prova Brasil) e do Censo Escolar;

N_{ji} = média da proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, padronizada para um indicador entre zero e 10, dos alunos da unidade j , obtida em determinada edição do exame realizado ao final da etapa de ensino;

P_{ji} = indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação da etapa de ensino dos alunos da unidade j ;

O Programa de Valorização do Mérito das Escolas de Ensino Fundamental da rede pública de Teresina prevê o enquadramento das escolas em seis categorias, a partir das notas obtidas no Ideb de 2011 e de 2013. Essas categorias estão descritas no quadro 8:

Quadro 8 – Categorias de descrição das escolas no Ideb

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO	
	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS
1	Ideb abaixo de 5,0 e crescer em relação ao Ideb anterior	Ideb abaixo de 4,5 e crescer em relação ao Ideb anterior
2	Ideb entre 5,0 e 5,9 e não crescer em relação ao Ideb anterior	Ideb entre 4,5 e 5,4 e não crescer em relação ao Ideb anterior
3	Ideb entre 5,0 e 5,9 e crescer em relação ao Ideb anterior	Ideb entre 4,5 e 5,4 e crescer em relação ao Ideb anterior
4	Ideb entre 6,0 e 6,9 e não crescer em relação ao Ideb anterior	Ideb entre 5,5 e 6,4 e não crescer em relação ao Ideb anterior
5	Ideb entre 6,0 e 6,9 e crescer em relação ao Ideb anterior	Ideb entre 5,5 e 6,4 e crescer em relação ao Ideb anterior
6	Ideb a partir de 7,0	Ideb a partir de 6,5

Fonte: Semec (2013).

As categorias listadas anteriormente servem como base para o critério de enquadramento das escolas nas escalas de premiação. Como podemos perceber, a partir do Ideb atingido pela escola, ela entra em uma determinada categoria variando de 1 a 6. A escola pode crescer ou estabilizar e, mesmo assim, ela entra numa categoria de premiação. As escolas que possuem anos finais e anos iniciais poderão ser enquadradas em mais de uma categoria, isso vai depender do Ideb alcançado em cada um dos segmentos.

Para efeito de premiação, os profissionais do magistério devem estar lotados nas escolas classificadas por um período superior ou igual a seis meses e cumulativamente ter participado diretamente de, pelo menos, 90% do ano letivo de referência do Ideb. Os profissionais lotados com 40h semanais que se enquadrarem nas categorias supracitadas receberão um bônus no valor anual máximo de R\$ 9.000,00 (nove mil reais) e os profissionais lotados com 20h semanais receberão o valor anual máximo de R\$ 4.500,00 (quatro mil e quinhentos reais), sendo esses

valores distribuídos em 12 meses. Com a primeira parcela sendo paga sessenta dias após a divulgação dos resultados do Ideb (Semec, 2013).¹³

Cada categoria descrita no quadro 8 receberá um valor correspondente ao percentual do valor total do bônus em dinheiro. Como consta no quadro 9:

Quadro 9 – Valor do bônus em dinheiro com base nas categorias de classificação das escolas

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO	
	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS
1	20% (vinte por cento) do valor total do bônus.	20% (vinte por cento) do valor total do bônus.
2	25% (vinte e cinco por cento) do valor total do bônus	25% (vinte e cinco por cento) do valor total do bônus
3	45% (quarenta e cinco por cento) do valor total do bônus	45% (quarenta e cinco por cento) do valor total do bônus
4	50% (cinquenta por cento) do valor total do bônus	50% (cinquenta por cento) do valor total do bônus
5	70% (setenta por cento) do valor total do bônus	70% (setenta por cento) do valor total do bônus
6	100% (cem por cento) do valor total do bônus	100% (cem por cento) do valor total do bônus

Fonte: SEMEC (2013).

Os profissionais lotados em mais de uma escola receberão a média dos percentuais obtidos em cada escola. Os diretores, diretores-adjuntos, vice-diretores e pedagogos que atuarem em uma única escola com Ideb nos anos iniciais e finais também receberão a média dos percentuais obtidos em cada categoria.

Com a política de valorização instituída no ensino fundamental, sentiu-se a necessidade de se realizar também na educação infantil. Com o intuito de melhorar os índices de alfabetização e a qualidade do ensino no município de Teresina, essa nova política vem para abranger o público de profissionais da educação lotados no Centros Municipais de Educação Infantil.

¹³ Como referência, o valor do salário mínimo no ano de 2013 era de R\$ 678,00. Os profissionais lotados com 40h semanais recebiam o prêmio correspondente a 1.327% do valor do salário mínimo da época. O valor do vencimento dos professores Rede Municipal de Ensino de Teresina era de R\$ 1.566,66 para quem tivesse ensino médio, de R\$ 1.911,11 para quem tivesse licenciatura e de R\$ 1.911,11 para quem tivesse especialização, mestrado e doutorado. A gratificação para o professor/pedagogo que atingisse o primeiro lugar e tivesse doutorado, mestrado e licenciatura correspondia a 471% do vencimento e para quem tivesse apenas o ensino médio e atingisse o primeiro lugar correspondia a cerca de 574,6% do vencimento.

O Programa de Valorização do Mérito na Educação Infantil foi instituído pela Lei nº 4.688, de 22 de dezembro de 2014. Esse programa tem como finalidade reconhecer e valorizar o trabalho escolar coletivo, com ênfase nas habilidades desenvolvidas pelos alunos do 2º período da educação infantil, no que concerne aos aspectos de leitura e escrita. Como no programa anterior do ensino fundamental, são considerados, para efeitos de premiação, os profissionais do magistério: diretor, diretor-adjunto, vice-diretor, pedagogo e professor do quadro efetivo e no exercício da docência (Teresina, 2014).

Todas as unidades de ensino que atendem o 2º período da educação infantil estão automaticamente inscritas no Programa de Valorização do Mérito da Educação Infantil. As escolas de ensino fundamental que possuem o 2º período da educação infantil só serão premiadas se não possuírem Ideb nas duas últimas edições, ou seja, a escola não pode receber duas premiações diferentes.

Este programa de valorização leva em conta todo o progresso da criança e seu desenvolvimento na educação Infantil, aspectos como a leitura e escrita são avaliados para que se possa ter uma dimensão dessa aprendizagem nessa etapa de ensino. Ao final de cada ano letivo, os alunos do 2º período são avaliados por meio de uma avaliação externa, realizando uma prova que afere habilidades de Língua Portuguesa, que contemplam as categorias de leitura e escrita. As avaliações são realizadas pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em Minas Gerais. O referido centro – em parceria com a Semec – elabora e executa a avaliação por meio do Sistema de Avaliação Educacional de Teresina (Saethe). As provas são aplicadas em dois dias; no primeiro dia, os alunos realizam avaliação referente a leitura e, no segundo dia, uma avaliação referente à escrita.

Os resultados das avaliações eram utilizados para analisar e promover políticas de melhoria na educação municipal de Teresina. Esses resultados são importantes para que se avalie o processo educacional na etapa da Educação Infantil. Os dados produzidos são publicados para toda a comunidade em geral e tem como objetivos:

[...] melhorar a qualidade do ensino, através da avaliação do desempenho de alunos da Rede Municipal de Teresina, com relação às competências e habilidades desenvolvidas em Língua Portuguesa (leitura e escrita) [...]. Objetiva também, oferecer subsídio para a formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas além de promover um diagnóstico da realidade educacional do município (CAEd, 2016).

Essa parceria da Semec com o CAEd visa, além da melhoria da qualidade no ensino, uma análise profunda do sistema educacional e de seus resultados ao longo do ano letivo na Rede. Dessa forma, as intervenções futuras e as políticas educacionais são baseadas nesses resultados. A avaliação externa não apenas premiava, mas proporcionava uma ação reflexiva na rede como um todo.

De acordo com o artigo 5º da lei, para que a escola possa concorrer e receber a premiação, a frequência dos alunos deve ser de, no mínimo, 85% (oitenta e cinco por cento) das turmas na avaliação. A Semec considera como frequentes todos os alunos que constam no diário de classe de cada turma. Portanto, cada escola é responsável pela atualização de seus dados e acompanhamento de cada turma. Assim, serão computados apenas aqueles alunos que constam inseridos no diário de classe de cada turma (Teresina, 2014).

Para o processo avaliativo externo, os descritores foram agrupados em “habilidades classificatórias” e “habilidades definidoras de premiação”, de acordo com o quadro 10:

Quadro 10 – Habilidades e Descritores com detalhamentos respectivos

HABILIDADES	DESCRITORES	DETALHAMENTO DOS DESCRITORES
Habilidades Classificatórias	L1: diferenciar letras de outros sinais gráficos.	Distinguir entre desenho e escrita.
		Identificar letras quando misturadas a números ou outros símbolos gráficos também utilizados a língua escrita.
	L2: identificar letra inicial das palavras.	Identificar a letra inicial das palavras formadas por sílabas canônicas.
	L3: fazer relação grafema-fonema à leitura de palavras simples.	Relacionar palavras formadas pelo padrão Consoante/Vogal-CV.
Habilidades definidoras da premiação	E2: Estabelecer relação grafema-fonema à escrita de palavras com padrão complexo foneticamente plausível.	E1: Estabelecer relação grafema-fonema na escrita de palavras com padrão simples.
		Escrever palavras com sílabas Consoante/Vogal/Consoante-CVC.
		Escrever palavras com sílabas Consoante/Consoante/Vogal-CCV.
		Escrever palavras com sílaba Vogal-V.
	Escrever palavras com sílabas Vogal/Consoante-VC.	
	Escrever palavras que contenham ditongos e/ou dígrafos.	
E3: Escrever frases foneticamente plausíveis mesmo contendo incorreções ortográficas.	Escrever palavras que contenham ditongos e/ou dígrafos.	
	Escrever frases, a partir de uma imagem.	
		Escrever frases, a partir de um ditado.

L= Leitura / E= Escrita

Fonte: Teresina (2014, p. 2).

As habilidades classificatórias são aquelas que “[...] contemplam as habilidades elementares do processo de alfabetização e constituem-se condição prévia para a classificação das Unidades de Ensino no Programa” (Teresina, 2014, p. 2). As habilidades definidoras de premiação “[...] são aquelas consideradas determinantes para fins de premiação” (Teresina, 2014, p. 2), as quais são apresentadas no quadro 10.

Para efeitos de premiação, o artigo 8º detalha: “[...] será considerada a média dos resultados do total de turmas de 2º período na Avaliação Externa de Desempenho, em cada unidade de ensino, considerando as habilidades definidoras da premiação (E1 e E2).” (Teresina, 2014, p. 2). O escalonamento das faixas de premiação está detalhado no quadro 11:

Quadro 11 – Escalonamento das faixas de premiação: Avaliação externa de desempenho

Faixas de Escalonamento	Porcentagem Média do Desempenho dos Alunos da Unidade de Ensino		Porcentagem do Prêmio
	E2 – Estabelecer relação grafema-fonema na escrita de palavras com padrão complexo foneticamente plausível	E3 – Escrever frases foneticamente plausíveis mesmo contendo incorreções ortográficas	
1	100%	Acima de 90%	100%
2	Maior ou igual a 80%	De 70% a 89,9%	80%
3	Maior ou igual a 70%	De 50% a 69,9%	60%
4	Maior ou igual a 60%	De 30% a 49,9%	40%
5	Maior ou igual a 50%	De 20% a 29,9%	20%

Fonte: Teresina (2014).

A partir do escalonamento da faixa de premiação, era feito o ranqueamento das escolas e sua faixa de premiação a receber. A premiação máxima seria no valor de R\$ 9.000,00 (nove mil reais), sendo este valor dividido em doze meses para cada profissional efetivo da Rede Municipal de Ensino de Teresina. Para que o profissional seja premiado, ele deve ter lotação mínima de seis meses na unidade de ensino e ter participado do ano letivo de pelo menos 90% (noventa por cento), cumulativamente. O profissional lotado com 20h semanais receberá metade da premiação, o profissional lotado em duas unidades de ensino receberá o valor referente a metade de cada uma das lotações (Teresina, 2014).

O prêmio no ensino fundamental é diferenciado em relação às outras premiações vistas nesta pesquisa. O referido prêmio desperta um envolvimento coletivo entre os professores, em

função da estrutura lógica do seu desenho, na medida em que os professores de uma mesma escola não disputam a premiação e nem concorrem com os professores de outras escolas, pois para atingir a premiação máxima dependem apenas do resultado do Ideb da sua própria escola ou do crescimento da sua nota em relação à edição do Ideb anterior. Como todos da escola ganham premiação, todos se esforçam para colaborar com a aprendizagem dos alunos. Embora os anos (séries) avaliados sejam os últimos (5^o e 9^o anos do ensino fundamental), os outros professores dos anos anteriores se dedicam para que seus alunos, quando chegarem ao último ano para fazer a Prova Brasil, estejam devidamente preparados. Muitos chegam a ministrar aulas no contraturno para reforçar determinados conteúdos, especialmente aqueles de difícil assimilação.

O Programa de Valorização do Mérito é uma política consolidada na Rede, uma vez que o Prêmio já está na sua sétima edição, a qual foi iniciada em 2013. Vale destacar que, em 2020, por conta da pandemia, não houve Programa de Valorização do Mérito na educação infantil e a última edição do Programa de Valorização do Mérito no ensino fundamental foi em 2019. Em razão da mudança na gestão municipal de Teresina, não se sabe os rumos dessa política, se vai continuar ou se será substituída por outra.

Vale destacar ainda que Teresina, por duas edições consecutivas, é a capital brasileira com o maior IDEB, atingido em 2019, nos anos iniciais, o valor 7.4 e, nos anos finais, o valor 6.3. Embora o resultado do Ideb dependa de muitos outros fatores, é notório que essa política de Valorização do Mérito na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina teve impacto positivo nesses resultados. De acordo com Santos (2016):

[...] Teresina é uma cidade que se coloca no cenário regional, e mesmo nacional, como “caso de sucesso”, destacando-se das demais capitais do Nordeste e do Brasil pela proficiência de seus alunos acima do esperado para seu nível socioeconômico. Ou seja, o município de Teresina, apesar do cenário econômico desfavorável, conseguiu agregar conhecimento aos alunos (Santos, 2017, p. 102).

O autor destaca o caso de sucesso de Teresina em âmbito nacional, que conseguiu se destacar frente às dificuldades, considerando sua condição socioeconômica. Os resultados das avaliações externas e internas refletem uma política de utilização dos resultados para se refletir, analisar e intervir no processo educacional. Essa apropriação dos resultados é relevante para o ensino, pois, além de prestar contas com a sociedade, baseia as ações da Semec no sentido de refletir e agir sobre as práticas na secretaria, orientando e ajudando no trabalho coletivo das escolas e Cmeis.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa analisou o desenho das políticas meritocráticas da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina. Nesse sentido, voltamos o interesse deste estudo para uma descrição dessas políticas, no período de 2001 a 2019. Dessa forma, foram elencadas três delas: o *Ranking*, Prêmio Professor Alfabetizador e Programa de Valorização do Mérito. Como já mencionamos, existiram outras políticas de bonificação na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina nesse período. Porém, o destaque maior está concentrado nessas três, pois foram as políticas que tiveram uma maior abrangência de pessoas contempladas e um tempo maior de duração.

Para dar sequência ao estudo, primeiramente, realizamos uma contextualização histórica acerca da criação da Semec e do processo de implementação das políticas de avaliação implementadas nessa Rede de ensino. Assim, foi possível perceber que a busca pela qualidade no ensino é uma constante nessas políticas ao longo dos anos. A preocupação da Semec em atingir melhores índices educacionais é perceptível. Problemas como: evasão escolar, distorção idade-série, índices de reprovação, entre outros, estão sempre presentes nas avaliações.

As práticas avaliativas nem sempre tiveram presentes na Semec. Ao longo de sua história, descrita na presente pesquisa, vimos que em alguns períodos houve uma quebra nesse processo. Mais precisamente, em 2013, há uma retomada dos processos de avaliação, sendo eles mais elaborados e acompanhados de forma a garantir e orientar o processo pedagógico nas escolas. Os gestores passaram a analisar, planejar e tecer ações no sentido de melhorar o desempenho dos estudantes nas escolas. É importante destacar a importância dos sistemas de avaliação implementados pela Semec como mediadores das políticas meritocráticas dentro do sistema municipal de ensino.

Dentro desse contexto, buscamos analisar diversas iniciativas públicas municipais que propiciaram a implementação de remuneração por mérito. Nesse contexto, é importante frisar que todo o processo implementado está alinhado com as políticas de educação dentro da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina. De forma geral, concluímos que este processo de avaliação na Semec está alinhado com as políticas de educação que foram implementadas ao longo destes anos analisados.

Diante disso, a política de avaliação no contexto da Semec tem uma história que vem desde 1995, que tinha como objetivo melhorar os índices educacionais e corrigir problemas recorrentes, como: distorção idade/série, evasão escolar e os índices de aprovação. Como podemos observar ao longo deste estudo, as políticas meritocráticas na Semec são utilizadas

desde os anos 2000, sendo um dos princípios que norteavam as políticas educacionais dessa rede de ensino.

Dessa forma, no ano de 2002, surge a política do *Ranking* nas escolas. Considerando a análise realizada do desenho dessa política, percebemos que os indicadores utilizados para o cálculo do ranqueamento, já nesta primeira edição da política, apresentou inconsistências. Na fórmula apresentada, temos um problema que é a taxa de distorção idade/série, pois há uma grande variação desse indicador. Desse modo, a fórmula beneficiou quem tinha índice menor de distorção, ficando prejudicadas as escolas que tinham um índice maior. Com isso, as escolas que apresentavam no indicador de avaliação da rede uma nota satisfatória viram sua posição no ranqueamento das escolas descer, ficando entre as escolas de Classe B, sendo que tinham nota suficiente para estarem entre as melhores de Classe A. Com as sucessivas mudanças na fórmula, os pesos foram alterados nos anos de 2003, 2004 e 2005, no sentido de correção dessas inconsistências da fórmula.

Porém, todos esses ajustes foram insuficientes para que essa política fosse reavaliada e retomada nos anos seguintes. Anualmente, eram feitos ajustes no sentido de melhorar a fórmula e diminuir essas distorções. Assim, no ano de 2006, o então Secretário de Educação decidiu acabar com essa política de gratificação de desempenho escolar. Contudo, entendemos que era uma necessidade da Semec para diminuir os resultados negativos que apresentava na aprovação, na distorção idade/série e na evasão. De todos os problemas apontados no desenho do “*Ranking* das escolas”, o ponto que merece mais críticas é o fato de se classificar as escolas, destacando as melhores e as piores. Ademais, as escolas classificadas como as piores, muitas vezes localizadas em bairros distantes, não conseguiam atrair bons professores efetivos, pois funcionavam com expressivo número de professores estagiários assumindo turmas.

Outro prêmio que merece destaque é o Prêmio Professor Alfabetizador, que iniciou quase no mesmo período do funcionamento do *Ranking* das Escolas, e continuou após o fim do referido *Ranking*. O Prêmio Professor Alfabetizador surgiu a partir de um planejamento estratégico da Semec, que ressaltava a necessidade de se dar uma atenção maior ao processo de alfabetização das crianças, uma vez que muitos alunos estavam chegando ao terceiro ano do ensino fundamental sem as habilidades básicas de alfabetização. Diante disso, o Prêmio Professor Alfabetizador veio para tentar aumentar o número de alfabetizados na Rede de Ensino. Vale destacar que, ao longo de sua execução, o referido prêmio também passou por algumas modificações, dentre elas: começou realizando apenas uma avaliação no final do ano e mudou para realizar duas avaliações, sendo uma no início e outra realizada ao final do ano letivo.

Portanto, o desenho do Prêmio Professor Alfabetizador foi se modificando ao longo dos anos. Tais mudanças ocorreram por se constatar que, com o avanço da quantidade da oferta de educação infantil, um número cada vez maior de crianças ingressava no ensino fundamental já com o processo de alfabetização avançado. Essa nova realidade da rede de ensino fez com que se passasse a avaliar o aluno em dois momentos: no início e no final do ano letivo, com vistas a avaliar o trabalho do professor, verificando o que foi agregado ao aluno, em termos de aprendizagem, no campo da alfabetização. Assim, ganharia a premiação aquele professor que conseguisse agregar mais conhecimento ao aluno, não aquele que recebeu uma turma no início do ano com os alunos praticamente alfabetizados e com pouco esforço ganharia a premiação. Nesse sentido, houve um avanço no processo avaliativo da política meritocrática. No entanto, permaneciam no novo desenho do Prêmio Professor Alfabetizador alguns pontos negativos, dentre eles, a falta de estímulo ao trabalho colaborativo, pois valorizava o trabalho individual do professor, uma vez que os professores de uma mesma escola continuavam disputando uma mesma premiação.

Mais uma vez, a Semec não conseguiu implementar uma política que pudesse contemplar toda a categoria de professores, com isso, surge a necessidade de uma outra política em que fosse possível agregar um maior número de contemplados e uma forma mais “justa” de premiação. Surge, então, o Programa de Valorização do Mérito.

Com vistas a avançar em relação aos desenhos das políticas anteriores, buscando eliminar os pontos negativos do *Ranking* da Escolas e do Prêmio Professor Alfabetizador, foi criado, em 2013, o Programa de Valorização do Mérito no Ensino Fundamental. Um dos avanços está relacionado ao fato de não existir um valor de premiação em disputa, uma vez que todos podem ganhar o valor máximo da premiação. Isso não acontecia no Prêmio Professor Alfabetizador que limitava a quantidade de premiados que, em algumas edições, limitava ao número de 50 professores premiados.

No Programa de Valorização do Mérito no Ensino Fundamental, o seu desenho produz economia financeira, por não necessitar pagar avaliação externa, uma vez que utiliza a nota do IDEB. A premiação é dividida em cinco níveis (20%, 40%, 60%, 80% e 100% do valor máximo da premiação) e é concedida a todos os profissionais da educação de uma escola classificada em um dos percentuais da premiação. Esse formato estimula o trabalho colaborativo entre os professores de uma mesma escola, uma vez que não há disputa entre as escolas. Cada uma procura elevar o seu resultado do IDEB em relação ao IDEB da escola do biênio anterior. Qualquer crescimento no IDEB implica em premiação para o coletivo da escola.

Esse novo desenho de política meritocrática, possibilitada pelo Programa de Valorização do Mérito no Ensino Fundamental, conseguiu corrigir os pontos negativos das políticas anteriores, por estimular o trabalho colaborativo, não “ranquear” as escolas e pelo fato de os professores efetivos – que necessitassem de remoção para uma determinada escola – não terem receio de se transferir para outra escola, pois poderiam contribuir com a escola, integrando-se a sua nova equipe de trabalho.

No ano seguinte, os professores da educação infantil, não avaliados pelo IDEB, sentindo-se excluídos, surpreendentemente, reivindicaram algum tipo de bonificação aos moldes da premiação que estava sendo paga aos professores do ensino fundamental. Para atender à demanda, foi instituído o Programa de Valorização do Mérito da Educação Infantil, o qual foi desenhado seguindo praticamente a mesma lógica da versão para o ensino fundamental, diferenciando-se pela necessidade de se realizar uma avaliação externa, uma vez que a educação infantil não possui nota do IDEB.

Tanto o Programa de Valorização do Mérito do Ensino Fundamental quanto o Programa de Valorização do Mérito da Educação Infantil fazem parte uma política meritocrática da Secretaria Municipal de Educação de Teresina que praticamente não precisou de ajustes e que, até a escrita deste texto, conseguiu maior tempo de permanência, além de serem estes dois últimos Programas de política meritocrática os que menos receberam críticas do sindicato da categoria.

Considerando que estas políticas meritocráticas visam atingir determinados objetivos, especialmente na perspectiva dos que fazem a gestão da rede de ensino, pode-se concluir que esses últimos programas, implantados na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, atingiram seus objetivos, uma vez que se constatou um expressivo crescimento da nota do IDEB, colocando Teresina em primeiro lugar entre todas as capitais do país, nas duas últimas versões do IDEB, 2017 e 2019.

Pode-se concluir que a Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina implantou várias versões de políticas meritocráticas, com desenhos diferenciados. Apesar das críticas, os gestores não abandonaram as políticas meritocráticas, ao contrário, procuram aperfeiçoá-las, fazendo alterações no seu desenho, para minimizar os pontos negativos identificados nas primeiras versões de uma política meritocrática municipal ou de bônus que dura mais de 20 anos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, T.; PINTO, J. M. de R. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte dos dados do Censo Escolar e da PNAD. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), v. 41, n. 143, 2011.
- ARAÚJO, L. C. G. de. **Gestão de Pessoas: estratégias e integração organizacional**. São Paulo: Atlas, 2006.
- ARAÚJO, L. C. G. de. **Gestão de Pessoas e o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- ARRETCHE, M. Dossiê agenda de pesquisas em políticas públicas. **Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 18, n. 51, fev. 2003.
- ARRETCHE, M. Tendências no estudo sobre avaliação. *In*: RICO, Elizabeth Melo (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 29-39.
- BARBOSA, L. **Igualdade e Meritocracia: a ética do desempenho nas sociedades modernas**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.
- BARBOSA, L. Meritocracia à Brasileira: o que é desempenho no Brasil? **RSP**, Ano 47. v. 120. n. 3, p. 8-9, 1996.
- BLOOM, B. S.; ENGELHART, M. D.; FURST, E. J. **Taxonomia de objetivos educacionais: domínio cognitivo**. Tradução de Flávia Maria Sant'Anna. Porto Alegre: Globo, 1983. 179 p.
- BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; GIANFRANCO, P. **Dicionário de Política**. UNB/Imprensa Oficial, v. 2, 5. ed., 2000.
- BOURDIEU, P. **O desencantamento com o mundo: estruturas econômicas e estruturas temporais**. 1. ed., São Paulo: Editora Perspectiva, 1979.
- BOURDIER, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BRASIL. **Lei do Império, de 15 de outubro de 1827**. Primeira lei geral de educação do Brasil. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html. Acesso em: 10 nov. 2020.
- BRASIL. **Nota técnica Ideb**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf. Acesso em: 1 jun. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Inep 80 anos: 1937-2017/** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira -- Brasília: Viva Editora, 2018. 200 p., il: color.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Planejamento Político Estratégico (1995/1998) do Governo de Fernando Henrique Cardoso.** Maio de 1995. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/saiba-o-que-e-e-como-funciona-o-plano-de-desenvolvimento-da-educacao/>. Acesso em: 22 fev. 2021.

BROOKE, N. O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa.** Rio de Janeiro, v. 36, n. 128, maio/ago. 2006.

BRITO, I. de S. **História da educação no Piauí.** Teresina: Edufpi, 1996.

CAED. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. **Universidade Federal de Juiz de Fora, 2016.** Juiz de Fora, MG: CAEd, 2016. Disponível: <https://2013-2016-indicadores.cidadessustentaveis.org.br/br/PI/teresina/boa-pratica/595/sistema-de-avaliacao-educacional-de-teresina-saethe>. Acesso em: 19 jun. 2021.

CALVOSA, M.; SOUZA NETO, S.; CORREA, F. Remuneração por Competência: uma Alternativa de Remuneração Variável para o Empregado. In: II SEGET - Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, Resende / RJ, 2005.

CASSETTARI, N. **Remuneração variável para professores:** revisão da literatura e desdobramentos no Estado de São Paulo. (Dissertação de Mestrado). São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2010.

CASTRO, M. H. G. A Consolidação da Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil. **Meta: Avaliação,** Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p.271-296. 2009.

CASTRO, M. H. G. **Gestão de recursos humanos.** IES – Instituto Superior de Educação do Vale do Jurema, 2010. Disponível em: <http://www.ajes.edu.br/arquivos/200810008161751.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

CHIAVENATO, I. **Administração de Recursos Humanos.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas:** e o novo papel dos recursos humanos nas organizações. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 529 p.

CRUZ, H. A.; ESPÍNDOLA, M. de. **Remuneração Estratégica:** uma Análise da Percepção de Profissionais Atuantes na Grande Florianópolis/sc. 2013. Disponível em: <http://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos14/45120519.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

DIAS, J. de O. MANCUSO, J. S.; ALMEIDA, N. B. S. R. ROSA, V. M. TAMAE, R. Y. A importância da remuneração por habilidade e competência. **Revista Científica Eletrônica de Administração.** ISSN: 1676-6822. Ano VIII, n. 14, jun. 2008.

DORDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. Boitempo, 2016.

DUBET, F. Democratização escolar e justiça da escola. **Educação**, 33(3), 381–394, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1614>. Acesso em: 20 nov. 2020.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FONSECA, M.; TOSCHI, M. S.; OLIVEIRA, J. F. **Escolas gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate**. Goiânia: Ed. da UCG, 2004.

FONSECA, M. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. Revista da **Faculdade de Educação**. 24 (1), Jan. 1998.

GIL, A. C. **Gestão de Pessoas: enfoque nos Papéis Profissionais**. São Paulo: Atlas, 2001.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed., São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/se-liga.html>. Acesso em: 20out. 2021.

JUNQUEIRA, E. CARNEIRO, A. **Biografia Wall Ferraz**. Disponível em: <http://fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/ferraz-wall>. Acesso em: 19 nov. 2021.

KREIMER, R. **História del Mérito**. 2000. Disponível em: <http://www.oocities.org/filosofialiteratura/>. Acesso em: 7 jan. 2020.

LACOMBE, F. **Recursos Humanos: princípios e tendências**. São Paulo: Saraiva 2005.

LACRUZ, A. J.; AMÉRICO, B. L.; CARNIELI, F. Indicadores de qualidade na educação: análise discriminante dos desempenhos na Prova Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019 Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v24/1809-449X-rbedu-24-e240002.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2021.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições**. São Paulo: Cortez, 2000. 272 p.

LUSTOSA, I. N. **O Prêmio Professor Alfabetizador como política de remuneração meritocrática: o que pensam professores, gestores educacionais e dirigentes sindicais** / Irene Nunes Lustosa. – 2013. 176f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

MARTINS, S. P. **Direito do trabalho**. 24. ed., São Paulo: Método, 2009. 759 p.

MCCLELLAND, D. C. **Poder: A experiência interior**. Editora Irvington, 1975.

MENESES, J. G. de C. **Estrutura e funcionamento da educação básica: Leituras**. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 2002.

MILKOVICH, G. T.; BOUDREAU, J. W. **Administração de Recursos Humanos**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MINAMIDE, C. H. **Sistemas de remuneração**. Disponível em: <http://carreiras.empregos.com.br>. Acesso em: 10 nov. 2020.

MINAMIDE, C. H. **Sistemas de Remuneração Tradicionais e a Remuneração Estratégica**. 2013. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/96519791/Sistemas-de-Remuneracao-Tradicionais-e-a-Remuneracao-Estrategica>. Acesso em: 03 nov. 2020.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 1 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOREIRA, H.; MOREIRA, L. G. C. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MORDUCHOWICZ, A. **Carreira, incentivos e estruturas docentes**. PREAL – Programa da Reforma Educativa na América Latina e Caribe. 2003.

ODDEN, A.; KELLEY, C. **Paying teacher for what They know na do: new na smarter compensation strategies to improvise schools**. Thousand Oaks: Corwin Press, 1996.

PARENTE, J. M. Gerencialismo e Performatividade na Gestão da Educação Brasileira. **Educação em Revista**, Marília, v. 19, n. 1, p. 89-102, jan./jun., 2018.

PARSONS, T. **O sistema das sociedades modernas**. São Paulo: Livraria Pioneira, 1971.

PAULA, A. P. P. de. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 36-49, jan./mar. 2005.

PARRY, S. B. The Quest for Competences. *Training*, 1996, Jul. 48-54.

PICARELLI FILHO, V. **Remuneração estratégica: a nova vantagem competitiva**. Equipe Artur Andersen; Revisão técnica Thomaz Wood Jr. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

PIMENTEL, A. F. **A Apuração do Merecimento no Serviço Federal Brasileiro**. *RSP*, ed. DASP, v. 4, n. 2, p. 92-101, nov.1953.

PINTO, J. M R. Remuneração adequada do professor: desafio à educação brasileira. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 51-67, jan./jun. 2009. Disponível em: https://www.cnte.org.br/images/stories/2012/revista_retratosdaescola_04_2009_remuneracao_adequada.pdf. Acesso em: 13 nov. 2020.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. **The core competence of the corporation**. *Harvard Business Review*, Boston, p. 79-91, May/June. 1990

PRODANOV, C. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

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

ROCHA, S. de S. M. **A inserção do índice de desenvolvimento da educação básica em escolas de ensino fundamental de Teresina - Piauí: um estímulo para a melhoria da educação?** - 2013. 166 f.: i l.; 30 cm. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, 2013.

SALES, L. C. S. **Planilha Ranking das Escolas Municipais por indicador**. Arquivo pessoal. 2002.

SALES, L. C. S.; CRUZ, R. E. da; SILVA, M. J. Remuneração dos docentes da rede estadual de educação do Piauí. **Fineduca – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v.4, n.4, 2014. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/fineduca>. Acesso em: 15 fev. 2022.

SANDEL, M. **Justiça: o que é fazer a coisa certa?** Tradução de Heloísa Matias e Maria Alice Máximo. 6. ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

SANTOS, K. M. F. dos. **Município onde os pobres aprendem: o caso de Teresina**. Tese de Doutorado em Políticas Públicas – UFPI, 2017.

SAVIANI, D. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação**, Campinas: PUC-Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.

SEMEC. **Cinquenta anos: educação de qualidade em Teresina**. Guiomar de Oliveira Passos (org.) Teresina: UPJ Produções, 2017.

SERAFIM, M. (Org.). **Meritocracia**. Sinte/SC online, Florianópolis: Material de formação, ago. 2012.

SHIROMA, E. O. **Política educacional**. 3. ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SILVA, M. R. Meritocracia na educação: uma política em debate. *In*. CASTRO, Marta Luz Sisson. et al. (Org.). **Uma espiral em movimento: novas perspectivas em gestão e liderança**. Porto Alegre: Redes, 2015.

SILVA, A. **Meritocracia, educação e matemática: um estudo relacional**. Tese (doutorado) Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: [s.n.], 2013.

SOUZA, J. **Ralé brasileira: quem é e como vive**. 1. ed., Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

TERESINA. PDET. **Plano Decenal de Educação para Teresina – PDET**. Teresina: PMT, 2015.

TERESINA. **Lei nº 4.824 de 23 de outubro de 2015**. Altera os dispositivos da Lei nº 4499, de 20 de dezembro de 2013 – modificada pela lei nº 6.669, de 22 de dezembro de 2014 - que institui o Programa de Valorização do Mérito, no âmbito das escolas de Ensino Fundamental Regular da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pi/t/teresina/lei-ordinaria/2015/483/4824/lei-ordinaria-n-4824-2015-altera-dispositivos-da-lei-n-4499-de-20-de-dezembro-de-2013->

modificada-pela-lei-n-4669-de-22-de-dezembro-de-2014-que-instituiu-o-programa-de-valorizacao-do-merito-no-ambito-das-escolas-de-ensino-fundamental-regular-da-rede-publica-municipal-de-ensino-de-teresina-e-da-outras-providencias?q=Lei%204.669. Acesso em: 13 nov. 2020.

TERESINA. **Lei nº 4.668, de 22 de dezembro de 2014.** Institui o Programa de Valorização do Mérito na Educação Infantil da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pi/t/teresina/lei-ordinaria/2000/290/2900/lei-ordinaria-n-2900-2000-institui-o-sistema-municipal-de-ensino-de-teresina-e-da-outras-providencias> Acesso em: 13 jun. 2020.

TERESINA. **Lei nº 4.669 de 22 de dezembro de 2014.** Altera a lei 4.499, de 20 de dezembro de 2013. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pi/t/teresina/lei-ordinaria/2000/290/2900/lei-ordinaria-n-2900-2000-institui-o-sistema-municipal-de-ensino-de-teresina-e-da-outras-providencias> Acesso em: 13 jun. 2020.

TERESINA. **Lei nº 4.499 de 20 de dezembro de 2013.** Institui o Programa de Valorização do Mérito, no âmbito das Escolas de Ensino Fundamental Regular da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, na forma regular. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pi/t/teresina/lei-ordinaria/2000/290/2900/lei-ordinaria-n-2900-2000-institui-o-sistema-municipal-de-ensino-de-teresina-e-da-outras-providencias> Acesso em: 13 jun. 2020.

TERESINA. **Decreto nº 12.315, de 2 de julho de 2012.** Dispõe sobre o IX Prêmio Professor Alfabetizador, destinado aos professores efetivos e estagiários classificados nos resultados alcançados pelos alunos na avaliação externa das turmas do II Período da Educação Infantil, 1º ano, 2º ano do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga, das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Teresina, e dá outras providências.

TERESINA. **Dossiê do Prêmio Professor Alfabetizador:** construindo uma cultura de avaliação desde 2004. Teresina: Secretaria Municipal de Educação, 2011.

TERESINA. **Lei nº 4.019, de 1º de julho de 2010.** Institui o Prêmio Equipe Escolar Nota 10 aos profissionais envolvidos nos resultados alcançados pelas Unidades de Ensino no Prêmio Professor Alfabetizador ou no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. Nas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pi/t/teresina/lei-ordinaria/2000/290/2900/lei-ordinaria-n-2900-2000-institui-o-sistema-municipal-de-ensino-de-teresina-e-da-outras-providencias> Acesso em: 13 jun. 2020.

TERESINA. **Decreto nº 10.671, de 23 de agosto de 2010.** Regulamenta a lei nº 4.019, de 1º de julho de 2010, que "institui o prêmio equipe escolar nota 10 aos profissionais envolvidos nos resultados alcançados pelas unidades de ensino no prêmio professor alfabetizador ou no índice de desenvolvimento da educação básica - IDEB, nas escolas da rede pública municipal de Teresina, e dá outras providências". Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pi/t/teresina/decreto/2010/1068/10671/decreto-n-10671-2010-regulamenta-a-lei-n-4019-de-1-de-julho-de-2010-que-institui-o-premio-equipe-escolar-nota-10-aos-profissionais-envolvidos-nos-resultados-alcancados-pelas-unidades-de-ensino-no-premio-professor-alfabetizador-ou-no-indice-de-desenvolvimento-da-educacao-basica-ideb-nas-escolas-da-rede-publica-municipal-de-teresina-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 13 nov. 2020.

TERESINA. PDET. **Plano Decenal de Educação para Teresina** – PDET. Teresina: PMT, 2003. 54 p.

TERESINA. **Lei nº 3.089, de 18 de abril de 2002**. Institui a gratificação de desempenho escolar no âmbito das escolas da rede pública municipal de ensino de Teresina ao pessoal do Magistério. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pi/t/teresina/lei-ordinaria/2000/290/2900/lei-ordinaria-n-2900-2000-institui-o-sistema-municipal-de-ensino-de-teresina-e-da-outras-providencias> Acesso em: 13 jun. 2020.

TERESINA. **Lei nº 2972, de 17 de janeiro de 2001**. Dispõe sobre o estatuto e o plano de cargos e salários do magistério público da rede de ensino do município de Teresina. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pi/t/teresina/lei-ordinaria/2000/290/2900/lei-ordinaria-n-2900-2000-institui-o-sistema-municipal-de-ensino-de-teresina-e-da-outras-providencias> Acesso em: 13 jun. 2020.

TERESINA. **Lei nº 2900, de 14 de abril de 2000**. Disponível em: Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pi/t/teresina/lei-ordinaria/2000/290/2900/lei-ordinaria-n-2900-2000-institui-o-sistema-municipal-de-ensino-de-teresina-e-da-outras-providencias> Acesso em: 13 jun. 2020.

TERESINA. **Livro de Leis Sancionadas**, n. 07, p. 16 a 18V, sob guarda do Serviço de Cerimonial da Prefeitura de Teresina. Teresina, 1996.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VALLE, I. R.; RUSCHEL, E. Política educacional brasileira e catarinense (1934-1996): uma inspiração meritocrática. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia**, v. 3, p. 73-92, 2010.

VESCHI, B. **Etimologia de universidade**. 2020. Disponível em: <https://etimologia.com.br/universidade/>. Acesso em: 19 out. 2020.

WEBER, M. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Pioneira, 1967.

WEBER, M. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. 6. ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

WOOD JUNIOR, T.; PICARELLI FILHO, V. **Remuneração estratégica: A nova vantagem competitiva**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

YOUNG, M. *The Rise of the Meritocracy*. 5 ed. Baltimore: Penguin Books, 1958.

ANEXOS

ANEXO A – IX PRÊMIO PROFESSOR ALFABETIZADOR/ REGULAMENTO/2012

IX PRÊMIO PROFESSOR ALFABETIZADOR REGULAMENTO/2012

O IX Prêmio Professor Alfabetizador, regulamentado pelo Decreto Municipal nº 12.315, de 02 de julho de 2012, realizado pela Prefeitura Municipal de Teresina, através da Secretaria Municipal de Educação – SEMEC, oportuniza a professores e alunos das Escolas Públicas Municipais de Teresina a construção de saberes, em um exercício pleno de cidadania, conferindo-lhes merecido reconhecimento.

CAPÍTULO I – DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º - O IX Prêmio Professor Alfabetizador, promovido pela Prefeitura Municipal de Teresina tem como objetivos:

- I - Produzir informações diagnósticas acerca do domínio das habilidades de leitura e escrita, visando orientar a formação de professores, o planejamento e a intervenção efetiva na sala de aula;
- II - Traçar um perfil da aprendizagem dos alunos em processo de alfabetização;
- III - Valorizar e reconhecer o trabalho docente de qualidade no âmbito da alfabetização no 2º Período da Educação Infantil, nos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga.

Art. 2º - O IX Prêmio Professor Alfabetizador beneficiará o quantitativo de turmas por ano escolar, sendo:

- I - 56 (cinquenta e seis) turmas do 2º período da Educação Infantil;
- II - 48 (quarenta e oito) do 1º ano do Ensino Fundamental;
- III - 44 (quarenta e quatro) do 2º ano do Ensino Fundamental;
- IV - 10 (dez) do Projeto Se Liga.

CAPÍTULO II - DA PARTICIPAÇÃO

Art. 3º - O IX Prêmio Professor Alfabetizador destina-se a professores e estagiários da Rede Pública Municipal de Teresina, em pleno exercício de sala de aula, que atuam

em turmas de 2º Período da Educação Infantil, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga.

Parágrafo Único - Ficam impedidos de receber o IX Prêmio Professor Alfabetizador os professores e estagiários da rede que não estiverem em pleno exercício na sala de aula, no ano da efetividade do pagamento do Prêmio.

CAPITULO III - DA AVALIAÇÃO

Art. 4º - O IX Prêmio Professor Alfabetizador será realizado por meio da avaliação externa de desempenho dos alunos, em dois momentos: no início do ano letivo (Avaliação Inicial - AI) e ao final do ano letivo (Avaliação Final - AF), através de teste de Língua Portuguesa, constituído de questões de múltipla escolha e produção escrita, contemplando as categorias de leitura e escrita específicas do processo de alfabetização, com vista a mensurar o trabalho docente, através da quantificação do valor agregado à turma, considerando a evolução de cada aluno, por habilidade.

Art. 5º - O teste do 2º Período da Educação Infantil contemplará:

I – Habilidades de Leitura (HL)

- a) HL 1 - Diferenciar letras de outros símbolos;
- b) HL 2 - Reconhecer pelo nome as letras do alfabeto;
- c) HL 3 - Ler palavras estabelecendo a relação entre significante e significado.

II – Habilidades de Escrita (HE)

- a) HE 1 - Escrever letra do alfabeto em situação solicitada;
- b) HE 2 - Escrever palavras usando a escrita alfabética;
- c) HE 3 - Escrever frases usando a escrita alfabética.

Art. 6º - O teste do 1º ano do Ensino Fundamental contemplará:

I- Habilidades de Leitura (HL)

- a) HL 1- Reconhecer pelo nome as letras do alfabeto;
- b) HL 2 - Identificar informações relevantes do texto;
- c) HL 3 - Reconhecer a unidade temática;
- d) HL 4 - Ler palavras estabelecendo a relação entre significante e significado.

II- Habilidades de Escrita (HE)

- a) HE 1 - Escrever letras estabelecendo a relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas;
- b) HE 2 - Escrever palavras usando a escrita alfabética;
- c) HE 3 - Escrever frases usando a escrita alfabética;
- d) HE 4 - Produzir texto usando a escrita alfabética;
- e) HE 5 - Manter a coerência no sentido geral do texto;
- f) HE 6 – Desenvolver texto considerando as características do gênero.

Art. 7º - O teste do 2º ano e Projeto Se Liga contemplarão:

I- Habilidades de Leitura (HL)

- a) HL 1 - Identificar informações relevantes do texto;
- b) HL 2 - Reconhecer a unidade temática;
- c) HL 3 - Identificar as características textuais dos gêneros, indicadores de suporte e de autoria ao sentido atribuído ao texto;
- d) HL 4 - Ler frases curtas de sentido completo.

II - Habilidades de Escrita (HE)

- a) HE 1 - Escrever palavras usando a escrita alfabética;
- b) HE 2 - Escrever frases usando a escrita alfabética;
- c) HE3 - Produzir texto usando a escrita alfabética;
- d) HE 4 - Manter a coerência no sentido geral do texto;
- e) HE 5 - Desenvolver texto considerando as características do gênero;
- f) HE 6 - Segmentar o texto respeitando os espaços entre as palavras e frases;
- g) HE 7 - Utilizar adequadamente os sinais de pontuação (! ? : -) na segmentação de textos.

Art. 8º - As turmas do 2º Período da Educação Infantil só serão avaliadas ao final do ano letivo, por meio da Avaliação Final (AF).

Art. 9º - As turmas do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga serão submetidas a duas avaliações: Avaliação Inicial (AI) e Avaliação Final (AF), com vistas a mensurar o trabalho do professor, através da quantificação do valor agregado à turma, considerando a evolução de cada aluno, por habilidade.

CAPITULO IV - DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO

Art. 10 - Os resultados da Avaliação Externa serão socializados com os gestores e professores das escolas envolvidas no processo avaliativo, nos encontros de formação continuada e entregues em forma de relatórios impressos.

CAPÍTULO V - DO PROCESSO DE SELEÇÃO DA PREMIAÇÃO

Art. 11 - A seleção dos classificados do 2º Período da Educação Infantil, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga será realizada através da aferição dos resultados obtidos pelas turmas, por meio de avaliação externa, considerando o disposto nos arts. 12 e 13.

Art. 12 - O processo de seleção do IX Prêmio Professor Alfabetizador será constituído de duas fases.

I - Na FASE I, as turmas serão selecionadas, considerando as condições abaixo:

§ 1º - As turmas do 2º período da Educação Infantil.

a) 80% (oitenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade de Escrita 1(HE1) **“Escrever letra do alfabeto em situações solicitadas”**.

b) 60% (sessenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na avaliação Final, a Habilidade de escrita 2 (HE2) **“Escrever palavras usando a escrita alfabética”**.

§ 2º - As turmas do 1º ano do Ensino Fundamental.

a) 90% (noventa por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade de Escrita 1(HE1) **“Escrever letras estabelecendo a relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas”**;

b) 70% (setenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na avaliação Final, a Habilidade de Escrita 2 (HE2) **“Escrever palavras usando a escrita alfabética”**.

c) 50% (cinquenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade de Escrita 3(HE3) **“Escrever frases usando a escrita alfabética”**

§ 3º - As turmas do 2º ano do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga

a) 90% (noventa por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade de Escrita 1(HE1) **“Escrever palavras usando a escrita alfabética”**.

b) 80% (oitenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade de Escrita 2(HE2) “**Escrever frases usando a escrita alfabética**”.

c) 50% (cinquenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade de Escrita 3(HE 3) “**Produzir texto usando a escrita alfabética**”.

§ 4º - Na avaliação Inicial e Final, as turmas multisseriadas deverão ter no mínimo 05 alunos por ano escolar (1º ou 2º anos) e 12 alunos na quantidade total da turma.

II - NA FASE II, as turmas serão classificadas através da aferição dos resultados obtidos pelas turmas mediante a avaliação externa de desempenho: Avaliação Inicial (AI) e/ou Avaliação Final (AF), conforme a pontuação das **habilidades de escrita** e as notas finais obtidas nos testes, relativas a cada ano escolar, considerando o disposto nos parágrafos:

§ 1º - A seleção dos classificados do 2º Período da Educação Infantil será realizada através da aferição dos resultados obtidos pelas turmas, por meio de teste escrito em Língua Portuguesa na Avaliação Final (AF), considerando as habilidades abaixo e os valores obtidos em cada uma delas:

Habilidade 1 = 1,0

Habilidade 2 = 1,1

Habilidade 3 = 1,2

§ 2º - A seleção dos classificados do 1º ano do Ensino Fundamental será realizada através da aferição dos resultados obtidos pelas turmas, por meio de um teste escrito, em Língua Portuguesa na Avaliação Inicial e Avaliação Final, considerando o **crescimento dos alunos** nas habilidades citadas no artigo 6º, inciso II.

§ 3º - Na Avaliação Final das turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, o valor das habilidades será contabilizado, conforme descrito abaixo:

Habilidade 1 = 1,0

Habilidade 2 = 1,1

Habilidade 3 = 1,2

Habilidade 4 = 1,3

Habilidade 5 = 1,4

Habilidade 6 = 1,4

§ 4º - A seleção dos classificados do 2º ano e Projeto Se Liga, será realizada através da aferição dos resultados obtidos pelas turmas, por meio de um teste escrito, em Língua

Portuguesa na Avaliação Inicial e Final, considerando **o crescimento dos alunos** nas habilidades citadas no art. 7º, inciso II.

§ 5º - Na Avaliação Final das turmas do 2º ano do Ensino Fundamental e do Projeto Se Liga, o valor das habilidades será contabilizado, conforme descrito abaixo:

Habilidade 1 = 1,0

Habilidade 2 = 1,1

Habilidade 3 = 1,2

Habilidade 4 = 1,3

Habilidade 5 = 1,4

Habilidade 6 = 1,4

Habilidade 7 = 1,4

§ 6º - O cálculo da Nota Bruta de uma turma, tendo como referência os escores das habilidades, é feito pela pontuação adquirida por cada aluno regularmente matriculado na turma, conforme Matriz $N_{i,j} = F_{ij} - A_{ij}$ sendo:

F_{ij} = matriz resultado por turma, contendo a pontuação de cada habilidade adquirida por aluno na avaliação final.

A_{ij} = matriz resultado por turma, contendo a pontuação de cada habilidade adquirida por aluno na avaliação inicial.

$N_{i,j}$ = matriz resultado por turma, adquirida pela diferença entre as matrizes F_{ij} e A_{ij} .

i: varia conforme a quantidade de alunos da turma.

j: varia conforme a quantidade de habilidades mensuradas de acordo com o ano escolar.

Somam-se os elementos de cada linha das Matrizes $N_{i,j}$, obtendo a nota de cada aluno e, finalmente somam-se as notas de todos os alunos, para obter a Nota Bruta da turma.

Uma outra forma: somam-se todos os elementos dessa matriz, obtendo-se a Nota Bruta da turma (NB).

§ 7º - A nota média (NM) da turma é calculada pela fórmula abaixo:

$$NM = \frac{NB}{n}$$

Sendo:

NM: Nota média da turma

NB: Nota bruta da turma:

n : Número de alunos presentes.

§ 8º - A nota final (NF) da turma é calculada pela fórmula abaixo:

$$NF = NM \times \left(1 + \frac{n}{100} \right)$$

Sendo:

NF: Nota final

NM: Nota média da turma

n: Número de alunos presentes.

§ 9º - Admitir-se-á a frequência mínima de 90% dos alunos da turma na Avaliação Inicial e Final. Nesse caso, essa quantidade de alunos faltosos será subtraída do total de alunos da turma para efeito do cálculo dos percentuais mínimos estabelecidos no Art. 12.

§ 10 - Para o cálculo dos percentuais dos parágrafos § 1º, § 2º, § 3º, inciso I e § 9º do **inciso II** do Art. 12, em caso da obtenção de valores não inteiros, será considerada apenas a parte inteira¹⁴

§ 11 - Os alunos que faltarem à Avaliação Inicial ou Final, por motivo de doença, a escola deverá justificar a ausência dos mesmos por meio de atestado médico. O documento deverá ser entregue na Divisão de Avaliação até **dez dias úteis**, a contar do dia da aplicação da prova, a fim de que os alunos não sejam contabilizados como faltosos.

§ 12 - As turmas que tiveram alunos faltosos na Avaliação Inicial, por outros motivos não previstos neste Regulamento, os gestores deverão solicitar, por escrito, mediante justificativa, a inclusão desses alunos para realizar a Avaliação Final. A referida solicitação deverá ser encaminhada à Divisão de Avaliação\Comissão do IX Prêmio Professor Alfabetizador até, **31 de julho do ano em curso**. No caso de deferimento da solicitação, as habilidades iniciais desses alunos serão atribuídas por meio da

¹⁴ Por exemplo, 80% de uma turma de 11 alunos = 8,8. Neste caso, considerar-se-á a quantidade de 8 alunos.

média das habilidades dos alunos presentes na Avaliação Inicial e não serão considerados como faltosos.

§ 13 - Os alunos que ingressaram nas turmas após a Avaliação Inicial, os gestores deverão solicitar à Comissão, por escrito¹⁵, a inclusão desses para realizar a Avaliação Final, até **31 de agosto do ano em curso**. As habilidades iniciais desses alunos serão atribuídas por meio da média¹⁶ das habilidades dos alunos presentes na Avaliação Inicial.

§ 14 - Os alunos que faltaram à Avaliação Inicial e não compareceram à Avaliação Final, observando para efeito de premiação o percentual de frequência previsto no art. 12, inciso II, § 9, não serão computados na quantidade de alunos da turma. Aqueles que faltaram à avaliação inicial e, a pedido da escola, foram incluídos na relação dos que farão a avaliação final, conforme § 12 deste artigo, terão seus nomes computados na quantidade de alunos da turma, a qual será utilizada **em todos os cálculos previstos no art. 12**.

§ 15 - Para os cálculos da premiação será utilizado como referência a formação de turma informada pela Gerência de Informática, considerando a data **06 de setembro de 2012**.

§ 16 - Não será considerada a movimentação dos alunos da turma que ocorrer fora dessa data.

§17 - No caso de transferência recebida, a escola deverá informar à Gerência de Informática a inclusão do aluno na turma, **até 31 de outubro**. Os alunos que ingressarem na turma após essa data, os resultados não serão contabilizados para efeito da premiação.

Art. 13 - Em caso de empate, serão considerados os seguintes critérios:

I - A turma que alcançar a maior nota bruta.

II - A turma com maior número de alunos matriculados, em 2012;

III - Professor com maior tempo de atuação, em turmas de alfabetização (2º período da Educação Infantil, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga).

¹⁵ O pedido de inclusão dos alunos faltosos, por escrito, deverá ser encaminhado à Gerência de Ensino Fundamental.

¹⁶ O cálculo da média das habilidades é feito considerando a quantidade de alunos presentes na avaliação inicial.

Art. 14 - As escolas que possuem alunos com necessidades educacionais especiais comprovadas através de laudo médico com CID – 10, acompanhado de Relatório de Avaliação descritiva do aluno, (Anexo 1), elaborado pela equipe pedagógica da escola (diretor, pedagogo, professor da sala regular, professor do AEE – Atendimento Educacional Especializado – e Professor Acompanhante Pedagógico – AP)¹⁷, poderão solicitar que os resultados desses alunos não sejam contabilizados para efeito de premiação.

Parágrafo único – A escola deverá ainda, entregar os laudos, através de ofício, indicando a(s) turma(s) e o(s) professor(es) responsável(is), na Sala da Divisão de Avaliação/SEMEC, atendendo as datas definidas em ofícios enviados pela Secretaria, às escolas.

CAPÍTULO VI – DA PREMIAÇÃO

Art. 15 - O resultado parcial da premiação será divulgado através do site da Secretaria Municipal de Educação de Teresina www.semec.pi.gov.br e/ou www.teresina.pi.gov.br

Art. 16 - O IX Prêmio Professor Alfabetizador beneficiará o quantitativo de turmas por ano escolar, conforme especificação a seguir:

COLOCAÇÃO	EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL		
		1º ANO	2º ANO	PROJETO SE LIGA
1º LUGAR	2.500,00	2.500,00	2.500,00	2.500,00
2º LUGAR	2.000,00	2000,00	2000,00	2000,00
3º LUGAR	1.500,00	1.500,00	1.500,00	1.500,00
A PARTIR DO 4º LUGAR	1000,00	1000,00	1000,00	10 00,00

§ 1º - O IX Prêmio Professor Alfabetizador, referido no caput deste artigo, corresponde a 20h (vinte horas) de trabalho do professor.

§ 2º - Caso o professor ou estagiário atue nos dois turnos no, 2º período da Educação Infantil, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental e/ou Projeto Se Liga, somente fará jus

¹⁷ A escola que não é contemplada com o Projeto AEE e/ou com o Projeto de Acompanhamento Pedagógico, o relatório descritivo deverá ser feito pela diretora, pedagogo e professor da sala de aula regular.

ao Prêmio, correspondente às 40 horas, se as 02 (duas) turmas alcançarem o índice de desempenho exigido neste regulamento.

§ 3º - O Prêmio Professor Alfabetizador será destinado ao professor ou estagiário que permaneceu na turma por mais tempo, durante o ano letivo em curso.

CAPÍTULO VII – DOS RECURSOS

Art. 17 - Após a divulgação dos resultados parciais do IX Prêmio Professor Alfabetizador, no site da Semec, os participantes terão até 03 (três) dias úteis para impetração de recurso, junto à Comissão Organizadora.

§ 1º Caso haja impetração e deferimento de recursos será divulgado o Resultado Final nos sites supracitados.

Art. 18 - Após a divulgação do Resultado Final será realizada a Solenidade de Premiação, que ocorrerá no ano seguinte, em data, local e horário a ser informado posteriormente pela Secretaria.

CAPÍTULO VIII– DA COMISSÃO ORGANIZADORA

Art. 19 – É de competência do Secretário Municipal de Educação nomear a Comissão Organizadora do IX Prêmio Professor Alfabetizador, que terá as seguintes atribuições:

I - Revisar e atualizar o Regulamento para atender as necessidades vigentes;

II - Elaborar os documentos complementares ao Regulamento;

III - Divulgar e socializar o Regulamento junto às escolas e técnicos envolvidos no processo.

IV - Articular e acompanhar, junto à SEMEC e às escolas, a realização de todas as etapas do Prêmio;

V - Organizar cerimônia de divulgação dos resultados e premiação;

VI - Elaborar relatório final do evento;

VII - Resolver os casos omissos do Regulamento.

CAPÍTULO IX – DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 20 - O Resultado Final do IX Prêmio Professor Alfabetizador será homologado pelo Secretário Municipal de Educação em solenidade de premiação.

Art. 21 - Os casos omissos serão resolvidos pela Comissão Organizadora do IX Prêmio Professor Alfabetizador e pelo Secretário Municipal de Educação.

COMISSÃO ORGANIZADORA:

1. Marilene de Oliveira Araujo- Presidente (GEF)
2. Rita Pires Veloso – Membro (GEF)
3. Geane Alves – Membro (GEF)
4. Maria Aurilene da Silva – Membro (GEFOR)
5. Ilhiane Rossy de Aquino Carvalho – Membro (GGE)
6. Hostiza Machado Vieira - Membro (GEF)
7. Lara da Rocha de Alencar Bezerra - Membro (Assessoria Jurídica)
8. Ana Lúcia de Aquino - Membro (GA)
9. Estegite Carvalho Leite Moura – Membro (GEF)
10. Francisca Alderina de Oliveira Marreiro e Silva (GEI)
11. Cleonice Maria dos Santos- Membro (GEF)

Paulo Raimundo Machado Vale

Secretário Municipal de Educação

DECRETO N.º 12.315, DE 2 DE JULHO DE 2012.

Dispõe sobre o IX Prêmio Professor Alfabetizador, destinado aos professores efetivos e estagiários classificados nos resultados alcançados pelos alunos na avaliação externa das turmas do II Período da Educação Infantil, 1º ano, 2º ano do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga, das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Teresina, e dá outras providências.

O PREFEITO MUNICIPAL DE TERESINA, Estado do Piauí, no uso de suas atribuições legais que lhe confere do inciso XXV, do art.71 da Lei Orgânica do Município,

DECRETA:

Art. 1º Será implementado na forma deste Decreto, o IX Prêmio Professor Alfabetizador, destinado aos professores efetivos e estagiários classificados nos resultados alcançados pelos alunos, na Avaliação Externa, das turmas do II Período da Educação Infantil, 1º Ano, 2º Ano do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal.

Art. 2º A Secretaria Municipal de Educação – SEMEC é a responsável pela promoção e realização do Prêmio Professor Alfabetizador.

Art. 3º Todas as Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal que possuem as turmas descritas no art. 1o, deste Decreto, podem concorrer ao Prêmio Professor Alfabetizador.

Art. 4º O IX Prêmio Professor Alfabetizador beneficiará o quantitativo de turmas por ano escolar, sendo até:

I – 56 (cinquenta e seis) turmas do II Período da Educação Infantil;

II – 48 (quarenta e oito) turmas do 1º Ano do Ensino Fundamental;

III – 44 (quarenta e quatro) turmas do 2º Ano do Ensino Fundamental;

IV – 10 (dez) turmas do Projeto Se Liga.

Art. 5º Somente poderão concorrer ao IX Prêmio Professor Alfabetizador, o professor efetivo e estagiário da Rede Pública Municipal, que estejam em pleno exercício de sala de aula e que atuam em turmas de II Período da Educação Infantil, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental e do Projeto Se Liga.

Art. 6º Ficam impedidos de receber o IX Prêmio Professor Alfabetizador os professores efetivos e estagiários que não estiverem em pleno exercício de sala de aula no ano da efetividade do pagamento do prêmio.

Art. 7º A seleção dos classificados do II Período da Educação Infantil, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga, será realizada através da aferição dos resultados obtidos pelas turmas por meio de Avaliação Externa e acontecerá em duas fases, dispostas nos arts. 8º e 9º, deste Decreto.

Art. 8º Na FASE I, as turmas serão selecionadas, considerando as condições abaixo:

I - As turmas do II Período da Educação Infantil:

- a) 80% (oitenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade de Escrita 1 (HE1) - Escreve as letras do alfabeto em situações solicitadas;
- b) 60% (sessenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade de Escrita 2 (HE2) - Escreve palavras usando a escrita alfabética.

II - As turmas do 1º Ano do Ensino Fundamental:

- a) 90% (noventa por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na Avaliação Externa, a Habilidade de Escrita 1 (HE1) – Escreve palavras usando a escrita alfabética;
- b) 70% (setenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na Avaliação Externa, a Habilidade de Escrita 2 (HE2) - Escreve frases usando a escrita alfabética.

III - As turmas do 2º Ano do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga:

- a) 90% (noventa por cento) dos alunos da turma de 2º Ano do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga deverão atingir, na Avaliação Externa, a Habilidade de Escrita 1 (HE1) - Escreve palavras usando a escrita alfabética;
- b) 80% (oitenta por cento) dos alunos das turmas de 2º Ano do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga deverão atingir, na Avaliação Externa, a Habilidade de Escrita 2 (HE2) - Escreve frases usando a escrita alfabética;
- c) 50% (cinquenta por cento) dos alunos da turma deverão atingir, na Avaliação Final, a Habilidade de Escrita 3 (HE 3) – Produzir texto usando a escrita alfabética.

IV - Na Avaliação inicial e final, as turmas multisseriadas deverão ter, no mínimo, 05 (cinco) alunos por ano escolar (1º ou 2º anos) e 12 (doze) alunos na quantidade total da turma.

Art. 9º Na FASE II as turmas serão classificadas através da aferição dos resultados obtidos pelas turmas mediante a avaliação externa de desempenho: Avaliação Inicial (AI) e/ou Avaliação Final (AF), conforme a pontuação das habilidades de escrita e as notas finais obtidas nos testes, relativas a cada ano escolar, descritas abaixo:

I - A seleção dos classificados do II Período da Educação Infantil será realizada através da aferição dos resultados obtidos pelas turmas, por meio de teste escrito em Língua Portuguesa na Avaliação Final (AF), considerando as habilidades abaixo e os valores obtidos em cada

uma delas:

- a) Habilidade de Escrita (HE 1) = 1,0;
- b) Habilidade de Escrita (HE 2) = 1,1;
- c) Habilidade de Escrita (HE 3) = 1,2.

II - A seleção dos classificados do 1º ano do Ensino Fundamental será realizada através da aferição dos resultados obtidos pelas turmas, por meio de um teste escrito, em Língua Portuguesa na Avaliação Inicial e Avaliação Final, considerando o crescimento dos alunos nas habilidades;

III – Na Avaliação Final das turmas do 1º ano do ensino Fundamental, o valor das habilidades será contabilizado, conforme descrito abaixo:

- a) Habilidade de Escrita (HE 1) = 1,0;
- b) Habilidade de Escrita (HE 2) = 1,1;
- c) Habilidade de Escrita (HE 3) = 1,2;
- d) Habilidade de Escrita (HE 4) = 1,3;
- e) Habilidade de Escrita (HE 5) = 1,4;
- f) Habilidade de Escrita (HE 6) = 1,4.

IV – A seleção dos classificados 2º ano do Ensino Fundamental e do Projeto Se Liga, será realizada através da aferição dos resultados obtidos pelas turmas, por meio de um teste escrito, em Língua Portuguesa na Avaliação Inicial e Final, considerando o crescimento dos alunos

nas habilidades;

V – Na Avaliação Final das turmas do 2º ano do Ensino fundamental e do Projeto Se Liga, o valor das habilidades será contabilizado, conforme descrito abaixo:

- a) Habilidade de Escrita (HE 1) = 1,0;
- b) Habilidade de Escrita (HE 2) = 1,1;
- c) Habilidade de Escrita (HE 3) = 1,2;
- d) Habilidade de Escrita (HE 4) = 1,3;
- e) Habilidade de Escrita (HE 5) = 1,4;
- f) Habilidade de Escrita (HE 6) = 1,4;
- g) Habilidade de Escrita (HE 7) = 1,4.

VI - O cálculo da Nota Bruta de uma turma, tendo como referência os escores das habilidades, é feito pela pontuação adquirida por cada aluno regularmente matriculado na turma, conforme matriz $N_{i,j} =$

$F_{ij} - A_{ij}$, sendo:

a) F_{ij} = matriz resultado por turma, contendo a pontuação de cada habilidade adquirida por aluno na Avaliação Final;

b) A_{ij} = matriz resultado por turma, contendo a pontuação de cada habilidade adquirida por aluno na Avaliação Inicial;

c) $N_{i,j}$ = matriz resultado por turma, adquirida pela diferença entre as matrizes F_{ij} e A_{ij} ;

d) i : varia conforme a quantidade de alunos da turma;

e) j : varia conforme a quantidade de habilidades mensuradas de acordo com o ano escolar.

· Desta forma: somam-se os elementos de cada linha da matriz $N_{i,j}$, obtendo a nota de cada aluno e, finalmente, somam-se as notas de todos os alunos, para obter a nota bruta da turma.

· Outra forma: somam-se todos os elementos dessa matriz, obtendo-se a nota bruta da turma (NB).

VII - A nota média (NM) da turma é calculada pela fórmula abaixo:

$$NM = NB/n$$

Sendo:

NM: Nota média da turma

NB: Nota bruta da turma

n : Número de alunos presentes.

VIII - A nota final (NF) da turma é calculada pela fórmula abaixo:

$$NF = NM \times (1 + n/100)$$

Sendo:

NF: Nota final

NM: Nota média da turma

n : quantidade de alunos presentes.

IX - Admitir-se-á a frequência mínima de 90% dos alunos da turma na Avaliação Inicial e Final. Nesse caso, essa quantidade de alunos faltosos será subtraída do total de alunos da turma para efeito do cálculo dos percentuais mínimos estabelecidos nos arts. 8º e 9º, deste Decreto;

X - Para o cálculo dos percentuais dos incisos I, II e III, do art. 8º, deste Decreto, em caso da obtenção de valores não inteiros, será considerada apenas a parte inteira. (Por exemplo, 80% de uma turma de 11 alunos = 8,8, neste caso, considerar-se-á a quantidade de 08 alunos);

XI - Os alunos que faltarem à avaliação Inicial ou Final, por motivo de doença, a escola deverá justificar a ausência dos mesmos por meio de atestado médico. O documento deverá ser entregue na divisão de Avaliação até dez dias úteis, a contar do dia da aplicação da prova, a fim de que os alunos não sejam contabilizados como faltosos;

XII - Nas turmas que tiveram alunos faltosos na Avaliação Inicial, por outros motivos não previstos neste Regulamento, os gestores deverão solicitar, por escrito, mediante justificativa, a inclusão desses alunos para realizar a avaliação Final. A referida solicitação deverá ser encaminhada à Divisão de Avaliação/Comissão do IX Prêmio Professor Alfabetizador até 29 de junho do ano em curso. No caso de deferimento da solicitação, as habilidades iniciais desses alunos serão atribuídas por meio da média das habilidades dos alunos presentes na avaliação Inicial e não serão considerados como faltosos.

XIII – O arredondamento dos números decimais, referidos nos incisos III, V, VI e do Art. 9º, obedecerá às regras da matemática, considerando aproximação até a terceira casa decimal.

XIV - Nas turmas que ingressaram alunos, após a Avaliação Inicial, os gestores deverão solicitar, por escrito, a inclusão desses alunos para a realização da Avaliação Final, até 31 de agosto do ano em curso, direcionada à Divisão de Avaliação/Comissão do IX Prêmio Professor Alfabetizador, que será encaminhado à Gerência de Ensino Fundamental da SEMEC. As habilidades iniciais desses alunos serão atribuídas por meio da média, cujo cálculo é feito considerando a quantidade de alunos presentes na Avaliação Inicial;

XV - Os alunos que faltaram à Avaliação Inicial e não comparecerem à Avaliação Final, observando, para efeito de premiação, o percentual de frequência previsto no inciso IX, deste artigo, não serão computados na quantidade de alunos da turma. Aqueles que faltaram à avaliação inicial e a pedido da escola foram incluídos na relação dos que farão a avaliação final, conforme inciso XII, deste artigo, terão seus nomes computados na quantidade de alunos da turma, a qual será utilizada em todos os cálculos previstos nos arts. 8º e 9º, deste Decreto;

XVI - Para os cálculos da Premiação, será utilizada como referência, a formação de turma informada pela Gerência de Informática da SEMEC, considerando a data de 06 de setembro de 2012.

XVII - Não será considerada a movimentação dos alunos da turma que ocorrer fora desta data;

XVIII - No caso de transferência recebida, a escola deverá informar à Gerência de Informática da SEMEC, a inclusão do aluno na turma, até 31 de outubro 2012. Os alunos que ingressarem na turma após essa data, não serão contabilizados nos resultados para efeito de premiação.

Art. 10. Em caso de empate, serão considerados os seguintes critérios:

I - A turma que alcançar a maior nota bruta;

II - A turma com maior número de alunos em 2012;

III - Professor com maior tempo de atuação, em turmas de alfabetização (II Período da Educação Infantil, 1º e 2º Anos do Ensino Fundamental e Projeto Se Liga).

Art. 11. As escolas que possuem alunos com necessidades educacionais especiais, comprovadas através de laudo médico e/ou diagnóstico sócio-psico-pedagógico, com indicação de problemas restritivos da aprendizagem (emitido pela SAAT/PMT), poderão solicitar que os resultados desses alunos não sejam contabilizados para efeito de premiação.

Parágrafo único. A escola deverá, ainda, entregar os laudos, através de ofício, indicando a(s) turma(s) e o(s) professor (es) responsável (is), na Sala da Divisão de Avaliação/SEMEC, atendendo as datas definidas em ofícios enviados pela Secretaria, às escolas.

Art. 12. De acordo com o somatório dos pontos, obedecendo à classificação obtida pelas turmas na FASE II, descrita no art. 9º, deste Decreto, as turmas classificadas serão premiadas conforme a tabela abaixo:

§ 1º Os valores do IX Prêmio Professor Alfabetizador, referidos no *caput* deste artigo, correspondem a 20h de trabalho do professor.

§ 2º Caso o professor ou estagiário atue nos dois turnos no 2º Período da Educação Infantil, 1º e 2º Anos do Ensino Fundamental e/ou Projeto Se Liga, somente fará jus ao Prêmio, correspondente às 40 horas, se as 02 (duas) turmas alcançarem o índice de desempenho exigido neste regulamento.

§ 3º O Prêmio Professor Alfabetizador será destinado ao professor ou estagiário que permaneceu na turma por mais tempo, durante o ano letivo em curso.

Art. 13. Após a divulgação dos resultados parciais do evento supracitado no site da SEMEC, os participantes terão até 03 (três) dias úteis para impetração de recurso junto à Divisão de Avaliação/Comissão do IX Prêmio Professor Alfabetizador.

Art. 14. É de competência do Secretário Municipal de Educação nomear a Comissão Organizadora do IX Prêmio Professor Alfabetizador.

Art. 15. O resultado final do IX Prêmio Professor Alfabetizador será homologado pelo Secretário Municipal de Educação em solenidade de premiação.

Art. 16. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação

Art. 17. Revogam-se as disposições em contrário.

Gabinete do Prefeito Municipal de Teresina (PI), em 2 de julho de 2012.

ELMANO FÉRRER DE ALMEIDA

Prefeito de Teresina

PAULO CÉSAR VILARINHO SOARES

Secretário Municipal de Governo

PAULO RAIMUNDO MACHADO VALE

Secretário Municipal de Educação

LEI N° 3.089, DE 18 DE ABRIL DE 2002.

Institui a gratificação de desempenho escolar no âmbito das escolas da rede pública municipal de ensino de Teresina ao pessoal do magistério.

O PREFEITO: MUNICIPAL DE TERESINA, Estado do Piauí,

Faço saber que a Câmara Municipal de Teresina decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1° Fica instituída a gratificação de desempenho escolar no âmbito das escolas da rede municipal de ensino de Teresina.

§ 1° Para efeito desta Lei, considera-se desempenho escolar o resultado obtido pela escola ao final do ano letivo; observado a partir dos indicadores abaixo:

- a) Taxa de aprovação;
- b) Avaliação externa de desempenho acadêmico;
- c) Taxa de distorção" idade/série;
- d) Taxa de evasão.

§ 2° A classificação para os efeitos do § 1°, deste artigo, será feita a partir da pontuação obtida por cada uma das escolas, numa escala que varia de 0 (zero) a 100 (cem) pontos.

§ 3° A pontuação, será resultado da soma das taxas obtidas pelas escolas em cada um dos 04 (quatro) indicadores que compõem a classificação, ponderados pelos pesos constantes no quadro abaixo:

INDICADOR DA ESCOLA	PESO (pontos)
aprovação	30
número de pontos obtidos na avaliação externa de desempenho acadêmico	25
distorção idade-série	23
evasão	22
Total máximo de pontos	100

§ 4º Com base nos cálculos anteriores, as escolas serão classificadas á partir dos pontos obtidos, ficando estabelecido o seguinte:

I — Escola Classe "A" — Aquela que atinja números de pontos, igual ou superior a 80 (oitenta);

II— Escola Classe, "B" — Aquela que atinja números de pontos igual ou superior a 70 (setenta) e inferior a 80 (oitenta);

III — Escola Classe "C" — Aquela que atinja números de pontos' igualou superior a 60 (Sessenta) e inferior a.70 (Setenta);

IV – Escola Classe "D" — Aquela que atinja números de pontos igual ou superior a 50 (cinquenta) e inferior a 60 (sessenta);

V— Escola Classe "E" — Aquela que atinja pontuação inferior a: 50 (cinquenta) pontos.

§ 5º A classificação das escolas será feita em um prazo máximo de 60 (sessenta) dias após o final do período letivo anterior, através de portaria expedida pelo Secretário Municipal de Educação e Cultura.

Art. 2º Faz jus à gratificação de desempenho escolar o pessoal do magistério lotado na Escola, cujo resultado obtido no ano base esteja em conformidade com a classificação estabelecida nos incisos I, II e III do § 4º, do art. 1º, desta Lei.

Art. 3º O quantum da gratificação será de acordo com a classificação da escola no ano base, devendo ser obedecido o seguinte:

I - Para professor em regime de 20 (vinte) horas semanais:

a) Escola classe "A" R\$ 190,00 (cento e noventa reais);

b) Escola classe "B" R\$ 110,00 (cento e dez reais);

c) Escola classe "C" R\$ 70,00 (setenta reais).

II- O professor em regime de 40 (quarenta) horas semanais receberá o dobro do estabelecido no inciso anterior, respeitada a classe da escola onde desenvolve atividades pedagógicas:

a) Escola classe "A" R\$ 380,00 (trezentos e oitenta reais);

b) Escola classe "B" R\$ 220,00 (duzentos e vinte reais);

c) Escola classe "C" R\$ 140,00 (cento e quarenta reais).

III- Os professores e pedagogos lotados em escolas cujos resultados sejam "D" e/ou "E" e noturno terão direito à gratificação de R\$ 30,00 (trinta reais), para regime de 20 (vinte) horas e de R\$ 60,00 (sessenta reais) para o regime de 40 (quarenta) horas.

Art. 4º A Prefeitura Municipal de Teresina, através da Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SEMEC, no período de 01 (um) ano, a partir da publicação desta Lei, garantirá os meios para que todas as escolas do ensino fundamental da rede pública municipal de ensino, turnos matutino e vespertino, tenham avaliação externa de desempenho acadêmico.

Parágrafo único. Considera-se avaliação externa de desempenho acadêmico o resultado do nível de proficiência em habilidades cognitivas básicas desenvolvidas no processo de escolarização, obtido através de teste padronizado.

Art. 5º A gratificação de que trata o caput, do art. 1º, será devida ao pessoal do magistério — pedagogo, lotado na escola, diretor e vice-diretor e professor, este em efetivo exercício do magistério em sala de aula — e que satisfaçam as condições previstas no Decreto regulamentador desta Lei.

Parágrafo único. A gratificação de desempenho atribuída ao professor e ao pedagogo será vinculada à sua escola de lotação e carga horária ali estabelecida quando da avaliação da escola.

Art. 6º Para a gratificação de desempenho escolar serão destinados recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério — FUNDEF.

Art. 7º Os critérios para percepção da gratificação prevista nesta Lei serão regulamentados através de Decreto.

Art. 8º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 9º Revogam-se as disposições em contrário e, em especial, o § 2º, do art. 1º, da Lei nº2.677, de 12 de junho de 1998.

Gabinete do Prefeito Municipal de Teresina, em 18 de abril de 2002.

FIRMINO DA SILVEIRA SOARES FILHO

Prefeito de Teresina

Esta Lei foi sancionada e numerada aos dezoito dias do mês de abril do ano dois mil e dois.

MATIAS AUGUSTO DE OLIVEIRA MATOS

Secretário Municipal de Governo