

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd - CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

OTACÍLIO DE SÁ PEREIRA BESSA

**O PAPEL DOS *STAKEHOLDERS* NA VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PÚBLICA: PROGRAMA PILOTO PARA A ESCOLA CAIC MARIA
ALVES CARIOCA (FORTALEZA-CE)**

JUIZ DE FORA

2013

OTACÍLIO DE SÁ PEREIRA BESSA

**O PAPEL DOS *STAKEHOLDERS* NA VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PÚBLICA: PROGRAMA PILOTO PARA A ESCOLA CAIC MARIA
ALVES CARIOCA (FORTALEZA-CE)**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, na Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador: Prof. Dr. Gilmar José dos Santos

JUIZ DE FORA

2013

TERMO DE APROVAÇÃO

OTACÍLIO DE SÁ PEREIRA BESSA

O PAPEL DOS *STAKEHOLDERS* NA VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: PROGRAMA PILOTO PARA A ESCOLA CAIC MARIA ALVES CARIOCA (FORTALEZA-Ce).

Dissertação apresentada à banca designada pela equipe de Dissertação do Mestrado Profissional PPGP / CAED / FAGED / UFJF, aprovada em 28 de outubro de 2013.

Prof. Dr. Gilmar José dos Santos

Membro da Banca - Orientador

Prof. Dr. Euler David de Siqueira

Membro Externo da Banca

Prof. Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira

Membro Interno da Banca

Juiz de Fora, 28 de outubro de 2013.

Dedico esse trabalho a todos que acreditam e não abrem mão da luta por uma educação pública de boa qualidade para o nosso país.

AGRADECIMENTOS

“Que eu não perca a vontade de ter grandes amigos, mesmo sabendo que, com as voltas do mundo, eles acabam indo embora de nossas vidas”. (Ariano Suassuna)

A todos que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho, especialmente:

- ✓ ao professor Dr. Gilmar José dos Santos pela orientação, paciência, dedicação, inteligência e simplicidade. A sua orientação foi essencial na construção e conclusão desta dissertação;
- ✓ à equipe de ASAs do PPGP da UFJF/CAED pela atenção, cobranças necessárias e valiosas colaborações na construção desta pesquisa;
- ✓ aos amigos da escola que trabalho, o CAIC Maria Alves Carioca e que me incentivaram e contribuíram de forma incontestável nas pesquisas, pelo apoio e pelo carinho;
- ✓ aos amigos que conheci em Juiz de Fora durante as aulas do mestrado, mineiros, cariocas, cearenses, brasilienses, goianos, gaúchos, juizforanos e outros. Obrigado pelas discussões, pelas atividades realizadas, mesmo que à distância e pelos momentos de lazer;
- ✓ à minha esposa Clevânia Bessa pela força e incentivo e que me confortava com palavras e bilhetinhos durante às minhas viagens para Juiz de Fora;
- ✓ aos meus lindos filhos Nicolás com quem costumeiramente troco algumas ideias e Maria Clara que me incentiva com os seus intermináveis questionamentos;
- ✓ à minha família pela torcida que fizeram pelo meu sucesso, Minha mãe Cirene de Sá Pereira, irmãos, sogros, cunhados e parentes que sempre se importaram com a realização deste trabalho;
- ✓ aos que não foram nomeados nesta lista mas que contribuíram para o sucesso dos meus estudos, seja no apoio, na amizade ou na confiança.

Sou muito grato a todos(as) vocês.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves

RESUMO

Há a possibilidade de envolver a sociedade, a comunidade, nas lutas pela valorização da educação pública, do magistério e dos educadores. As comunidades locais e circunvizinhas às unidades escolares podem se envolver de forma positiva e intensa nesse processo e para isso precisa ser alertada para o tema. Através do uso da Teoria de *Stakeholders*, a comunidade, através dos grupos que a constitui pode ser mobilizada e sensibilizada a canalizar parte de suas forças para que esse objetivo possa ser alcançado. É com essa perspectiva que as ações propostas neste Plano de Ação Educacional (PAE), possam sensibilizar e mover atores sociais, previamente selecionados e de relevante atuação no ambiente social e que possam dar visibilidade, de forma positiva, a instituição escolar e à educação pública como um todo. Como suporte à Teoria de *Stakeholders* foram utilizados conceitos como os de *brainstorming* e mobilização social junto à comunidade escolar e modelos de seleção de *stakeholders* sugeridos por Lyra (2009) para identificar o grau de reciprocidade que os grupos identificados exercem sobre a comunidade, sobre a escola e o inverso dessa situação. A partir da gestão escolar do CAIC Maria Alves Carioca, uma escola estadual, localizada na periferia de Fortaleza foi a escola escolhida como piloto, para o desenvolvimento de um plano de ações que visam o envolvimento dos grupos constituídos na defesa de uma causa. Acredita-se que de uma vez bem sucedido e através de um processo conhecido como Isomorfismo Mimético essas atitudes possam se expandir para outras unidades e comunidades escolares.

Palavras chave: Gestão educacional; isomorfismo mimético; liderança; mobilização social; *stakeholders*.

ABSTRACT

There is the possibility of involving society , the community , the struggles for the valuation of public education , the teaching and educators. Local communities and the surrounding school units may engage positively and intense in this process and it needs to be alerted to the issue . Through the use of the Theory of Stakeholders, the community , through the groups that is can be mobilized and sensitized to channel part of their forces to which this goal can be achieved . It is with this perspective that the actions proposed in this Plan of Action Education (PAE) , can sensitize and social actors move previously selected and relevant activities in the social environment and can provide visibility , positively , the school institution and public education as a whole. How to support the Theory of Stakeholders we used concepts such as brainstorming and social mobilization with the school community and stakeholder selection models suggested by Lyra (2009) to identify the degree of reciprocity that the groups identified have on the community , on school and the inverse of this situation. From the school management of the CAIC Maria Alves Carioca , a state school in the outskirts of Fortaleza was chosen as a pilot school for the development of an action plan aimed at the involvement of the groups formed in defense of a cause . It is believed that once successful and through a process known as Mimetic Isomorphism these attitudes may expand to other units and school communities .

keywords: Stakeholders; leadership; educational management; social mobilization; mimetic isomorphism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estudantes do Movimento Cotas Já, em Fortaleza	24
Figura 2: Fachada frontal do CAIC MAC – Banner de Divulgação	47
Figura 3 - Planejamento mensal com a equipe docente da escola	50
Figura 4 - Projeto Orquestra Escola do CAIC MAC	52
Figura 5 - Exemplo de <i>banner</i> artesanal para apresentação de projeto científico ...	54
Figura 6 - Credenciamento do projeto científico para EXPO ESI MUNDI 2011	55
Figura 7 - Protótipo Curricular sugerido pela UNESCO para escolas de Ensino Médio	58
Figura 8 – Mapa de Fortaleza dividido em regionais	61
Figura 9 – Mapa do Território de Paz do Grande Bom Jardim	62
Figura 10 – Mapa da região do Grande Bom Jardim com destaque para a localização das escolas da rede pública.....	63
Figura 11 – Mapa do GBJ com destaque para a concentração da moradia dos alunos matriculados no CAIC MAC	64
Figura 12: Tipos de <i>Stakeholders</i>	73
Figura 13 - Diagnóstico dos tipos de <i>Stakeholders</i>	76
Figura 14 – <i>Stakeholders</i> do CAIC MAC segundo os seus atributos.....	95
Figura 15 – Diagnóstico dos <i>stakeholders</i> do CAIC MAC com destaque para o Potencial de Cooperar e Ameaçar segundo o modelo de Savage <i>et al.</i> (1991)	97

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados de participação do CAIC MAC no ENEM 2009 a 2012	38
Tabela 2 – IDEB do CAIC Maria Alves Carioca 2005 e 2011	40
Tabela 3 – Dados históricos do SPAECE entre os anos de 2009 a 2012 da Escola CAIC Maria Alves Carioca	42
Tabela 4 – Divisão das Disciplinas em Blocos e suas respectivas cargas horárias	56
Tabela 5 – Levantamento dos alunos do CAIC MAC por logradouro – Matrícula 2012	64
Tabela 6 – Custos Previstos para cada Ação do PAE	102

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – O Estado do Ceará em números (Adaptação do autor)	32
Quadro 2 – Modalidades e Níveis de Ensino no CAIC MAC	48
Quadro 3 – Mapa Curricular do CAIC MAC em 2012 a partir do REMD	59
Quadro 4 – Quadro síntese dos resultados obtidos com a aplicação do <i>Brainstorming</i>	92
Quadro 5 - Classificação dos <i>Stakeholders do CAICMAC</i> segundo modelo de Mitchell <i>et al.</i> (1997)	94
Quadro 6 – Classificação dos <i>Stakeholders</i> do CAIC MAC segundo modelo de Savage <i>et al.</i> (1991)	96
Quadro 7 – Métodos Sugeridos para o Diagnóstico dos Stakeholders	101
Quadro 8 – Cronograma do Plano de Ação Educacional	101
Quadro 9 – Fontes de Financiamento	103

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado
CAED - Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAIC – Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CAICMAC - CAIC Maria Alves Carioca
CCBJ - Centro Cultural Bom Jardim
CDVHS - Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza
CEE - Conselho Estadual de Educação
CIAC - Centro Integrado de Atenção à Criança e ao Adolescente
CME - Conselho Municipal de Educação
CNE - Conselho Nacional de Educação
COEP - Movimento De olho na Escola Pública
CONSUNI - Conselho Universitário
EF - Ensino Fundamental
EJA - Educação de Jovens e adultos
EM - Ensino Médio
EMN - Ensino Médio Noturno
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
EXCETEC - Exposição Christus de Ciência e Tecnologia
Expo *Esi Mundi* - Exposição Mundial de Ciências
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GAPA – Grupo de Apoio à Prevenção do HIV/AIDS
GBJ - Região do Grande Bom Jardim
IFES - Instituições Federais de Ensino Superior
IF - Institutos Federais
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPECE - Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
MEC - Ministério da Educação

MOSTRATEC - Mostra Brasileira e Internacional de Ciência e Tecnologia
NAPE - Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado
NTPPS - Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais
ONGs - Organizações não Governamentais
PAE - Plano de Ação Educacional
PNS – Plano Nacional de Saúde
PNE – Plano Nacional de Educação
PPGP - Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPp - Parceria Público-privada
PPP - Projeto Político Pedagógico
PRONAICA - Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
PSPN - Piso Salarial Profissional Nacional
REMD - Redimensionamento do Ensino Médio Diurno
RSC - Responsabilidade Social Corporativa
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC - Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará
SPAECE - Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SRM - Sala de Recursos Multifuncionais
TCH - Teoria do Capital Humano
TIC - Tecnologia da Informação e da Comunicação
UFC - Universidade Federal do Ceará
UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 A INFLUÊNCIA DOS GRUPOS SOCIAIS NA LEGITIMAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA	18
1.1 Um breve panorama da educação pública no Ceará	32
1.2 A descrição do cenário: O CAIC Maria Alves Carioca, uma escola em ascensão	44
1.3 A Região do Grande Bom Jardim: bairros jovens e muitas dificuldades	60
1.4 A Granja Lisboa, um bairro em crescimento	66
2 REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO	69
2.1 A Teoria de <i>Stakeholder</i>	70
2.2 O modelo de Mitchell sobre a Teoria de <i>Stakeholder</i>	72
2.3 O modelo de Savage sobre a Teoria de <i>Stakeholder</i>	75
2.4 Pró-atividade e Empreendedorismo Institucional	77
2.5 Imagem e reputação	81
2.6 Institucionalização, Legitimação e Isomorfismo Mimético	84
2.7 Metodologia	85
3 PLANO DE AÇÕES ESTRATÉGICAS – DIAGNOSTICANDO <i>STAKEHOLDERS</i> COMO FATOR RECURSIVO NA DEFESA DA VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA	88
3.1 Análise do Princípio de Pareto	89
3.2 A seleção dos <i>stakeholders</i> : usando a ferramenta <i>Brainstorming</i>	91
3.3 A classificação dos <i>Stakeholders</i> identificados segundo o modelo de Mitchell	93
3.4 Diagnóstico dos <i>Stakeholders</i> identificados segundo o modelo de Savage	95
3.5 Mobilização Social	99

3.6 Plano de Ação Educacional	100
3.6.1 Cronograma	101
3.6.2 Orçamento	101
3.6.3 Fontes de Financiamento	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS	106

INTRODUÇÃO

Este PAE configura-se como um estudo de caso concernente à proposição de um diagnóstico de identificação e classificação de grupos e agentes sociais que, de alguma forma, podem afetar e/ou são afetados pela educação pública.

O diagnóstico poderá vir a viabilizar, em um outro momento, a expansão dos estudos sobre esses grupos sociais através de proposições de natureza afirmativa, de procedimentos e atitudes, que poderão ser adotados pela comunidade e que têm um efeito de carácter recursivo, ou seja, parte da escola e retorna para a escola, numa repetição de vezes e de lugares, interagindo entre si como inspira o pensamento freiriano e de forma dialógica mesmo quando aponta para grupos mais específicos da sociedade detectados no diagnóstico.

Há, na sociedade, propostas de valorização da educação pública, do magistério e dos educadores de forma permanente e intensa? As comunidades locais e circunvizinhas às unidades escolares se envolvem na defesa dessa instituição?

Será um marco importante quando surgirem, em escala nacional e a partir das próprias comunidades, iniciativas para a criação de uma cultura que promova a educação pública, fazendo com que a educação e o magistério sejam reconhecidos pela importância que têm no processo de informação e formação da juventude e de todos que participam desse processo.

É com essa perspectiva que as ações propostas neste Plano de Ação Educacional (PAE), no seu capítulo 3, se dão de dentro para fora da escola, a partir da gestão escolar para os *stakeholders* selecionados e tendo como suporte o seu próprio efetivo, o da comunidade escolar, na elaboração dessas propostas.

Os *stakeholders* são atores sociais, previamente selecionados e de relevante atuação no ambiente social, sejam eles considerados como influenciadores ou influenciados pela instituição escola, e que, em ações a *posteriori*, deverão ser mobilizados numa perspectiva social e de defesa por uma causa, dando visibilidade às ações positivas nascidas a partir da educação pública.

De um modo geral observa-se que os grandes conglomerados de mídia, proprietários dos principais jornais, revistas, emissoras de rádio e TV e provedores

de conteúdo na *internet* apresentam uma série de reportagens sobre a educação que têm mais um viés informativo do que de valorização da educação e do magistério. Pior, quase sempre enfatizam o lado negativo, principalmente, da educação pública, dando muita ênfase, por exemplo, na comparação entre os resultados das escolas públicas e das escolas privadas nas avaliações oficiais, através de avaliações externas como é o caso do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) ou no acesso por vestibulares em Instituições de Ensino Superior (IES). Nesse sentido, demonstram em seus conteúdos uma natureza negativa, carregada de preconceitos, por vezes generalista e que não legitima a escola pública na dimensão que ela merece dentro da sociedade.

Surge, diante de tais considerações, a importância das proposições contidas neste Plano de Ação Educacional (PAE). Essas proposições, emanadas a partir de uma unidade escolar, o CAIC Maria Alves Carioca, têm como objetivo propor um diagnóstico para identificar e classificar os grupos que podem influenciar ou são influenciados pelo desempenho da escola pública, com base na Teoria de *Stakeholders*. Esse diagnóstico poderá ser realizado no curto e no médio prazos e com ele será possível traçar futuros planos para mobilizar esses agentes sociais dos diversos segmentos da sociedade para a formação de uma corrente em prol da valorização dessa modalidade de educação.

Sendo inviável, neste PAE, atuar em um território geográfico mais amplo, como em todo um município ou toda uma unidade da federação, elegeu-se um recorte, para desenvolver um estudo de caso e implementação de um projeto piloto, a partir de uma unidade escolar. A escola escolhida é o CAIC Maria Alves Carioca, considerando-se a sua área de abrangência, onde o autor deste PAE atua como diretor eleito, pela comunidade escolar, a partir do ano de 2004 até o momento de elaboração desse trabalho no ano de 2013.

A escola está localizada na periferia de Fortaleza, capital do Estado do Ceará. Entretanto não é esta a característica que a destaca dentro do cenário geográfico ao qual está inserida. Um de seus méritos é a proximidade que tem com o seu público, a comunidade intra e extraescolar. Um desses indícios é a intensa procura da escola pela comunidade para a participação nos eventos comunitários, alguns deles realizados dentro da própria escola. Surge, a partir dessas características, a ideia de que a mesma possa se transformar em um polo irradiador de sugestões que se caracterizem por disseminar uma cultura de defensores da escola pública.

Portanto, a relevância desse caso se torna evidente quando aponta no sentido da valorização de algo que já existe e que precisa ser reconhecido ou simplesmente conhecido na sua plenitude, com as dificuldades que ora apresenta, mas que, acima de tudo, têm uma grande importância para a nação brasileira. É importante a internalização, pela sociedade, que a educação pública é responsável pela formação de mais de 80% da sua juventude. Ela é motivadora de suas trajetórias, dos seus protagonismos, de seus projetos de vida e que não pode, sobre hipótese alguma, ficar relegada a um segundo plano, uma vez que forma toda uma descendência da classe trabalhadora da nossa sociedade.

Este PAE está estruturado em três capítulos. No primeiro discutem-se questões relativas à educação pública e apresenta-se a descrição da escola CAIC Maria Alves Carioca e do espaço no qual ela está inserida. Para contextualizar o recorte, que é o da Região do Grande Bom Jardim, faz-se uma introdução aos dados educacionais do estado do Ceará, partindo de uma escala mais ampla, até uma descrição do bairro Granja Lisboa, onde a escola está localizada. Ainda nesse capítulo relata-se como a escola está inserida e conectada com a comunidade local.

No capítulo seguinte apresenta-se a fundamentação teórica tomada como referência para a reflexão acadêmica da práxis proposta neste PAE, que tem como base a Teoria de *Stakeholder*.

O Plano de Ação é o que será visto no capítulo 3 e consiste em propor um diagnóstico para identificar e classificar os grupos que podem influenciar ou são influenciados pelo desempenho da escola pública, com base na Teoria de *Stakeholders*. Esse diagnóstico poderá ser utilizado, na Região do Grande Bom Jardim, onde está inserido o CAIC Maria Alves Carioca, como pressuposto à mobilização da sociedade para a defesa dos seus próprios direitos em relação a uma educação pública de qualidade.

Com esse trabalho busca-se contribuir, mesmo que de forma incipiente, para uma causa nobre para o desenvolvimento de um povo. Embora não se tenha a pretensão de uma panaceia, foge do conformismo, e mesmo em um raio de atuação modesto, segue as palavras firmes de Madre Tereza de Calcutá, ao afirmar, quando indagada sobre a eficácia de seu trabalho para o mundo - O que eu faço, é uma gota no meio de um oceano, mas sem ela, o oceano será menor.

1 A INFLUÊNCIA DOS GRUPOS SOCIAIS NA LEGITIMAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Este PAE configura-se como um estudo de caso concernente à proposição de um diagnóstico de identificação e classificação de grupos e agentes sociais que, de alguma forma, podem afetar e/ou são afetados pela educação pública.

Trata-se de um projeto piloto, que tomará como referência a Escola CAIC Maria Alves Carioca e a comunidade por ela atendida. Parte-se do pressuposto que outras unidades escolares poderão repetir tal experiência e até mesmo a Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará poderá valer-se do estudo e ampliá-lo de forma abrangente. O tempo e os resultados poderão encarregar-se dessa possibilidade.

Muitas vezes, é por meio de experiências locais que muitas práticas são universalizadas e conseguem inserir-se na *agenda* das políticas governamentais. Assim discorre Leroy apud Abramovay (2004, p. 109)¹ em uma citação sobre escolas com experiências bem-sucedidas: “No entanto, e apesar de suas particularidades, carregam o potencial de gerar um conhecimento global capaz de colaborar para a diminuição da exclusão e para a promoção de uma maior integração social, visto que agir localmente é agir globalmente”.

Inicialmente observa-se que a oferta da educação pública é garantida pela Constituição Federal como Direito Social em seu Art. 6º e como Direito Social Subjetivo do Art. 205 até o Art. 215, da Seção I do Capítulo III. Daí surgem as leis infraconstitucionais que versam sobre a educação, desde a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional LDB 9394/96 às leis estaduais, decretos e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e dos Conselhos Estaduais (CEE) e Municipais de Educação (CME).

Na defesa que têm como pressupostos as leis, as políticas públicas ganham destaque pelas prioridades da sua agenda, seu desenho e sua implementação. Entretanto a avaliação do processo de uma política pública, durante todas as fases de implementação, é de extrema importância para a eficiência e a

¹ Leroy (2001), não encontrado na bibliografia da versão original da publicação.

eficácia² dessas políticas. Portanto, os atores sociais envolvidos nesse processo podem estar diretamente ligados à consecução dos resultados almejados. Desse modo, não podem ser negligenciados.

Portanto, as políticas públicas, no modelo de análises apresentado por Condé (2011), referem-se a problemas de natureza coletiva. Entretanto, estão permeadas pelas diversas relações de poder e evadas de interesses que se superpõem. A pergunta que fica no ar, segundo o autor, é quem ganha e quem perde o que e quanto?

É uma prática observada nas propagandas governamentais, quando divulgam algo sobre a educação pública, que estas remetam muito mais aos feitos de um governante durante o seu mandato que a tentativa de mobilizar a sociedade pela valorização dessa instituição.

Pode-se, portanto inferir que um dos problemas na construção de uma imagem positiva em relação à educação pública é a falta de conscientização, pela sociedade, da sua importância para a nação brasileira. Mesmo sendo um direito constitucional, percebe-se que esse tema encontra certa dificuldade para entrar na agenda pública e dos meios de comunicação com a ênfase que merece. Quando entra, fica muito mais no plano do discurso do que na definição de ações concretas para a melhoria de sua qualidade enquanto que na mídia sobressaem-se os aspectos negativos, nela encontrados, reforçando a construção de uma imagem contrária ao que aqui se propõe.

Em nenhum momento defende-se que se crie uma máscara em torno dos aspectos citados anteriormente, mas que se busquem afirmativas positivas, da mesma forma verossímil, sobre o cotidiano das escolas públicas que compõem o sistema da educação pública do nosso país. Ainda são tímidas as iniciativas da Parceria público-privada (PPP)³ em relação a esse tema e por vezes resguardam o interesse privado em detrimento do público.

² Eficiência significa realizar um trabalho correto, sem muitos erros. Está ligada ao nível operacional (como realizar as operações com menos recursos – menos tempo, menor orçamento, menos pessoas, menos matéria-prima, etc.). Eficácia consiste em realizar um trabalho que atinja totalmente o resultado, concluindo o que se propôs a fazer, de acordo com o resultado almejado. Está ligada ao nível tático (gerenciamento). *Brender (2009)* Disponível em: http://www.infoescola.com/administracao_/eficiencia-e-eficacia/, acessado em 25 de julho de 2012.

³ Parceria público-privada (PPP) regulamentada pela Lei nº 11.079 de 30 de dezembro de 2004 (Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/111079.htm. Acesso em 16/02/2013.

Nesse sentido, ao mencionar o fato de algumas empresas privadas investirem em educação como parte de seus programas de Responsabilidade Social Corporativa (RSC)⁴, Santos (2008) aponta evidências de que o que está por trás dessas ações são, na realidade, interesses financeiros, como dedução no imposto de renda e visibilidade para a organização. O autor alerta que nessa parceria com escolas públicas, as empresas privadas, estão muito mais interessadas na promoção das suas imagens e legitimação de suas atividades do que propriamente na valorização e na melhoria da educação pública como um todo.

De forma incontestável fica a dívida com uma verdadeira campanha de valorização da educação pública de forma incisiva e abrangente como defende Buarque (2011) em seu livro *a Revolução Republicana na Educação*.

Só uma liderança nacional – na pessoa de um Presidente – que ponha, desde o processo eleitoral, a educação em primeiro plano entre as questões nacionais, como fez Juscelino com a industrialização, pode realizar uma mudança profunda na cultura do nosso povo e dos nossos políticos. A Presidenta da República precisa ir à televisão falar do assunto; levar, todos os anos, no início das aulas, uma mensagem à nação; abordar obsessivamente o assunto em seus discursos. Recomendar leituras, falar aos professores, aos pais [...]. (BUARQUE, 2011, p.59)

Não obstante, um conceito parece estar consolidado na sociedade e remete a indícios de desvalorização da escola pública. Esses indícios se materializam nas ações, nas falas e por vezes nas omissões de grupos sociais e nas subjetividades direcionadas por processos midiáticos. Constata-se, pelo conteúdo de meios de comunicação ou por falta dele, certo descrédito em relação à educação pública e aos que nela estudam ou trabalham.

Em relação à omissão é possível destacar que nos dois maiores veículos de informação impressa no Estado do Ceará, os Jornais *O Povo* e *Diário do Nordeste*, não apresentam nenhum caderno sobre educação e na sua versão *on line* não tem nenhum link para o tema educação como tem para esportes, acontecimentos sociais, policial, classificáveis entre outras opções, certamente mais importantes para a sustentação de demanda de leitores.

⁴ Análise da implementação de Responsabilidade Social Corporativa (RSC) por organizações de natureza privada. Artigo publicado por Santos (2008) por ocasião do XXXII Encontro da ANPAD.

Observa-se que as relações sociais na contemporaneidade são fortemente marcadas pela mediação da presença dos meios de comunicação em massa. Segundo Santos (2011):

Uma das características centrais da sociedade moderna é o papel que os meios de comunicação em massa desempenham na influência sobre a esfera pública. Atualmente nossas relações sociais e as informações que recebemos sobre o que está ocorrendo no mundo são mediadas principalmente pelos meios de comunicação em massa. Então a legitimação é dependente de como os meios de comunicação apresentam as estruturas sociais (SANTOS, 2011, p.2 Original em inglês).

Portanto, a grande mídia tem seu lugar atuante no reforço de uma cultura, pois de certa forma legitima todo um discurso que molda os ambientes sociais. Só para ilustrar, é possível observar a manchete de uma notícia de um jornal de Fortaleza sobre os resultados do ENEM: “Apenas duas escolas estaduais estão entre as 100 melhores no Enem no CE” (Verdes Mares, portal Globo.com, 13/09/11). Não se trata de uma falsa informação. Simbolicamente a palavra “Apenas” que inicia a frase, na manchete do jornal, é um exemplo de como funciona os indícios anteriormente citados, está carregada de significados, com um tom pejorativo, e para os menos avisados remete à fixação de uma crença: a escola pública não é boa. Certamente essa leitura é feita a partir de uma abordagem subliminar⁵ e os responsáveis pelos editoriais têm consciência que poucos farão uma leitura crítica sobre essa abordagem midiática.

A matéria continua com a seguinte frase: “Unidade do Farias Brito e Nunes Moraes, de Pacajus, são 1º e 2º lugares”. O que se pode observar? As duas escolas são da rede particular de ensino e disputam entre si e entre outras os destaques na mídia para venderem os seus serviços educacionais. Não se busca com esse comentário contestar o ensino privado, o destaque é para a maneira com que o veículo de comunicação noticia a educação pública: com demérito. A evidência está na utilização do termo “Apenas” trazendo para o início da manchete uma chamada

⁵ A Mensagem subliminar é o tipo de mensagem que não pode ser captada diretamente pela porção do processamento dos sentidos humanos que está em estado de alerta. Subliminar é tudo aquilo que está abaixo do limiar, a menor sensação detectável conscientemente. Toda *mensagem subliminar* pode ser dividida em duas características básicas, o seu grau de percepção e de persuasão. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Mensagem_subliminar. Acessado em 16 de fevereiro de 2013.

para associar, de alguma forma, aos leitores, um aspecto negativo em relação à educação pública.

A guisa de evidenciar de que forma o conceito consolidado a que se refere o parágrafo anterior, se manifesta, existem chavões já bastante conhecidos na sociedade e que já fazem parte do senso comum, como por exemplo, um citado no seio de várias famílias (exemplo de um grupo social): “se não quer estudar irá para a escola pública”. Nesse caso, citado pelos próprios pais, em relação aos seus filhos. Esse relato é ouvido rotineiramente nas escolas públicas em período de matrícula.

Ainda, seguindo esse mesmo princípio, às vezes pelos próprios professores (exemplo de outro grupo social), ou outros profissionais (podem participar de grupos sociais diferentes) em relação à profissão do magistério, são utilizados termos depreciativos do tipo: sou “sofressor”. Esse termo é visto em adesivos colados em alguns carros, pretensamente pertencentes a professores, com a conotação de protesto. É claro que existe um número expressivo de expressões dessa natureza e a aqui citada, serve apenas como uma ilustração.

Esse comportamento muito presente e conhecido pela sociedade reflete, o já mencionado conceito internalizado que deprecia a educação pública e se multiplica com afirmativas dessa natureza, criando de forma inconsciente ou não uma imagem negativa da educação pública e, no exemplo citado anteriormente, do magistério.

Nos dois casos citados, o eco propaga-se nas próprias comunidades que estão próximas às escolas. Reproduzem o noticiado cotidianamente pela grande mídia, sem nenhuma criticidade sobre o que é posto. Não é raro ouvir referências vindas de outros atores sociais que caminhem no mesmo sentido, o do demérito, quando se referem à educação pública.

Segundo Buarque (2011, p.50 e 51), uma das causas principais ao que ele chama de tragédia da educação é a questão cultural. Afirma que “não damos importância à educação. Ao longo de nossa história, a educação nunca foi importante”. Faz uma crítica aos verdadeiros interesses de uma classe econômica dominante no país em relação à educação, que certamente não a considera como um valor fundamental, privilegiando uma produção material em detrimento de uma produção intelectual. Concluindo, deduz: “um brasileiro médio fica transtornado quando encontra seu carro riscado, mas pouco se importa se seu filho passa o dia sem aula”.

Se considerarmos toda a sua complexidade e abrangência, pouco tem sido feito com vistas a uma valorização da educação pública. Preconceitos, mitos e juízo de valores têm sido emitidos sobre os processos, as dinâmicas escolares e sobre as pessoas que formam as comunidades escolares.

De fato, os egressos do sistema público de ensino têm menos condições de acesso às oportunidades profissionais e educacionais. Uma forte evidência é o sistema de cotas para alunos de escola pública para ingresso nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), incluídos os Institutos Federais (IF) que ofertam ensino Técnico e Tecnológico.

Embora algumas instituições já adotassem algum tipo de sistema de cotas afirmativas quer seja raciais ou de natureza social, foi aprovada em agosto de 2012 a lei que ficou conhecida como a LEI das Cotas⁶ e que deverá ser adotada por todas as IFES, extensivo, também, ao Ensino Técnico de Nível Médio e Tecnológico das escolas federais em todo o país, de forma progressiva, em um período máximo de quatro anos.

Os dados apresentados pelo Jornal O Povo, em Fortaleza, exatamente no dia da promulgação da Lei pela presidente Dilma Rousseff, demonstram a inversão no acesso aos cursos da Universidade Federal do Ceará (UFC).

No processo seletivo da Universidade Federal do Ceará (UFC) em 2012, 65% dos estudantes inscritos eram oriundos de escolas públicas, 34,8% eram estudantes de escolas particulares e 0,2% dos inscritos era de outras instituições. No mesmo processo seletivo, porém, 31,2% dos ingressantes na instituição eram de escolas públicas e 68,7% eram oriundos de escolas particulares. (OPOVO.COM, 2012)

É importante observar que o percentual de 31,2% referente aos ingressantes na UFC e egressos das escolas públicas está concentrado em cursos de menor concorrência, dificultando o ingresso em cursos como Medicina, Engenharias, Psicologia e outros cursos, que embora em menor quantidade, abrigam a quase totalidade do percentual de 68,7% oriundos de escolas particulares. Esses dados foram pronunciados pelo Prof. Jesualdo Farias, reitor da UFC, no dia da reunião do

⁶ A Lei 12711/12 ficou conhecida no país como a Lei das Cotas (Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências). Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1032851/lei-12711-12>. Acesso em 13/09/2012.

Conselho Universitário (CONSUNI) para deliberar de que forma seria implantada a Lei 12711/12. Neste dia estiveram presentes à Reitoria da UFC, centenas de estudantes de escolas públicas que vieram em caravanas acompanhar o processo. A foto exibida na figura 1 ilustra os estudantes de escolas públicas de Fortaleza, pertencentes ao Movimento Cotas Já⁷ em uma das manifestações feita pelo movimento em prol da implementação imediata dos 50% de cotas, previsto em lei. O CAIC Maria Alves Carioca participou ativamente dos movimentos com representantes de alunos, professores e direção escolar.



Figura 1 – Estudantes do Movimento Cotas Já, em Fortaleza.
Fonte: OPOVO.COM (30 de agosto de 2012)

Confirma-se que, quem vem desse sistema de ensino tem menos condições de concorrer ao acesso a educação superior de qualidade, pois no Brasil, nesse caso, a lógica se inverte, as instituições públicas de ensino superior apresentam desempenho melhor que as privadas. É interessante notar que o público atendido pelas IFES é constituído, majoritariamente pelas camadas sociais de maior poder aquisitivo, exatamente aquele que frequentou a escola básica privada.

⁷ O Movimento Cotas Já, em Fortaleza, surgiu a partir das discussões sobre o acompanhamento da promulgação da Lei da Cotas em agosto de 2012 e após a promulgação, passou a acompanhar junto à Reitoria da UFC o processo de implementação da mesma. O Movimento é formado por representação de vários setores da sociedade, entre eles Movimentos estudantis, Diretores de Escolas Públicas, Movimentos Negros, Sindicato dos Professores e estudantes Universitários pró Lei das Cotas.

O tema foi o escolhido para as discussões do IV Encontro Universitário da UFC no Cariri⁸, realizado no mês de dezembro de 2012, portanto três meses após a aprovação da Lei das Cotas. Do encontro, Bezerra *et alii* (2012) publicaram o artigo intitulado de “O Princípio da Isonomia no Sistema de Cotas para Ingresso às Universidades Federais”. No artigo os autores expressam a preocupação com um possível desvirtuamento dos dados de qualidade da educação pública a partir da aprovação da Lei 12711/12:

Tal política pública, torna-se relevante aos interesses de toda sociedade, à medida em que objetiva democratizar a universidade e garantir a igualdade de oportunidades de direitos perante a lei. A lei de cotas sociais nas universidades e instituições federais soa como uma afirmação de insuficiência na capacidade do aluno da rede pública, ao ponto de necessitar de uma medida constitucional que garanta seu ingresso nas universidades ou instituições federais, ou ainda, como um reconhecimento por parte do Estado da inferioridade do serviço prestado através do sistema educacional público. A partir de políticas dessa natureza é possível perceber ainda, as conveniências que medidas como estas acarretam ao Estado, tendo em vista que, o número de alunos da rede pública ingressos nas universidades e instituições federais constará como indicador de positividade nos dados oficiais do Sistema Educacional Público brasileiro. (BEZERRA, 2012, Resumo)

O artigo foi publicado por alunos do curso de Administração Pública da Universidade Federal do Ceará, numa cadeira de Direito Constitucional. Na metodologia do artigo está mencionado o termo “Jeitinho Brasileiro” como um alerta, à forma de acesso, levando-se em conta o recorte racial contido na Lei.

Nesse contexto de informações desencontradas e aleatórias o grande público cria e recria conceitos sobre a escola pública. Os que não são usuários desse sistema, às vezes de forma inconsciente, discriminam o público que a ele frequenta quer seja trabalhando quer seja estudando.

Sob quais verdades e com quais interesses estão sendo veiculadas essas informações? Ora, milhões de reais são gastos nas campanhas publicitárias das escolas que pertencem à rede particular de ensino. Pela sua natureza privada e competitiva, justifica-se, portanto, que haja esse tipo de investimento para a

⁸ IV Encontro Universitário da UFC no Cariri. Juazeiro do Norte-CE, 17 a 19 de Dezembro de 2012. O princípio da isonomia no sistema de cotas para ingresso as universidades federais. Disponível em: <http://encontros.cariri.ufc.br/index.php/eu/eu2012/paper/viewFile/990/910>. Acesso em 17/02/12.

divulgação dos atributos de qualidade dessas instituições para que elas atraiam alunos (clientes).

Não somente para atrair o público alvo, que são os alunos, mas para dar visibilidade à imagem positiva da escola pública, falta-lhe campanhas publicitárias mostrando a realidade das diversas experiências exitosas entre as que constituem as redes públicas de ensino. Como a escola pública não dispõe de recursos para atender a essa demanda nem a necessidade de fazer esse tipo de campanha para atrair o seu público, isso contribui ainda mais para consolidar no pensamento coletivo a crença de que o ensino particular é superior ao público.

A campanha publicitária concernente à educação pública requer outros argumentos que não sejam de natureza competitiva. Deve destacar as conquistas ao longo dos anos, como a universalização do Ensino Fundamental, a implementação do FUNDEB⁹, do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)¹⁰, a lei das Cotas, a luta nacional pela implementação dos 10% do PIB para a educação, enfim dados quantitativos e qualitativos que refutem os dados negativos que são apregoados cotidianamente na construção de uma imagem negativada da educação pública.

O que não deve ser aceito é que a sociedade permita a precarização da rede pública de ensino. É preciso haver um contraponto na direção inversa. Não no sentido de luta e nem de competição entre o sistema público e o sistema privado. Ambos têm os seus méritos, seus valores e seus objetivos. Seus públicos se diferenciam pelas classes sociais que as constituem. Mesmo assim, há de se considerar os processos de construção da sociedade na interpretação de Lück (2008): “todo processo social é caracterizado por contradições, tensões, ambiguidades e conflitos, naturais de sua dinâmica, [...]. Mesmo porque mudança e conflito são praticamente inseparáveis”.

A busca por esse contraponto deve ser plantada e cultivada pelas próprias pessoas que fazem e utilizam a escola pública na defesa de serem ouvidas e

⁹ O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) atende toda a educação básica, da creche ao ensino médio. Substituto do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que vigorou de 1997 a 2006, o FUNDEB está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12407. Acesso em: 17/02/12.

¹⁰ A Lei 11738 de 18/07/2008 ficou conhecida como Lei do Piso - Regulamenta a alínea “e” do inciso III do **caput** do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm. Acesso em: 17/02/13.

atendidas pelo poder público. Iniciativas que caminhem nessa direção devem ser encorajadas para que se propaguem de forma intensa, mesmo que, em princípio, surjam em pequena escala. Uma possibilidade é pela mobilização social. Enquanto o tema não entra na agenda das Políticas Públicas (PP) esse caminho pode ser uma alternativa à grande mídia. A causa é a defesa da valorização da educação pública pela importância que tem na formação dos filhos dos trabalhadores, e às vezes, às deles mesmos.

Retomando o tema dos movimentos realizados pelas escolas públicas, vê-se como exemplo dessa mobilização o Movimento Cotas Já, citado anteriormente. As falas registradas a seguir são de estudantes e professores que participaram dos movimentos à época e registradas pelo Jornal O Povo, na sua versão *on line* do dia 30 de agosto de 2012 e expressam iniciativas de mobilização social realizadas pelos grupos sociais que constituem a escola pública:

Fala de dois Estudantes:

Estudante 1: A estudante Anne Vivian Lima, 17 anos, ressaltou que a intenção não é tirar os direitos dos estudantes de escolas particulares, mas receber as mesmas oportunidades de ingresso nas universidades.

Estudante 2: De acordo com Pierre Oliveira, representante do Movimento Livre, um dos grupos presentes à manifestação, o problema do acesso à universidade é a ponta do iceberg de uma educação sem qualidade. As cotas garantem a presença dos alunos da educação pública na universidade.

Fala de dois professores:

Professora 1: A professora Josilma Frota, que faz parte da diretoria do Sindicato dos Professores e Servidores do Ceará e ensina há 24 anos comentou que não é justo que o bom aluno da escola pública fique fora da universidade, pagando pela falta de estrutura do ensino público.

Professor 2: Para o professor Henrique Gomes, que ensina Geografia na rede pública, quem não levar esse debate adiante está prestando desserviço para a sociedade. Para ele, a realidade aponta para uma medida desigual no ingresso às universidades. (OPOVO.COM. 30/08/ 2012)

Movimentos como este, organizados de forma inteligente, envolvendo os grupos sociais, trazem visibilidade à causa da educação pública. Como nos diz Barros *apud* Prado (2009, p. 34)¹¹ em citação no seu artigo sobre etnografia em Gestão Escolar:

¹¹ BARROS, Roque Laraia de. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 1995. Citado por PRADO, Antônia Ieda de Souza. Gestão Escolar e a Etnografia da Prática Docente. In:

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridos pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e invenções. Estas não são, pois, o produto da ação isolada de um gênio, mas o resultado do esforço de toda uma comunidade (BARROS, 1995, p. 46 apud PRADO, 2009, p.34)

É imprescindível destacar que existe uma “luz no fim do túnel” e que aos poucos, ano após ano, os investimentos na educação pública pertencem há um gráfico de escala ascendente, nas duas últimas décadas. Sem entrar na seara orçamental, que exigiria um estudo à parte, não se considera ser essa a premissa para a ausência das políticas públicas que amparam os fins aqui defendidos. O aumento dos investimentos por si só não alcançam esse resultado.

Entretanto, movimentos nacionais que defendem o maior aporte financeiro para a educação como os 10% do Produto Interno Bruto (PIB), a vinculação dos recursos provenientes dos *royalties* do petróleo e os do pré-sal, são legítimos e, de uma vez aplicados acompanhados de um controle social, deverão fazer toda a diferença para a qualidade da educação nos próximos anos.

Segundo a Presidenta da República, Dilma Rousseff, esses recursos criarão “possibilidades para uma revolução na educação brasileira” e citou em cadeia nacional de rádio e televisão no dia 1º de maio de 2013 o seu pensamento estratégico sobre as decisões do seu governo sobre o assunto: “A mais decisiva delas é a que determina que todos os royalties, participações especiais do petróleo e recursos do pré-sal sejam usados exclusivamente na educação”.

Algumas Organizações não Governamentais (ONGs) e Movimentos da Sociedade Civil têm tido destaque como atores no controle social acompanhando o cumprimento das leis que norteiam a educação e o cumprimento das metas estabelecidas pelos governos dos entes federados. Um dos movimentos que se destaca pela sua atuação é o Movimento Educação para Todos. Com sede na cidade de São Paulo, o movimento estabeleceu cinco metas a serem alcançadas até

o ano de 2022, pela Educação Básica. Na sua página de apresentação, na WEB, o movimento apresenta os seus objetivos:

A atuação do Todos Pela Educação engloba o monitoramento e análise dos indicadores educacionais; a maior inserção do tema Educação Básica na mídia; e o fomento ao debate e à mobilização, cujo principal eixo é a articulação Eu, Você, Todos Pela Educação, um conjunto de ações que tem como objetivo contribuir decisivamente para que a Educação passe do patamar de importante para tema prioritário e urgente na agenda do nosso País. (Todos pela Educação, 2012, s/p)

Outro exemplo é a comunidade conhecida como Movimento De olho na Escola Pública (COEP). Na página do Movimento na WEB a justificativa da sua criação é que o Movimento foi criado porque as diversas entidades voltadas à questão da Educação são corporativistas, não tendo a prioridade de garantir um ensino de boa qualidade a partir do ponto de vista do aluno. Embora inicialmente o seu alcance estivesse ligado às escolas de São Paulo, hoje persegue qualquer investimento contrário à educação e à escola pública. Não há, aqui, nenhuma defesa em torno dos métodos utilizados pelo COEP. A menção sobre o movimento é por causa do cuidado que o mesmo apresenta em relação à educação pública tendo como ponto de vista os direitos dos aprendentes.

Há uma evidência clara em relação aos veículos de comunicação que noticiam fartamente casos de violência nas escolas públicas, baixo índice de rendimento educacional, *rankings* mal interpretados, enfim, destacam-se demasiadamente os aspectos negativos existentes nas escolas e que certamente devem ser combatidos com iniciativas pedagógicas corretas, adequadas à realidade de cada local.

Entretanto, uma série de iniciativas exitosas na educação pública tem sido noticiada de forma pontual e lacônica. Algumas dessas iniciativas têm sido apresentadas por pesquisadores em seus estudos etnográficos ou através de outros recursos metodológicos e instrumentos de pesquisa. Uma dessas pesquisas foi financiada e publicada pelo escritório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), no Brasil.

A pesquisa feita pela UNESCO envolveu profissionais reconhecidos pela seriedade dos seus trabalhos na área da educação no Brasil. Todos os relatos foram organizados pela pesquisadora Miriam Abramovay, à época professora da

Universidade Católica de Brasília. O Título da pesquisa já traz em si o seu objetivo principal “Escolas Inovadoras: Experiências Bem-Sucedidas em Escolas Públicas” e destacam sobremaneira as gestões escolares que encontraram dentro da simplicidade formas de mobilizar as pessoas em torno de uma única causa. Esse não é o único trabalho com esse viés, é claro. Entretanto foi um dos escolhidos para referenciar os trabalhos deste PAE. A inspiração pode ser justificada através de um dos pensamentos da organizadora sobre as possibilidades de ação de uma escola:

Os caminhos percorridos pelas escolas são múltiplos, refletindo inúmeras especificidades locais, tais como características específicas das redes às quais se vinculam, sua evolução histórica, peculiaridades sócio-espaciais etc. A riqueza dos processos aqui apresentados repousa, justamente, no fato de que cada uma dessas escolas construiu o seu próprio caminho à luz tanto de sua trajetória e potencialidades, como de suas limitações. (ABRAMOVAY, 2004, p.109)

Essas experiências, as experiências exitosas citadas na pesquisa, podem ser observadas em várias escolas públicas na cidade de Fortaleza, cada uma com a sua própria trajetória. Destaca-se na observância do sucesso dessas escolas a liderança da gestão e a parceria com a comunidade, incluindo, nesse caso, os familiares dos estudantes.

É na abordagem deste contexto que leva-se em conta o grau de influência que os grupos sociais exercem ou possam vir a exercer, de forma direta ou indireta, na consolidação de programas e de políticas. Ressalta-se, dentro de um contexto organizacional, a propriedade em que uma organização pode ser afetada e, ao mesmo tempo, nas suas ações cotidianas, afetar vários grupos de interesses.

É essa a ideia. Portanto, para este estudo será adotado o conceito de *stakeholders*, que representam qualquer público que afeta uma organização ou por ela é afetado em seus objetivos organizacionais (FREEMAN, 1984). Embora não sendo este o único conceito atribuído a *stakeholder*, será o adotado neste estudo. Portanto há uma relação recursiva entre atores sociais, pois um afeta o outro e vice-versa. Ainda, segundo Savage, Nix, Whitehead & Blair *apud* Lyra (2009, p. 41)¹²

¹² Savage, G. T., Nix, T. W. Whitehead, C. J. & Blair, J. D. (1991). Strategies for assessing and managing organizational stakeholders. *Academy of Management Executive*, 5(2), 61-75, *apud* Lyra (2009).

“*stakeholder* inclui aqueles indivíduos, grupos e outras organizações que têm interesses nas ações de uma empresa e que têm habilidade para influenciá-la”.

O conceito dos *stakeholders*, utilizado nesse estudo, está ligado à Teoria dos *Stakeholders*, que tem sido utilizada na área da Administração e amplamente utilizada no meio organizacional. O termo *stakeholder* é bastante difícil de traduzir para a Língua Portuguesa em poucas palavras, mas basicamente significa os participantes (funcionários, fornecedores, usuários, comunidade, governo etc.) que demonstram interesses, convergentes ou divergentes em relação a uma determinada organização.

A liderança da gestão escolar foi necessária em todo o desenho da proposta, uma vez que envolveu consultas e mobilização de pessoas, e será necessária na implementação da mesma, pois, necessitará também de mobilização dos *stakeholders* que foram selecionados. Liderança no sentido amplo, da formação de um elo, através da mobilização, no sentido defendido por Motta (2009) sobre a formação de lideranças:

A legitimidade da liderança, baseada na aceitação do líder pelo grupo, implica ver grande parte do poder do líder no próprio grupo. Essa premissa fundamenta a maioria das teorias contemporâneas sobre liderança. Liderança é um processo no qual um indivíduo influencia outros a se comprometerem com a busca de objetivos comuns (MOTTA, 2009, p.108).

Faz-se aqui um reconhecimento da existência e da importância das atitudes dos atores nesse processo. Um contraponto ao senso comum de que as decisões são puramente governamentais, portanto, surgem e percorrem o caminho definido pelo poder central. Nesse sentido, nos alerta Condé (2011, s/p) quando se refere à atuação dos atores nos processos de políticas públicas: “Esses têm capacidade e poder de se organizar e mobilizar forças sob o império das instituições, mas também sob o reino de sua vontade. Atores e instituições interagem nos processos das políticas públicas”.

É desta forma, uma espécie de relação recursiva impulsionada a partir da escola, mas que para ela retorna que se pretende identificar os atores presentes (mesmo que essa presença nem sempre seja física) na comunidade, no entorno do CAIC Maria Alves Carioca.

Dados sobre a educação são esclarecedores nesse processo, inclusive sendo a sua utilização tomada por referência como indicadores diretos na elaboração do diagnóstico proposto no capítulo três, no plano de ações. A seguir um panorama sobre os dados educacionais no Estado do Ceará.

1.1. Um breve panorama da educação pública no Ceará

Alguns aspectos educacionais, territoriais e políticos sobre o Estado do Ceará visam a contribuir para uma melhor compreensão no contexto no qual se insere este PAE. Os dados exibidos no quadro 1 foram extraídos de fontes diversas e adaptados para uma melhor visualização, destacando-se possíveis comparações entre as redes de ensino pública e privada no contexto cearense.

Quadro 1 – O Estado do Ceará em números (Adaptação do Autor)

Dados Descritivos	Números Absolutos
Extensão Territorial ¹	148.825,6 Km ²
Quantidade de Municípios ¹	184
População ²	8.452.381 habitantes
População em idade escolar ²	2.203.334 habitantes
Matrícula Inicial na Creche ²	114.397 matrículas
Matrícula Inicial na Ed. Infantil ²	256.578 matrículas
Matrícula Inicial no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) ²	853.161 matrículas
Matrícula Inicial no Ensino Fundamental (Anos Finais) ²	697.769 matrículas
Matrícula Inicial no Ensino Médio ²	398.353 matrículas
Matrícula Inicial na Rede Pública (Estadual e Municipal)¹	2.161.560 matrículas
Matrícula Inicial na Rede Particular ¹	400.170 matrículas
Dados Descritivos	Números Absolutos

Total de Escolas da Rede Estadual¹	651
Total de Escolas das Redes Municipais¹	7.595
Total de Escolas da Rede Particular ¹	1.716
Total de Professores Rede Pública (Estadual e Municipais)¹	77.632
Total de Professores Rede Particular ¹	20.233

Fonte: ¹ – Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará – IPECE, 2010.

² – Dados Censitários sobre o Estado do Ceará, in Todos Pela Educação, 2010.

Pelos dados apresentados no Quadro 1, observa-se a grande diferença de demanda e oferta existente entre as redes pública e particular de ensino no Estado do Ceará, que registra uma população em idade escolar em torno de 26% do total da população.

Alguns números chamam a atenção pela sua expressividade no contexto ora apresentado. Destaca-se, aqui, a quantidade de estudantes na matrícula inicial da rede pública, chegando a ultrapassar a casa dos dois milhões nos vários níveis de ensino pertencentes à Educação Básica. Esse mesmo dado, agora em relação à rede particular, alcança pouco mais que quatrocentos mil estudantes, o que equivale a 15,6% da matrícula inicial, excetuando-se o número da matrícula inicial na rede pública federal.

O destaque para os números em questão justifica-se para uma melhor compreensão do desenvolvimento deste PAE. Nada menos que 84,6% dos estudantes matriculados no Estado do Ceará estudam em escolas da rede pública quer seja municipal, quer seja estadual.

Analisar a perspectiva da educação pública sob esse prisma, o da demanda, é quase instintivo relacioná-lo aos conceitos de quantidade e de qualidade. Não há a intenção de aprofundamento sobre os dois conceitos. Mas a simples menção dos mesmos remete à reflexão sobre as comparações e logo vêm à tona as discussões quanto à qualidade de um sistema de ensino em relação ao outro ou quanto aos resultados de uma escola em relação à outra. Faz-se necessário, nesses casos, o cuidado com o contexto onde cada uma das situações está sendo analisada.

Sabe-se o quanto os pensamentos de uma ideologia dominante têm influência sobre outra. Nesse sentido, sobre o que pensam as famílias mais abastadas da sociedade brasileira em relação à qualidade da educação, Buarque comenta:

As classes média e alta do Brasil veem a Educação de Base como uma caderneta de poupança onde se deposita um valor mensalmente, que será retornado no futuro com o salário do filho formado, independente de seu saber, de sua cultura, de sua erudição. (BUARQUE, 2011, p. 50)

Para ilustrar o comentário feito por Buarque é importante a leitura de trecho da reportagem publicada no jornal Folha de S. Paulo “Ranqueamento do ENEM gera polêmica entre escolas de São Paulo” em que escolas lutam para apresentar que têm a excelência de qualidade na educação usando o resultado dessa avaliação de grande escala:

O percentual de participação dos alunos no Enem, índice que o MEC evidenciou neste ano, tem gerado picuinhas entre as escolas tops da cidade de São Paulo.

No colégio Integrado Objetivo, por exemplo, o segundo da capital, 100% de seus alunos prestaram o exame.

"Nosso colégio ficou em segundo lugar com participação total da turma. Se fizemos como o Vértice [o primeiro] e selecionarmos só os melhores mesmo para fazer a prova, também tiramos o primeiro lugar", diz Eduardo Figueiredo, coordenador do colégio Integrado Objetivo [...]. (FOLHA DE S. PAULO, 2011, s/p)

Observa-se que ainda é amplamente defendida, no Brasil, a ideia de que o investimento individual em educação leva a uma ascensão social, ou seja, cada indivíduo pode aumentar o seu Capital Humano¹³ investindo em si mesmo. Essa teoria, conhecida como Teoria do Capital Humano (TCH) foi defendida pelo economista Theodore Schultz e foi propagada na década de 1970 para vários países do mundo sob o domínio norte-americano, inclusive na reforma educacional no Brasil, nas décadas de 1970 e 1980. Sobre a adoção dessa teoria em pleno período ditatorial da História do Brasil e sua influência na reforma educacional à época, Alves (s/d; s/p) em seus estudos sobre o Ensino da História naquele período desfez:

¹³ A Teoria do Capital Humano (TCH) foi publicada na década de 1970 pelo economista norte-americano Theodore Schultz (1973) e foi ganhadora do prêmio Nobel de Economia. “Trata-se de uma noção que os intelectuais da burguesia mundial produziram para explicar o fenômeno da desigualdade entre as nações e entre indivíduos ou grupos sociais”. (FRIGOTTO, 2009). Disponível em: <http://www.epsvj.fiocruz.br/dicionario/verbetes/caphum.html>. Acesso em: 18/02/13.

Em contrapartida, outro fato que comprova o afastamento do Estado Ditatorial para com a responsabilidade da educação, pode ser observado pela adoção de uma política de privatização da Educação. Pois no momento em que as teorias norteadoras da ideologia capitalista apontavam para o valor da educação, enquanto forma de alcance do desenvolvimento como a teoria do capital humano, o Estado Ditatorial apoiou-se nessa ideologia apenas no discurso, mais na realidade, investiu apenas em um pequeno número de Escolas Técnicas Federais e voltou-se politicamente para estratégias que efetivaram a privatização do ensino superior, de 1º e 2º grau. (ALVES, s/d; s/p)

Foi dessa ideia que surgiu a obrigatoriedade do Ensino Técnico Profissionalizante nas escolas do 2º Grau aqui no Brasil, nas reformas educacionais na década de 1970. A partir da TCH pode se explicar o comentário feito anteriormente por Buarque quando faz uma analogia entre educação e uma caderneta de poupança. Não há, aqui, a defesa de que a teoria não expresse a verdade em torno da relação entre investimento em estudos e ascensão social, mas, principalmente, pela explicação pura e simples desse fenômeno como variável para ascensão, tendo como ponto de partida o indivíduo.

Hoje a TCH é bastante questionada e vista sob alguns olhares como uma teoria que resguarda o poder dominante sobre as classes trabalhadoras. Nos estudos sobre reforma educacional no Brasil, Brooke (2012) relata sobre o impacto dessa teoria, que ainda hoje, causa certa confusão conceitual entre professores, estudantes e seus familiares e outros grupos sociais:

É impossível subestimar o impacto global da Teoria do Capital Humano. A noção relativamente simples de que o ritmo do crescimento econômico e social dos países se deve, em grande medida, ao nível de escolarização de sua população e, portanto, que os gastos com educação não são de consumo, mas de investimento, se espalhou por todo o mundo e deu início a uma nova era de otimismo e de expansão dos sistemas educacionais, sobretudo nos países em desenvolvimento. (BROOKE, 2012, p.61)

A menção da TCH facilita a compreensão do pensamento implantado nas escolas de educação básica de que os melhores é que devem vencer. Termos muito utilizados dentro das escolas, inclusive nas públicas foram herdadas dessa cultura, tais como: “tem que prestar a atenção, só os melhores vencem”; “ministrar aula só para quem tem interesse em estudar”; “muitos não querem nada, não adianta,

acabam atrapalhando os melhores”, e inclusive frase de autoajuda como: “você pode ser o que quiser na vida, só depende de você” ouvido em anos de experiência como gestor de escola pública.

Esse pensamento se reproduz e se fortalece com os *rankings*, inapropriadamente divulgados e reproduzidos de forma distorcida, dentro das escolas, dentre as equipes docentes, dentre os gestores escolares. Novamente monta-se um cenário para a criação de mitos sobre a educação já mencionados anteriormente. Logo, vê-se que não é fácil se contrapor de forma eficiente a essa cultura, pois ela está arraigada, também, dentro da escola.

Outro dado impulsiona a proposta contida nesse PAE e faz jus ao número de alunos, mencionado anteriormente e à expressiva quantidade de escolas pertencentes à rede pública. Em relação a estas, existem no Estado do Ceará 8.246 escolas públicas, equivalendo a 82,8% do total de escolas, excetuando-se as escolas da rede federal.

Seguindo o mesmo raciocínio, o da proporcionalidade, torna-se evidente, no Quadro 1, a quantidade de professores pertencentes à rede pública de ensino. Segundo os dados do IPECE (2010) a quantidade de professores lotados na Educação Básica da rede pública de ensino foi de 77.632 professores, o que equivale a 79% de todos os professores lotados em escolas naquele ano.

Somente na região do Grande Bom jardim, área onde se encontra o CAIC Maria Alves Carioca, são 46 escolas públicas (figura 10), sendo que, 10 desse total, pertencem à rede estadual, inclusive o CAIC, e as demais pertencem à rede municipal de ensino, não contabilizando nesses dados o número de creches.

Os dados surpreendem pelo aspecto quantitativo, envolvendo os números de estudantes, escolas e professores pertencentes à rede pública de ensino. Entretanto, não o fazem de forma proporcional, quando se referem às análises qualitativas.

O termo qualitativo, aqui empregado, refere-se a resultados apresentados em indicadores educacionais como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em avaliações externas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) ou até mesmo o acesso de egressos da educação pública ao Ensino Superior. Observa-se que não faz parte dos objetivos dessa proposta a pretensão de julgamento quanto ao mérito dos resultados desses indicadores e nem mesmo uma análise mais profunda sobre a

significância desses resultados. A menção dos mesmos é pela relevância que tem sido dada, a nível nacional, em torno desse tema.

Entretanto, a simples divulgação desses resultados, em escala nacional, já são utilizados, pela mídia, como *ranking* e divulgados, exaltando escola A ou B como sendo a(s) melhor(es) do país. Essa atitude, entretanto, contraria o foco principal do trabalho ora apresentado. Resultado de índice como o do IDEB, em *ranking*, se dá quando a análise é feita fora de um contexto, através da observação pura e simples da divulgação desse resultado. O Todos pela Educação, em seu relatório de monitoramento “De olho nas Metas” em relação aos dados de 2012, aponta a inconsistência midiática diante da divulgação dos resultados das avaliações externas.

A divulgação por escola dos resultados das avaliações de sistema provoca nos meios de comunicação uma corrida em busca da publicação de rankings das instituições. Listas com base nas notas do Ideb e do Enem são pobres de informação para quem, de fato, está preocupado com a melhoria da Educação.

Os resultados precisam ser analisados também a luz dos fatores associados, como o nível socioeconômico dos alunos ou as práticas internas de gestão da escola. E precisam ser traduzidos em termos pedagógicos e divulgados para as escolas, para que impactem na melhoria da aprendizagem.

Estudo dos pesquisadores Jose Francisco Soares e Maria Teresa Gonzaga Alves, do Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), demonstra uma alta correlação entre o nível socioeconômico dos alunos das escolas de Educação Básica brasileiras e o resultado das instituições nas avaliações. O estudo, realizado com apoio do Instituto Unibanco, permite concluir que, para medir o real desempenho de uma escola, é preciso retirar dele o que é devido a características sociodemográficas dos alunos e da própria escola. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2013, s/p)

É preciso encontrar uma equação onde o efeito escola¹⁴, de uma vez identificado como positivo e impactante, seja reconhecido pela comunidade escolar. As escolas precisam aprender a fazer essa publicidade positiva sobre si mesmas e projetarem as expectativas e conquistas para a comunidade a qual estão inseridas,

¹⁴ “As pesquisas sobre o efeito das escolas constituem uma área específica no campo da Sociologia da Educação, que investiga o impacto das escolas para desempenho acadêmico dos alunos, após o controle das características de origem social dos alunos e do contexto das escolas”. SOARES e ALVES, 2007. As pesquisas sobre o Efeito das Escolas: contribuições metodológicas para a Sociologia da Educação. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v22n2/07.pdf>. Acesso em 10/05/13.

considerando as especificidades regionais, econômicas, sociais e culturais que a caracterizam. É importante que ao invés de estimular a competição entre as demais escolas que coabitam a mesma vizinhança, estas sejam parceiras e coadunem decisões participativas e colaborativas entre as suas comunidades educacionais.

Na tabela 1, a seguir, apresentam-se alguns dados históricos da participação do CAIC MAC na avaliação de larga escala para o Ensino Médio, o ENEM, nos anos de 2009 a 2012, visualizando a evolução da participação dos alunos nesse exame. O recorte é para ilustrar a verdadeira forma de utilização de dados de exames externos, também apresentados na Tabela 2, com dados de um indicador externo.

Tabela 1 – Dados de participação do CAIC MAC no ENEM 2009 a 2012.

Ano	Matrícula 3º ano	Número de inscritos no ENEM	Taxa de participação (%)	Média Total da escola
2009	291	29	10	512,6
2010	252	87	34,5	528,8
2011	146	50	34	Não divulgada pelo INEP
2012	129	100	77,5	Não divulgada pelo INEP

Fonte: Organizada pelo autor a partir de dados do INEP e Censo Escolar referente aos anos de 2009 a 2012.

A exceção do ano de 2011, ano marcado por uma intensa greve de professores na rede estadual de ensino, o que afetou a mobilização junto aos alunos para a inscrição e participação dos mesmos, constata-se pelos dados da Tabela 1, o crescente número de inscritos e de participantes ao ENEM fruto do incentivo caracterizado na proposta pedagógica da escola.

Quanto à média da escola ainda não foi possível acessar esse resultado para os anos de 2011 e 2012 a partir dos dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão executor do ENEM e ligado ao Ministério da Educação (MEC).

Portanto as notas do ENEM são, via de regra, para a unidade escolar ver a sua situação em relação a períodos anteriores e não para estabelecer *ranking* entre escolas. Em pesquisa recente para a defesa de sua tese de doutorado, Travitzki (2012), revela nuances dos resultados do ENEM e embasa a ideia do uso indevido dos resultados do ENEM como ranqueamento de escolas e de redes de ensino. Para o pesquisador esse atitude não é feita de forma inadvertida, ao contrário, atende a propósitos comerciais bem definidos. No site do Educação para Todos (2013) o autor é mencionado como sendo a sua pesquisa uma das mais bem sucedidas envolvendo esse tema. A pesquisa mostra que o ranking das escolas com melhores notas no ENEM não mostra, necessariamente, as melhores escolas.

O pesquisador afirma que, ao mesmo tempo em que existe uma espécie de histeria midiática que supervaloriza informações superficiais em relação ao Enem, existe também uma ausência de discussões mais profundas com base em outros dados públicos. “Da mesma forma que há reportagens com ‘fórmulas mágicas’ para se ter boas escolas, pouco se discute sobre o que seria um bom colégio e se estamos avaliando essa qualidade adequadamente”, explica.

O pior efeito, segundo ele, é a utilização comercial que se faz dos rankings baseados no Enem. “É um fator relacionado a uma supervalorização dos mecanismos de mercado. A ideia é que publicar resultados por escola ajuda a informar os pais, enquanto consumidores, e estimula as escolas a melhorar. Mas essa informação, além de superficial, é distorcida e se insere em uma estrutura mais ampla muito engessada”, afirma Travitzki

A prática de ranquear as escolas considerando somente as notas esconde o perfil dos alunos que ali estudam, afirma o professor. “Segundo os cálculos, 20% das escolas estavam abaixo da média no ranking, mas teriam resultado acima do esperado, quando consideramos as diferentes condições socioeconômicas. Ou seja, essas escolas estariam realizando um bom trabalho, mas o ranking as desvaloriza”, afirma. (TODOSPELAEDUCAÇÃO, 2013, s/p)

A conclusão é da pesquisa de doutorado do professor Rodrigo Travitzki, realizada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP) e pela Universidade de Barcelona e estuda os questionários socioeconômicos preenchidos pelos estudantes quando da inscrição do ENEM referente ao ano de 2009, ano em que houve a implantação do Novo ENEM.

Com caráter proposital ou não, essas divulgações fomentam a construção de uma imagem e um censo comum sobre a superioridade de uma rede de ensino em relação à outra, pois falta à população em geral um maior conhecimento sobre a essência e o propósito desses resultados.

Esse comentário não visa ao desmerecimento do IDEB, ENEM ou SAEB. A crítica é sobre a manipulação de dados em forma de *ranking* pela mídia e pelas campanhas publicitárias de algumas escolas particulares, principalmente em relação ao ENEM. Sem uma contextualização adequada, esse tipo de divulgação, lança mão de uma má comunicação e, nesse caso, mais uma vez levando a sociedade a uma interpretação equivocada a respeito dos serviços ofertados pelas escolas públicas do nosso país. Esse pensamento é evidenciado no trecho de uma pesquisa sobre escolas eficazes à luz da Sociologia da Educação:

No Brasil, isso é particularmente relevante num momento em que algumas avaliações educacionais conduzidas pelo governo têm estimulado a produção, por parte da imprensa, de ranking entre estabelecimentos de ensino. A divulgação desse tipo de informação sem levar em conta as diferenças quanto ao perfil socioeconômico dos alunos, bem como as suas trajetórias de crescimento dentro das escolas pode incorrer em equívocos e produzir políticas públicas indesejadas ao não evidenciar escolas de fato eficazes, conforme vem sendo amplamente discutido na literatura da área (FRANCO, 2001; GOLDSTEIN, 1997; SELTZER *et al.*, 2003). (SOARES e ALVES, 2007, p. 459)

Assim como nos dados referentes ao ENEM na tabela 1, a seguir, apresentam-se outros dados históricos da participação do CAIC MAC. O recorte é para ilustrar a verdadeira forma de utilização de dados de índices educacionais. A tabela 2 demonstra os resultados do IDEB¹⁵ do CAIC Maria Alves Carioca referentes aos anos de 2005 e 2011, divulgados no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Tabela 2 – IDEB do CAIC Maria Alves Carioca 2005 e 2011.

IDEB		
Série / Ano	2005	2011
9º ano	2,6	3,2

Fonte: MEC / INEP (2011)

A escola não ofertou vagas para o 9º ano durante alguns anos, por isso, não consta resultados do IDEB para os anos de 2007 e 2009 conforme tabela anterior.

¹⁵ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é um índice, divulgado a cada dois anos, criado pelo MEC/INEP para avaliar a qualidade das escolas das redes de ensino. Maiores detalhes sobre o cálculo do IDEB está disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=8417>. Acessado em 25/02/2013.

Embora o índice observado não seja o ideal, é importante destacar que a escola alcançou a meta estabelecida, pelo MEC/INEP, para o ano de 2011, que era exatamente de 3,2. Portanto o IDEB de uma escola deve ser comparado pelos seus resultados anteriores, ou seja, os da própria escola. Qualquer tentativa de comparação com resultados de outras escolas pode trazer à tona uma conotação que não condiz com a realidade.

Essa cultura também acontece envolvendo as próprias escolas públicas do Estado do Ceará a partir da divulgação dos resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) que avalia o desempenho dos alunos da rede pública municipal e estadual.

A avaliação tem como objetivo medir os conhecimentos em Língua Portuguesa e Matemática dos alunos do 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e de todas as séries do Ensino Médio e ainda, segundo o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF):

Esse sistema tem por objetivo fornecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, além de possibilitar aos professores, dirigentes escolares e gestores um quadro da situação da Educação Básica da Rede Pública de ensino. (CAED, 2011)

O SPAECE acontece anualmente, sendo que para os 3º anos do Ensino Médio e a partir do ano de 2012, o aluno passou a ser avaliado por áreas de conhecimentos, seguindo a orientação metodológica do ENEM e não só nas duas disciplinas já mencionadas e que permanecem para as demais séries.

Para os alunos que cursam o Ensino Médio é previsto, através de lei estadual¹⁶, um incentivo em forma de premiação através da entrega de um *notebook*, para os estudantes que alcançarem o grau de proficiência determinado nas disciplinas de Língua Portuguesa e na Matemática que, segundo dados da Secretaria da Educação Básica do Ceará (SEDUC), tem havido um aumento

¹⁶ Lei 14183 de 08 de outubro de 2009, alterada pela Lei 14191 de 30 de abril de 2010. Institui a premiação para alunos do ensino médio com melhor desempenho acadêmico nas escolas da rede pública de ensino do estado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.al.ce.gov.br/legislacao5/leis2010/14691.htm>. Acessado em: 23/02/13.

constante da entrega da quantidade de *notebooks*, ano após ano, conforme noticiado em seu *SITE* :

A Seduc divulga os nomes dos alunos do ensino médio da rede estadual que vão receber computadores pelo desempenho acadêmico alcançado em 2011. Os dados têm como base o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaace). Um total de 6.107 estudantes vai ganhar um equipamento (Ano Letivo de 2011). Esse número tem crescido desde a implantação do prêmio, em 2008. Na primeira edição, 813 alunos foram agraciados. No ano seguinte, em 2009, 3.033 estudantes conquistaram a premiação e, em 2010, essa iniciativa chegou a 4.320 jovens. Esses resultados têm como referência o Spaace 2011 que identificou os que estão no nível adequado de conhecimento em Língua Portuguesa e Matemática, segundo a escala de avaliação que vai de 0 a 500 pontos. Recebe a premiação quem obteve pontuação mínima de 325 na primeira disciplina e 350 na segunda. A premiação tem o intuito de potencializar a melhoria da qualidade da educação dos jovens cearenses que estudam nas escolas públicas estaduais. Foi regulamentada pelas Leis 14.483, de 08 de outubro de 2009 e 14.691, de 30 de abril de 2010. (SEDUC, 2012)

Nesse tocante, na escala de avaliação chamada de Escala de Proficiência, o CAIC MAC tem demonstrado uma mobilidade do nível muito crítico da escala para o nível crítico e desse para os dois níveis mais altos da escala que são o intermediário e o adequado.

A seguir, em relação ao SPAECE, observam-se os resultados do CAIC Maria Alves Carioca no período de 2009 a 2012, nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, nas séries do 9º ao 3º ano:

Tabela 3 – Dados históricos do SPAECE entre os anos de 2009 a 2012 da Escola CAIC Maria Alves Carioca.

Ano / Série / Disciplin a	2009		2010		2011		2012	
	LP	MAT	LP	MAT	LP	MAT	LP	MAT
9º ano do E.F	-	-	224,8	232	239	234	247,52	241,9
1º ano do EM	234,9	232,9	241,6	240,9	253,2	246,5	243,42	236,12
2º ano do EM	255,6	254,6	251,4	252	254	251,5	260,26	258,05
3º ano do EM	254,8	267,4	264,7	261	264,6	266,7	261,06	264,41

Fonte: Portal do SPAECE (CAED/UFJF, 2013)

Na tabela 3, a ausência de valores correspondentes ao índice de proficiência média para o 9º ano de 2009 deve-se ao fato de a escola não ter ofertado essa série para aquele ano.

Observa-se uma leve oscilação nos resultados da tabela 3, de um ano para outro, sendo os resultados dos 9º anos sempre crescentes nas disciplinas avaliadas. No portal do SPAECE, um fator identificado, para tamanha oscilação nos 2º e 3º anos, foi o aumento gradativo de um maior número de alunos participando da prova, sendo um dos fatores motivadores, para esse aumento, o interesse em ser um dos ganhadores dos *notebooks*. A escola tem intensificado a discussão sobre a importância das avaliações externas como referência para as políticas públicas.

O dispositivo utilizado para que o aluno receba o *notebook* é quando o mesmo atinge o índice de proficiência considerado como adequado, segundo a escala de proficiência adotada para o SPAECE e que é diferente para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática conforme citação anterior publicada no *site* da SEDUC.

Surge dessa benesse, um fato inusitado. As escolas estaduais passaram a ser reconhecidas pela quantidade de computadores conquistados pelos seus alunos, ou seja, a nova forma de *ranking*, quanto mais computadores, melhor seria a escola. Conforme defendido anteriormente a eficácia de uma escola deve ser medida com outras variáveis, levando-se em conta aspectos que são específicos da comunidade escolar e de seu entorno.

Entretanto, novamente, quando essa leitura é feita de forma descontextualizada dá-se ênfase ao quantitativo, deixando de abordar os outros sucessos construídos dentro das escolas públicas e que variam de espaço territorial, de público atendido, de formas de acesso a essas escolas, enfim, variáveis que podem e devem ser analisadas sobre a qualidade da educação pública, mesmo quando a analogia é feita dentro de sua própria rede de ensino.

As situações destacadas anteriormente, exploradas de forma inadequada pela mídia ou por outros grupos sociais tendem a contribuir para a construção negativa da imagem da educação quer seja pública ou privada. Entretanto, pela dimensão que é a escola pública, pelo número de alunos que atende, pela heterogeneidade de conhecimento observada, entre alunos, dentro de salas com a

mesma faixa etária, dentre outros fatores, como a diferença de Capital Cultural¹⁷ e Social¹⁸ vivenciadas pelas famílias, esta aparece em desvantagem, quando classificada pela frieza dos números.

Um significado ecoa a partir desse discurso: a escola particular é melhor que a escola pública. Isso retrata o grande silêncio que se promove em torno da educação que contempla mais de 80% dos estudantes cearenses. Surge daí os mitos e preconceitos sobre os resultados dos trabalhos realizados nas diversas comunidades escolares espalhadas pela capital e mais 183 municípios do Estado do Ceará.

Pesquisas que mostram o impacto do efeito escola sobre a vida dos estudantes na educação pública e sobre escolas públicas eficazes, algumas aqui citadas, ganham pouca notoriedade no cenário midiático. As conclusões e resultados interessantes e que demonstram a real função social da escola, com seus sucessos de acordo com a sua especificidade, chegam de forma lacônica e pontual nas comunidades escolares.

Não é diferente quando da análise propagada sobre a qualidade da educação realizada nas escolas públicas da região do GBJ que apresenta características próprias dentro do espaço urbano de Fortaleza e é onde está inserido o CAIC Maria Alves Carioca, objeto desse estudo. A seguir apresenta-se uma descrição mais detalhada desta unidade de ensino e a sua inserção na comunidade escolar e no bairro Granja Lisboa.

1.2 A descrição do cenário: o CAIC Maria Alves Carioca, uma escola em ascensão

¹⁷ Capital Cultural – Segundo Silva (1995), Pierre Bourdieu utiliza o conceito de Capital Cultural com enorme ambiguidade e abrangência, servindo para indicar todas as maneiras que a cultura reflete ou atua sobre as condições de vida do indivíduo. Há a observação da cultura de classes e que uma tenta se sobrepor à outra. No pensamento defendido por Bourdieu, no meio escolar há uma tentativa incessante de se manter o *status quo* das classes dominantes que é absorvido compulsoriamente pelas classes operárias.

¹⁸ Capital Social – Segundo Coleman *apud* Carnoy (2009) o Capital Social ao contrário de outros tipos de capital, que são tangíveis e beneficiam principalmente o seu proprietário, o Capital Social está integrado nos relacionamentos entre indivíduos ou entre instituições, e beneficia todos os indivíduos ou instituições envolvidos nesses relacionamentos.

É nesse cenário que surge a necessidade de ações propositivas, de caráter afirmativo, que se contraponham às verdades construídas. Levando-se em conta o pouco tempo e a ausência de recursos para financiamento de um programa de mobilização social mais amplo, esta proposta tem como escopo uma unidade escolar, a escola CAIC Maria Alves Carioca (CAIC MAC) e sua área de abrangência. Esse recorte se justifica por representar um microcosmo constituinte da rede pública de ensino do estado do Ceará, sendo uma escola pública típica por sua localização e pelo público atendido. Neste PAE, leva-se em conta que a escola estudada possa funcionar como uma organização disseminadora de práticas em defesa da valorização da educação pública. O diagnóstico apresentado no Capítulo 3 tem o objetivo de ser instrumento para esse fim em estudos posteriores.

O CAIC Maria Alves Carioca é uma escola de arquitetura arrojada para o padrão de escolas do bairro Granja Lisboa. Foi construído à época do governo presidencial Itamar Franco no ano de 1994 e 1995 e incorporado à rede estadual de ensino, no governo estadual de Tasso Jereissati no ano de 1995.

Os CAICs fazem parte de um projeto nacional que teve início no governo do presidente Fernando Collor de Melo, com a criação do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA). Segundo Sobrinho (1995):

O modelo proposto teve as seguintes características: atendimento social integrado em um mesmo local; atendimento em tempo integral; envolvimento comunitário; desenvolvimento de programas de proteção à criança e à família; gestão descentralizada; e, como característica principal, a implantação de unidades físicas — o Centro Integrado de Atenção à Criança e ao Adolescente — CIAC. Este centro previa o atendimento em creche pré-escola e ensino de primeiro grau; saúde e cuidados básicos; convivência comunitária e desportiva. **A meta definida foi a construção de cinco mil CIAC's.** (SOBRINHO, 1995, pág. 6 e 7. Grifo nosso)

Com a mudança de governo para o mandato do Presidente Itamar Franco, os objetivos e abrangência do PRONAICA tomam novos rumos e os CIAC's passam a ter uma nova nomenclatura e uma nova proposta pedagógica, novamente explicada por Sobrinho (1995):

A ênfase conferida pelo MEC à pedagogia da atenção integral e às formas de desenvolvê-la refletiu-se na alteração do nome dado às

unidades de serviços especialmente construídas ou adaptadas para esse fim. Na denominação adotada pelo Projeto Minha Gente (CIAC), destacava-se a característica arquitetônica do centro integrado. Com o nome **Centro de Atenção Integral à Criança — CAIC**, a tônica desloca-se para o atendimento integral, que “requer a adoção de pedagogia própria independente do espaço físico a ser utilizado”. (SOBRINHO, 1995, pág. 7. Grifo nosso)

Em Fortaleza foram construídos três CAICs. Cada prédio foi estimado segundo o relatório feito por Sobrinho (1995) em torno de US\$ 2.000.000, tendo sido gastos mais US\$ 200.000 para ser mobiliado, cada um dos prédios.

O CAIC Maria Alves Carioca recebeu esse nome em homenagem a uma das primeiras professoras do bairro Bom Jardim. A Sra. Maria Alves Carioca pertencia a uma família de posses, sendo inclusive, proprietária das terras onde foi construído o CAIC que logo depois recebeu o seu nome. A decisão foi tomada pela comunidade local que o escolheu dentre uma lista tríplice de possibilidades.

A escola foi inaugurada no dia 04 de abril de 1995 com grandes festividades das famílias, funcionários, professores e autoridades locais e do Estado. As aulas começaram imediatamente após a inauguração, entretanto o prédio estava em conclusão e nem a água tinha sido instalada.

Desde 1995, o CAIC Maria Alves Carioca tem sido um importante equipamento educacional para a comunidade residente na sua circunvizinhança. Foi construído em um amplo terreno de 20.000 m², sendo 16.000 m² de área construída, ocupando um quarteirão inteiro e seus limites estão ligados a quatro ruas diferentes tendo duas portarias que lhe dão acesso. Uma dá acesso a pedestres e que fica na Rua Guararema e outra que dá acesso ao estacionamento e que fica na R. Sargento Barbosa, 851, sendo este último o endereço oficial da escola no Bairro Granja Lisboa.

A escola não tem muros, sendo cercada por alambrados em todo o seu perímetro. Essa característica rendeu aos CAICs a alcunha de “A escola sem Muros”, o que a torna vulnerável, pois apresenta a facilidade de entrada por sobre o alambrado e facilidade de rompimento das telas de arames. Por conta dessa estrutura vivenciou momentos difíceis de “invasão” comunitária. Hoje, contudo, a partir de um intenso processo de conscientização e divulgação da sua imagem tem o respeito e apreço, como equipamento educacional, pela comunidade local.

A seguir, a figura 2 exibe foto que mostra a fachada da escola e a quadra poliesportiva com destaque para os estudantes de faixas etárias diferentes que estudam no CAIC. Essa foto foi utilizada para divulgar a escola na comunidade através de *banner* e panfleto para os alunos da rede municipal de ensino que concluem o 9º ano e se transferem para as escolas da rede estadual.



Figura 2: Fachada frontal do CAIC MAC – Banner de Divulgação
Fonte: Acervo fotográfico do CAIC MAC (2010)

A foto mostra que a escola atende a crianças e adolescentes em modalidades e em níveis de ensino distintos, como creche, em parceria com a rede municipal de ensino, a Educação Infantil até 5 anos de idade, a Educação Especial, com o Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado (NAPE)¹⁹, o EF e o EM conforme descrito no Quadro 2.

¹⁹ O Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado (NAPE) juntamente com a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) atende a crianças e adolescentes com alguma deficiência, síndrome, transtorno global, déficit ou dificuldades de aprendizagem. Os atendimentos são realizados nos contraturnos de estudos dos alunos com apoio psicopedagógico, terapia ocupacional, fonoaudiologia, psicologia e serviço social. O NAPE e a SRM são responsáveis pela política de inclusão nas escolas da circunvizinhança do CAIC Maria Alves Carioca e apoio pedagógico aos alunos incluídos em salas regulares ou especiais e aos seus professores.

Quadro 2 – Modalidades e Níveis de Ensino no CAIC MAC

Modalidade de Ensino	Nível de Ensino
Educação Básica	Creche, Educação Infantil, Ensino Fundamental II e Ensino Médio
Educação Especial	Atendimento Educacional Especializado (AEE)
Educação de Jovens e adultos (EJA)	EJA IV

Fonte: Organizado pelo autor

Uma das características reconhecidas à Escola, pelos serviços educacionais prestados à comunidade é citada por Ferreira (2009) referindo-se aos cuidados que a escola tem demonstrado com o processo de inclusão social:

[...] quer aparecer, chamar atenção, e que não está nem aí pra vida, mas ninguém quer saber os motivos desse aluno se comportar assim, e aí está o perigo, excluir pode ser fatal, à medida que discutir estratégias para uma integração possa ser muito mais proveitoso para ambas as partes que compõem o sistema. Infelizmente, grande parte das instituições vota por colocar a parte, porém, algumas ainda acreditam na possibilidade de se integrar e melhorar a vida da comunidade, e o CAIC é uma das poucas que compõe o segundo grupo e vem tentando, com sucessos cada vez maiores, reestruturar, socialmente, vidas que pareciam estar perdidas para a criminalidade e violência. (FERREIRA, 2009, p.14)

Durante os seus 18 anos de existência em abril de 2013, a escola já foi gerenciada por seis diretores, sendo que a primeira diretora fora indicada pela Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC) e o terceiro assumido interinamente para finalizar um dos mandatos. Os demais foram eleitos pela Comunidade Escolar. A atual gestão é formada pelo Diretor, que é autor desse trabalho e está no seu segundo mandato e por três Coordenadores Escolares. Estes, juntamente com a Secretária Escolar formam o Núcleo Gestor da Escola.

Núcleo Gestor é a denominação administrativa, criada pela SEDUC, para o conjunto de gestores escolares de uma escola. Nessa estrutura, todos os interessados em participar de uma gestão escolar participam de uma seleção técnica formada por prova e análise curricular. Os selecionados podem se candidatar a uma

eleição direta para a escola a qual fez sua inscrição para concorrer²⁰. Uma vez eleito, pode convidar os demais membros para compor o Núcleo Gestor, os Coordenadores Escolares, do banco da seleção do qual, ele mesmo saíra. O mandato é de quatro anos, podendo o diretor ser reconduzido ao cargo, por nova eleição, para mais um mandato.

O CAIC Maria Alves Carioca, tem construído a sua inserção na comunidade, pautado na defesa de uma escola pública de qualidade e é reconhecido pelas ações desenvolvidas para e com a comunidade a qual pertence. Nesse sentido tem realizado projetos de natureza pedagógica, esportiva e cultural junto à Comunidade Escolar e extraescolar. O objetivo é divulgar a escola com atividades em que a mesma seja lembrada pelos aspectos positivos nela praticados.

Alguns desses projetos e atividades podem ser mencionados como ilustração. Como por exemplo, na parte esportiva, a escola realiza torneios envolvendo modalidades diferentes de esporte. A disciplina de Educação Física realiza torneios de esportes ligados a bolas como futsal, futebol de campo, basquete, vôlei, espirobol, carimba etc. Os jogos intercolegiais, promovido pela escola, com cerca de 20 escolas públicas participando como convidadas acontecem anualmente.

O Laboratório de Matemática realiza torneios com jogos de tabuleiros como dama, xadrez e outros menos conhecidos pelo público em geral, mas que exigem concentração, disciplina e perspicácia. O departamento de Múltiplos desenvolve o projeto de leitura em todas as turmas, durante todo o ano e anualmente promove juntamente com os professores da Área de Linguagens e Códigos, o concurso de contos e o festival de poesias incentivando o gosto pela leitura e pela diversidade de gêneros literários.

A estrutura física da Escola propicia a prática de atividades as mais diversificadas. Destacam-se alguns exemplos dos espaços: um grande auditório, uma sala de projeção, uma biblioteca com um grande acervo de livros didáticos e paradidáticos para o EF e EM, além de ser aberta à Comunidade Escolar; uma segunda biblioteca voltada para o público infantil; laboratórios como o de Matemática e Física, o de Química e Biologia e dois Laboratórios de Informática Educativa.

Recentemente foi criado o Laboratório de Ciências Humanas (O CAIC é a única escola da rede pública de ensino que tem esse laboratório no Estado do

²⁰ A eleição direta para diretores das escolas públicas da rede estadual de ensino no Ceará é prevista através da Lei nº 13.513, de 19 de julho de 2004 e do Decreto nº 29.451, de 24 de setembro de 2008.

Ceará) e o Laboratório de Linguagens e Códigos, dentre outros espaços. É de natureza da escola, incentivar o intercâmbio com estudantes e representantes de outras instituições e estar representada nos eventos de iniciativa comunitária.

O espaço da biblioteca, vista na Figura 3, funciona como um grande elo da escola com a comunidade e é aberta de segunda a sexta-feira nos turnos da manhã, tarde e noite até às 22 horas e aos sábados pela manhã. Outros dois espaços de intensa interação escola-comunidade são o auditório e a quadra poliesportiva. A seguir um registro de atividade na biblioteca da escola desenvolvida com a equipe docente que acontece uma vez por mês aos sábados pela manhã.



Figura 3 - Planejamento mensal com a equipe docente da escola
Fonte: Acervo fotográfico do CAIC MAC (2012)

Ao longo dos anos o CAIC MAC tem consolidado a sua atuação na comunidade fazendo parcerias com outras instituições, governamentais ou não. Uma delas é com Centro Cultural Bom Jardim (CCBJ), organização ligada ao governo do estado que é um polo disseminador de cultura, prestigiando os artistas locais. Alguns cursos ministrados pelo CCBJ acontecem nas dependências da escola e atende à comunidade local.

Outra parceria importante é com o Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza (CDVHS), uma ONG ligada à área social e formação política da juventude e promoção de uma cultura de paz. Alguns alunos da escola estagiam e desenvolvem

projetos sob a orientação do CDVHS. A escola é participante da rede de desenvolvimento local organizada por este órgão e envolve as comunidades do GBJ através de suas representatividades como associações e conselhos comunitários.

Por sua atuação na comunidade, um membro da gestão da escola faz parte do Conselho Consultivo do posto de atendimento médico Guarany Mont'alverne, um centro de saúde da família no bairro e que atende às famílias de vários alunos e responsável por campanhas, na escola, como Combate à Dengue, Tuberculose, DST e AIDS, Hepatite e outras ações preventivas voltadas ao bem estar da família.

Um marco importante para a escola foi a adoção do lema "**Educando para uma cultura de PAZ**". A frase foi decidida em uma assembleia geral e hoje integra todos os documentos oficiais e está escrito no fardamento escolar, conforme pode ser vista na Figura 2 (*banner* de divulgação). Anualmente valores universais são trabalhados com os alunos com a expectativa de concretizar a frase prescrita como lema da escola.

Na vertente artística, um dos projetos que merece destaque é o Projeto Orquestra Escola voltado para pessoas que demonstram interesse pela música e praticam aulas de violino, viola, violoncelo, contrabaixo, violão e teoria musical. O projeto atende a alunos do próprio CAIC, como também das escolas circunvizinhas que demonstram o mesmo interesse, o de aprender música através dos instrumentos musicais de corda.

Nos ensaios os iniciantes recebem noção de orquestra filarmônica, fazem pequenas apresentações para a comunidade local e quando convidados se apresentam em solenidades de abertura de eventos como feiras de ciências, mostras ambientais e culturais, dentre outras.

Ao longo dos anos de funcionamento da Orquestra Escola observa-se um fenômeno interessante: alguns alunos que se tornaram músicos profissionais e optaram pelo curso de Música em universidades, alguns viajaram para outros estados e até, outros países. Hoje no quadro de professores da escola, contratados para as aulas de música possuem professores que são ex-alunos do próprio projeto.

Um dos atuais professores, que mora no bairro, o professor Inácio Saldanha, fez o Ensino Médio na escola, participou do projeto deste o surgimento, optou pela Universidade Estadual do Ceará graduando-se, e depois se especializando, em Música. Hoje integra a equipe de professores da escola como professor de violino.

Assim como o Inácio existem outros exemplos de ex-alunos que hoje são professores de diversas disciplinas, funcionários da escola e pais de alunos.

A seguir, na figura 4, um registro de uma das apresentações feitas pelos alunos do Projeto Orquestra Escola, na abertura de um evento ligado à área ambiental promovida pela SEDUC.



Figura 4 - Projeto Orquestra Escola do CAIC MAC
Fonte: Acervo fotográfico do CAIC MAC (2012)

Durante todo o ano são desenvolvidos projetos ligados aos valores universais através das disciplinas de Sociologia, Filosofia e Formação Humana. Nesse cenário tem-se observado uma escola com um bom clima escolar e sem violência. Nota-se um esforço da equipe de educadores no trabalho para que esse clima seja respirado por toda a Comunidade Escolar.

Outra observação é a preocupação com um Currículo contextualizado e em consonância com o Projeto Político Pedagógico (PPP) que tem sido uma constante. Nesse sentido, a partir do ano de 2006, o CAIC lança mão de uma reestruturação curricular e implanta para o nível Ensino Médio, o processo de Semestralidade e uma educação voltada para a pesquisa e apresentação de projetos em feiras

científicas, tendo por referência a experiência das escolas de uma cidade vizinha a Fortaleza, a cidade de Maracanaú.

Sendo assim, equipe de professores e gestão do CAIC fizeram algumas incursões e registraram como estava funcionando a experiência com vistas à implantação do seu próprio Projeto Pedagógico.

O Projeto Pedagógico do CAIC MAC foi todo reestruturado sendo submetido para apreciação pela Comunidade Escolar e aprovado em assembleia geral. Em seguida foi submetido à análise pelo Conselho de Educação do Estado (CEE), tendo parecer favorável à iniciativa tomada pela escola.

Destaca-se a informação de que, durante cinco anos, o CAIC MAC foi a única escola pública, na cidade de Fortaleza, que trabalhou com essa experiência. Durante esse período a proposta foi submetida a um plebiscito, sendo esta a metodologia utilizada para avaliar se o processo implantado alcançava bons índices de satisfação. A resposta ao plebiscito, onde participou toda a Comunidade Escolar foi favorável à continuidade da proposta pedagógica.

A semestralidade consiste na divisão das disciplinas em blocos, onde as mesmas são vistas por semestre e não mais todas ao mesmo tempo. Paralelo a essa organização curricular os alunos são incentivados a participarem de projetos científicos de forma voluntária juntamente com os seus professores.

Os projetos são apresentados à Comunidade Escolar em *banner* artesanal (Figura 5) e quando apontados para participarem de eventos externos é que é confeccionado um *banner* em gráfica.

Esse é um momento de intercâmbio entre os alunos da escola que podem apresentar os seus projetos em dias diferentes, em vários turnos e para todos os demais alunos da escola, professores, funcionários e convidados.

Esse tipo de *banner*, mais simples e mais econômico, foi uma criação da escola uma vez que os feitos de lona eram muito caro para o padrão social dos alunos e ecologicamente incorretos.

. A seguir, na figura 5, um exemplo de *banner* artesanal de um dos projetos do ano de 2012, apresentado pelos alunos, na escola.

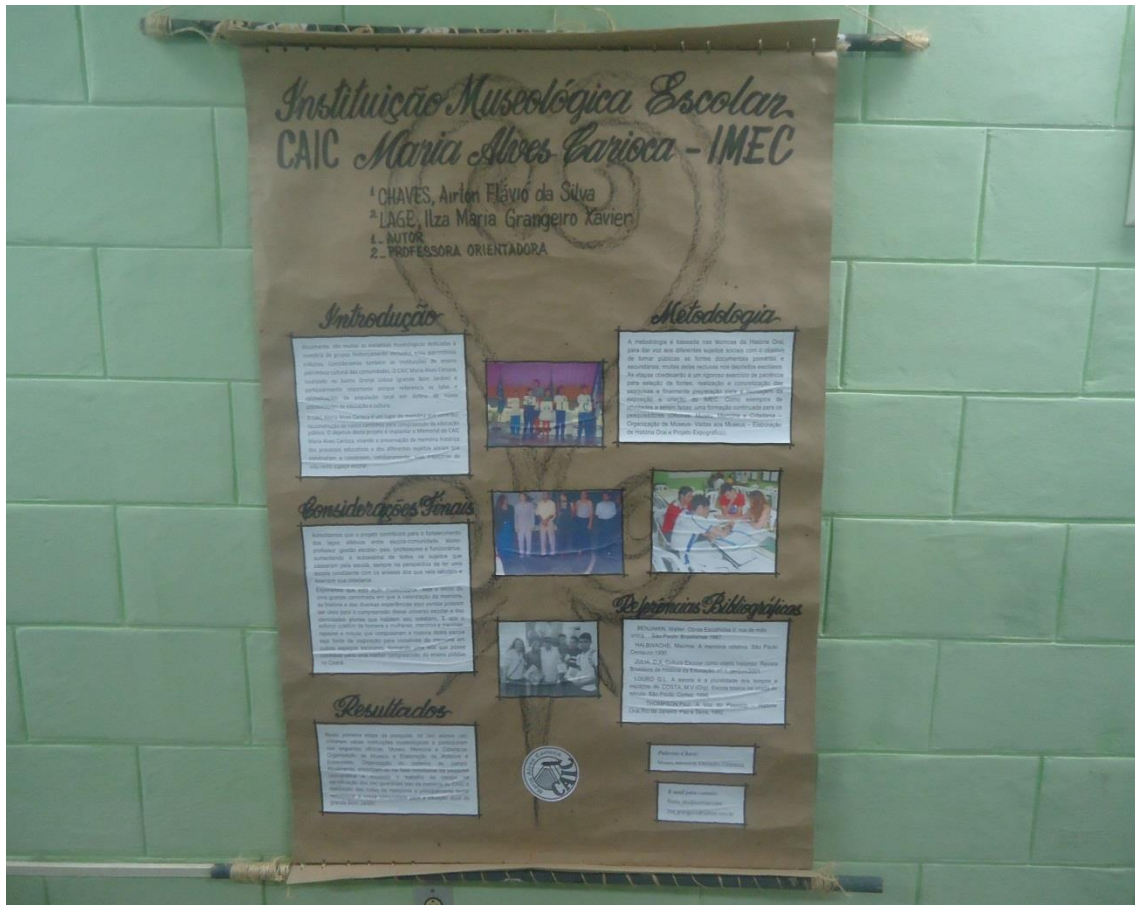


Figura 5 - Exemplo de *banner* artesanal para apresentação de projeto científico
 Fonte: Exposição de projetos do CAIC MAC (2012)

O resultado é que estudantes e professores têm participado de feiras científicas no Estado do Ceará, em outras cidades e estados, como por exemplo, na Mostra Brasileira e Internacional de Ciência e Tecnologia (MOSTRATEC), em Nova Hamburgo, no Rio Grande do Sul. No ano de 2010, um dos projetos foi credenciado²¹ para ser apresentado na Expo Esi Mundi, Feira Internacional de Ciências que aconteceu em Bratislava, na Eslováquia. A SEDUC financiou a apresentação do projeto, indo a estudante Duany Nascimento e o seu professor orientador Wellington Landim, apresentá-lo naquela feira, representando as escolas públicas do Estado do Ceará. A foto a seguir (figura 6) relata o momento do credenciamento do projeto apresentado na EXCETEC/Fortaleza para ser apresentado na Expo Esi Mundi na Eslováquia.

²¹ O projeto: HORTA E PISCICULTURA: DESENVOLVIMENTO EM SISTEMA SEMI-FECHADO foi apresentado na IX Exposição Christus de Ciência e Tecnologia (EXCETEC) em Fortaleza e foi credenciado para ser apresentado na 11ª edição da Expo *Esi Mundi* (Exposição Mundial de Ciências), em julho de 2011, em Bratislava na Eslováquia.



Figura 6 - Credenciamento do projeto científico para EXPO ESI MUNDI 2011.
Fonte: Acervo fotográfico do CAIC MAC (2010)

Por conta da experiência no seu redimensionamento curricular, em 2010 o CAIC integrou o grupo de escolas que estudaram uma proposta para a reorganização curricular do Ensino Médio Noturno (EMN) no Estado do Ceará. O grupo estudou as experiências do CAIC MAC, das escolas da Cidade de Maracanaú, do Estado do Rio Grande do Norte e do Estado do Paraná. Ao final dos estudos, que duraram cerca de um ano, foi sugerido às escolas, agora como política pública, através de chamada pública feita pela SEDUC, que as escolas adotassem a semestralidade para o Ensino Médio Noturno.

Atualmente mais de 60 escolas adotam a semestralidade para o EMN sendo um diferencial pedagógico para o público que opta por esse turno para concluir o seu estudo dessa etapa da Educação Básica. A seguir o Mapa Curricular que passou a ser comum para as escolas que adotaram o redimensionamento curricular para o EMN, em Fortaleza e em outras cidades do Estado do Ceará.

Tabela 4 – Divisão das Disciplinas em Blocos e suas respectivas cargas horárias

Bloco A	C/H Semanal	C/H Semestre
Matemática	2	40
Biologia	3	60
Química	3	60
Sociologia	2	40
História	3	60
Língua Portuguesa	3	60
Educação Física	1	20
Formação para a Cidadania	1	20
Formação para o Trabalho	2	40
Carga Total	20	400

Fonte: Proposta de Reorganização Curricular do Ensino Médio Noturno na Rede Oficial de Ensino do Estado do Ceará. (SEDUC, PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p. 11-12)

As demais disciplinas e carga horária aparecem no quadro chamado de Bloco B, que será cursado no semestre seguinte ao que o aluno se matriculou. Algumas justificativas são apresentadas no Projeto Pedagógico sobre o objetivo da reorganização curricular e os dois blocos de ofertas das disciplinas:

A proposta de organização curricular por semestre para o ensino médio noturno, desenvolvida ao longo das discussões entre professores, gestores e técnicos da Secretaria da Educação, toma como referência principal a necessidade de diminuição da evasão escolar, a formação para o trabalho e a busca por melhores condições de aprendizagem.

A organização do currículo, tomando como base as fronteiras do semestre, pode representar significativos benefícios para as instituições escolares. Divididas em blocos, a concentração dos alunos se direciona para um número menor de disciplinas, ao mesmo tempo em que amplia o tempo de contato entre professor e aluno, oportunizando assim um olhar mais individualizado sobre as condições de aprendizagem de cada estudante.

Atualmente, o mapa curricular da maioria das escolas é composto, com um mínimo de 13 (treze) disciplinas, sendo apenas a de Língua Estrangeira na Parte Diversificada. Na proposta da semestralidade as disciplinas são apenas 9 (nove) em cada bloco, incluindo-se a de Formação para o Trabalho e a de Formação para a Cidadania, na Parte Diversificada. (SEDUC, PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p. 11-12)

A importância do destaque deste Projeto Pedagógico é o papel de protagonismo assumido pelo CAIC Maria Alves Carioca, que inicialmente adotou a proposta cinco anos antes desta se tornar uma política pública. Ao mesmo tempo teve participação efetiva na construção do projeto em epígrafe conforme citado no corpo da proposta:

Algumas iniciativas foram tomadas como referência para a consolidação da proposta que melhor atenderia às necessidades do ensino médio noturno. Podemos, nesse sentido, destacar os processos de reorganização curricular realizado nas escolas EEFM Tenente Mário Lima (Maracanaú), a partir do ano 2000, Liceu Estadual de Maracanaú, a partir de 2005 e CAIC Maria Alves Carioca, em 2006 (Fortaleza). (SEDUC, PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p.11)

Conforme relatado anteriormente e a partir do Mapa Curricular adotado para o EMN, observa-se que além da distribuição das disciplinas em blocos (A e B), o que diminui a sobrecarga de estudos por semestre, o mapa traz duas disciplinas como suporte para o pleno exercício da cidadania. Uma delas é a Formação Cidadã que é ministrada por um professor que coordena a turma e é conhecido como Professor Diretor de Turma e a outra é a Formação para o Trabalho que tem como objetivo agregar conhecimentos de como funciona o Mundo do Trabalho quer seja formal ou informal.

Outra iniciativa pedagógica em que o CAIC MAC atua como representante do grupo de elaboração e implantação é o Redimensionamento do Ensino Médio Diurno (REMD), coordenado pela SEDUC, que além da Semestralidade, agora expandida para o EM diurno, e da disciplina de Formação Cidadã, surge, a partir de um protótipo sugerido pela UNESCO²², a criação do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS) e a disciplina de Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC).

Dentro do redimensionamento, o Núcleo tem o objetivo de construir juntamente com o aluno a importância de ser protagonista de sua própria narrativa, elaborando o seu projeto de vida e através da pesquisa, facilitar a aprendizagem através de uma abordagem interdisciplinar, além da elaboração e apresentação de projetos com base científica.

Cada projeto é construído e apresentado à Comunidade Escolar por um grupo de alunos que são coordenados pelo professor do NTPPS. O grupo escolhe o tema a ser pesquisado a partir do macrocampo equivalente à sua série (ver Figura 8) e convida um professor para ser o seu orientador. Cada professor pode orientar até

²² Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Protótipos Curriculares para o Ensino Médio e Ensino Médio Integrado: Resumo Executivo. Série Debates ED, nº 1. Brasília, 2011.

dois projetos e acompanha o grupo até o dia da apresentação que mobiliza toda a escola em torno do evento.

É importante destacar que a escola já havia adotado o regime de semestralidade bem antes do redimensionamento curricular proposto pela SEDUC, entretanto a implantação dessa nova proposta curricular tem sido uma das ferramentas utilizadas para a discussão e reflexão sobre a valorização da educação pública.

A figura 7 exibe um dos protótipos sugerido pela UNESCO, e que foi referência para a criação do NTPPS nas escolas que adotaram o REMD:

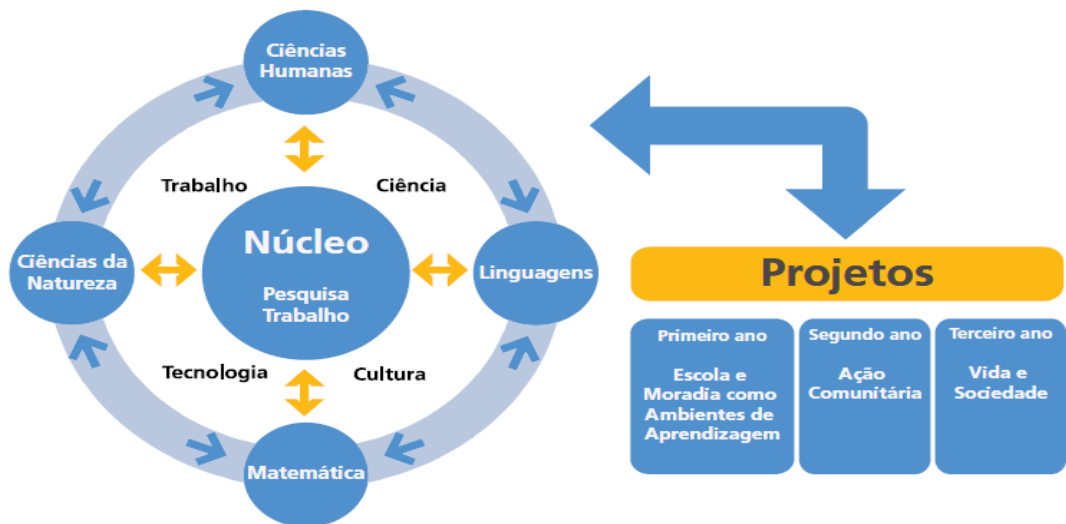


Figura 7 - Protótipo Curricular sugerido pela UNESCO para escolas de Ensino Médio.
Fonte: UNESCO, 2011.

O NTPPS ocupa uma carga horária de 4h/a semanais e funciona como o protótipo acima onde, através do diálogo com as demais disciplinas que compõem as quatro áreas do saber, insere o aluno nas discussões sobre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Nesse diálogo surgem os temas dos projetos que serão apresentados, com macrocampos específicos para os 1º anos, 2º anos e 3º anos sob a orientação dos professores da escola.

A implementação da disciplina de TIC teve como suporte tecnológico a doação de quarenta *notebooks*, pela SEDUC, para cada escola que adotou o REMD. O mapa curricular da escola passou por alterações para que pudesse absorver a nova carga horária destinada ao NTPPS e TIC e são divididas em blocos,

cada um equivalendo a um semestre do ano letivo, conforme pode ser observado no quadro 3:

Quadro 3 – Mapa Curricular do CAIC MAC em 2012 a partir do REMD.

Bloco 1			Bloco 2		
Disciplinas	1º anos		Disciplinas	1º anos	
	Carga Horária			Carga Horária	
Matemática I	3	60	Matemática I	3	**
Matemática II	3	**	Matemática II	3	60
Português I	6	**	Português I	6	120
Português II	4	80	Português II	4	**
Espanhol	2	40	Geografia	4	80
Biologia	4	80	Física	4	80
Química	4	80	Inglês	2	80
História	4	80	Artes	X	X
Ed. Física	2	40	Ed. Física	2	40
Soc / Filos	1	20	Soc / Filos	3	60
NTPPS	4	80	NTPPS	4	80
TIC	1	20	TIC	1	20
Formação Cidadã	1	20	Formação Cidadã	1	20
Total	30	600	Total	30	600

Fonte: CAIC MAC, 2012.

No ano de 2012, doze escolas piloto no Estado do Ceará aderiram ao REMD, sendo seis escolas da capital, Fortaleza e outras seis distribuídas em municípios diferentes do interior do estado. O CAIC MAC está entre as seis escolas pilotos da capital e foi convidada pela experiência que vinha sendo desenvolvida na sua proposta curricular.

Para o ano de 2013 outras escolas na capital e no interior do estado assinaram termo de adesão à proposta do REMD. O CAIC e as demais 11 escolas foram protagonistas em divulgar a proposta para gestores, professores e alunos da rede pública a partir dos resultados relatados, principalmente no tocante às produções de projetos pessoais e científicos, conforme Figura 6 (*Banner* de apresentação de projetos) exibida anteriormente.

Respeitadas as especificidades o CAIC Maria Alves Carioca representa um caso típico de escola da rede pública e apresenta seus serviços educacionais a crianças e adolescentes que residem em sua área de abrangência, que é delimitada

pela microrregião de Fortaleza conhecida como Grande Bom Jardim. Estes exercem uma intensa interação com o espaço físico, pedagógico, cultural e esportivo da escola quer seja na condição de estudantes, quer seja na condição de comunitários quando estendida aos seus familiares.

1.3 A Região do Grande Bom Jardim: bairros jovens e muitas dificuldades

A Região do Grande Bom Jardim (GBJ) é formada por um conjunto de bairros na parte sudoeste da cidade de Fortaleza e representa um dos maiores conglomerados habitacionais da cidade, pois abriga um grande contingente, típico de fenômeno como o êxodo rural. Os bairros se interconectam por suas características geográficas, proximidades pelo processo de conurbação, interesse comercial, escolas e equipamentos culturais comuns e ao mesmo tempo escassos para a demanda crescente.

Na primeira década desse século, foi desenvolvido um estudo minucioso sobre o GBJ, resgatando riquezas de informações que estavam dissolvidas e esquecidas nessa região de Fortaleza. A ONG²³ responsável pela elaboração do relatório resgatou a origem dos nomes que hoje dão nome ao Bairro: “o Grande Bom Jardim é composto por cinco bairros distintos: Bom Jardim, Canindezinho, Siqueira, Granja Lisboa e Granja Portugal” (Diagnóstico Sócio-participativo Grande Bom Jardim, 2004, p. 32).

É importante destacar que, pelos próprios moradores, há certa dificuldade em dizer em qual desses bairros moram. Na incerteza, geralmente citam o bairro como sendo o Bom Jardim. O relatório descreve minuciosamente o cotidiano da cada um dos bairros a partir do levantamento da infraestrutura existente em cada um deles.

Sob o olhar atento de um Geógrafo, a região é descrita com algumas de suas características, principalmente a da crescente população, veloz e desordenada, que continua até os dias de hoje:

²³ A Organização não governamental a que se refere o texto é o Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza (CDVHS), instalada no bairro é uma parceira das escolas públicas e desenvolve trabalho social voltado para a formação de redes de desenvolvimento social local, na defesa dos direitos humanos, principalmente da população mais jovem e promoção de uma cultura de paz, envolvendo alunos das escolas existentes no bairro.

Esse crescimento populacional do bairro passou a ser percebido com angústia perante os moradores, pois à proporção que se aumentava a população diminuía as condições de vida oferecidas pelo bairro, acompanhado do aumento expressivo das taxas de violência que passaram a ser cada vez mais comum no cotidiano das comunidades vizinhas que dividiam espaços de alegria e medo na região (FERREIRA, 2009, p.33).

A figura 8 mostra o mapa de Fortaleza com destaque para a Regional V (seta em negro) onde está localizado o GBJ.

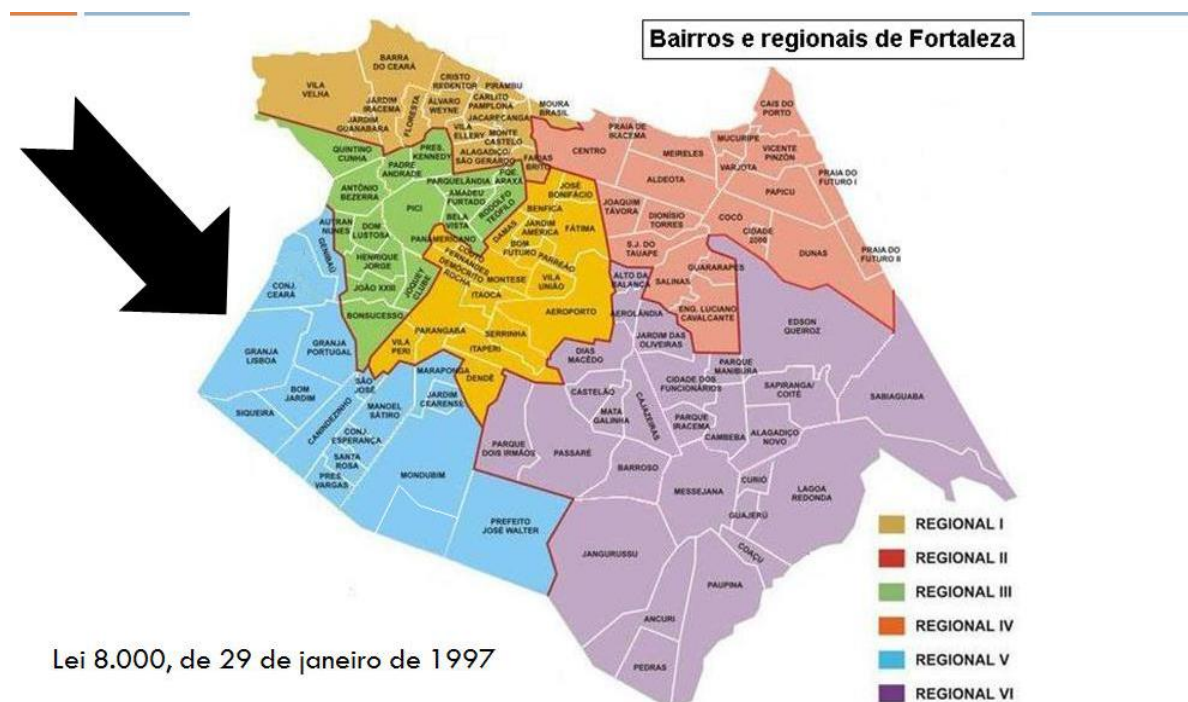


Figura 8 – Mapa de Fortaleza dividido em regionais.

Fonte: Prefeitura Municipal de Fortaleza, *apud* (FILHO, 2010, s/p) com adaptações do autor.

Pelo motivo das violências registradas nos bairros que compõem o GBJ, estes integram, dentro da Regional V de Fortaleza, o Território de Paz²⁴ do Grande Bom Jardim (figura 9). O CAIC Maria Alves Carioca foi uma das escolas que participou do processo de formação dos agentes que atuavam no território da paz.

²⁴ Os territórios de paz são uma ação do Ministério da Justiça, através do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (Pronasci) implantado a partir de 2009 em várias unidades da federação, com o objetivo de reunir ações de prevenção, controle e repressão da violência com atuação focada nas raízes socioculturais do crime. Disponível em: http://portal.mj.gov.br/data/Pages/MJ3444D074ITEMID2C7FC5BAF0D5431AA66A136E434AF6BCPT_BRNN.htm. Acessado em 23 de maio de 2013.

Território de Paz do Grande Bom Jardim



Figura 9 – Mapa do Território de Paz do Grande Bom Jardim.
Fonte: Prefeitura Municipal de Fortaleza, *apud* (FILHO, 2010, s/p) com adaptações do autor.

O mapa acima se confunde com o mapa do próprio GBJ, pois abrange toda a área que o constitui. Dos bairros em destaque, é o da Granja Lisboa que abriga as instalações do prédio do CAIC Maria Alves Carioca.

Neste estudo não foi possível fazer o levantamento das escolas da rede particular de ensino existente na microrregião. É possível mencionar que nenhuma delas oferece o EM, variando a oferta entre Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Esse nível de atendimento é absorvido pelas escolas da rede municipal de ensino que atende a maior demanda de alunos na faixa etária que corresponde a essa etapa da Educação Básica, inclusive o Ensino Fundamental II que vai até o 9º ano.

As escolas da rede estadual de ensino localizadas nesse perímetro atendem, também, parte da demanda do ensino fundamental II. É o caso do CAIC Maria Alves Carioca que oferta matrícula a partir do 8º ano do Ensino Fundamental (EF) ao 3º do Ensino Médio (EM). Entre as escolas estaduais a exceção fica com a Escola Profissionalizante Ícaro de Souza Moreira que só atende o EM e a Escola de Ensino Fundamental São Vicente que só atende o Ensino Fundamental.

Para efeito de localização espacial das escolas públicas da rede municipal e estadual dentro do perímetro delimitado, pode-se observar o mapa da Figura 10.

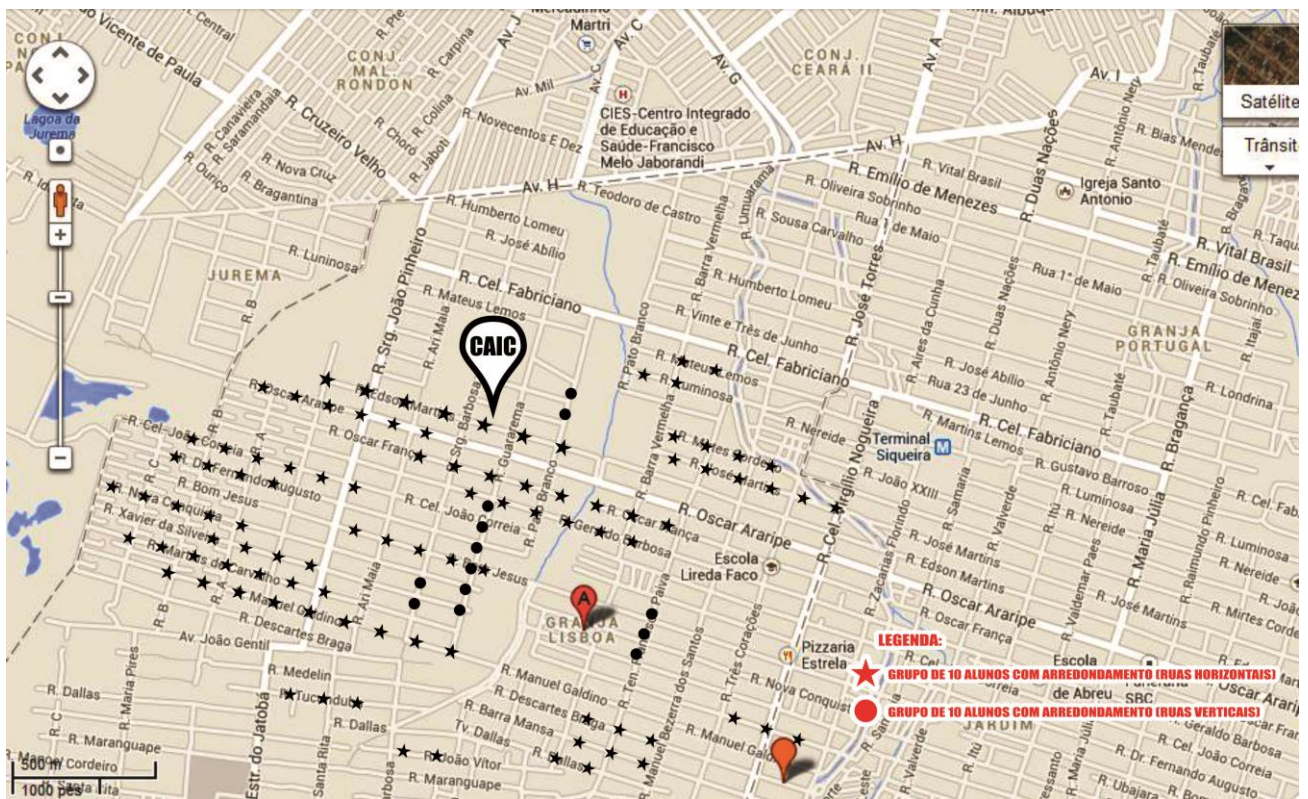


Figura 11 – Mapa do GBJ com destaque para a concentração da moradia dos alunos matriculados no CAIC MAC (Matrícula 2012)

Fonte: Google Maps com adaptações do autor (2013)

O levantamento foi realizado levando-se em conta as matrículas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, totalizando 1.266 endereços em 100 ruas distribuídas pelo Grande Bom Jardim, conforme pode ser observado na Tabela 5:

Tabela 5 – Levantamento dos alunos do CAIC MAC por logradouro – Matrícula 2012

Logradouro	Quantidade de alunos	Percentual
R. Manuel Galdino	83	6,5
R. Oscar França	76	6
R. José Martins	68	5,5
R. Edson Martins	67	5
R. Martins de Carvalho	56	4,5
R. Geraldo Barbosa	55	4,4
R.Cel. João Correia	55	4,3
R. Guararema	52	4,2

Av. Oscar Araripe	51	4
R. Nova Conquista	50	3,9
R. Bom Jesus	46	3,6
R. Mirtes Cordeiro	35	2,8
R.Dr. Fernando Augusto	35	2,8
R. Xavier da Silveira	34	2,7
R. Descartes Braga	30	2,4
R. Barra Mansa	29	2,3
R. Urucutuba	27	2,2
R. Ten. Fco. Paiva	27	2,2
R. Alto da Paz	23	2
R. João Vitor	20	1,6
R. Sargento Barbosa	19	1,5
R. Pato Branco	19	1,5
R. Dallas	19	1,5
R. Luminosa	18	1,3
R. Mateus Lemos	18	1,3
Subtotal	1.012	80
80 outras ruas	254	20
Total	1266	100

Fonte: Departamento de escrituração do CAIC MAC com adaptação do autor (2012)

Os dados da Tabela 5 foram necessários para dar suporte às ações desse PAE, delineando a proximidade e concentração de moradias dos alunos e o distanciamento e dispersão das mesmas, tendo como referência a localização da escola. A percepção da distribuição desse público, que constitui a comunidade escolar, dentro do espaço geográfico delimitado, facilitou a compreensão dos discursos coletados nas entrevistas realizadas no período do desenvolvimento deste plano.

A menção do GBJ é para se ter uma melhor compreensão da área de abrangência que circunvizinha o CAIC Maria Alves Carioca e, portanto, acolhe a maioria absoluta das famílias que têm filhos estudando nessa Unidade Escolar.

As citações retiradas do Diagnóstico Sócio-participativo Grande Bom Jardim (2004) e do estudo realizado por Ferreira (2009) demonstram um cuidado, um zelo pelo GBJ e pelos seus habitantes. Os dois estudos funcionaram como fonte de inspiração para o desenvolvimento desse PAE, pois descrevem e contextualizam o cotidiano do bairro com destaque muito forte para a educação pública ofertada para a comunidade local.

1.4 A Granja Lisboa, um bairro em crescimento

A Granja Lisboa é um dos bairros mais recentes que compõem a Região do Grande Bom Jardim. Aqui a característica comum sobre crescimento desordenado não é diferente, com uma infraestrutura sofrível, carece de equipamentos básicos de lazer e cultura. Entretanto, mesmo que insuficiente, abriga equipamentos públicos importantes para a população local.

Pode-se destacar o estádio, conhecido como Zezão, o Posto de Saúde Guarany Mont'alverne, cinco escolas públicas da rede municipal de ensino e três escolas públicas da rede estadual de ensino, sendo uma delas o CAIC Maria Alves Carioca. Abriga também, escolas de pequeno porte da rede particular de ensino, atendendo um número menor de estudantes com oferta, na maior parte delas, a Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental. Como mencionado anteriormente, nenhuma escola dessa rede, instalada no Bairro Granja Lisboa, oferta o Ensino Médio.

Além dos equipamentos citados, o Bairro Granja Lisboa tem um vasto comércio, vários templos pertencentes a religiões diferentes, creches, mercantis e fábricas de porte médio e pequeno, principalmente ligadas ao setor têxtil. Há três anos a população vem crescendo exponencialmente devido à implantação do Programa Minha Casa Minha Vida. Verifica-se a implantação de conjuntos habitacionais que abriga as famílias que foram retiradas da população ribeirinha e ocupavam as margens do Rio Maranguapinho que passa nas proximidades.

Além de ser o bairro com a maior extensão territorial dos que compõem o GBJ é também o mais populoso de todos eles, pelos motivos já mencionados anteriormente. Parte do Diagnóstico Sócio-participativo Grande Bom Jardim,

descreve minuciosamente o que os pesquisadores presenciaram na pesquisa etnográfica:

Porém, como os números nem sempre refletem a realidade e sim uma verdade conjuntural, é sabido que a região possui sérios problemas de moradia. Destacam-se o tamanho insuficiente dos domicílios para abrigar a média de moradores, conforme foi identificado na etnografia rua-a-rua. Ademais, a qualidade de muitos domicílios está comprometida pela dificuldade de os moradores conservarem suas residências, dado a dificuldade financeira das famílias e, sobretudo, às condições insalubres de moradia de grande parte da população. Embora o percentual de domicílios próprios seja elevado, constatou-se na pesquisa de campo que muitos moradores ainda não possuem um documento legal de comprovação da aquisição do imóvel, sendo os depoimentos baseados principalmente na convicção dos moradores (Diagnóstico Sócio-participativo Grande Bom Jardim, 2004, pág. 43-44).

Dentro desse contexto, o CAIC Maria Alves Carioca é uma das poucas opções de cultura, esporte e lazer, pois possui uma estrutura arrojada onde além da sua função social de escola, também recebe a comunidade local que utiliza os seus espaços esportivos, de projeção de vídeo, biblioteca e outros espaços. Além do CAIC MAC outras escolas públicas, no bairro, também cedem alguns dos seus espaços, em horários alternativos, para as necessidades das comunidades locais.

É importante destacar que na periferia, a função de uma escola vai muito além do aspecto escolar. É observada uma miscelânea de atribuições e atividades desenvolvidas nas mesmas, e estas são palcos de projetos educativos, esportivos e culturais ligados às comunidades locais, além de outras atividades.

A seleção dos *stakeholders* foi o primeiro passo para a elaboração do diagnóstico de identificação e classificação dos grupos que podem influenciar ou são influenciados pelo desempenho da escola pública e com ele será possível traçar futuros planos para mobilizar esses agentes sociais dos diversos segmentos da sociedade para a formação de uma corrente em prol da valorização dessa modalidade de educação.

Portanto a proposta da apresentação de um plano que lance mão de sugestões a *stakeholders* previamente selecionados não seria uma inovação, pois já é praticada de certa forma nas políticas do CAIC Maria Alves Carioca. A ideia foi sistematizar todo o processo e selecionar os *stakeholders* de acordo com o modelo apresentado no próximo capítulo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO

Conforme já mencionado, este PAE se ancora principalmente na Teoria dos *Stakeholders*. Portanto o plano de ações, proposto no capítulo 3, é direcionado para os *stakeholders* selecionados e que, em um próximo passo, darão suporte à implementação de propostas de gestão organizacional a partir do CAIC Maria Alves Carioca.

O CAIC MAC pode ser classificado como uma organização segundo o conceito de Selznick (1973, p.36): “é o arranjo e a obtenção de pessoal para facilitar a realização de algum objetivo de comum acordo, por meio da distribuição de funções e responsabilidades”.

Para tanto, inicialmente foi observado o pensamento de Selznick (1973, p. 36) que traz o conceito de necessidade organizacional, sendo que ele mesmo faz uma autocrítica ao uso do termo *necessidade*, entretanto sustenta ser esse o termo “que orienta a análise para a relevância interna do comportamento organizacional”.

Esse pensamento é uma das muitas contribuições no sentido de elucidar a Teoria de *Stakeholder* como subsídio às pesquisas no campo organizacional e foi o adotado para uma melhor compreensão da organização dentro do contexto social que está inserida. Os grupos que constituem esse contexto (*stakeholders*) possuem características próprias que identificam o seu campo de ação, podendo, portanto, serem reconhecidos no seio da sociedade como influenciadores e formadores de opinião.

Para tanto se observou, também, as sugestões propostas por Savage (1991) sintetizadas na Figura 13 e por Mitchell et all (1997) descritas na Figura 12, apresentadas na seção 2.2 deste capítulo.

Com base nesses modelos, que se complementam, os grupos sociais, de uma vez identificados, foram classificados de acordo com a intensidade da influência que podem exercer sobre a sociedade e sobre as organizações ou que sofrem a influência destas.

Além da Teoria dos *Stakeholders* alguns conceitos foram incorporados ao desenvolvimento do plano de ação. Podem-se destacar conceitos como o de Liderança e Mobilização Social que dará suporte posterior ao processo de articulação no diálogo com os *stakeholders* selecionados e constantes no

diagnóstico apresentado no Capítulo 3. O conceito de Pró-atividade, Empreendedorismo Institucional e Marketing Corporativo no sentido de dar visibilidade à organização e, finalmente, o conceito de Teoria da Estruturação que além de opor-se à individualidade chama a atenção para a necessidade de um equilíbrio social.

Não obstante aos conceitos já mencionados buscou-se inserir no processo os conceitos de Imagem, Reputação e Legitimação no intuito de garantir a solidez das propostas e às ações afirmativas em referência à organização, advindas do processo de mobilização dos *stakeholders* selecionados.

Por fim, com base na Teoria do Isomorfismo Mimético, busca-se a proliferação dos bons resultados alcançados para as demais escolas, fortalecendo o principal objetivo desse plano de ação, que é o da valorização da educação pública.

Para tanto são apresentados neste capítulo os referenciais teóricos apontados nos parágrafos anteriores, que subsidiaram a reflexão para elaboração deste PAE e que consiste numa proposta de pesquisa para identificação e classificação dos *stakeholders* do CAIC MAC, em especial, e da escola pública, de uma forma geral.

2.1 A teoria dos *stakeholders*

No estudo deste caso o pensamento leva em conta um ambiente organizacional, dentro de um sistema aberto, limitado aos agentes que nele atuam. São esses agentes que constituem grupos de interesses que se inter-relacionam de dentro para fora e de fora para dentro desse ambiente organizacional.

Os grupos de interesses, também conhecidos como *stakeholders*, representam qualquer público que afeta uma organização ou por ela é afetado em seus objetivos organizacionais (FREEMAN, 1984), *apud* Lyra (2009, p.41). Ainda, segundo Lyra (2009, p.41) “*stakeholder* inclui aqueles indivíduos, grupos e outras organizações que têm interesse nas ações de uma empresa e que têm habilidade para influenciá-la (Savage, Nix, Whitehead, & Blair, 1991)”.

Há uma consciência da importância desses grupos para se alcançar qualquer objetivo que envolva a instituição e seu público interno e externo. O reconhecimento

da sua existência e da reciprocidade de suas ações, a análise sobre as possibilidades de suas atitudes, quem são, quais são e de que forma podem contribuir, alimentaram substancialmente o alcance do objetivo de elaboração desta proposta.

Novamente recorre-se a Lyra para esclarecer a importância do reconhecimento dos *stakeholders* para o planejamento de ações, neste caso, a pesquisa proposta no Plano de Ações Educacionais contido no capítulo 3:

Ao negligenciarem esses grupos, algumas empresas já foram devastadas ou destruídas (Tapscott & Ticoll, 2005). Os principais objetivos nas pesquisas de stakeholder têm sido identificar quem são os stakeholders da empresa e determinar quais tipos de influência eles exercem (Rowley, 1997). Dessa forma, Mitchell, Agle e Wood (1997, tradução nossa) assumiram num estudo sobre a teoria de stakeholders que as várias classes de stakeholders devem ser identificadas com base na posse atribuída a um ou à combinação desses atributos: poder, legitimidade e urgência. A partir dessa definição, foram identificados sete tipos de stakeholders, indicando que as entidades que não possuíssem nenhum dos três atributos não seriam consideradas stakeholders e, por isso, não teriam relevância na administração da organização. (LYRA, 2009, p. 41 e 42)

E ainda, especificamente para este estudo de caso, realizou-se uma transposição do meio empresarial, para que sem prejuízos, a técnica seja utilizada no setor público, já que o processo utilizado nessa transposição é o caminho inverso utilizado por Selznick nos Fundamentos da Teoria Organizacional.

Novamente, há a necessidade de recorrer às explicações de Selznick sobre o uso da técnica em meio social, aberto, sem estar submetida a um controle de um líder ou à delegação de funções controladas por agentes organizacionais. Observa-se em dois momentos, nas considerações finais do artigo escrito pelo autor, que a teoria por ele defendida surge das relações sociais, individuais ou cooperativas, transpostas para o meio organizacional. Expõem-se, aqui, trechos que identificam esse pensamento “[...] determinamos esta estrutura de referência dentre o contexto geral da ação social.” E ainda: “[...] então aquilo que é funcional com relação à estrutura, também é funcional em relação ao sistema de ação” (SELZNICK, 1973, p.43).

As duas próximas seções se dedicam a um maior esclarecimento sobre como os diferentes tipos de *stakeholders* podem ser analisados segundo o modelo

defendido por Mitchell et al. apud Lyra (2009) e de quais formas esses podem ser classificados segundo o modelo de Savage et al. apud Lyra (2009). Esses modelos facilitam a identificação e categorização dos *stakeholders* de acordo com a sua relevância, tendo como parâmetro o grau de influência que exercem sobre os indivíduos que estão sobre a sua área de influência e de sua comunicação.

2.2 O modelo de Mitchell sobre a teoria de *stakeholder*

A proposta aqui defendida é a da valorização da educação pública e que esta se fortaleça dentro das próprias comunidades e, principalmente, a partir destas, por meio de processos de mobilização social e processos midiáticos de curto alcance territorial. É essencial, portanto, conhecer como esses processos podem se propagar dentro de um comportamento superficialmente previsível dos grupos que cumprem esse papel e como canalizá-los para alcançar esses objetivos.

Lyra (2009, p. 42) em seu artigo: *O Papel dos Stakeholders na Sustentabilidade da Empresa: Contribuições para Construção de um Modelo de Análise* propõe o uso do modelo criado por Mitchell et al em 1997, em que estes sugerem que a interferência dos *stakeholders* em uma organização se dá por mediação de três atributos: poder, legitimidade e urgência. A figura 12 mostra a interseção dos tipos de *stakeholders*, sugeridos por Mitchell *et al*, a partir de seus atributos, que são:

- Poder: é a habilidade daqueles que possuem poder para fazer acontecer os resultados que desejam.
- Legitimidade: é uma percepção generalizada ou uma suposição de que as ações de uma entidade são desejadas, próprias ou apropriadas dentro de algum sistema de normas, valores, crenças e definições, socialmente definidas.
- Urgência: é como algo que dirige as ações e que é imperativo, porém duas condições devem ser observadas: percepção do tempo e importância do *stakeholder*.

Ao possuir o poder, um ator se torna capaz de modificar a ação predisposta por outro ator, mesmo contra a vontade deste. Segundo Lettieri (s/d, s.p) sem a Legitimidade o “puro exercício do poder provocaria uma crise ou uma revolta naqueles que estão sob o julgo do poder”. A autora lembra que “uma ação urgente é imperativa, não pode esperar.” A interseção entre os atributos é que define o tipo de *stakeholder*.

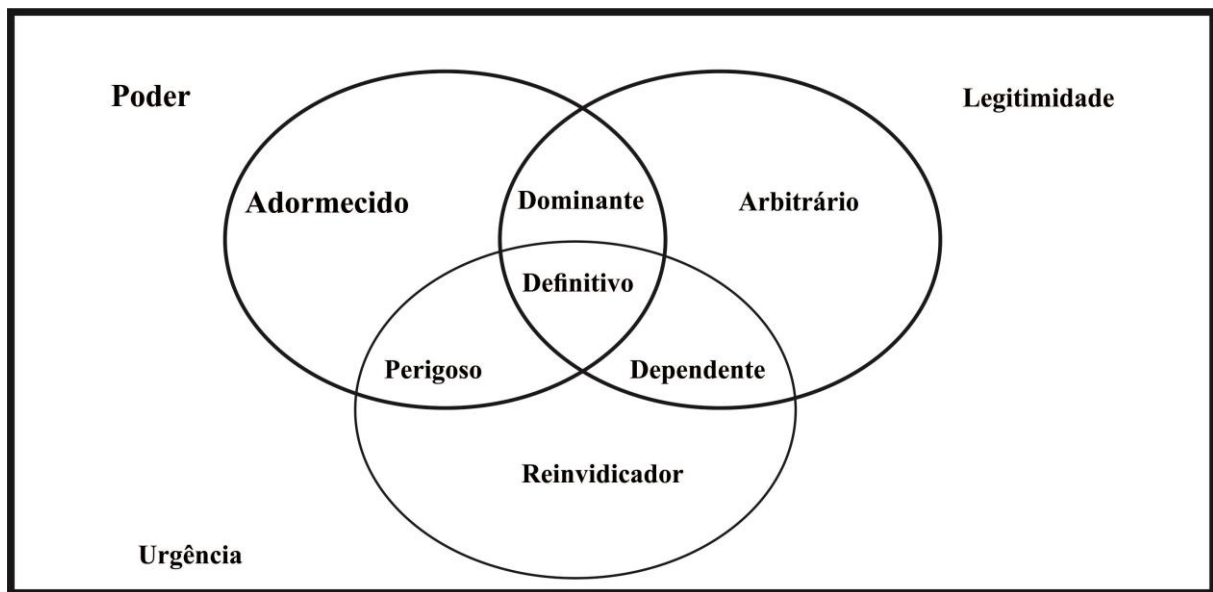


Figura 12: Tipos de *Stakeholders*
 Fonte: Mitchell et al. (1997, p. 874) *apud* Lyra²⁵ (2009, p.42))

Os autores, Mitchell et al, apresentam esses três atributos para a identificação das diferentes classes de *stakeholders*. Eles sugerem que as classes de *stakeholders* podem ser identificadas pela “posse (real ou atribuída)” de um, dois ou todos os três atributos descritos na figura 12, segundo o alerta de Araújo Júnior (2008, s/p).

A combinação desses três atributos gera sete tipos diferentes de *stakeholders* que são: o *Stakeholder* Adormecido, o Reivindicador, o Arbitrário, o Dominante, o Definitivo, o Perigoso e o Dependente.

Desta forma é que foram categorizados os *stakeholders* identificados na Região do Grande Bom Jardim. A identificação dos mesmos deu-se a partir de

²⁵ LYRA, Mariana Galvão; GOMES, Ricardo Corrêa; JACOVINE, Laércio Antônio Gonçalves. *O Papel dos Stakeholders na Sustentabilidade da Empresa: Contribuições para Construção de um Modelo de Análise*. RAC, Curitiba, v. 13, Edição Especial, art. 3, p. 39-52, Junho 2009. Disponível em www.anpad.org.br/rac. Acesso em 15/11/2011.

sessões de *brainstorming*²⁶ realizadas com a Comunidade Escolar e que serão melhor explicadas no capítulo 3.

É importante destacar as referências atribuídas às possíveis interseções que podem se configurar numa relação entre os três atributos e os sete tipos de *stakeholders* distribuídos na figura 12. Assim os autores do método descrevem cada tipo de *stakeholder*, segundo a sua concepção, no campo organizacional.

- 1) *Stakeholder* Adormecido - Tem poder para impor sua vontade na organização, porém não tem legitimidade ou urgência e, assim, seu poder fica em desuso, tendo pouca ou nenhuma interação com a empresa. A empresa deve conhecer esse *stakeholder* para monitorar seu potencial em conseguir um segundo atributo.
- 2) *Stakeholder* Arbitrário. Possui legitimidade, mas não tem poder de influenciar a empresa nem alega urgência. A atenção que deve ser dada a essa parte interessada diz respeito à responsabilidade social corporativa, pois tende a ser mais receptiva.
- 3) *Stakeholder* Reivindicador. Quando o atributo mais importante na administração do *stakeholder* for urgência, ele é reivindicador. Sem poder e sem legitimidade, não deve atrapalhar tanto a empresa; porém deve ser monitorado quanto ao potencial de obter um segundo atributo.
- 4) *Stakeholder* Dominante. Tem sua influência na empresa assegurada pelo poder e pela legitimidade. Espera e recebe muita atenção da empresa.
- 5) *Stakeholder* Perigoso. Quando há poder e urgência, porém não existe a legitimidade, o que existe é um *stakeholder* coercitivo e possivelmente violento para a organização, o que pode ser um perigo, literalmente.
- 6) *Stakeholder* Dependente. Tem alegações com urgência e legitimidade, porém depende do poder de outro *stakeholder* para ver suas reivindicações sendo levadas em consideração.

²⁶ *Brainstorming* significa tempestade cerebral ou tempestade de ideias. É uma atividade que serve para testar e explorar a capacidade criativa de indivíduos ou de um determinado grupo. É formada pelos termos ingleses "*brain*" (cérebro) e "*storm*" (tempestade). O autor do método de *brainstorming* é o norte americano Alex Osborn e é uma técnica muito desenvolvida, principalmente em áreas de relações humanas, dinâmicas de grupo e publicidade e propaganda. Disponível em: <http://www.significados.com.br/brainstorming/>. Acesso em:14/06/13.

7) *Stakeholder* Definitivo. Quando possui poder e legitimidade, já praticamente se configura como definitivo. Quando, além disso, alega urgência, deve-se dar atenção imediata e priorizada a esse *stakeholder*.

No pensamento de Lettieri (2012, s/p) esse modelo pode ser esboçado da seguinte forma: da união de três círculos surgem sete zonas distintas onde, nas três primeiras zonas externas os grupos ali representados representam um único atributo. Nas três zonas seguintes, as que estão nas fronteiras entre os círculos, os grupos apresentam dois atributos. Entretanto somente na interseção total os grupos apresentam três atributos combinados.

A real classificação dos *stakeholders* identificados com a taxonomia ora apresentada será melhor explorada no capítulo 3.

Os termos utilizados por Mitchel *et al* se referem à empresas, entretanto leia-se, para esta pesquisa, o termo organização quando surgir o termo empresa.

2.3 O modelo de Savage sobre a teoria de *stakeholder*

É imprescindível identificar entre os *stakeholders* aqueles que influenciam, de forma mais abrangente, a opinião pública. De uma vez identificados, segundo Lyra (2009:43), se fazem necessárias duas avaliações críticas: o potencial em ameaçar a organização e o potencial em cooperar com a organização. Sendo assim, tem-se quatro classes de *stakeholders* segundo a classificação de Savage *et al* (1991) representadas na Figura 13.



Figura 13: Diagnóstico dos tipos de *Stakeholders*
 Fonte: Savage et al. (1991, p. 65) *apud* Lyra²⁷ (2009, p.43)).

No caso da classificação do potencial dos *stakeholders*, em ameaçar ou colaborar, deve-se levar em conta o próprio meio social em que foram identificados e escolhidos. Nesse caso, a intenção será construir uma escala de forças que possa mensurar os *stakeholders* que apresentem um maior poder de colaboração, com a proposta posterior de se institucionalizar uma cultura de valorização permanente da educação pública. Pode-se observar a leitura da escala de forças na figura 13, feita pelos autores do método apresentado:

- 1) Stakeholders Dispostos a apoiar – possuem baixo potencial em ameaçar e alto potencial em cooperar.
- 2) Stakeholders Marginais – não são nem altamente ameaçadores, nem especialmente cooperadores.
- 3) Stakeholders Indispostos a cooperar – possuem alto potencial de ameaça, mas baixo potencial em cooperação.
- 4) Stakeholders Ambíguos – têm alto potencial em ameaçar, assim como em cooperar.

Esse modelo (Savage), associado ao da figura12 (Michell), foi utilizado com as devidas adaptações, quando da identificação e posterior classificação e diagnóstico

²⁷ LYRA, Mariana Galvão; GOMES, Ricardo Corrêa; JACOVINE, Laércio Antônio Gonçalves. *O Papel dos Stakeholders na Sustentabilidade da Empresa: Contribuições para Construção de um Modelo de Análise*. RAC, Curitiba, v. 13, Edição Especial, art. 3, p. 39-52, Junho 2009. Disponível em www.anpad.org.br/rac. Acesso em 15/11/2011.

dos *stakeholders* apresentadas no capítulo 3. Savage (1991) *apud* Lyra (2009, p.43) faz um alerta sobre o cuidado que deve ser dado ao potencial cooperativo de *stakeholders*:

O potencial do stakeholder em cooperar, às vezes, é ignorado, porque a análise geralmente enfatiza tipos e magnitudes de ameaças de stakeholders. O potencial para a cooperação do stakeholder é particularmente relevante, porque ele pode levar as companhias a unir forças com outros stakeholders, resultando numa melhor administração dos meios de negócios. Frequentemente, quanto mais dependente o stakeholder for, maior é a vontade de cooperar. (Savage et al., 1991, tradução nossa, *apud* Lyra (2009, p.43)

Pretende-se levar em conta o alerta feito pelos autores do modelo, sobre o potencial (colaborar x ameaçar) observando que nenhum *stakeholder* poderia, em momento algum, estar subjogado ao outro. Esse pensamento é também compartilhado por Teixeira (2007, p.330) em que “a empresa bem sucedida será aquela que adota estratégias, políticas e práticas que facilitam a manutenção do equilíbrio entre os diferentes interesses dos *stakeholders*”.

2.4 Pró-atividade e empreendedorismo institucional

A proposta de elaboração deste PAE está alicerçada na ideia de liderança. Portanto o destaque feito para o conceito de Pró-atividade é pertinente, pois traz um forte embasamento sobre a liderança como vanguarda criativa.

A gestão do CAIC MAC tem direcionado seus esforços para alcançar os preceitos de vanguarda defendidos por Lück (2010) quando se refere a instituições criativas:

A pró-atividade corresponde a uma percepção de si próprio como agente capaz de iniciativas e, ao mesmo tempo, responsável pelo encaminhamento das condições vivenciadas. Uma escola pró-ativa é aquela que age com criatividade diante dos obstáculos, desenvolvendo projetos específicos para as comunidades em que atua, de modo a ir **além da proposta sugerida pelas secretarias de Educação**. O contrário da pró-atividade é a reatividade, que está associada à busca de justificativas para as limitações de nossas ações e de resultados ineficazes. (LÜCK, 2010, s/p. Grifo nosso)

A escola CAIC MAC e sua equipe não estão estagnadas por causa das dificuldades que lhe são impostas. Ao contrário, como citado anteriormente, no capítulo 1, tem intensificado a luta na defesa da educação pública. Na sua relação com a comunidade escolar a escola tem apresentado características de uma organização cocriativa²⁸, onde potencializa essa relação numa via de mão dupla.

Por essas atitudes, a escola tem se caracterizado, enquanto organização, como uma referência dentro do contexto onde está instalada. Referência no sentido de estar envolvida nos grandes movimentos organizados pela comunidade no Grande Bom Jardim no campo da educação, da cultura e de outros movimentos sociais, abrindo suas portas e propondo-se a contribuir com esses movimentos.

Sobre as escolas que foram consideradas inovadoras na pesquisa organizada por Abramovay (2004) destaca-se a superação que estas demonstram em relação às adversidades vivenciadas no contexto da educação pública no nosso país:

A escola pública se constitui em um campo vasto, plural e diversificado, marcado por uma série de dificuldades, ancoradas, principalmente, nas precárias condições educacionais. No entanto, ao lado dessa realidade complexa, própria de uma instituição que reúne diferentes dimensões do campo social, observam-se práticas, soluções e respostas inesperadas, que buscam construir um outro tipo de história, longe daquelas que reproduzem o fracasso e a descrença na **construção de uma Cultura de Paz**. (ABRAMOVAY, Op. cit., p.25. Grifo nosso)

É importante destacar no contexto do plano de ação que está sendo apresentado, a ideia conceitual sobre o Empreendedorismo Institucional²⁹, em que a liderança exercida pela gestão pode ser o fator diferenciador das características atribuídas a uma unidade escolar pela sociedade. Novamente a escola se depara com os ensinamentos de Lück (2008):

²⁸ A cocriação tem a ver com a redefinição da forma pela qual uma organização integra os indivíduos – clientes, colaboradores, fornecedores, parceiros e outros stakeholders – trazendo esses indivíduos ao processo de criação de valor e engajando-os em experiências enriquecedoras. Ramaswamy e Guillard. A empresa cocriativa. São Paulo: Symnetics, 2010.

²⁹ A concepção de Empreendedorismo Institucional fornece subsídios para entender o papel dos atores sociais (indivíduos, organizações, redes ou movimentos sociais) na criação e transformação de instituições. Disponível em: <http://revista.grupointegrado.br/revista/index.php/perspectivascontemporaneas/article/viewFile/910/306>. Acesso em 01/07/2013.

Todos sabem que bons resultados não acontecem por milagre ou por acaso, mas por força de uma ação orientada por uma crença de que ela produzirá bons resultados. É bom lembrar que essa crença não corresponde a um desejo ou a uma vontade que as coisas aconteçam sem o nosso esforço. Ela apresenta sim, uma atitude mental que tem por base o entendimento de que somos capazes de modificar as situações que nos rodeiam e nos afetam e de que podemos fazer alguma coisa para alcançar os nossos ideais (LÜCK, Op. cit., p. 115)

Há um consenso entre vários autores (ABRAMOVAY, 2004; LÜCK, 2008; RAMASWAMI e GOUILLART, 2010) só para citar alguns, na defesa de que gestores que são líderes são uma das características que movimentam a instituição em torno do Empreendedorismo Institucional. Segundo Baratter (2010) esse termo é utilizado para tratar de uma categoria de empreendedores que está associada à criação e às mudanças no seio de instituições.

Diversos autores que tratam do assunto (BOXENBAUM; BATTILANA, 2005; FLIGSTEIN, 1997; GREENWOOD; et al 2002; HOLM, 1995; SEO; CREED, 2002) afirmam que qualquer estudo que deseja tratar de empreendedorismo na esfera institucional de análise deve demonstrar como os atores desenvolvem a habilidade de enxergar fora da estrutura na qual estão imersos e, em seguida, como eles propõem caminhos futuros alternativos ao invés de apenas reproduzirem tal estrutura. Parece ser consenso na literatura que os atores raramente conseguem de forma individualizada modificar instituições. Assim, no processo de mudança eles teriam que mobilizar aliados e desenvolver alianças e mecanismos de cooperação (FLIGSTEIN, 2001; LAWRENCE; PHILLIPS; HARDY, 2002; RAO, 1998). (BARATTER, 2010, p.239)

Há uma efervescente discussão sobre o tema na literatura atual e que dialogam com comparações que vão de heróis, na visão mais conservadora, para alguns empreendedores institucionais, à categorização em diferentes vertentes de acordo com a natureza e com a intencionalidade ou não da atividade empreendedora. Segundo Mendonça (2010, s.p) “ele pode ser um efeito não intencional da interação dos atores em determinado campo, considerando sua multiplicidade e dinamicidade”. Ainda, segundo a autora, “a multiplicidade e dinamicidade dos campos foram originalmente abordadas por Bourdieu (1974), que já apontava que, diante da sobreposição de atores e temas, os campos se encontram amarrados em outros campos”.

Em relação ao Empreendedorismo Institucional, Ometto (2010, s/p) considera, de forma paradoxal ao pensamento defendido por Mendonça (2010), que a atividade empreendedora é sempre de natureza intencional e pode ser estimulada, fortalecida ou potencializada. Caracteriza o processo de lento e gradual, complexo e que não pode ser manipulado racionalmente. Ao se referir ao termo chama a atenção para a diferença deste em relação ao conceito de Agência³⁰:

Diferentemente do conceito de agência, o empreendedorismo institucional, engloba apenas ações intencionais, ou seja, “[...] representa as atividades dos atores que têm interesse em certos arranjos institucionais e que investem recursos para criar novas instituições ou transformar as existentes” (MAGUIRE; HARDY; LAWRENCE, 2004, p. 657). (OMETTO, 2010, S/P)

A defesa do conceito da sociedade ser em alguns momentos empreendedores institucionais parte da pesquisa feita por Mendonça (2010) referindo-se ao comportamento de diversos atores sociais na década de 80 na luta pela instituição de políticas públicas em relação ao avanço do HIV/AIDS no território brasileiro. A autora considera que vários atores como médicos, ativistas, movimentos gays, igrejas e personalidades artísticas em movimentos direcionados, agiram como verdadeiros empreendedores institucionais, inclusive fazendo surgir ONG como o Grupo de Apoio e Prevenção à AIDS (GAPA) e a criação do Programa Nacional(PN) de combate ao HIV/AIDS.

A pesquisa se utiliza do conceito de “habilidades sociais” para designar as atitudes tomadas por esses atores e que os torna, a partir dos resultados concretos, empreendedores institucionais.

Assim como a produção de novas práticas sociais – como políticas públicas – depende do poder e da posição de cada ator em um campo, suas habilidades sociais também são decisivas no processo de criação de novas instituições. Para Fligstein (2001), esse processo ocorre no contexto em que os atores dominantes tentam produzir regras de manutenção do *status quo* ante outros atores menos ou igualmente poderosos, emergindo quando da eclosão de crises que revelam a instabilidade das interações ou a inadequação

³⁰ O conceito de agência tem papel primordial na teoria institucional, pois as instituições, bem como a sua permanência espaciotemporalmente, são decorrentes da agência. A atividade de empreendedorismo institucional que busca a transformação/criação de instituições possui elementos da agência, conquanto não se confunda com ela. Assim buscamos nesta seção comparar o conceito de agente, aquele que possui agência, e de empreendedor institucional, aquele que pratica a atividade de empreendedorismo institucional. (OMETTO, 2010, S/P)

das regras aos propósitos dos atores dominantes. (MENDONÇA, 2010, s/p)

Nota-se a importância dos atores sociais para o movimento de criação e modificações de instituições mesmo quando estas agem sobre aqueles numa tensão social entre quem domina e entre quem é dominado dentro de um processo dialético e de natureza recursiva e ideológica. Nesse sentido o processo é permeado de um conteúdo simbólico utilizado de forma contumaz como instrumento de dominação conforme alerta Bourdieu (2010):

A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante (assegurando uma comunicação imediata entre todos os seus membros e distinguindo-os das outras classes); para a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções. (BOURDIEU, 2010, p. 10)

Outrossim, a proposta de selecionar os *stakeholders* contempla a defesa de despertar a habilidade social destes como observado por Mendonça (2010) e alertar a sociedade sobre o que defende DiMaggio (1975, p. 86) “Não rejeitamos imediatamente nem os argumentos da seleção natural nem os da elite controladora. As elites exercem uma influência considerável sobre a vida moderna (...)”.

2.5 Institucionalização, legitimação e isomorfismo mimético

Com o plano de ações constante no capítulo posterior pretende-se apresentar uma proposta de pesquisa para mapeamento e classificação de *stakeholders*. Esse estudo será a primeira etapa de um plano ainda maior, que será a implementação de ações junto ao *stakeholders* visando à valorização da escola pública.

Parte-se do princípio, para esse mapeamento e classificação, do conceito de institucionalização, processo explicado pela Teoria Institucional³¹, que define a forma de como a organização interage com os atores sociais levando-se em conta os

³¹ Em linhas gerais, a Teoria Institucional se ocupa de estudar como mitos e rituais são gerados e institucionalizados (i.e. perpetuados), através de processos racionais, em uma estrutura social. Apesar de não se restringir ao campo dos estudos organizacionais, tem produzido importante volume de conhecimentos nessa área.(SANTOS, 2008, p.4)

valores culturais e racionais desenvolvidos culturalmente dentro da sociedade por cada indivíduo.

Essa teoria defende a ideia de que as organizações são estruturas sociais que vão sendo criadas pela sociedade, por meio de processos racionais, porém permeados de mitos, rituais e crenças. Essas estruturas vão sendo reproduzidas e disseminadas através de processos de institucionalização e isomorfismo institucional. É essa dinâmica dentro do ambiente social, que se chega à institucionalização, caracterizada por Meyer e Rowan (1991) *apud* Aguiar (2005, s/p) da seguinte forma:

Dentre as abordagens organizacionais, destaca-se a teoria institucional que considera a importância de fatores culturais no processo de mudança e, além disso, sugere que não são os aspectos técnicos, de maneira exclusiva, os fatores determinantes desse processo, mas sua conjugação com fatores institucionais, em especial, a busca por legitimidade (MEYER e ROWAN, 1991) *apud* Aguiar (2005, s/p)

Para a consolidação do processo de institucionalização³² referente a possíveis mudanças empreendidas por uma organização, estas lidam simultaneamente com dois tipos de ambientes: o técnico e o institucional. Para lidar com o ambiente técnico destacam-se as medidas de eficiência e eficácia. Porém, na proposta defendida neste PAE, sem descartar a importância do ambiente técnico, deu-se ênfase ao ambiente institucional, em que a organização tem que lidar com aspectos culturais do ambiente e lutar por sua legitimação³³. Os *stakeholders* exercem papel fundamental nesse processo de legitimação da organização conferindo legitimidade e aceitabilidade a esta.

Nesse cenário observa-se, num processo inverso, a força de reação exercida pelas organizações em relação aos diversos atores sociais. Estas adotam estruturas,

³² A realidade social é uma construção baseada nas interações sociais, as quais vão produzindo ações que, caso venham a ser repetidas, vão ganhando estabilidade e sendo reforçadas como válidas, sendo esse processo chamado de institucionalização (SCOTT, 1995b). Para Selznick (1957), a institucionalização acontece constantemente sobre as organizações, e ainda reflete as pessoas que lá estão, ou estiveram, os grupos e seus interesses, a história da empresa, bem como o modo que eles se adaptam ao ambiente *apud* Gimenez (2005, p. 7)

³³ A legitimação se expressa num movimento de incompletude, como algo que busca justificação. SOUZA JUNIOR (2011, s/p). Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072011000100014&lng=pt&nrm=iso>

regras, normas e valores que não respondem apenas a uma lógica de eficiência, mas também a uma lógica institucional, carregadas de “símbolos, valores, ritos e ações cerimoniais - socialmente construídos -, visando à legitimação e ao reconhecimento social” (SIMÕES, 2010, s/p).

Destaca-se, portanto, que a ideia central da institucionalização está ligada ao conceito de isomorfismo que consiste numa replicação de determinadas características, estruturas e comportamentos de uma organização por outras, dentro de um mesmo contexto organizacional como defendido por Tolbert e Zucker (1999) e DiMaggio e Powell (1991), *apud* Aguiar (2005, s/p) ao fazerem uma analogia entre os três tipos de isomorfismo institucional:

Nesse sentido, diferentes organizações, de maneira independente, podem adotar semelhantes inovações como decorrência de estarem submetidas ao mesmo contexto organizacional. Tal fato pode conduzir ao que Tolbert e Zucker (1999, p. 206) denominam de invenção simultânea, ou seja, diferentes empresas adotarem o mesmo processo de maneira simultânea; além disso, pode conduzir ao entendimento de isomorfismo ou imitação de DiMaggio e Powell (1991), o que significa que uma empresa adota soluções desenvolvidas por outras empresas em decorrência de um destes três fatores ou da combinação entre eles: 1) influência política e da necessidade de legitimação (coercitivo); 2) padronização de respostas à incerteza (mimético); e 3) profissionalização (normativo) *apud* Aguiar (2005, s/p)

De forma abrangente o isomorfismo ocorre quando uma estrutura já adotada e provada de forma eficiente e eficaz em uma organização aos poucos pode ser absorvida por outras, aumentando o leque de difusão. Pode-se chegar, dessa forma, ao *status* de uma política pública, como explica DiMaggio e Powell (1983) *apud* Gimenez (2005, p. 44), ao fazer uma analogia entre os três tipos de isomorfismo institucional com destaque para o isomorfismo mimético que é o que mais se identifica com a proposta apresentada nesse PAE:

(...) o isomorfismo mimético que está baseado nas incertezas vindas do ambiente e na observação e imitação de características antes *alheias à organização baseadas em organizações tidas como de sucesso.*

Destarte, isomorfismo é o conceito que melhor captura a ideia de homogeneização. Tais processos, ou melhor, mecanismos de homogeneização, são relevantes para entender por que organizações que compartilham determinada linha de negócio são

tão semelhantes, ainda que elas tentem mudar constantemente. (DIMAGGIO; POWELL, 1983)³⁴ *apud* Gimenez (2005, p. 44)

A apresentação da proposta contida no capítulo 3 tem como premissa selecionar os *stakeholders* que possam vir a se envolver na construção do processo de institucionalização do CAIC MAC e da legitimação da proposta defendida no Plano de Ações Educacionais.

2.6 Imagem e reputação

A defesa da educação pública, que é objeto de estudo desta dissertação, parte do princípio que a partir do modelo de gestão de uma unidade escolar, nesse caso do CAIC MAC, alguns *stakeholders* podem ser mobilizados para referendar, fortalecer e multiplicar a práxis empreendida pela escola dentro da comunidade na qual está inserida.

Fez-se *mister* incluir nesse processo o conhecimento dos conceitos sobre Imagem e Reputação pois ambos, embora se confundam em alguns momentos, têm suas próprias peculiaridades e são imprescindíveis para uma auto avaliação de como a instituição está sendo vista por esses *stakeholders* ou pelas pessoas que fazem parte da sua área de abrangência, pois, segundo Bueno (2013, s/p), uma organização não tem apenas uma imagem, mas imagens, em função das leituras que distintos públicos de interesse fazem dela.

De forma didática Bueno (2013) conceitua os termos de Imagem e Reputação em seu artigo publicado no site da COMtexto Comunicação e Pesquisa sobre imagem corporativa:

A imagem, portanto, ou as imagens (para sermos mais exatos) de uma organização são percepções que estão na cabeça dos públicos

³⁴ GIMENEZ, Fernando Antônio Prado; JÚNIOR, Paulo Hayashi; GRAVE, Paulo Sérgio *Isomorfismo Mimético em Estratégia: uma Ferramenta para Investigação*. Texto modificado com base em publicação e apresentação no 2º Encontro de Estudos em Estratégia. Rio de Janeiro: Anpad, 8-10 de junho, 2005, *In*: RAM – Revista de Administração Mackenzie, Volume 8, n. 4, 2007, p. 35 a 59. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/RAM/article/view/143/143>. Acesso em 20/02/2012.

ou das pessoas individualmente, formadas pelo contato direto ou não com essa organização [...]. A reputação também é um conceito, uma avaliação, que, como a imagem, decorre das percepções dos públicos e das pessoas individualmente, mas, diferentemente da imagem, ela é menos fluída, é construída num prazo maior de tempo, tem maior consistência e intensidade. A maioria das organizações tem imagens, mas poucas chegam a ter uma reputação, porque essa é resultado de um processo mais demorado de interação. (BUENO, 2013, s/p)

Acredita-se que, uma vez evidenciada a interpretação conceitual sobre imagem e reputação, facilita-se a construção de um plano de ações, pois isso clarifica os impactos que os grupos sociais podem exercer no processo de legitimação e de institucionalização.

2.7 Metodologia

Na metodologia utilizada na construção deste PAE foram realizadas pesquisas qualitativas (análise de documentos, entrevistas e técnicas de *brainstorming*). É uma pesquisa eminentemente qualitativa e caracterizada como estudo de caso, por se tratar de investigação empírica que analisa um “fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 1994, p. 32) *apud* Lyra (2004).

Inicialmente, com a intenção de conhecer melhor a distribuição das residências das famílias dos estudantes da escola estudada, fez-se uso de um levantamento, dentro do perímetro do Grande Bom Jardim, tendo como parâmetro ruas e bairros de suas moradias.

O conhecimento sobre essa informação contribuiu para organizar territorialmente, dentro do GBJ, a ênfase nas entrevistas, valorizando os espaços mais densamente ocupados pelas famílias dos estudantes do CAIC MAC.

Mais adiante, a partir dos dados apresentados, foi realizado uma analogia levando-se em conta o Princípio de Pareto³⁵, visualizando se há concentração de

³⁵ Princípio que recebeu o nome do economista e sociólogo naturalizado italiano Vilfredo Pareto. A principal característica do princípio é definir visivelmente a relação ação/benefício. Dessa forma,

moradias em áreas específicas do perímetro ora abordado. Esse princípio foi utilizado como recurso metodológico para contextualizar de forma mais eficiente a classificação dos *stakeholders*.

Entre as técnicas utilizadas optou-se pelo método da observação indireta, através de pesquisas bibliográficas e da observação direta através de entrevistas semiestruturadas.

Em um primeiro momento foi empregada a observação direta com entrevistas semiestruturadas para as entrevistas citadas no Capítulo 1 e 3, onde os entrevistados foram levados a conversar espontaneamente sobre o tema educação e o que eles poderiam relatar sobre a sua experiência e conhecimento que têm sobre a qualidade da educação pública. Alguns relatos são mais extensivos e versam sobre a educação pública no país. Outros, de caráter mais local, traçam um cenário sobre a educação pública no CAIC Maria Alves Carioca e demais escolas na circunvizinhança ou ainda sobre o que o entrevistado conhece de informações sobre o tema, mas não tem uma intensa ligação com o mesmo.

Para a identificação dos *stakeholders* que exercem influência na comunidade de abrangência do CAIC Maria Alves Carioca, coabitando ou não nessa comunidade, a metodologia utilizada foi a aplicação da técnica de *brainstorming* junto à comunidade escolar e da observação indireta, através de consultas em publicações sobre os equipamentos infraestruturais existentes no Grande Bom Jardim. Seguiu-se o mesmo caminho, a da observação indireta, para descrever o cenário local da circunvizinhança da escola.

Para uma melhor percepção sobre a área de abrangência que exerce o CAIC Maria Alves Carioca, no Grande Bom Jardim, foi utilizado como critério, a localização de moradias dos estudantes, através dos seus logradouros.

A partir dos dados obtidos, conforme Tabela 4 (p. 65 e 66) e Figura 11 (p. 64), com o objetivo de se observar onde se localiza uma maior concentração de residências de estudantes, foi utilizado o Princípio de Pareto. Esse mecanismo nos permite inferir sobre a importância do local, para a escolha de determinado *stakeholder*, uma vez que numa condição de causa e efeito ele poderia atingir em

maior grau de intensidade, o público que tem maior identidade com a escola, conseqüentemente com os serviços prestados pela instituição.

No capítulo 3 será apresentado a identificação dos *stakeholders* através da técnica do *brainstorming* e a classificação e o diagnóstico dos *stakeholders* através dos métodos de Michell e Savage, tendo como referência o CAIC Maria Alves carioca.

3 PLANO DE AÇÕES ESTRATÉGICAS – DIAGNOSTICANDO *STAKEHOLDERS* COMO FATOR RECURSIVO NA DEFESA DA VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

O Plano de Ação Educacional que está sendo apresentado tem como objeto de estudo a valorização da educação pública a partir de uma proposta piloto utilizando a Teoria dos *Stakeholders*. O espaço delimitado para o estudo deste caso é uma região de Fortaleza conhecida como Grande Bom Jardim, tendo como epicentro a Escola da Rede Estadual de Ensino o CAIC Maria Alves Carioca.

No capítulo 1 o foco explorado teve como cenário dados sobre a educação pública no Estado do Ceará, em Fortaleza e na região do GBJ a partir de dados oficiais, os publicados na grande mídia e as publicações locais produzidas a partir de estudos da própria região do GBJ. Vê-se, no levantamento desses dados, o gigantismo da escola pública em número de estudantes atendidos, são mais de 80% de toda a juventude escolar atendidos pelas redes estaduais e municipais de ensino.

Nesse tocante foram feitas observações sobre o comportamento midiático em relação à apropriação de dados de avaliações em larga escala realizadas pelos governos estadual e federal e os transformando em *ranking* de forma inadvertida, inapropriada e proposital, provavelmente com interesses escusos em prol do benefício das grandes redes de escolas particulares. Ao mesmo tempo, denegrindo através de um jogo de dados estatísticos descontextualizados e sem critério científico, a escola pública como um todo. Como afirma Manhas (2011, s/p):

Além disso, processos avaliativos só fazem sentido se os objetivos estiverem ligados, no caso da educação, à qualidade do processo educativo e ampliação do acesso e permanência. E o ranqueamento desvirtua completamente esses objetivos, ao transformar os resultados em peças publicitárias para escolas já poderosas, ao mesmo tempo em que acabam com a pouca autoestima de crianças e adolescentes que estudam nas escolas mal ranqueadas e sobre os quais pesa a maior parcela da responsabilidade sobre os resultados da avaliação. (MANHAS, 2011, s/p)

Ainda no mesmo capítulo, há a descrição do cenário onde está localizada a escola, o CAIC Maria Alves Carioca, a partir de onde surge a proposta deste Plano de Ação e sobre a região, o GBJ, de onde observa-se os problemas infraestruturais

de um lado e por outro a beleza de uma região com uma população inquieta, criativa e participativa na defesa deste espaço.

O capítulo finaliza com uma detalhada descrição sobre a escola, o CAIC Maria Alves Carioca. Observa-se a descrição de uma escola pública de vanguarda que não se deixa entregar aos desmandos governamentais e à ferocidade de uma elite que, segundo Buarque (2012) esquece e relega a um segundo plano a educação do nosso povo.

Para compreender melhor a dinâmica desse movimento, optou-se no capítulo 2, em desenvolver os estudos em torno da Teoria dos *Stakeholders*, ancorada na Teoria da Estruturação e em conceitos como o de institucionalização, legitimação e isomorfismo mimético a partir de publicações feitas por (BARATTER, 2012; FREMMAN, 1984; GIMINEZ, 2005; LYRA, 2009; SANTOS, 2011; SELZINICK, 1973) e outros.

Para um maior embasamento da pesquisa foram explorados, neste capítulo, conceitos que de alguma forma contribuíssem para o alcance do seu objetivo, como os conceitos de Liderança trabalhados por Lück (2010) e Mota (2009), que dialogam com os exemplos de escolas inovadoras apresentadas a partir de pesquisas promovidas pela UNESCO e coordenadas por Abramovay (2004). Estes estudos remetem à confirmação da hipótese defendida nesta pesquisa sobre a importância de se considerar os estudos sobre a Teoria dos *Stakeholders* como fator impactante para atenuar os esforços empreendidos no processo de valorização da educação pública.

Finalmente o capítulo explora os conceitos de Imagem e Reputação que, segundo estudos de Bueno (2013), remetem ao um processo lento e complexo para se alcançar a institucionalização de uma organização.

A abordagem metodológica da pesquisa destaca a seleção dos *stakeholders* através do processo de *brainstorming* realizado junto à comunidade escolar e aos métodos de classificação destes *stakeholders* segundo os modelos de Savage (1997) e Mitchel (1991) *apud* Lyra (2009) que estão desenvolvidos neste último capítulo da pesquisa.

3.1 Análise do princípio de Pareto

Na análise feita a partir dos dados da aplicação do *brainstorming*, mencionado anteriormente e que se apresenta com seus resultados no capítulo 3, percebe-se que alguns dos *stakeholders* selecionados têm mais abrangência nas proximidades de onde estão estabelecidos. Portanto o levantamento feito sobre os logradouros das famílias dos estudantes teve a intenção de verificar a concentração de moradias dos mesmos, para através do pensamento paretiano definir melhor os *stakeholders* daquele raio de abrangência. Os estudos de Moreira (2011) apresentam o sociólogo e economista com o seguinte destaque:

Vilfredo Pareto (1848* 1923†), filho de Raffaele Pareto e Marie Méténier, nasceu em Paris em 1848. Na ocasião seus genitores viviam na França, pois Raffaele, por ser adepto das ideias de Giuseppe Mazzini (1805* 1872†), fora expulso da sua terra natal. Por conta de uma anistia decretada nos anos 1850 a família Pareto regressou a Itália em 1867 tendo Vilfredo realizado então seus estudos secundários. Posteriormente concluiu sua formação escolar na Universidade Politécnica de Turim. (MOREIRA, 2011, s/p)

O Princípio de Pareto nos remete foi idealizado em 1897. O princípio apresenta as pesquisas feitas por Pareto em estudos sobre a distribuição de renda e de riquezas em diferentes países, e por meio deste estudo concluiu que uma minoria das pessoas (20% da amostra) controlava a grande maioria da riqueza (80%). Segundo Moreira (2011, s/p) “o modelo de análise foi adotado no mundo produtivo empresarial e ficou conhecido como o **efeito de Pareto**, um efeito que pode ser observado no Controle de Qualidade onde normalmente 80% dos problemas se originam de apenas 20% das causas”.

No caso desta pesquisa pretende-se mostrar que a atuação de alguns *stakeholders* será mais impactante quando estes estiverem localizados o mais próximo possível dos 80% de concentração das residências familiares dos estudantes. É importante destacar que esse critério de análise é válido somente para um tipo específico dos *stakeholders* selecionados não abrangendo os selecionados na sua totalidade.

Pode-se observar através da Tabela 4 (p. 65 e 66) e Figura 11 (p. 64) que esse percentual de domicílios familiares está circunscrito a 20 ruas do GBJ e os 20% restantes dos domicílios estão distribuídos em cerca de 80 ruas do bairro.

3.2 A seleção dos *stakeholders*: usando a ferramenta *brainstorming*

Para atingir os objetivos dessa pesquisa que é o de propor um diagnóstico para identificar e classificar os grupos que podem influenciar ou são influenciados pelo desempenho da escola pública, optou-se inicialmente pela técnica de *brainstorming*, que segundo Bruno-Faria (2003, s/p), pertence ao vasto campo de possibilidades das pesquisas qualitativas.

O *brainstorming* é uma técnica de “geração de ideias” que foi desenvolvida por Alex Osborn, um publicitário norte-americano, em meados dos anos 40. É muito eficaz quando se leva em conta a criatividade e pode ser entendida como uma “tempestade cerebral ou tempestade de ideias”.

Segundo Hamze (2013, s/p), há duas formas de se implementar uma sessão de *brainstorming* que pode ser de forma estruturada e de forma não estruturada:

Para realizar um *brainstorming*, precisamos definir preliminarmente: o objetivo específico (definir previamente um único ponto a ser abordado); a lista de convidados (pessoas envolvidas espontaneamente com o problema); quem será o moderador (sujeito que vai conduzir a reunião). O *Brainstorming* pode ocorrer de duas maneiras: estruturado onde as pessoas se exprimem de acordo com uma ordem preestabelecida, todos têm oportunidades iguais para se manifestar. Sua vantagem é dar chance de participação para todos. *Brainstorming* não estruturado, onde as pessoas podem divulgar suas idéias à medida que elas vão acontecendo, sem necessidade de esperar a sua vez. (HAMZE, 2013, s/p)

Para uma escola onde há diferentes segmentos formando a comunidade escolar optou-se pelo *brainstorming* estruturado. O processo aconteceu em três sessões, formada por grupo de 6 pessoas, envolvendo segmentos diferentes em cada uma delas. O quadro 5 apresenta a síntese dos resultados das três sessões de *brainstorming*. O encontro foi organizado em um ambiente reservado e os participantes foram previamente convidados para a sessão que durou aproximadamente 60 minutos cada uma delas.

A metodologia para cada uma das sessões constou do seguinte roteiro:

- Apresentação da pesquisa: O Papel dos *Stakeholders* na Valorização da Educação Pública: Programa Piloto para a Escola CAIC Maria Alves Carioca (Fortaleza-Ce);
- Apresentação do objetivo da sessão de *brainstorming*: Selecionar *Stakeholders*;
- Explicação sobre *stakeholders*;
- Explicação de como funciona a técnica do *brainstorming*;
- Foram adotadas 6 rodadas em cada sessão. A cada rodada, cada um dos membros do grupo, um a um, apresentava uma tarjeta com a sua proposta e a defendia sem interrupção dos demais;
- As sessões foram presididas e secretariadas pelo autor da pesquisa;
- A primeira pergunta feita aos integrantes dos grupos foi: Na sua visão quais grupos sociais podem ter influência sobre as atividades desenvolvidas na escola e pela escola e que podem contribuir de forma substancial na valorização da educação pública?
- A segunda pergunta feita aos integrantes dos grupos foi: Dos três atributos mencionados (Poder, Legitimidade e Urgência) qual ou quais pode(m) ser atribuído(s) a cada um dos *stakeholders* selecionados?

Quadro 4 – Quadro síntese dos resultados obtidos com a aplicação do *Brainstorming*

Segmento de Professores	Segmento de Estudantes	Segmento de Funcionários
Igreja	Professores	Líderes Comunitários
Empresários Locais	Pais	Vizinhança
Imprensa	Diretores	Famílias
Sindicatos	Famílias	Igrejas
Famílias	Igrejas	Estudantes
ONGs	Jornais	Pais

Fonte: Sessões de *Brainstorming* conduzidas pelo autor da pesquisa (2013)

O quadro 4 apresenta os *stakeholders* que foram identificados nas 3 sessões de *brainstorming* com os três segmentos da comunidade escolar. O segmento de funcionários contempla o segmento de pais de uma vez que alguns funcionários têm seus filhos estudando na escola.

Observa-se que alguns grupos sociais foram repetidos pelos representantes dos três segmentos como é o caso de Igrejas e Famílias (citadas pelos três segmentos) e Pais (citados por dois dos três segmentos).

No item 3.3 os *stakeholders* elencados no Quadro 4 serão classificados segundo o modelo de Mitchel que considera alguns atributos em relação a estes.

3.3 A classificação dos *stakeholders* identificados segundo o modelo de Mitchell

O próximo passo desta pesquisa após a seleção dos *stakeholders* nas sessões de *brainstorming* é a sua classificação. Dos modelos existentes sobre a possibilidade de classificá-los optou-se, nesta pesquisa, pelos modelos de Mitchel e Savage como anunciado na metodologia. Lyra (2009) descreve o modelo de classificação de Mitchell da seguinte forma:

Os principais objetivos nas pesquisas de stakeholder têm sido identificar quem são os stakeholders da empresa e determinar quais tipos de influência eles exercem (Rowley, 1997, tradução nossa). Dessa forma, Mitchell, Agle e Wood (1997, tradução nossa) assumiram num estudo sobre a teoria de stakeholders que as várias classes de stakeholders devem ser identificadas com base na posse ou na posse atribuída a um ou à combinação desses atributos: poder, legitimidade e urgência. A partir dessa definição, foram identificados sete tipos de *stakeholders*, indicando que as entidades que não possuíssem nenhum dos três atributos não seriam consideradas *stakeholders* e, por isso, não teriam relevância na administração da organização. (LYRA, 2009, p. 41 e 42)

Cada vez mais se difunde a prática de mapear os *stakeholders* de acordo com suas influências com vistas a visualizar o impacto que pode ser primordial no sucesso ou fracasso de um projeto. O quadro 5 mostra a classificação dos *stakeholders* identificados na pesquisa levando-se em conta os três atributos sugeridos por Mitchell *et al.* (1997). Convém esclarecer que os *stakeholders* externos não foram entrevistados, portanto a sua classificação se deu de forma apenas indireta, ou seja, conforme os dados coletados durante as sessões de

brainstorming, pelos *stakeholders* internos e pela análise documental sobre os mesmos.

Os grupos formados para as seções de *brainstorming* funcionaram como “juízes” na determinação dos atributos para cada *stakeholder* selecionado. Embora havendo discordâncias optou-se pela maioria dos votos para eleger os atributos relativos a cada *stakeholder*.

Quadro 5 - Classificação dos *Stakeholders* segundo modelo de Mitchell *et al.*(1997).

<i>Stakeholder</i>	Poder	Legitimidade	Urgência	Classificação
Igrejas	X	X		Dominante
Empresários Locais	X			Adormecido
Jornais	X	X	x	Definitivo
Imprensa	X	X		Dominante
Famílias	x	X		Dominante
Sindicatos		X		Arbitrário
ONGs		X	x	Dependente
Professores	x	X	x	Definitivo
Diretores	x	X		Dominantes
Líderes Comunitários			x	Reivindicador
Vizinhança		X	x	Dependente
Estudantes	x	X	x	Definitivo

Fonte: Adaptado de Mitchell *et al.* (1997, p. 874) *apud* Lyra (2009, p.46) aos resultados da pesquisa.

A metodologia da posse de atributos aos *stakeholders* seguiu a orientação de Araújo Júnior (2008) sendo a posse por atribuição.

Na figura 14, têm-se uma melhor visualização das posses dos atributos quando colocados no diagrama apresentado por Mitchell *et al* (1997). A partir das explicações dadas por Lettieri (s/d, s/p), chama a atenção os grupos que estão na primeira zona e que são denominados latente pois possuem apenas um atributo e, por isso, a capacidade destes em interferir nos objetivos da organização são muito pequenas. Em todos os casos, no entanto, deve-se ter o olhar atento, pois, esses grupos podem tomar posse de mais um dos atributos e se tornarem mais impositivos diante da organização.

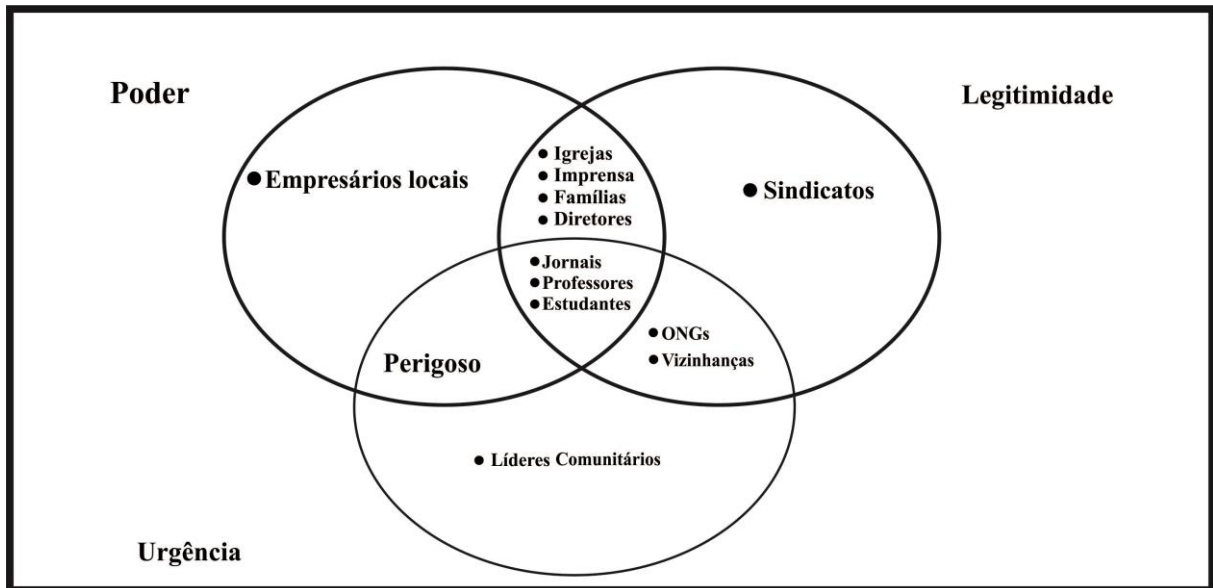


Figura 14 - Stakeholders do CAIC MAC segundo seus Atributos

Fonte: Adaptado de Mitchell *et al.* (1997, p. 874) *apud* Lyra (2009, p. 47) aos resultados da pesquisa.

É importante manter o alerta em relação aos *gaps*³⁶ entre o que os membros da organização consideram como essencial, o que a empresa projeta e como os *stakeholders* externos percebem esse potencial, pois estes fornecem elementos para que a organização, segundo Lyra (2009, p. 42), defina estratégias mais eficazes de posicionamento e relacionamento, construindo imagens mais coerentes e consistentes e uma reputação mais forte (Almeida & Muniz, 2005).

3.4 Diagnóstico dos *stakeholders* identificados segundo o modelo de Savage

O modelo de Savage permitiu que fosse feito um diagnóstico dos *stakeholders* do CAIC MAC, selecionados nas sessões de *brainstorming*. Esse é o

³⁶ Gap é uma palavra inglesa que significa "lacuna ou vão". A palavra é também utilizada com o significado de "diferença". Os produtos no mercados de valores que variam constantemente o preço, resultando em diferenças de preço de um dia para o outro, são exemplos de *gap*. Interrupção de continuidade. Discrepância, descompasso ou defasagem entre coisas ou pessoas. Disponível em: <http://www.dicionarioweb.com.br/gap/>.

objetivo inicial deste plano de ações e que em um segundo momento e com a continuidade desta pesquisa possa ser tomado por referência para propor um plano de ações para cada um dos *stakeholders* classificados.

Pretende-se levar em conta o alerta feito pelos autores do modelo, sobre o potencial (colaborar x ameaçar) observando que nenhum *stakeholder* poderia, em momento algum, estar subjugado ao outro. Nesse sentido a Técnica do *Brainstorming* foi muito importante no desenvolvimento inicial da pesquisa, pois tem como princípio não descartar nenhuma ideia proposta pelos participantes em cada grupo.

O quadro 6 apresenta a classificação dos *stakeholders* selecionados levando-se em conta o modelo proposto por Savage (Fig. 13) e que tem, como característica a ser observada, o potencial que cada um *stakeholder* tem em ameaçar ou colaborar com a organização.

Quadro 6 – Classificação dos *Stakeholders* do CAIC MAC segundo modelo de Savage *et al.* (1991)

<i>Stakeholder</i>	Potencial em Colaborar	Potencial em Ameaçar	Classificação
Igrejas	Alto	Baixo	Disposto Apoiar
Empresários Locais	Baixo	Baixo	Marginal
Jornais	Alto	Alto	Ambíguo
Imprensa	Alto	Alto	Ambíguo
Famílias	Alto	Alto	Ambíguo
Sindicatos	Baixo	Baixo	Marginal
ONGs	Alto	Baixo	Disposto Apoiar
Professores	Alto	Alto	Ambíguo
Diretores	Alto	Alto	Ambíguo
Líderes Comunitários	Baixo	Baixo	Marginal
Vizinhança	Baixo	Baixo	Marginal
Estudantes	Alto	Alto	Ambíguo

Fonte: Adaptado de Savage *et al.* (1997, p. 874) *apud* Lyra (2009, p. 47) aos resultados da pesquisa.

A partir dos dados apresentados na Tabela 6 pode-se observar a construção do diagnóstico dos *stakeholders* na Figura 15 , segundo o seu potencial em

cooperar e/ou ameaçar a defesa feita neste PAE que é o de valorização da educação pública a partir da proposta de gestão do CAIC MAC.

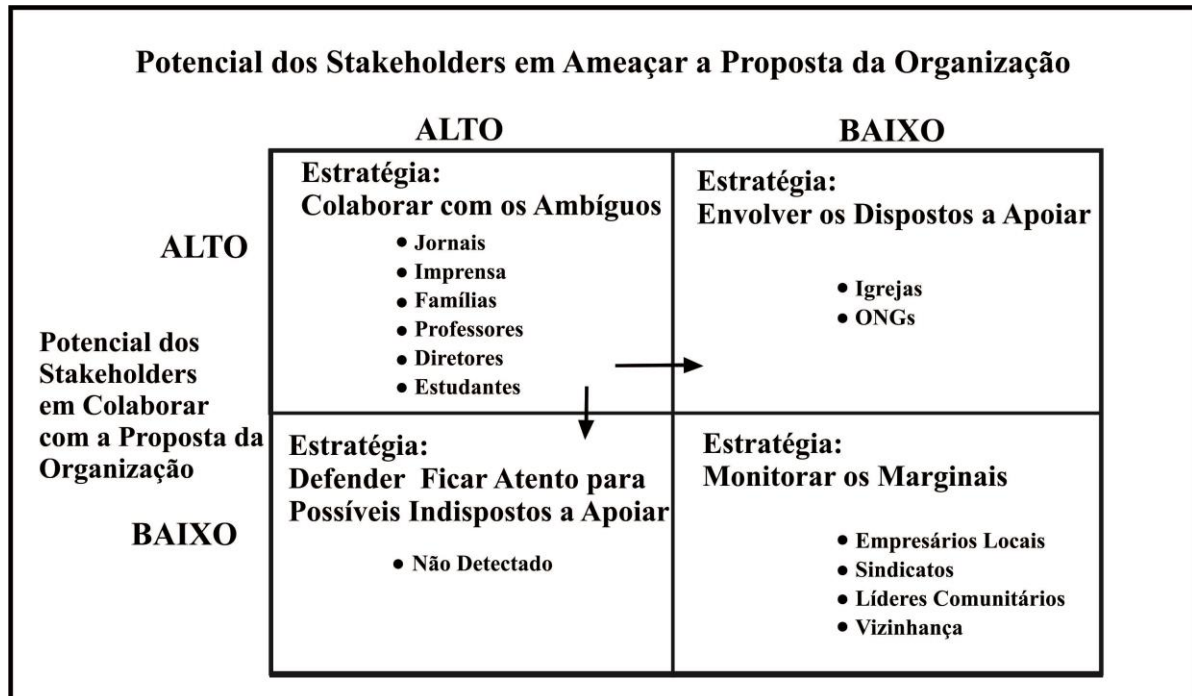


Figura 15 – Diagnóstico dos *stakeholders* do CAIC MAC com destaque para o Potencial de Cooperar e Ameaçar segundo o modelo de Savage *et al.* (1991).

Fonte: Adaptado de Savage *et al.* (1997, p. 874) *apud* Lyra (2009, p. 48) aos resultados da pesquisa.

Após a análise de dados com a aplicação dos modelos de análise de *stakeholder*, é possível fazer algumas considerações que deverão ser observadas pela organização em relação a estes. Essas observações poderão ser levadas em conta em estudos posteriores que tenham o objetivo de propor alternativas para cada um dos *stakeholders* classificados que, segundo Lyra (2007), “o ideal seria se existisse uma maneira de administrar todas as partes interessadas, de modo que elas se mostrassem dispostas a cooperar com a empresa e sem apresentar sinais de ameaça”.

É importante considerar que essa é uma premissa difícil de alcançar, portanto, o gerenciamento de *stakeholders* é uma forma de balizar os interesses conflitantes e atuar continuamente nessa busca ideal.

Observa-se, na Fig. 15, que o potencial em cooperar desse grupo é alto, atingindo a aproximadamente 70% dos grupos selecionados o que deve facilitar a construção de parcerias entre a instituição e os *stakeholders* pertencentes a esse grupo. Entretanto é preciso ficar atento, também, ao potencial de ameaçar existentes

no grupo, pois, este atinge a 50% (categoria de ambíguos) buscando-se, sempre que possível, possibilidades para que esses grupos, ou alguns deles possam visitar a categoria dos “dispostos a apoiar” no segundo quadrante do gráfico.

O grupo dos marginais atinge a três grupos sociais: os empresários locais, a vizinhança e os líderes comunitários. É necessário monitorar esses grupos, antes de tentar envolvê-los nos objetivos da proposta desse Plano de Ações, entretanto, paralelo ao monitoramento é preciso propor estratégias que possam enquadrá-los, ou a algum deles, no quadrante dos dispostos a apoiar.

Não foi detectado nenhum grupo categorizado como indisposto, com alto poder de ameaçar os objetivos. Entretanto, há a percepção que, com o processo de entrevistas a esses *stakeholders* algumas das categorizações poderão apresentar alteração no quadrante da Figura 15, para qualquer um dos sentidos. Ainda, *stakeholders* não identificados nas seções de brainstorming, em outro momento, poderão ser identificados e submetidos a um novo processo de classificação e gera possibilidades de alteração do diagnóstico.

Portanto, é preciso ficar atento para essa governança lançando mão de estratégias que visem direcionar o máximo que possível os poderes ameaçadores para o máximo de potencial em cooperar. Embora seja necessário um bom trabalho para que o potencial em colaborar se mantenha, faz-se evidente um direcionamento das energias para neutralizar, quando possível, o potencial ameaçador de alguns grupos.

O diagnóstico ora apresentado à organização CAIC Maria Alves Carioca cumpre com o objetivo principal dessa pesquisa, o de apresentar um diagnóstico, do possível envolvimento de pessoas e instituições com as causas gerenciadas a partir da escola. As causas mencionadas têm como objeto a valorização da educação pública com atitudes a partir da própria escola e que para ela retornam. Para o diagnóstico, foram utilizados modelos que dão embasamento à Teoria dos *Stakeholders*, utilizada como marco referencial nessa pesquisa mantendo um diálogo com o Estruturalismo e a Teoria Institucional.

Para a posteridade fica a sugestão que esse diagnóstico possa ser utilizado e que, a partir dele, sejam construídas estratégias cuidadosamente elaboradas para que, através de um processo de mobilização social, os diversos *stakeholders*, aqui classificados, possam canalizar as suas forças naturais ou até, despertar nestes as forças adormecidas para a defesa da causa que a organização propõe.

3.5 Mobilização social

Compreender que a mudança pode acontecer dentro de um sistema em que se opere na direção *bottom-up*³⁷, ou seja, de forma ascendente, implica estar firme na crença da participação popular nas decisões sobre a sua própria organicidade. A mobilização social organizada já demonstrou em momentos diferentes da nossa história que é possível fazer mudanças no *status quo* social.

Para este estudo de caso, propõe-se um diagnóstico dos *stakeholders* selecionados pela própria comunidade escolar e que possam se empoderar dessa defesa ou dela de alguma forma participarem de maneira afirmativa. Ou, que de alguma forma, possam ser neutralizados em suas ações de impacto negativo, portanto, na contramão da proposta de gestão apresentada a partir de uma unidade escolar, o CAIC Maria Alves Carioca.

Portanto a apresentação de propostas aos *stakeholders* selecionados ficará para a continuidade deste estudo, cumprindo, a seleção e o diagnóstico, em um primeiro momento, com o objetivo desta pesquisa. Fica a proposta, que através de mobilização social, o diagnóstico aqui apresentado, possa alimentar as estratégias necessárias para promovê-la. Como enfatiza Toledo (2012, s/p):

Na busca por melhores condições de vida e pela transformação da realidade, entende-se como fundamental a participação efetiva da população, e, nesse contexto, a mobilização social tem um papel importante, pois, de acordo com Toro e Werneck (2007), é um instrumento para "convocar vontades" e aglutinar cidadãos para atuarem na realidade onde vivem, e ocorre quando um grupo de pessoas, comunidade ou sociedade decide e age a partir de objetivos comuns, assumindo o desenvolvimento de "projetos mobilizadores" participativos, cujos resultados são decididos e compartilhados por todos. (TOLEDO, 2012, s/p)

A mobilização social é acima de tudo um processo político cultural presente em todas as formas de organização das ações coletivas, independente da sua forma de articulação e comunicação. A comunicação deverá estar no fronte para uma

³⁷ Abordagem ascendente em que os grupos de ação local têm poderes de decisão no que diz respeito à elaboração e execução de estratégias locais de desenvolvimento, segundo orientações de Condé (2011, s/p).

mobilização de pessoas conscientes de suas lutas, assim como alerta Capra (2006) quando fala sobre a Teia da Vida e sua relação com o movimento da sociedade:

As sociedades humanas constituem um caso especial devido ao papel crucial da linguagem, que Maturana identificou como o fenômeno crítico no desenvolvimento da consciência e da cultura humanas. Enquanto a coesão dos insetos sociais se baseia no intercâmbio de substâncias químicas, entre os indivíduos, a unidade social das sociedades humanas baseia-se no intercâmbio de linguagem. (CAPRA, 2006, p.171)

Em mobilização social sempre há o destaque para o intercâmbio das comunicações entre os envolvidos nas mobilizações. A linguagem deverá atingir às várias formas da comunicação para que o processo de mobilização não seja excludente já a partir daí. E mais, que possa fluir de forma democrática, alcançando as diversas camadas da sociedade.

É o que se pretende alcançar com o Plano de Ação Educacional apresentado a seguir. O plano se relaciona com os *stakeholders* selecionados e será executado dentro de um cronograma proposto durante todo o ano de 2014.

3.6 Plano de Ação Educacional

O Plano de Ação Educacional consiste em realizar o diagnóstico junto aos principais *stakeholders* selecionados e identificados no percurso desta pesquisa, com vistas a um futuro plano de comunicação e mobilização junto a cada um deles para a valorização da escola e da educação pública como um todo.

O método adequado de diagnóstico utilizado para cada *stakeholder* será definido em entrevistas a *posteriori* seguindo o cronograma previsto a seguir. Entretanto duas possibilidades serão sugeridas e carecem de confirmação e, portanto, podem sofrer alterações à medida que se intensifiquem as entrevistas. As sugestões iniciais podem ser vistas no Quadro 7.

Quadro 7 – Métodos Sugeridos para o Diagnóstico dos Stakeholders

Método Sugerido	Stakeholders Selecionados
Estudo Quantitativo (amostral)	Estudantes, Professores, Empresários Locais, Vizinhança
Estudo Qualitativo	Imprensa, Igreja, ONG's, Líderes comunitários

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

3.6.1 Cronograma

Para a efetivação do Plano de Ação Educacional será levado em conta o ano de 2014 como execução do mesmo, surgindo daí o Plano de Comunicação e Mobilização junto aos *stakeholders* selecionados. O cronograma tem a previsão inicial mostrada no Quadro 8.

Quando 8 – Cronograma do Plano de Ação Educacional

Período	Atividade Prevista
Fevereiro/2014	Levantamento amostral e identificação dos participantes dos estudos qualitativos.
Março/2014	Elaboração e teste dos questionários para os estudos quantitativos e instrumentos de coleta de dados para os estudos qualitativos.
Mai/2014	Coleta de dados e aplicação dos estudos qualitativos.
Junho e Julho/2014	Análise dos dados.
Agosto/2014	Elaboração do relatório final do diagnóstico.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

3.6.2 Orçamento

O orçamento para a execução das etapas previstas no cronograma será realizada em parcerias com instituições governamentais e não governamentais que

têm dado suporte a essa pesquisa. Na Tabela 6 pode-se verificar a estimativa de custos previstos para cada ação do plano.

Tabela 6 – Custos Previstos para cada Ação do PAE

Item de custo	Custo Unitário	Custo total
Reprodução dos formulários para coleta de dados	R\$0,10	R\$140,00*
Aplicação de questionários	R\$4,00	R\$5.600,00*
Aplicação de instrumentos qualitativos (ex. Grupo focal e entrevista em profundidade)	-	R\$5.000,00**
Análise dos dados (quanti)	-	R\$4.000,00*
Análise dos dados (quali)	-	R\$4.000,00**
TOTAL		R\$18.740,00

Fonte: Organizada pelo próprio autor

*Estimativa para 1.400 questionários → parceria com Empresa Júnior

**Estimativa para 6 a 8 grupos e 4 a 6 entrevistas em profundidade → parceria com Empresa Júnior

3.6.3 Fontes de financiamento

As fontes de financiamento previstas em primeira instância são as que já têm sua participação confirmada para a execução das ações previstas no cronograma, podendo, ao longo do percurso da execução do cronograma serem alteradas, substituídas ou receber o aporte financeiro de outras instituições. As fontes confirmadas podem ser vistas no Quadro 9.

Quadro 9 – Fontes de Financiamento

Fontes	Ação
Caixa da Escola	Reprodução de Questionários
Recursos Humanos da Escola	Tabulação de Questionários
Secretaria da Educação Estadual	Parceria com Empresa Júnior
ONG Instituto Intervalo (Coelce)	Parceria com Empresa Júnior
Empresário Locais	Parceria com Empresa Júnior

Fonte: Elabora pelo próprio autor

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há uma defesa incontestada nesta pesquisa que é a de envolver atores sociais na defesa e na luta por uma causa, a da valorização da educação, em especial da educação pública, justificada nas abordagens anteriores.

A própria teoria que dá embasamento a ela já denuncia esse prenúncio, e, neste caso a Teoria dos *Stakeholders* abriu as portas para que fosse feita essa defesa.

O CAIC Maria Alves Carioca e sua comunidade escolar têm demonstrado ao longo dos seus 18 anos de existência a coragem de estarem na vanguarda das mobilizações quando o tema motivador é a valorização da educação pública, do magistério e dos profissionais da educação. Esse fato está evidenciado nas paredes da escola com frases, fotos e quadros reflexivos. Pode ser observada, também, nas falas, nas discussões, nas lutas empreendidas pela escola na sua defesa, na defesa de seus interesses e dos interesses da coletividade.

O CAIC MAC aponta na direção de uma escola que, apesar das adversidades, respeita as diversidades e apresenta traços de uma “escola inovadora” segundo os conceitos de Abromovay (2004). Para sustentar essa característica, aposta no cuidado da gestão humana de *stakeholders* primários e secundários³⁸ com a premissa defendida por Teixeira (2007, p. 334) onde a gestão do fator humano implica não apenas considerar as pessoas em sua subjetividade, mas também na concepção de colaborador enquanto ativo estratégico contextualizado num tempo e espaço inseridos numa teia de relações.

Novamente recorre-se aos conceitos de Capra (2006) para evidenciar uma característica da escola e de sua comunidade escolar em se reinventar e do seu poder de mobilizar a comunidade do entorno como uma rede constitutiva e constituinte dessa comunidade:

A autopoiese, ou autocriação, é um padrão de rede no qual a função de cada componente consiste em participar da produção ou da transformação dos outros componentes da rede. Dessa maneira, a

³⁸ Os *stakeholders* primários são aqueles com os quais a empresa mantém um relacionamento contratual e são afetados diretamente por ela no desenvolvimento de suas atividades [...]. Os *stakeholders* secundários são aqueles cujo relacionamento não são regulados por contrato. (TEIXEIRA, 2007, p. 328 e 329)

rede, continuamente, cria a si mesma. Ela é produzida por seus componentes, e por sua vez, produz esses componentes. (CAPRA, 2006, p. 136)

Com a mesma linha de pensamento, Ometto (2010) no seu artigo que fala sobre Empreendedorismo Institucional revela uma das características visível no CAIC Maria Alves Carioca que é a interatividade com a comunidade intra e extraescolar:

Giddens (2003), por meio da teoria da estruturação, explica que as propriedades estruturais dos sistemas sociais são fortalecidas por meio das práticas sociais, as quais são definidas como ações regularizadas e recorrentes de atores sociais que continuamente constroem e reconstróem um sistema social espaciotemporalmente delimitado. Essa capacidade tem relação com o poder subjacente à ação humana, o poder de fazer uma diferença. Ação é equiparada à capacidade transformativa na teoria da estruturação (COHEN, 1999). (OMETTO, 2010, s/p)

Através da bibliografia consultada, dos documentos analisados, da rememoração das atividades desenvolvidas pela escola, das sessões de *brainstorming* realizadas e da vasta possibilidade de inserções que a escola poderá realizar com o conhecimento sistematizado sobre as teorias abordadas nesta pesquisa ficou cada vez mais evidenciado que o CAIC MAC, através de sua equipe gestora e de sua comunidade educacional, tem o potencial de desenvolver o projeto piloto desenhado nas linhas e entrelinhas desta dissertação.

Ao final desse capítulo fica registrada a importância do pensamento freiriano transcrito dos seus escritos (1968) sobre a Pedagogia do Oprimido, quando estava exilado no Chile, sobre o revolucionário comum e sempre pronto a mobilizar o seu povo:

Não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro com o povo. Não teme o diálogo com ele, de que resulta o crescente saber de ambos. Não se sente dono do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com eles se compromete, dentro do tempo, para com eles lutar. (FREIRE, 1981, 9ª edição, p.24)

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam *et alii*. **Escolas Inovadoras**: Experiências Bem-sucedidas em Escolas Públicas. Brasília, UNESCO, Ministério da Educação, 2004.

AGUIAR, Andson Braga de; GUERREIRO, Reinaldo; PEREIRA, Carlos Alberto; REZENDE, Amauri José. Fatores determinantes no processo de institucionalização de uma metodologia de programação de orçamento implementada em uma unidade do SESC São Paulo. 2005. Disponível em: <http://www.congressosp.fipecafi.org/artigos52005/169.pdf>. Acesso em 01/07/13.

AGUIAR, Gustavo Maia. PRINCÍPIO DE PARETO, O. Outubro de 2009. Disponível em: <http://gustavomaiaaguiar.wordpress.com/2009/10/02/o-principio-de-pareto-a-curva-abc-e-consultas-sql/>. Acesso em 14/06/2013.

ALVES, Sandra Cristina Santos. A educação profissionalizante durante o estado ditatorial. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. IFCE: João Pessoa – Paraíba (s/d; s/p). Disponível em: <http://connepi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connepi/CONNEPI2010/paper/viewFile/1368/598>. Acesso em 17/11/2013.

ARAÚJO JÚNIOR, José Pires de. Análise de Stakeholders: uma análise exploratória. **Revista Eletrônica de Educação e Tecnologia do SENAI – SP. Vol.2**; Número 4. São Paulo, 2008. Disponível em: <http://revistaeletronica.sp.senai.br/index.php/seer/article/viewFile/30/41>. Acessado em: 10/10/2013.

BARATTER, Marystela Assis; FERREIRA, Jane Mendes; COSTA, Mayla Cristina. Empreendedorismo Institucional: Características da Ação Intencional. Perspectiva Contemporânea. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas**, Campo Mourão, Edição Especial, p. 237-266, out. 2010.

BEZERRA, Maria Isabel de Sousa *et alii*. O Princípio da Isonomia no Sistema de Cotas para Ingresso as Universidades Federais. **IV Encontro Universitário da UFC no Cariri**. Universidade Federal do Ceará – Campus do Cariri (UFC). Juazeiro do Norte-CE, 17 a 19 de Dezembro de 2012. Disponível em: <http://encontros.cariri.ufc.br/index.php/eu/eu2012/paper/viewFile/990/910>. Acesso em 17/02/2012.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Tradução Fernando Tomaz (Português de Portugal). 13ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BRASIL. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) 2007 a 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12407. Acesso em: 17/02/2012.

_____. Lei das Cotas. **Lei 12711 de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1032851/lei-12711-12>. Acesso em 13/09/2012.

_____. Lei do Piso. **Lei 11738 de 18 de julho de 2008** - Regulamenta a alínea “e” do inciso III do **caput** do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm. Acesso em: 17/02/13.

_____. Plano Nacional de Educação (PNE). **Lei nº 10172 de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em 27/11/2011.

_____. Parceria público-privada (PPP). **Lei nº 11.079 de 30 de dezembro de 2004**. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l11079.htm. Acesso em 16/02/2013.

BRAZ, Milena Marcintha Alves. *Gestão Escolar: Um Olhar Antropológico Sobre o Cotidiano da Escola*. In: CAMPOS, Casemiro de Medeiros; BRAZ, Milena Marcintha Alves (Orgs). **Gestão Escolar: Saber Fazer**. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

BROOKE, Nigel. **Marcos históricos na reforma da educação**. Seção 2: O impacto da teoria do Capital Humano. Belo Horizonte: Editora Fino Traço, 2012.

BRUNO-FARIA, Maria de Fátima; BRANDÃO, Hugo Pena. Competências relevantes a profissionais da área de T&D de uma organização pública do Distrito Federal. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba, v. 7, n. 3, set. 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552003000300003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 28/09/2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552003000300003>.

BUARQUE, Cristovam. **A Revolução Republicana na Educação**. Ensino de qualidade para todos. São Paulo: MODERNA, 2011.

BUENO, Wilson da Costa. Imagem, reputação e identidade: revisitando conceitos. **COMTexto Comunicação e Pesquisa**. Disponível em: <http://www.auditoriadeimagem.com.br/auditoriadeimagem/artigos/imagem/artigo1.php>. Acesso em 25/06/13.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 2006.

CARNOY, Martin; GOVER, Amber K. e MARSHALL, Jeffery H. **A vantagem acadêmica de Cuba**: por que seus alunos vão melhor na escola. São Paulo: Ediouro, 2009.

CDVHS. Diagnóstico Sócio-participativo Grande Bom Jardim. Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza (CDVHS). Fortaleza, 2004.

CEARÁ. **Lei 14183 de 08 de outubro de 2009**, alterada pela Lei 14191 de 30 de abril de 2010. Institui a premiação para alunos do ensino médio com melhor desempenho acadêmico nas escolas da rede pública de ensino do estado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis2010/14691.htm>. Acessado em: 23/02/13.

_____. **Lei nº 13.513, de 19 de julho de 2004** e do Decreto nº 29.451, de 24 de setembro de 2008. Regulamenta a eleição direta para diretores das escolas públicas da rede estadual de ensino no Ceará.

CONDÉ, Eduardo Salomão. *Abrindo a Caixa - Elementos para melhor compreender a análise das Políticas Públicas*. Disciplina Temas de Reformas da Educação Pública, CAED/UFJF. 2011.

DICIONÁRIO WEB. GAP. Disponível em: <http://www.dicionarioweb.com.br/gap/>. Acesso em 29/09/2013.

DIMAGGIO, Paul J. e POWELL, Walter W. **A gaiola de ferro revisitada**: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. Fundação Getúlio Vargas. ERA - Revista de Administração de Empresas, vol. 45, n. 2, abr-jun 2005. Disponível em : [//rae.fgv.br/rae/vol45-num2-2005/gaiola-ferro-revisitada-isomorfismo-institucional-racionalidade-coletiva-nos-cam](http://rae.fgv.br/rae/vol45-num2-2005/gaiola-ferro-revisitada-isomorfismo-institucional-racionalidade-coletiva-nos-cam). Acesso em 22/09/2013.

EMPREENDENDORISMO INSTITUCIONAL. **Revista Grupo Integrado**. Disponível em: <http://revista.grupointegrado.br/revista/index.php/perspectivascontemporaneas/article/viewFile/910/306>. Acesso em 01/07/2013.

FREEMAN, R. Edward. **Strategic Management**. A Stakeholder Approach, Boston, Pitman, (1984).

FERREIRA, Leandro dos Santos. *O que é que eu vou fazer segunda-feira pela manhã?* Enfrentamento da Violência Escolar no CAIC Maria Alves Carioca, Bairro Bom Jardim (Fortaleza-CE). 2009. 57p. Monografia (Trabalho de Graduação em Licenciatura). Coordenação do Curso de Graduação em Geografia, da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, Universidade Federal do Ceará, 2009.

FOLHA.COM. **Ranqueamento no Enem gera polêmica entre escolas de SP**. Jornal A Folha S. Paulo (Folha.com), São Paulo, Setembro de 2011. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/saber/973716-ranqueamento-no-enem-gera-polemica-entre-escolas-de-sp.shtml> Acesso em: 20/05/2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 9ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Capital Humano. In **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Fiocruz. 2009. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/caphum.html>. Acesso em: 18/02/13.

GIMENEZ, Fernando Antônio Prado; JÚNIOR, Paulo Hayashi; GRAVE, Paulo Sérgio. Isomorfismo Mimético em Estratégia: uma Ferramenta para Investigação. Texto modificado com base em publicação e apresentação no 2º Encontro de Estudos em Estratégia. Rio de Janeiro: Anpad, 8-10 de junho, 2005, *In*: RAM – **Revista de Administração Mackenzie, Volume 8**, n. 4, 2007, p. 35 a 59. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/RAM/article/view/143/143>. Acesso em 20/02/12.

GLOBO.COM. **Apenas duas escolas estaduais estão entre as 100 melhores no Enem no CE**. TV Verdes Mares, Fortaleza, Set. 2011. Disponível em: <http://g1.globo.com/ceara/noticia/2011/09/apenas-duas-escolas-estaduais-estao-entre-100-melhores-no-enem-no-ce.html> Acesso em: 20/05/2012.

HAMZE, Amélia. Brainstorming como Exercício de Criatividade. **Brasil Escola – Canal do Educador**. Disponível em: <http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente/brainstorming.htm>. Acesso em 27/09/2013

IPECE – Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará. **O Ceará em Números**. Disponível em: http://www2.ipece.ce.gov.br/publicações/ceara_em_numeros/2010/social/02_2_educacao.pdf. Acesso em 27/11/2011.

LETTIERI, Carla. Quem Realmente Interessa às Empresas? Contribuições Analíticas da Teoria dos Stakeholders ao Estudo da Responsabilidade Corporativa. Uniethos, Sem Data. Disponível em: <http://www.uniethos.org.br/Uniethos/Documents/Quem%20Realmente%20Interessa%20%C3%A0s%20Empresas%20.pdf>. Acesso em 10/10/2013.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em Gestão Escolar**. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. Heloísa Lück fala sobre os desafios da liderança nas escolas. Para a educadora paranaense, somente uma escola bem dirigida obtém bons resultados. **Revista Gestão Escolar**. Editora Abril, 2010. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/toda-forca-lider-448526.shtml> Acesso em: 30/04/2012.

LYRA, Mariana Galvão; GOMES, Ricardo Corrêa; JACOVINE, Laércio Antônio Gonçalves. O Papel dos *Stakeholders* na Sustentabilidade da Empresa: Contribuições para Construção de um Modelo de Análise. **RAC**, Curitiba, v. 13, Edição Especial, art. 3, p. 39-52, Junho 2009. Disponível em www.anpad.org.br/rac. Acesso em 15/11/2011.

MANHAS, Cleomar. **ENEM: Avaliação ou ranqueamento.** Página digital do INESC em 13/11/11. Disponível em: <http://www.inesc.org.br/noticias/noticias-do-inesc/2011/setembro/enem-avaliacao-ou-ranqueamento>. Acesso em 27/09/13.

MEC/INEP. **O Censo Escolar.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/educacenso/educacenso>. Acessado em 25/05/2013.

MEC/INEP. **O Índice de desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.** Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=8417>. Acessado em 25/02/2013.

MENDONÇA, Patricia Maria Emerenciano de *et alii*. Empreendedorismo Institucional na Emergência do Campo de Políticas Públicas em HIV/AIDS no Brasil. Fundação Getúlio Vargas. **RAE-eletrônica**, v. 9, n. 1, Art. 6, jan./jun. 2010. Disponível em : <http://www.rae.com.br/electronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=5590&Secao=ARTIGOS&Volume=9&Numero=1&Ano=2010>. Acesso em 22/09/2013.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais.** Belo Horizonte: Editora Atlas, 2009.

MOREIRA, Eliseu Vieira. **Reflexões sobre a teoria social em Vilfredo Pareto (1848*1923†).** Publicado em 05.10.2011. Disponível em: <http://www.artigonal.com/ciencia-artigos/reflexoes-sobre-a-teoria-social-em-vilfredo-pareto-18481923-5279852.html>. Acesso em 27/9/2013.

MOTTA, Paulo Roberto. Formação de liderança. Porto Alegre: TRF – 4ª Região, 2009 (**Caderno de Administração da Justiça – Planejamento Estratégico 2009: módulo 6**).

OMETTO, Maria Paola e LEMOS, Evelin Lucht. Empreendedorismo Institucional, Agência e Mudança Institucional: Uma Contribuição ao Institucionalismo Organizacional. **XIII SEMEAD – Seminários em Administração.** Setembro de 2010. ISSN 2177-3866. Disponível em: http://www.academia.edu/545556/EMPREENDEDORISMO_INSTITUCIONAL_AGENCIA_E_MUDANCA_INSTITUCIONAL_UMA_CONTRIBUICAO_AO_INSTITUCIONALISMO_ORGANIZACIONAL_. Acesso em 22/09/2013.

OSBORN, Alex. Brainstorming. Formada pelos termos ingleses "*brain*" (cérebro) e "*storm*" (tempestade). O autor do método de *brainstorming* é o norte americano Alex Osborn. Disponível em: <http://www.significados.com.br/brainstorming/>. Acesso em 14/06/2013.

OPOVO.COM. **"A implantação das cotas será gradual"**, diz reitor da UFC: Manifestação a favor das cotas para ingresso nas universidades públicas levou centenas de estudantes ao bairro Benfica. Agosto de 2012. Disponível em: <http://www.opovo.com.br/app/opovo/fortaleza/2012/08/30/noticiasjornalfortaleza,2909873/a-implantacao-das-cotas-sera-gradual-diz-reitor.shtml>. Acesso em 17/02/2013.

PORTAL DO SPAECE. Juiz de Fora: Centro de Avaliação e Políticas Educacionais (CAED), 2011 e 2012. Disponível em: <http://www.spaece.caedufjf.net/spaece-inst/colecao.faces>. Acessado em: 23/02/12.

PORTAL DA SEDUC. Fortaleza: Secretaria da Educação Básica do Ceará, 2012. Disponível em <http://seduc.ce.gov.br>. Acesso em: 23/02/13

PRADO, Antônia Ieda de Souza. Gestão Escolar e a Etnografia da Prática Docente. In: CAMPOS, Casemiro de Medeiros; BRAZ, Milena Marcintha Alves (Orgs). **Gestão Escolar: Saber Fazer**. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

PRONASCI - Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (Pronasci). Ministério da Justiça. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/data/Pages/MJ3444D074ITEMID2C7FC5BAF0D5431AA66A136E434AF6BCPTBRNN.htm>. Acessado em 23 de maio de 2013.

RAMASWAMY, Venkat e GOUILLART, Francis. **A empresa cocriativa**: por que envolver stakeholders no processo de criação de valor gera mais benefícios. Tradução: Maria Lúcia de Oliveira. Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: Symnetics, 2010.

SANTOS, Gilmar José dos. Cidadania Corporativa ou Ferramenta de Legitimação? — Uma Análise da Institucionalização das Práticas de Responsabilidade Social. **XXXII Encontro da ANPAD**, Rio de Janeiro, 2008.

_____, Multiplying public interest information through a communitarian radio casters workshop. Conference on Corporate Communication, 2011. **Proceedings. Corporate Communication Institute**. New York, June, 2011.

SEDUC. Proposta de Reorganização Curricular do Ensino Médio Noturno na Rede Oficial de Ensino do Estado do Ceará - **PROJETO PEDAGÓGICO**. Fortaleza: SEDUC, 2011.

SELZNICK, Philip. Fundamentos da Teoria Organizacional. In ETZIONI, Amitai. **Organizações complexas**. Estudo das organizações em face dos problemas sociais. São Paulo: Atlas, 1973, p. 30-42.

SILVA, Gilda Olinta do Valle. Capital Cultura, classe e Gênero em Bourdieu. ECO/UFRJ – IBICT/CNPq. In **INFORMARE** – Cadernos do Programa de Pós-graduação em Ciências da Informação, v.1, n. 2, p.24 - 36, jul/dez 1995.

SIMÕES, Janaina Machado; VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. A influência do Estado e do mercado na administração da cultura no Brasil entre 1920 e 2002. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 2, abr. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122010000200003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 24 set. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122010000200003>.

SOARES, José Francisco Soares; ALVES, Maria Teresa Gonzaga. As Pesquisas Sobre o Efeito das Escolas: contribuições metodológicas para a Sociologia da

Educação. In: **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 435-473, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v22n2/07.pdf>. Acesso em 10/05/2013.

SOBRINHO, José Amaral; PARENTE, Marta Maria de Alencar. **CAIC: Solução ou Problema?** Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. Brasília: 1995. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/pub/td/td_363.pdf Acesso em 22/05/2012.

SOUZA JUNIOR, Marcílio; SANTIAGO, Eliete; TAVARES, Marcelo. Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 1, abr. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072011000100014&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 24 set. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73072011000100014>.

TEIXEIRA, M. L. M., HANASHIRO, D. M. M., ZACCARELLI, L. M. (Org.) *et al.* **Gestão do fator humano: uma visão baseada em stakeholders**. Pág. 327 a 336. São Paulo: Saraiva, 2007.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Dados Censitários sobre o Estado do Ceará**. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-no-brasil/numeros-do-brasil/dados-por-estado/ceara?ano=2010> Acesso em 27/11/2011.

_____. **De olho nas metas 2012**: quinto relatório de monitoramento das cinco metas do Todos Pela Educação. Parceria com a Editora Moderna. Rio de Janeiro, Fevereiro de 2013. Disponível em: http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/de_olho_nas_metas_2012.pdf. Acessado em 05/05/2013.

_____. **Nota da escola no Enem deve-se a nível socioeconômico dos alunos**. Tese de doutorado mostra prós e contras dos rankings feitos com base no exame. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/noticias/27469/nota-da-escola-no-enem-deve-se-a-nivel-socioeconomico-dos-alunos/>. Acesso em 19/09/2013.

_____. **Quem somos?** Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/institucional>. Acesso em 20/07/2012.

TOLEDO, Renata Ferraz de; GIATTI, Leandro Luiz; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. Mobilização social em saúde e saneamento em processo de pesquisa-ação em uma comunidade indígena no noroeste amazônico. **Saúde soc.**, São Paulo, v. 21, n. 1, mar. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902012000100020&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 26 set. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-12902012000100020>.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Protótipos Curriculares para o Ensino Médio e Ensino Médio Integrado: Resumo Executivo. **Série Debates ED**, nº 1. Brasília, 2011.