



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS-CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

LUCIANA SANTOS DIAS ARAÚJO

**APROPRIAÇÃO E USO DOS INDICADORES EDUCACIONAIS PELA GESTÃO
ESCOLAR E PROFESSORES NA BUSCA DE MELHORES RESULTADOS DE
APRENDIZAGEM EM ESCOLA DE SOBRAL**

FORTALEZA – CEARÁ

2019

LUCIANA SANTOS DIAS ARAÚJO

APROPRIAÇÃO E USO DOS INDICADORES EDUCACIONAIS PELA GESTÃO
ESCOLAR E PROFESSORES NA BUSCA DE MELHORES RESULTADOS DE
APRENDIZAGEM EM ESCOLA DE SOBRAL

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientação: Prof. Dr. Antônio Germano Magalhães Júnior

FORTALEZA – CEARÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Araújo, Luciana Santos Dias .

Apropriação e uso dos indicadores educacionais pela gestão escolar e professores na busca de melhores resultados de aprendizagem em escola de Sobral [recurso eletrônico] / Luciana Santos Dias Araújo. - 2019.

1 CD-ROM: il.; 4 ¾ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 115 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2019.

Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientação: Prof. Dr. Antônio Germano Magalhães Júnior.

1. Políticas públicas educacionais. 2. Gestão escolar e gestão pedagógica. I. Título.

LUCIANA SANTOS DIAS ARAÚJO

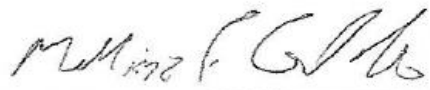
**APROPRIAÇÃO E USO DOS INDICADORES EDUCACIONAIS PELA
GESTÃO ESCOLAR E PROFESSORES NA BUSCA DE MELHORES
RESULTADOS DE APRENDIZAGEM EM ESCOLA DE SOBRAL**

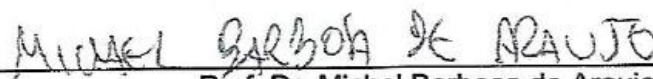
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 30/09/2019

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Antônio Germano Magalhães Júnior (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará - UECE


Prof.ª Dr.ª Mellissa Fernanda Gomes da Silva
Centro Universitário Católica de Quixadá – UNICATÓLICA


Prof. Dr. Michel Barbosa de Araujo
Centro Universitário Católica de Quixadá – UNICATÓLICA

AGRADECIMENTOS

A Deus, que possibilitou toda a experiência adquirida e aprendizado, apesar dos inúmeros desafios surgidos neste período.

Meus pais, Maria Luiza e Joaquim, por todo exemplo de dedicação e amor à família, nunca medindo esforços para nos incentivar a estudar, nos fazendo entender que a educação é a maior dádiva que poderiam deixar para seus filhos.

Ao Fabiano, amor da minha vida, por ser o apoio e suporte de todas as minhas limitações, me incentivando e me fortalecendo a cada dia.

Aos meus anjos Fabiano Lucas e Letícia que, como filhos, sempre foram meus incentivos maiores a ir além e tentar um pouco mais sempre.

Minhas irmãs Márcia e Karla que sempre estiveram comigo em todos os momentos, sendo muitas vezes mães dos meus filhos.

Meus sogros Juvite e Raimundo Odilon por todo carinho de pais que sempre me deram.

Minhas cunhadas Márcia e Nazaré por todo respeito e amor cultivados ao longo dos anos de convivência familiar.

Agradeço aos meus amigos Ana Cristina Araújo de Vasconcelos e Gilmar Pereira Costa que sempre me incentivaram com seus exemplos e conversas que vinham em forma de cuidado e orientação sobre este trabalho de maneira tão especial.

Ao professor Dr. Antônio Germano Magalhães Júnior por todo apoio dispensado, tantas orientações e considerações durante toda a importante construção da pesquisa.

Aos membros da banca, Prof^a. Dra. Mellissa Fernanda Gomes da Silva e o Prof. Dr. Michel Barbosa de Araújo por suas contribuições e disponibilidade neste momento final tão importante.

À Secretaria de Educação do Estado do Ceará por todo apoio financeiro.

À Universidade Estadual do Ceará – UECE pela atenção dispensada nesta importante etapa de crescimento profissional.

À Secretária de Educação de Sobral pelo apoio dispensado a esta pesquisa.

À Escola pesquisada e todos os entrevistados que não mediram esforços em participar da pesquisa com respeito e dedicação.

RESUMO

A ideia que motivou a produção do presente trabalho foi a de investigar o trabalho desenvolvido pela Escola Emílio Sendim de Ensino Fundamental, a partir dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB no dia a dia da escola e, de maneira especial, o trabalho desenvolvido pelos professores das turmas ‘foco’ e pelos gestores. Tem como objetivo geral: compreender como a Escola Emílio Sendim de Ensino Fundamental se apropria de seus resultados escolares externos para melhorar indicadores como o IDEB. Objetivos específicos: Identificar as políticas públicas educacionais no Brasil a partir da década de 1990, situando o Programa de Aprendizagem na Idade Certa - MAIS PAIC neste contexto; Caracterização do campo de estudo: O cenário da escola a partir dos Projeto Político Pedagógico, Planos de Ação e acompanhamento dado pela gestão escolar na aplicação dos planos e projetos; Verificar como a escola organiza o trabalho pedagógico a partir dos seus resultados externos, sob a perspectiva dos professores. A abordagem do trabalho é qualitativa. Utilizou-se os escritos de Libâneo (2012); Rua (2012); Fonseca (2009); Saviani (2009) para refletir sobre políticas educacionais e Vieira & Vidal (2011 e 2013); Vieira (2005, 2011 e 2015); Fonseca (2013); Libâneo (2009, 2012, 2016 e 2017); Callegari e Pereira (2013), dentre outros, como referências básicas para discutir sobre o processo de organização e gestão escolar. O local da investigação foi uma escola pública de Ensino Fundamental I da rede municipal de Sobral, a escola que teve maior IDEB 2015. Os sujeitos pesquisados foram gestores escolares (diretor, ex-diretor, coordenador e ex-coordenador) e professores. O instrumento escolhido para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. Buscou-se também dados quantitativos junto ao INEP e junto a Secretaria de Educação do Ceará. O estudo constatou que há uma certa cultura de avaliação no ambiente escolar em que grande parte das atividades são realizadas com base nos parâmetros e habilidades das avaliações externas. Os gestores participam ativamente da construção, elaboração e acompanhamento das atividades, planos e projetos da escola. O estudo reconheceu o apoio e a articulação dada pela Secretaria de Educação de Sobral na execução das políticas educacionais, no entanto, reconheceu-se certa pressão na busca do cumprimento das metas, mas também deixou claro que o fato de as avaliações externas avaliarem apenas duas disciplinas não causa limitações na aprendizagem das outras.

Palavra-chave: Políticas públicas educacionais. Gestão escolar e gestão pedagógica.

ABSTRACT

The idea that has motivated the production of the present work was to investigate the work developed by the Emílio Sendim School of Elementary Education, based on the results of the Basic Education Development Index - IDEB in the daily life of the school and, especially, the work developed by 'target classes' teachers and managers. Its title: Appropriation and use of educational indicators by School Management and teachers in search of better learning outcomes in Sobral school. Its general objective is to understand how Emílio Sendim Elementary School appropriates its external school results to improve indicators such as IDEB. Specific Objectives: To identify educational public policies in Brazil from the 1990s, placing MAIS PAIC in this context; Characterization of the field of study: The school scenario from the Pedagogical Political Project, Action Plans and monitoring given by the school management in the application of plans and projects; To verify how the school organizes the pedagogical work from its external results, from the teachers' perspective. The work approach is qualitative. The writings of Libâneo (2012) were used; Street (2012); Fonseca (2009); Saviani (2009) to reflect on educational policies and Vieira & Vidal (2011 and 2013); Vieira (2005, 2011 and 2015); Fonseca (2013); Libâneo (2009, 2013, 2016); Callegari and Pereira (2013), among others, as basic references to discuss about the process of organization and school management. The place of investigation was a public Elementary School of the Sobral municipal school network, the school that had the highest IDEB 2015. The researched subjects were school managers (principal, former principal, coordinator and former coordinator) and teachers. The instrument chosen for data collection was the semi-structured interview. Quantitative data were also sought from INEP and from the Department of Education of Ceará. The study found that there is a certain culture of evaluation in the school environment in which most activities are performed based on the parameters and skills of external evaluations. Managers have actively participated in the construction, elaboration and monitoring of school activities, plans and projects. The study acknowledged the support and articulation provided by the Sobral Secretariat of Education in the implementation of educational policies, however, there was some pressure to achieve the goals, but it also made clear that external evaluations evaluated only two disciplines does not cause limitations on the learning of others.

Key words: Educational public policies, school management and pedagogical management.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa – 2007	36
Figura 2 -	Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE – Alfa 2008	37
Figura 3 -	Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa – 2009	38
Figura 4 -	Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE – Alfa 2010	39
Figura 5 -	Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE – Alfa 2011	40
Figura 6 -	Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa 2012	41
Figura 7 -	Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE – Alfa 2013	42
Figura 8 -	Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE – Alfa 2014	43
Figura 9 -	Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE – Alfa 2015	44
Figura 10 -	Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE – Alfa 2016	45
Figura 11 -	Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE – Alfa 2017	46
Figura 12 -	Organograma Básico da Escola	60

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Número de matrículas dos alunos de 1º ao 5º ano na escola estudada entre os anos de 2014 e 2017 segundo QEdu.....	76
Tabela 2 -	Média de alunos por turmas de 5º ano	77
Tabela 3 -	Tempo médio de profissão e de escola	78
Tabela 4 -	IDEB da EEFM Emílio Sendim de Ensino Fundamental.....	97
Tabela 5 -	Indicador de rendimento da escola estudada entre o período de 2005 e 2015	98
Tabela 6 -	Resultados da escola estudada na Prova Brasil	99

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Educacional Especializado
Aneb	Avaliação Nacional da Educação Básica
Anresc	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
CCEAE	Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo
COPEM	Coordenadoria de Cooperação com os Municípios.
COAVE	Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação.
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EDURURAL	Educação Rural do Nordeste
EDUTEC	Programa de Melhoria do Ensino Agrícola e Industrial
ESFAPEGE	Escola de Formação Permanente do Magistério e Gestão Educacional
FUNDEB	Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MAIS PAIC	Programa de Aprendizagem na Idade Certa
MEC	Ministério da Educação
Monhangara	Projeto de Ensino Básico Urbano para as Regiões Norte e Centro
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
PAR	Plano de Ações Articuladas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Educação do Ceará

SME	Secretaria Municipal de Educação
SISPAIC	Sistema de Avaliação do MAIS PAIC
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UNESCO	A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEFF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	POLÍTICAS EDUCACIONAIS VOLTADAS PARA O ENSINO FUDAMENTAL: A DÉCADA DE 1990 E O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA	18
2.1	PERCURSO HISTÓRICO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DA DÉCADA DE 1990	20
2.2	O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA.....	26
2.2.1	Dados.....	26
2.2.2	A história do Programa de aprendizagem na Idade Certa começando em Sobral.....	28
3	A GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL A PARTIR DO IDEB.....	51
3.1	OS OBJETIVOS DA ESCOLA E SUAS PRÁTICAS DE GESTÃO ESCOLAR	55
3.2	A EQUIPE DE GESTÃO ESCOLAR.....	59
3. 2.1	Diretor escolar.....	62
3. 2.2	Coordenador Escolar.....	68
3.3	A POLÍTICA EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO DE SOBRAL	72
3.4	O CENÁRIO DA PESQUISA.....	76
3.4.1	Dados da Escola e sujeitos da pesquisa.....	76
3.4.2	Organização do trabalho da escola através do Projeto Político Pedagógico e Plano de Ação.....	78
4	APROPRIAÇÃO E USO DOS DADOS DO IDEB	84
4.1	OS PROFESSORES NA ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO TRABALHO ESCOLAR.....	85
4.2	FATORES QUE RESULTAM NO BOM DESEMPENHO DO IDEB.....	92
4.3	RESULTADOS IDEB DA ESCOLA EM QUESTÃO.....	97
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
	REFERÊNCIAS.....	104
	APÊNDICES.....	109
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	110

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA JUNTO AOS PROFISSIONAIS QUE ATUARAM NO CARGO DE DIREÇÃO (DIRETORES E COORDENADORES) DA ESCOLA NO PERÍODO INVESTIGADO.....	111
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA JUNTO AOS PROFESSORES QUE ATUARAM NA ESCOLA NO PERÍODO INVESTIGADO.....	113
ANEXO D – DECLARAÇÃO DE REVISÃO ORTOGRÁFICA.....	115

1 INTRODUÇÃO

O interesse da pesquisadora em desenvolver a presente pesquisa foi compreender o processo de apropriação e uso dos resultados escolares por parte dos professores e da gestão na escola Emílio Sendim de Ensino Fundamental situada no município de Sobral, Ceará, escola que está entre os melhores resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2015 e 2017, evidenciando suas estratégias, projetos educacionais na busca por resultados satisfatórios no processo educacional dos alunos.

O interesse em conhecer escolas com bons resultados teve início concomitante à carreira no magistério e por ter sido aplicadora durante alguns anos das avaliações em larga escala do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE).

Em virtude de avaliações externas aplicadas pelo governo do estado como o SPAECE, se pode constatar que medidas só eram tomadas em função da realização destas provas e não como processo permanente.

Trabalhando em escolas regulares e profissionais nos municípios de Aquiraz, Fortaleza, Pacatuba, Maracanaú e Eusébio, não se pode constatar que tinha um planejamento a médio ou longo prazo para a elaboração e aplicação de uma metodologia voltada para a aprendizagem das matrizes de referência, apenas um estudo com o grupo de professores no início do ano, também não haviam discussões nas reuniões mensais de planejamento e muito menos no Projeto Político Pedagógico, o que acontecia era que quando se aproximavam as avaliações do SPAECE coordenação providenciava uma reunião para que todos os professores, independentemente da disciplina ministrada, fizessem atividades voltadas às avaliações externas a serem aplicadas.

Como coordenadora escolar atuando por quatro anos (2013 - 2016) no município de Aquiraz, observei que alguns municípios do Ceará estavam conseguindo superar as metas projetadas pelo IDEB, como foi o caso do município de Sobral que conseguiu ultrapassar as metas projetadas para os anos de 2007, 2009, 2011, 2013 e 2015, referente aos mesmos anos do Ensino Fundamental I, obtiveram índices bem inferiores ao município de Sobral, a partir dos resultados do IDEB divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Nas reuniões pedagógicas percebemos a preocupação com a listagem divulgada pela Secretaria de Educação das escolas mais críticas e que mais evoluíram e o fato de atribuírem os baixos índices nos resultados às dificuldades inerentes a maioria das escolas do estado do Ceará tais como falta de interesse dos alunos, problemas relacionados ao fluxo escolar (evasão, reprovação e abandono), falta de formação adequada aos professores, baixos salários, estruturas físicas precárias, violência no entorno da escola, falta de apoio dos pais e/ou responsáveis, políticas educacionais que não se adequavam às necessidades das escolas de maneira geral, além dos resultados das avaliações externas que não chegavam em tempo hábil para as devidas correções.

Diante do contexto esclarecido, o presente estudo justificou-se pela necessidade de observar como a escola Emilio Sendim de Ensino Fundamental usa os seus resultados internos e externos para melhorar seus índices, bem como os programas, projetos e políticas educacionais desenvolvidos aplicados e acompanhados pela escola e professores para alcançarem resultados tão expressivos. Como a escola possui uma estrutura complexa, e, para que as políticas educacionais tenham o resultado almejado alcançando metas estipuladas, várias ações se fazem necessárias das quais uma proposta pedagógica definindo os caminhos a serem trilhados, relações saudáveis entre os atores envolvidos (diretores, coordenadores, professor, alunos, funcionários e comunidade escolar).

Essa indagação aliada ao referencial teórico inicial sugeriu uma série de outros questionamentos que estimulam a pergunta central nomeadamente:

- a) Compreender a evolução das Políticas Públicas no Brasil a partir da década de 1980 situando o PAIC neste contexto;
- b) Caracterização do campo de estudo: O cenário da escola a partir dos Projeto Político Pedagógico, Planos de Ação e acompanhamento dado pela gestão escolar na aplicação dos planos e projetos.
- c) Verificar como a escola organiza o trabalho pedagógico a partir dos seus resultados externos sob a perspectiva dos professores.

Com a pretensa intensão de conhecer os estudos que retratam a ações da gestão escolar, bem como dos professores, em uma escola que possui índices bem satisfatórios em relação ao IDEB e o que é feito pela escola para que esses resultados sejam alcançados, organizou-se uma pesquisa a partir de três categorias

definidas as quais: políticas educacionais a partir da década de 1980 com ênfase no Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC, Gestão Escolar e gestão pedagógica.

A abordagem dada a presente pesquisa foi qualitativa, inicialmente de caráter exploratório baseada em um estudo de caso único, no intuito de identificar mais claramente o espaço escolar e as ações dos sujeitos, ou seja, todo o contexto social envolvido no processo, interpretando, conforme Minayo; Gomes (2016, p. 20):

[...]um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que compreende uma realidade que vai além do agir porque os pensamentos acerca das ações e intenções e a interpretação de tais situações também são eventos importantes na análise.

Ludke e André (2017, p. 12) destacam algumas características importantes a serem observadas em uma abordagem qualitativa das quais:

o ambiente como fonte direta de informações tendo o pesquisador como principal instrumento de obtenção dos dados devido seu contato direto com a situação, [...] os dados coletados são predominantemente ricos em descrições de pessoas e situações, [...] a preocupação com o processo é maior do que com o resultado visto que o interesse do investigador é verificar como as atividades acontecem, além de [...]tentar apreender a interpretação de cada participante.

A pesquisa optou por uma abordagem qualitativa pelo fato de assumir vários cenários e quadros da educação nacional e cearense, envolvendo a observação de múltiplos aspectos descritos. Desse modo, apoiou-se nos seguintes procedimentos metodológicos: 1) análise bibliográfica; 2) pesquisa exploratória; 3) pesquisa documental; 4) estudo de caso único.

A partir das justificativas de Yin (2015, p. 54) acerca da escolha mais adequada de estudo de caso único, na qual a teoria busca distinguir claramente as circunstâncias na qual suas hipóteses são consideradas verdadeiras, sendo assim o caso único pode ser utilizado para determinar se as proposições são verdadeiras ou se há algum conjunto alternativo de explicações mais considerável. Assim “[...] o caso único é capaz de representar um aporte considerável para a produção do conhecimento, confirmando, completando, desafiando ou ampliando a teoria.”

O referencial teórico em que se baseou a presente pesquisa encontra-se fundamentado em três categorias centrais de análise: Políticas Públicas de Educação com ênfase nas ações governamentais até o surgimento do PAIC sob a

perspectiva de uma política pública voltada para a erradicação do analfabetismo, Gestão Escolar com ênfase na aplicação, desenvolvimento e acompanhamento do projeto político-pedagógico pelos gestores a partir dos resultados das avaliações externa e Gestão Pedagógica a fim de verificar como a escola desenvolveu seu trabalho pedagógico na perspectiva de professores, sujeitos do processo.

A partir da análise bibliográfica buscou-se aprimorar a investigação dos estudos e pesquisas relacionadas à área de políticas públicas, através de teóricos que dessem suporte ao presente estudo através de suas contribuições de Libâneo (2016); Rua (2012); Fonseca (2009); Saviani (2009).

Os subsídios teóricos dos autores Vieira & Vidal (2011 e 2013); Vieira (2005, 2011 e 2015); Fonseca (2013) , Libâneo (2009, 2012, 2016 e 2017) e Callegari e Pereira (2013) orientaram a análise e interpretação das ideias propostas pela pesquisa acerca do processo de gestão e organização escolar sob a perspectiva de apropriação e uso dos resultados das avaliações externas sob as perspectivas de diretores, coordenadores e professores.

A pesquisa documental foi utilizada como técnica de análise de documentos oficiais tais como: Plano de Ação e Projeto Político Pedagógico, regimento escolar, registros disponíveis no site da Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC CE Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007 que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e criação do IDEB, Lei n. 14.026/1996 que estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional e a Lei 14.026, de 17 de dezembro de 2007 que trata sobre a criação do Programa de Alfabetização na Idade Certa, indicadores educacionais publicados no site Qeduatravés de um conjunto de ações que foram construídas e selecionadas em âmbito nacional, estadual, municipal e implementadas como política educacional, a partir dos referenciais selecionados para estudo.

Segundo o caminho da investigação qualitativa, a priorizamos a coleta de dados por meio de entrevistas por pautas do tipo semiestruturadas por ter maior flexibilidade já que as respostas retrataram a realidade pesquisada, junto aos gestores e ex-gestores escolares (direção e coordenação) e professores no escopo de observar as convicções e perspectivas acerca do uso dos resultados das avaliações externas e internas na melhoria dos resultados, bem como no processo de construção do Projeto Político Pedagógico e sua aplicação, tendo o devido

cuidado para que todas as entrevistas tivessem suas identidades resguardadas como afirmam Ludke e André (1986).

Para melhor compreensão buscou-se conhecer no segundo capítulo a trajetória das Políticas Educacionais no Brasil, investigando um panorama histórico das mudanças educativas instauradas e como vêm mudando ao longo do tempo, apesar da essência ser basicamente a mesma. O termo 'essência' referindo-se aqui às alterações entre os interesses públicos e privados, através da disputa de poder e da clara expansão do sistema de ensino em que a quantidade é mais priorizada que a qualidade da educação. Em seguida a construção do MAIS PAIC e como se deu todo o processo de surgimento, criação e implementação da política educacional.

No terceiro capítulo foi realizada a caracterização do campo de estudo, observando o cenário escolar através do seu contexto, sua estrutura física, analisando os componentes curriculares como Projeto Político Pedagógico e plano de ação sob as ações dos Gestores Escolares utilizando-se o referencial teórico determinado, bem como entrevistas semiestruturadas tendo suas identidades resguardadas para que possa ficar mais tranquilos quanto a fala de cada um. Outro fator a ser observado foi o acompanhamento dado pela gestão quanto ao processo de desenvolvimento e aplicação desses componentes, e por fim, observou-se como a Secretaria de Educação de Sobral participou desse processo e quais as políticas educacionais do município.

Logo em seguida, no quarto capítulo, observou-se a organização do trabalho pedagógico realizado por professores a partir dos resultados externos (IDEB) da escola na perspectiva dos próprios sujeitos, a participação desses sujeitos na construção, aplicação e desenvolvimento do Plano de Ação e do Projeto Político Pedagógico e qual a análise que esses sujeitos podem fazer acerca do seu trabalho pedagógico, fazendo uso de entrevistas semiestruturada.

Por fim, nas considerações finais, retomamos as questões formuladas, levantando alguns aspectos que merecem ser destacados.

2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS VOLTADAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL: A DÉCADA DE 1990 E O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA

O presente capítulo apresenta, primeiramente, a definição de políticas educacionais, como funcionam no Brasil sob a ótica de Rua (2012) no que se refere a sua regularidade, para, em seguida, apresentar algumas das que mais se relacionaram com o Programa de Aprendizagem na Idade Certa. Posteriormente, analisou-se o programa a partir de documentos que referenciaram seu surgimento, formulação e implementação através de adesão por todos os municípios cearenses que melhoraram significativamente os índices de alfabetização como veremos mais adiante.

Considerando a importância de se compreender a diferença entre Política Educacional (em letra maiúscula) como sendo a teoria aplicada à situação concreta, no caso à educação, e política educacional (em letra minúscula), como sendo várias, múltiplas e alternativas, tem-se que, conforme Vieira (2007, p. 55-56):

Política Educacional (assim, em maiúsculas) é uma, é a Ciência Política em sua aplicação ao caso concreto da educação, porém as políticas educacionais (agora no plural e em letras minúsculas) são múltiplas, diversas e alternativas. A Política Educacional é, portanto, a reflexão teórica sobre as políticas educacionais (...) se há de considerar a Política Educacional como uma aplicação da Ciência Política ao estudo do setor educacional e, por sua parte, as políticas educacionais como políticas públicas que se dirigem a resolver questões educacionais

Vieira (2007) acentua que a aplicação da política se dá sob diferentes ideologias, que podem seguir características conservadoras ou progressistas. Outras decisões ainda independem da vontade de gestores da situação que muitas vezes rompem ou continuam a política da gestão anterior, como foi o caso da descentralização que aconteceu na municipalização do Ensino Fundamental, muito defendida nos anos 1980, levada adiante pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e tendo sua continuidade no governo Lula.

Apesar de toda esta inconstância observada nas políticas públicas de maneira geral, sobretudo nas educacionais, que seguem muitas vezes exigências que não vêm somente da demanda social, mas também de acordos políticos e com interferências de organismos internacionais que usam o poder econômico e financeiro que possuem para influenciar nas decisões políticas de acordo com seus interesses, Rua (2012, p.118-122) identifica quatro importantes regularidades

presentes nas políticas públicas de maneira geral e que interferem na eficácia e eficiência dessas ações.

A primeira regularidade trata da fragmentação na qual demandas envolvendo os aspectos sociais não se relacionam de modo a integrar esforços conjuntos de superação das necessidades que surgem, como por exemplo a segurança pública que atua isoladamente apenas na repressão ao crime, ao invés de integrar ações conjuntas com educação, saúde, trabalho e assistência social.

A segunda regularidade apresentada pela autora se refere à ‘competição Interburocrática’ que surge como uma consequência capaz de dificultar a formação de acordos mais amplos e possibilitando uma divisão excessiva do processo decisório e ao desperdício de recursos, prejudicando assim a amplitude de aplicação das políticas públicas.

A terceira característica a ser considerada por Rua (2012) é a ‘descontinuidade administrativa’, na qual as políticas são constantemente interrompidas por ações, muitas vezes, opostas a inicialmente adotada, em que o governo em vigor interrompe total ou parcialmente as políticas em andamento e inicia novas ações. Exemplos são as políticas de governo que surgem de quatro em quatro anos ao invés das políticas de estado serem aplicadas continuamente independentemente do ‘governo em ação’ e, como consequência, cargos políticos que acabam sendo preenchidos conforme critérios políticos gerando assim inconstância também entre seus agentes (SOUZA, 2003).

Acerca desta descontinuidade, Saviani (2009) também destaca que os planos nacionais sempre padeceram desse mal da descontinuidade das políticas públicas, originadas por ideologias de governos estabelecidos, no qual cada ‘governo em ação’ faz uma reforma diferente do governo anterior, enquanto um concentra o outro descentraliza, este oficializa e aquele veta (SOUZA, 2003).

Rua (2012) finaliza seu conceito sobre regularidade ao afirmar que existe uma cultura na qual se acentua a ‘formulação/decisão’ como a política pública tendo sido implementada, isto é, a percepção da complexidade se limita ao ambiente, formulação ou decisão, enquanto a implementação é considerada pouco complexa e já decidida. Um exemplo claro desta regularidade e já iniciando o percurso histórico acerca das políticas educacionais, a partir da década de 1990, temos o Plano Nacional de Educação 2001-2010 como tendo apenas algumas ações pontuais e muitas metas não sendo atingidas devido à falta de recursos pois estes foram

vetados pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso como ressaltam Libâneo, Oliveira e Toschi (2012).

Acreditamos que a educação deve ser de qualidade e para todos, pois, como afirma a Constituição Federal (BRASIL,1988), para se ter uma sociedade livre, justa e solidária, o desenvolvimento nacional e a erradicação da pobreza se faz necessário, antes de tudo, assegurar direitos básicos, dentre eles a educação para todos que vivem no território brasileiro. Assim políticas educacionais devem ser programadas e aplicadas de modo a alinhar este direito institucionalizado às necessidades sociais e a escola é o reflexo do impacto destas políticas públicas, funcionando como uma bússola a orientar os gestores federais, estaduais, municipais e escolares acerca da eficácia e eficiência de tais políticas para a partir de então serem tomadas as medidas necessárias capazes de proporcionar uma educação pública e de qualidade para todos.

2.1 PERCURSO HISTÓRICO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DA DÉCADA DE 1990

O segundo capítulo contribui como fundamentação teórica para a compreensão acerca das políticas educacionais que surgiram a partir da década de 1990 voltadas à avaliação da qualidade do ensino público, considerando-se a influência exercida por ela no surgimento de novas políticas educacionais e no trabalho desenvolvido pela própria escola.

Nesse aspecto buscamos identificar as primeiras políticas educacionais de avaliação e como se deu a evolução dessas políticas concomitantemente à atuação do município de Sobral na busca por uma educação de qualidade através da criação do MAIS PAIC e sua implementação.

Iniciando o percurso histórico acerca das políticas educacionais a partir da Nova República, período posterior ao regime militar, percebe-se uma certa positividade em relação à mobilização de alguns setores da sociedade em prol de políticas públicas mais democráticas especialmente o Ensino Médio como reflexo de uma educação de qualidade e que não se limita ao ensino técnico e profissional, mas sobretudo à orientação do ser humano enquanto cidadão participativo.

Entretanto, no campo oficial, o plano setorial de educação e cultura, durante o período de 1986-1989, integrou-se ao I Plano de Desenvolvimento da

Nova República que resumia-se ao objetivo de superar o déficit educacional da população escolar, para tanto o MEC desenvolveu três programas financiados pelo Banco Mundial, sendo um destinado às escolas técnicas industriais e agrícolas Programa de Melhoria do Ensino Agrícola e Industrial (EDUTEC), e dois para o Ensino Fundamental Educação Rural do Nordeste (EDURURAL) e o Projeto de Ensino Básico Urbano para as Regiões Norte e Centro-oeste (Monhangara), que estavam estreitamente vinculados aos objetivos internacionais, entre eles, a criação de um sistema de avaliação para medir o impacto desses programas (FONSECA, 2009).

Fonseca (2009, p. 163) sustenta que os planos educacionais brasileiros sempre perfilharam predominantemente a ideologia dos governos em vigor, ao invés de executarem um governo capaz de estimular as necessidades dos campos científicos e econômicos, bem como movimentos sociais organizados e equilibrando as tensões existentes entre os campos. O que pôde, de fato, ser observado foram os setores sociais ganhando ou perdendo espaço de participação em função da estrutura às vezes democrática dos governos vigentes.

Essas políticas deixaram de ser impostas e foram adotadas pelas elites econômicas e políticas do país, posição essas assumida a partir do governo de Fernando Collor (1990-1992) ao fazer alusão à modernidade que moldaria a nova estrutura do Estado instalada no país, mas que na realidade firmara a hegemonia política do neoliberalismo com suas estratégias de estado mínimo controlado por um sistema avaliador e fiscalizador, em seguida uma leve resistência no governo de Itamar Franco (1993-1994) que sob pressão da UNESCO elaborou o Plano Decenal de Educação para todos com metas e orientações provenientes do Fórum Internacional. E, em seguida, a política neoliberal integralmente assumida pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), tendo sua continuidade, mesmo que com um contraponto social, nos governos Lula (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016) como afirmam Libâneo, Oliveira e Toschi (2012).

Diferentemente do que se pensa, as políticas educacionais não alcançam apenas as esferas federais, estaduais e municipais, também se refletem no 'chão da escola', no seu dia-a-dia, em suas ações, no Projeto Político Pedagógico desenvolvido pela escola, assim como em todos os seus agentes. Estratégias que serão avaliadas a partir dos resultados alcançados e em seguida manter ou

reformular as estratégias em busca de melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem.

Uma importante forma de avaliar o impacto das políticas públicas educacionais desenvolvidas tanto de estados e municípios como também a evolução do processo de ensino-aprendizagem da escola, é através das avaliações externas em larga escala que, a partir da apropriação adequada destes resultados, pode-se analisar o trabalho desenvolvido por todo o seguimento escolar e, a partir de então, continuar ou reorientar o trabalho pedagógico de modo a alcançar os resultados desejados.

Como uma tendência que surgiu na década de 1980, com o intuito de medir o impacto dos programas educacionais, os sistemas de avaliação em larga escala também ganharam espaço nos estados e municípios como um importante instrumento de observação do caminho percorrido e projeção do que se deve fazer em seguida.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 185) ressaltam que a reforma da educação brasileira teve sua origem nos anos 1990 a partir do governo Fernando Collor (1990-1992) quando o mesmo abriu as portas do mercado brasileiro com a justificativa de modernizar a estrutura do Estado mas que na realidade firmara a hegemonia da política do neoliberalismo, tendência esta seguida por Itamar Franco (1993-1994).

Apesar de uma leve resistência, Fonseca (2009) completa destacando que Itamar Franco através do então Ministro da Educação e do Desporto Murílio Hingel, sob as exigências da UNESCO e a partir da elaboração do Plano Decenal de Educação para todos, assumiu as orientações e metas qualitativas, tais quais a ampliação do Ensino Fundamental e o desfavorecimento do Ensino Médio, além da criação de um mecanismo de avaliação da Educação Básica, que no decorrer dos anos se confirmou através da institucionalização do Saeb.

O Sistema de avaliação da Educação Básica, Saeb, teve sua primeira aplicação em 1990 através da participação, por amostragem de escolas que ofertavam 1º, 3º, 5º e 7º séries do Ensino Fundamental em escolas públicas da rede urbana. Em 1995 adotou-se uma nova metodologia através da Teoria de Resposta ao Item (TRI), tornando assim possível a comparação entre os resultados, em seguida restringiu-se a avaliação a apenas às etapas finais dos Ensino Fundamental

(5º e 9ºano) e 3º ano do Ensino Médio, acrescentando também uma amostra da rede privada (BRASIL, 2008).

Voltando a ordem cronológica dos fatos temos o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998; 1999-2002) que deu início ao processo de efetivação das políticas educacionais de acordo com a influência de agentes internacionais principalmente econômicos via Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), assim como a UNESCO e o UNICEF, contribuindo assim significativamente para a configuração das políticas educacionais do século XXI no Brasil.

Destacou-se no governo de Fernando Henrique a centralização de recursos em nível federal através de um mecanismo próprio de financiamento do Ensino Fundamental e valorização do magistério (Lei nº 9424/96), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) que buscou adequar o conhecimento do aluno ao conceito efetivo de valor-aluno- qualidade da educação

Já em 2005, no governo Lula, o Saeb sofreu uma reestruturação que, segundo o qual, passou a desenvolver dois processos avaliativos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) propondo-se a medir a qualidade, equidade e eficiência dos sistemas e redes de ensino brasileiros por meio de testes de desempenho e questionários e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), também chamada de Prova Brasil, instrumento de avaliação das escolas também através de questionários e testes de desempenho em português e matemática.

O governo de Luís Inácio Lula da Silva, eleito para dois mandatos (2003-2006; 2007-2010), reiterou algumas concepções da gestão anterior tais como universalizar a Educação Básica e ampliar a oferta de Ensino Médio. Esse

agora com direito a recursos provenientes do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) que veio para substituir o FUNDEF e, a partir de agora, distribuir recursos para os três níveis: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, tendo seus efeitos previstos para 14 anos.

Constituído apenas em 2006 através da Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006 e regulamentado pela medida provisória n. 339, de 28 de dezembro de 2006, posteriormente convertida na Lei n.11.494, de 20 de junho de 2007, o FUNDEB foi instituído em todas as unidades federativas com o objetivo de

desenvolver e manter a educação básica pública como também a valorização do magistério, inclusive sua remuneração. A partir da regulamentação, coube a cada estado e o Distrito Federal compor 20% do fundo proveniente de fontes pré-determinadas em lei e à União complementar, no âmbito de cada ente federado, sempre que o valor médio por aluno não alcançar o mínimo determinado nacionalmente, custo este que de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) deve ser o suficiente para proporcionar uma educação pública de qualidade.

Acompanhando as ações políticas que aumentavam os gastos públicos com a educação básica, o Brasil também intensificou as políticas de avaliação, tal iniciativa teve seus primeiros passos com a criação do Saeb, como já mencionado, anteriormente e em 2007 a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, um sistema capaz de medir a qualidade da educação brasileira em escalas que vão de zero a dez.

O IDEB é um importante instrumento formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da educação, calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e a média de desempenho nos exames aplicados pelo INEP. Constitui hoje uma importante referência de qualidade da educação, em que cada escola ou rede de ensino tem o seu próprio índice educacional como afirma o próprio INEP, todos com o objetivo único de alcançar os 6 pontos em 2022, fixação geral da média correspondente à média obtida pelos estudantes dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) ao se aplicar uma técnica de compatibilização entre as proficiências identificadas no Programa Internacional de Avaliação dos Estudante (PISA) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) conforme Artigo 3º do Decreto 6.094/2007:

A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, composto pela Avaliação da Educação Básica – ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (prova Brasil).

O IDEB é calculado e divulgado periodicamente pelo INEP que possibilita o monitoramento através de dois componentes, dos quais a taxa de rendimento

escolar (aprovação) e a média de desempenho nos exames aplicados pelo INEP, que são o Saeb e a Prova Brasil, ficando os administradores imbuídos de verificarem o cumprimento das metas fixadas e corrigirem as distorções quando surgirem, como afirma o Decreto nº 6.094/2007.

Os dois componentes, taxa de rendimento escolar e média de desempenho, atuam de forma equilibrada em que, se um sistema educacional reter seus alunos para obter resultados de melhor qualidade no SAEB ou Prova Brasil, o fator fluxo será alterado, indicando a necessidade de melhoria no sistema, mas, se por outro lado, o sistema educacional acelera a aprovação do aluno sem qualidade, o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria no sistema.

A partir dos índices divulgados, o Ministério da Educação - MEC disponibiliza suporte técnico aos municípios com indicadores insuficientes, já o subsídio financeiro se dá com a adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, este inserido no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), bem como da construção do Plano de Ações Articuladas (PAR) que se refere a um planejamento plurianual em que todos os entes federativos devem fazer para obterem aporte do Mec.

Todos os 5.563 municípios, 26 estados e o Distrito Federal aderiram ao Plano de Metas, que, juntamente com o PAR, é considerado fundamental para a melhoria do Índice De Desenvolvimento da Educação Básica (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2012).

Iniciado em 2007, o PDE consistiu-se em um conjunto de iniciativas que visavam principalmente melhorar a qualidade da educação brasileira. Com uma proposta de ações sistêmicas, articuladas, o PDE, visou mobilizar a sociedade para a importância da educação, envolvendo pais, alunos, professores e gestores em iniciativas que busquem o sucesso e a permanência do aluno na escola: [...] organizando-se em quatro eixos de ação: educação básica, ensino superior, alfabetização e educação continuada e ensino profissional e tecnológico (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCH, 2012).

Dando continuidade ao processo histórico das políticas educacionais, segue-se o governo Dilma Rousseff (2011-2015; 2015-2016) que deu seguimento às políticas educacionais do governo Lula, tendo algumas alterações pontuais relativas à LDB, como a inclusão do §7º no artigo 26 inserindo nos currículos do Ensino

Fundamental e Ensino Médio os componentes de proteção e defesa civil e educação ambiental a partir da Lei n. 12.608/2012 como destaca Saviani (2018).

Saviani (2018) ressalta ainda um ponto importante a ser destacado no que diz respeito à Lei n. 12.796/2013, ao regular a educação nacional ao assentado na Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009, que estendeu a educação obrigatória para a faixa etária de quatro a dezessete anos, acarretando consequentemente diversas alterações na LDB, logo a educação básica passou a englobar a pré-escola entre os quatro e cinco anos de idade, o Ensino Fundamental tendo alunos entre seis e quatorze anos e o Ensino Médio com jovens entre quinze e dezessete anos de idade.

2.2 O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA

O presente estudo analisou o Programa de Aprendizagem na Idade Certa, a partir do contexto político educacional pós 1990, expondo as ações políticas que propiciaram o surgimento do PAIC, analisando suas origens em Sobral, há cerca de 22 anos atrás, seguindo sua formulação, implementação, passando por seus objetivos e metas, para, em seguida, evidenciar as ações implementadas em Sobral até hoje em termos de política educacional.

A presente discussão se faz necessária a fim de mostrar algumas políticas educacionais que surgiram na mesma época em que começou a chamada 'Experiência Educacional de Sobral', experiência essa que apesar de todas as mudanças de gestão acontecidas ao longo desses anos, como veremos mais adiante, a essência da política educacional não mudou, a ponto de fazer de Sobral e suas escolas municipais as com melhores resultados IDEB

2.2.1 Dados

Os dados foram produzidos através dos documentos que regulamentam o Programa, determinando uma parceria assegurada pelo Estado do Ceará e seus municípios, além de referenciais que determinam os objetivos, metas e ações a serem desenvolvidas, dados provenientes do Saeb que apresentam a situação educacional no Brasil, sobretudo no Ceará, relatórios produzidos pelo governo do

estado e pelo governo federal com o intuito de apresentar à sociedade a situação educacional do Estado. O quadro a seguir apresenta os documentos examinados.

Quadro 1 - Documentos referenciais de análise documental

Documentos referenciais de análise documental	
1	Lei n.14.026/2007, que cria o Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC.
2	Protocolo de intenções celebrado entre os governos do Ceará e os 184 municípios ¹ .
3	Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem: o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará.
4	Programa Alfabetização na Idade certa (2007), que dispõe sobre as ações e metas previstas.
5	Vencendo o desafio da aprendizagem nas séries iniciais: a experiência de Sobral. Publicação Inep.

Fonte: Estado do Ceará

O quadro 1 mostra os documentos selecionados como referencial para a análise documental do Programa de Alfabetização na Idade Certa, tendo sido escolhidos a partir do objetivo determinado de análise do Programa, a partir das circunstâncias que propiciaram sua criação, formulação e implementação como política pública educacional de combate ao analfabetismo no Ceará pelo então Governador Cid Ferreira Gomes, tratando da Lei que criou o Programa em 2007; em seguida, também em 2007 o protocolo de intenções em que são firmadas as competências e responsabilidades de cada ente participante; o regime de colaboração que conta toda a história do PAIC, sua estruturação, apoio recebido das Instituições e desafios inerentes ao Programa; as ações e metas previstas pelo Programa e por fim Vencendo o Desafio da Aprendizagem nas Séries Iniciais que conta onde tudo começou e como se deu a evolução da política educacional de Sobral, berço do PAIC.

Dando continuidade a primeira categoria sobre políticas educacionais, iniciamos a discussão sobre o MAIS PAIC que teve seu início na experiência

¹ Protocolo de intenções celebrado entre o governo do Estado e 184 municípios cearenses. Disponível em: <www.paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/historico/legislacao>. Acesso em: 10 jul. 2017.

educacional de Sobral. Surgindo posteriormente a necessidade de se conhecer a realidade do Ceará, foi criado o Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo (CCEAE), de onde nasceu o Programa de Alfabetização na Idade Certa em todo o Ceará, com seus objetivos e metas, tendo o Programa recebido grande influência da experiência educacional de Sobral que apresenta atualmente altos resultados no IDEB ao longo dos anos. O programa, atualmente é conhecido como Programa de Aprendizagem na Idade Certa.

2.2.2 O Programa de Aprendizagem na Idade Certa: sua história começa em Sobral

Com a implementação das avaliações em larga escala através do Saeb na década de 1990, começou-se a diagnosticar um cenário desolador da educação no Brasil, sobretudo nos Estados da região Nordeste como o Ceará em relação aos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Dados publicados pelo SAEB (2001), mostram uma realidade bem preocupante em relação ao analfabetismo no Ceará. Segundo relatório, cerca de 22% das crianças de 7 a 14 anos eram analfabetas. Em 2004 o SAEB divulgou que de cada 10 crianças que terminavam a 4ª série (atual 5º ano) no Ceará, mais de 7 delas tinham importantes dificuldades na leitura, quando, deveriam em tese, estarem se apropriando das habilidades de leitura e escrita (CEARÁ, 2006).

Em 2000, o município de Sobral não era diferente da trágica realidade do restante do Ceará e do Brasil. Avaliações da aprendizagem realizadas nesse ano alcançaram 75% dos alunos que concluíram a 2ª série (atualmente 3ºano) e os resultados revelaram que 48% dessas crianças não sabiam ler. Sobral tinha quase 100% das crianças matriculadas nas escolas, mas não conseguiam aprender, nem mesmo a ler e escrever (CEARÁ, 2006).

Diante de tal descoberta, a Secretaria de Desenvolvimento da Educação de Sobral passou a ter como prioridade a erradicação do analfabetismo, e a partir de então deu início a implementação de uma política de alfabetização².

Para Brasil (2005) todo este processo de identificação e combate ao analfabetismo em Sobral só foi possível devido a uma política voltada para o

² A transformação educacional de Sobral deu início em 1997 com a participação do município, por adesão, ao programa Acelera Brasil, do Instituto Ayrton Sena.

compromisso com a educação apenas, sem a influência ou interferência de arranjos ou acordos político-partidários, que ao longo dos anos foi sendo respeitado e cada vez mais assumido através da implementação de políticas públicas capazes de provocar profundas reformas na qualidade educacional do município.

Oliveira (2013, p. 6) citou alguns fatores responsáveis pelo destaque de Sobral na educação, tais como o foco e a constância nas políticas educacionais e a continuidade dos ideais políticos nessa área, pois mesmo tendo passado por três gestores de diferentes partidos até então, a política educacional continuou com sua coesão em todas as ações propostas ao longo dos anos,

A reforma educativa em Sobral foi evoluindo em sua abrangência, mas experimentou uma continuidade em suas prioridades, princípios e estratégias durante pelo menos treze anos, isso ainda perdura. Nos últimos 16 anos o município teve apenas quatro Secretários de Educação, e os três sucessores eram membros da equipe da Secretaria e já assumiram o cargo totalmente alinhados com a proposta de trabalho. Isso permitiu assegurar a continuidade nas linhas mestras da reforma (OLIVEIRA, 2013)

Oliveira (2013) afirma, ainda, que a continuidade é uma condição essencial, mas não suficiente, visto que, em alguns municípios ou estados nos quais o mesmo grupo político ou partido permaneceu na secretaria por vários mandatos, não apresentaram resultados positivos porque o que de fato importa é o prosseguimento de políticas educacionais e práticas eficazes, não absolutamente de partidos ou pessoas. A continuidade partidária não significa a continuidade de políticas públicas e boas práticas deveriam permanecer independentemente do jogo político em ação.

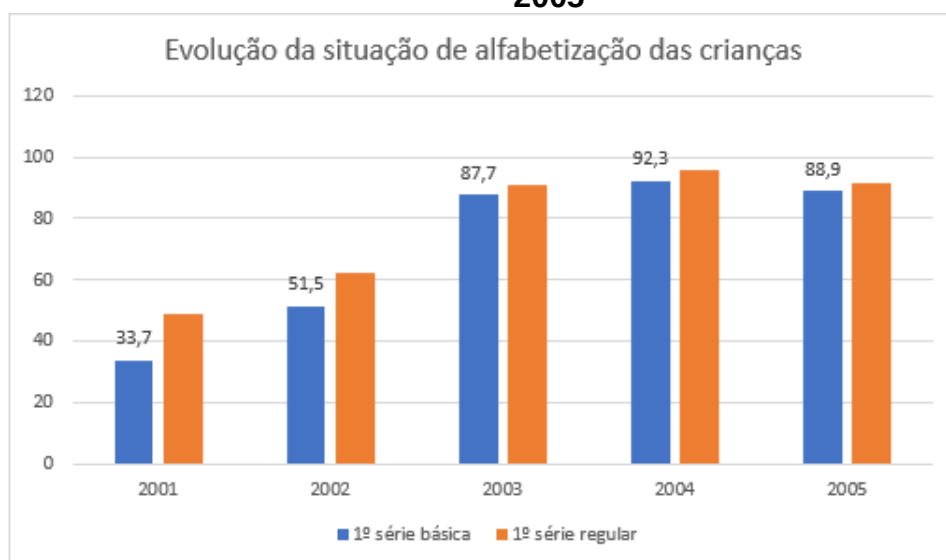
Um arquétipo que aos poucos foi sendo dirimido foi a crença de que o desempenho satisfatório de crianças em escolas públicas estava atrelado à situação econômica menos favorecida e todas as consequências advindas da situação de pobreza econômica (CEARÁ, 2006).

A partir de instrumentais desenvolvidos para a avaliação externa da alfabetização, Sobral passou a avaliar suas crianças com mais frequência. No primeiro ano, 2001, avaliou-se apenas a leitura. Em 2002, as aplicações avaliativas passaram a ser instrumentalizadas também para a escrita. Inicialmente, essas avaliações aconteciam uma vez por ano, mas, no decorrer do processo, as avaliações passaram a acontecer duas vezes por ano: em junho, a fim de identificar

problemas e orientar mudanças e em novembro para verificar os resultados atingidos e planejar adaptações para o ano seguinte (BRASIL, 2005).

Com o passar do tempo os resultados alcançados pelo município foram cada vez mais expressivos, como mostra o gráfico 1 ao refletir a evolução de crianças entre seis e sete anos entre os anos de 2001 e 2004, quando foram submetidas ao mesmo processo de avaliação.

Gráfico 1– Evolução da situação de alfabetização entre o período de 2001 e 2005



Fonte: Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar, adaptado pela autora

Neste período de transformações na educação de Sobral, o prefeito era Cid Gomes, eleito para os mandatos de 1997 e 2001. Mesmo não afirmando que as ações realizadas durante sua gestão foram as responsáveis pelo grande progresso educacional da cidade, fato é que os resultados melhoraram significativamente. Em 2007 o IDEB foi de apenas 4,0; alcançando em 2011 o índice de 7,3 - um salto de 83% no resultado (MACHADO, 2014).

À medida que os resultados iam melhorando já nos primeiros anos, o combate ao analfabetismo foi se tornando prioridade, com isso metas foram sendo estabelecidas, as quais a alfabetização de crianças de sete anos e as maiores de sete anos que não soubessem ler.

Os resultados educacionais de Sobral estavam realmente evoluindo de maneira extremamente satisfatória, mas o Ceará não, e diante dos graves resultados do Saeb quanto aos índices na educação infantil e da ações inspiradoras

e percursoras de Sobral, surgiu a necessidade de se pesquisar com mais profundidade a situação do analfabetismo nos municípios cearenses, iniciativa que partiu do então deputado estadual Ivo Gomes que anteriormente havia sido secretário de educação de Sobral, liderando a experiência educacional da mesma e com a pretensa intensão de fazer o mesmo com o Ceará, pesquisa essa realizada pelo CCEAE, em maio de 2004 e em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – seção Ceará (Undime/CE), Instituto de Pesquisas. Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Secretaria de Educação Básica do Ceará (SEDUC).

CEARÁ (2006) caracteriza o CCEAE como uma instância de caráter plural, democrático e representativo, um pacto societário para combater o analfabetismo escolar firmado por várias unidades de poder da sociedade cearense, que se mobilizaram a partir de duas ações. Uma pesquisa que buscou diagnosticar três pontos importantes: avaliar de forma amostral os níveis de leitura, escrita e compreensão de texto dos alunos da antiga segunda série do Ensino Fundamental em 48 municípios; diagnosticar os programas dos cursos de pedagogia de 5 instituições de ensino voltadas para a formação dos professores do Ceará, enfatizando a atuação nos primeiros anos do Ensino Fundamental e, por fim, averiguar a composição e organização do trabalho escolar e docente na alfabetização, efetuado em 15 municípios e 36 escolas através de entrevistas a secretários municipais, professores e diretores escolares, além da observação planejada da atuação dos professores alfabetizadores em sala de aula (CEARÁ, 2006).

Simultaneamente à realização das pesquisas, seguiu-se a mobilização social a fim de se discutir a importância da alfabetização com a sociedade civil, educadores e especialistas através de temas teóricos e metodológicos.

Ao todo foram realizados dois seminários em Fortaleza, sete audiências públicas na capital e no interior e seis plenárias gerais. As conclusões extraídas da pesquisa foram, no mínimo, inquietantes (CEARÁ. 2006, p. 53 - 57):

- 39% dos 8 mil alunos da 2ª série do Ensino Fundamental (atual 3º ano) matriculados em 48 municípios não leram um texto simples, 15% leram muito mal, 31% leram com dificuldades e apenas 15% leram e compreenderam o texto;
- A maioria das universidades não possuía estrutura curricular adequada para preparar o professor alfabetizador, nem metodologias para tal;

- Grande parte dos professores não usufruíam de forma eficiente o tempo em sala de aula, os materiais pedagógicos utilizados em sala de aula eram pouco eficazes, o acompanhamento pedagógico disponibilizado pelas equipes municipais era falho, além de não possuírem políticas e objetivos determinados para a alfabetização das crianças.

Ao fim de 2004 o Ceará reconhecia o analfabetismo escolar como um grave problema a ser resolvido e, a partir disso, foi criado o PAIC – Programa de Alfabetização na Idade Certa, tendo, a cidade de Sobral, sido o piloto de tal iniciativa.

O surgimento do PAIC está ligado, conseqüentemente, a um processo de universalização do Ensino Fundamental que surgiu na década de 1980, prosseguindo até o século XXI, ao passo que o número de matrículas aumentou de forma inversamente proporcional à qualidade do ensino (MAIA, 2013).

Após a aparente universalização da educação passou-se a centralizar a atenção à qualidade do ensino e o uso de avaliações externa em larga escala para medir a qualidade da educação brasileira. A partir desse contexto surgiu o PAIC que após conclusões do CCEAE instituiu o Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC em 2005, tendo então o governador Cid Gomes feito do programa sua principal política educacional e assumindo a execução do programa via SEDUC como órgão executor.

Tendo suas ações iniciadas como política pública em 2007, o PAIC foi oficialmente publicado na forma da Lei 14.026 de 17 de Dezembro de 2007 (in Diário Oficial do Estado de 19 de Dezembro de 2007, p. 1 - 2):

O Governador do Estado do Ceará. Faço saber que a Assembleia Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte lei. Art. 1º Fica instituído o Programa Alfabetização na Idade Certa - PAIC, por meio do qual o estado, em cumprimento ao regime de colaboração, poderá prestar cooperação técnica e financeira aos municípios cearenses, com vistas à melhoria dos resultados de aprendizagem. Art. 2º O Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC, tem por finalidade o estabelecimento de condições necessárias, para que todos os alunos cearenses cheguem ao 5º ano do Ensino Fundamental sem distorção idade-série e com o domínio das competências de leitura, escrita e cálculo adequados à sua idade e ao seu nível de escolarização. (CEARÁ. DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO Lei 14.026, de 17 de Dezembro de 2007. Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa - PAIC: seção 1, Fortaleza, CE, ano x, n. 239, p. 1-2, 19 de dez. 2007).

MAIA (2013) destaca a proximidade entre os termos cooperação técnica e padronização, evidenciando um alinhamento das normas e procedimentos que orientam o programa em todos os municípios, tal alinhamento proporciona além da

padronização dos métodos a possibilidade de maior acompanhamento e monitoramento por parte dos governos municipais e estadual.

Assim, o principal objetivo de garantir a proficiência em leitura e escrita de crianças na idade certa será garantido através de métodos padronizados e da cooperação mútua entre todos os municípios que se organizarão para atender as demandas e ações previstas no PAIC.

Marques, Aguiar e Campos (2008) afirmam que o PAIC foi concebido com a intenção de proporcionar subsídios aos municípios cearenses, no intuito de elevar qualitativamente os níveis de educação nas séries iniciais do Ensino Fundamental, destacando-se que a principal meta do PAIC, até então, era propiciar a autonomia e competência técnica dos municípios nas áreas de avaliação, acompanhamento pedagógico, educação infantil e gestão municipal, já que apenas com autonomia e competência técnica os municípios conseguiriam oferecer uma educação de qualidade, a exemplo do município de Sobral, inspiração do programa que hoje está bem à frente de todos os municípios cearenses, do estado do Ceará e do Brasil de acordo com dados divulgados pelo IDEB como veremos mais adiante.

Para melhor entendimento da nomenclatura do PAIC, se faz necessário esclarecer que o termo PAIC (Programa de Alfabetização na Idade Certa) era utilizado quando se atendia crianças da educação infantil ao 2º ano; em 2007, foi alterado para PAIC+5 (Programa de Alfabetização na Idade Certa) quando passou a dar suporte também às crianças do 3º ao 5º ano em 2011; em 2015 o programa passou a ser chamado de MAIS PAIC (Programa de Aprendizagem na Idade Certa) quando ampliou sua atenção às crianças do 6º ao 9º ano.

Atualmente o MAIS PAIC conta com seis eixos que auxiliam nas intervenções sistemáticas necessárias aos municípios.

O primeiro eixo trata da gestão municipal que tem, como objetivo, fortalecer institucionalmente os municípios em seus sistemas de ensino a partir de uma assessoria técnica capaz de estruturar os modelos de gestão focando nos resultados da aprendizagem.

O segundo eixo está destinado ao Ensino Fundamental I ofertando apoio técnico-pedagógico aos municípios na implementação de propostas didático pedagógicas para a alfabetização; produzindo material didático para os professores e alunos dos 1º e 2º anos, além de materiais de suporte pedagógico para professores e alunos do 3º ao 5º ano nos 184 municípios; viabilizando a formação

docente continuada realizada através de formadores; fomentando a alfabetização de todos os alunos, independentemente da turma em que esteja matriculado para que todos saibam ler e escrever até o 5º ano; além de realizar acompanhamentos pedagógicos em todos os municípios.

Em relação ao eixo fundamental II os objetivos são dar suporte à formação de professores; suscitar a criação de políticas públicas voltadas para esta área a partir de acompanhamento pedagógico, reconhecimento da importância desse nível de educação e incentivo a busca por uma educação de qualidade.

O quarto eixo trata da Educação Infantil e tem por objetivos atender com qualidade crianças e seus familiares nas instituições de educação infantil nos municípios que aderiram ao programa, além de colaborar com a implementação e implantação de propostas pedagógicas e programas de formação continuada para os professores.

O eixo leitura e formação do leitor tem como propósito garantir às crianças o direito ao desenvolvimento humano, formação cultural e inclusão social através do acesso à leitura, aquisição, disposição e fomento dos acervos literários.

O eixo avaliação externa tem como objetivo propagar a cultura de avaliação educacional nos municípios bem como a conscientização da equipe constituinte das secretarias municipais de educação (SME) acerca da importância de se avaliar sistematicamente o processo de aprendizagem dos alunos, bem como conduzir com responsabilidade todo o processo avaliativo a fim de usar os resultados desses processos de forma eficiente na busca de melhores resultados. Outro objetivo importante é diagnosticar, através de avaliações, situações como apropriação da leitura, escrita e compreensão textual dos alunos e sua divulgação por município, escola, turma e aluno. Este eixo busca também incentivo às SMEs para que desenvolvam uma gestão focada na aprendizagem, disponibilizando condições que proporcionem o conhecimento da sua realidade educacional e assim proponham políticas públicas capazes de alcançar melhores índices de qualidade educacional e, por fim, fornece indicadores que sejam capazes de efetivar a *reenturmação* dos alunos.

Existem, atualmente, dois processos avaliativos desenvolvidos pelo governo estadual, sendo o primeiro SPAECE-Alfa, de responsabilidade da Secretaria de Educação básica do Ceará, a qual contratou a Universidade Federal de Juiz de Fora (Caed/UFJF) para planejar, elaborar e aplicar as avaliações, além

de produzir os boletins com os resultados por aluno, escola, município e o do estado do Ceará visando traçar o cenário educacional cearense. De posse desses resultados tanto os gestores da secretaria podem monitorar e acompanhar a aplicação e desenvolvimento das políticas públicas como também a equipe de gestores escolares podem rever ou consolidar as ações e projetos desenvolvidos na escola.

Outro processo utilizado também para acompanhar o programa é a prova MAIS PAIC. A SEDUC, através da COPEM³ em parceria com a COAVE⁴ elaboram o protocolo de orientação da avaliação, bem como a própria avaliação dos alunos do 2º ao 5ºano nas disciplinas de português e matemática, sob a coordenação do eixo de avaliação externa do MAIS PAIC e divulgam para os municípios.

Por ter função diagnóstica, a avaliação é realizada no início do ano letivo, externa à escola, em larga escala, universal e censitária, tendo como objetivo, proporcionar à equipe escolar um conjunto de informações sob as aprendizagens já consolidadas e das lacunas e dificuldades apresentadas pelos alunos.

Com a disponibilização do protocolo das provas, os municípios se responsabilizam pela aplicação, reprodução, planejamento, coordenação de todo o processo de aplicação e digitação dos gabaritos no Sistema de Avaliação do MAIS PAIC (SISPAIC).

Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) existe uma grande diferença entre medir e avaliar, o autor afirma que medir refere-se a mensurar a aprendizagem através de uma nota, conceito ou medição do aprendizado almejado, enquanto a avaliação reverbera determinado conceito de educação, da função do professor e do que seja conhecimento.

LOPES (2015) corrobora ao afirmar que mesmo tentando mudar o conceito de avaliação, ela continua sendo utilizada para aferir e quantificar o saber, ao invés de diagnosticar e pensar a prática pedagógica para analisá-la, constituindo-se assim em um movimento estático impedindo o crescimento educacional e limitando-se a ser um instrumento disciplinador.

Dado a caráter prioritário do programa, suas diretrizes e metas foram incorporadas ao Plano de Desenvolvimento das Escolas sob a responsabilidade da

³ Coordenadoria de Cooperação com os Municípios.

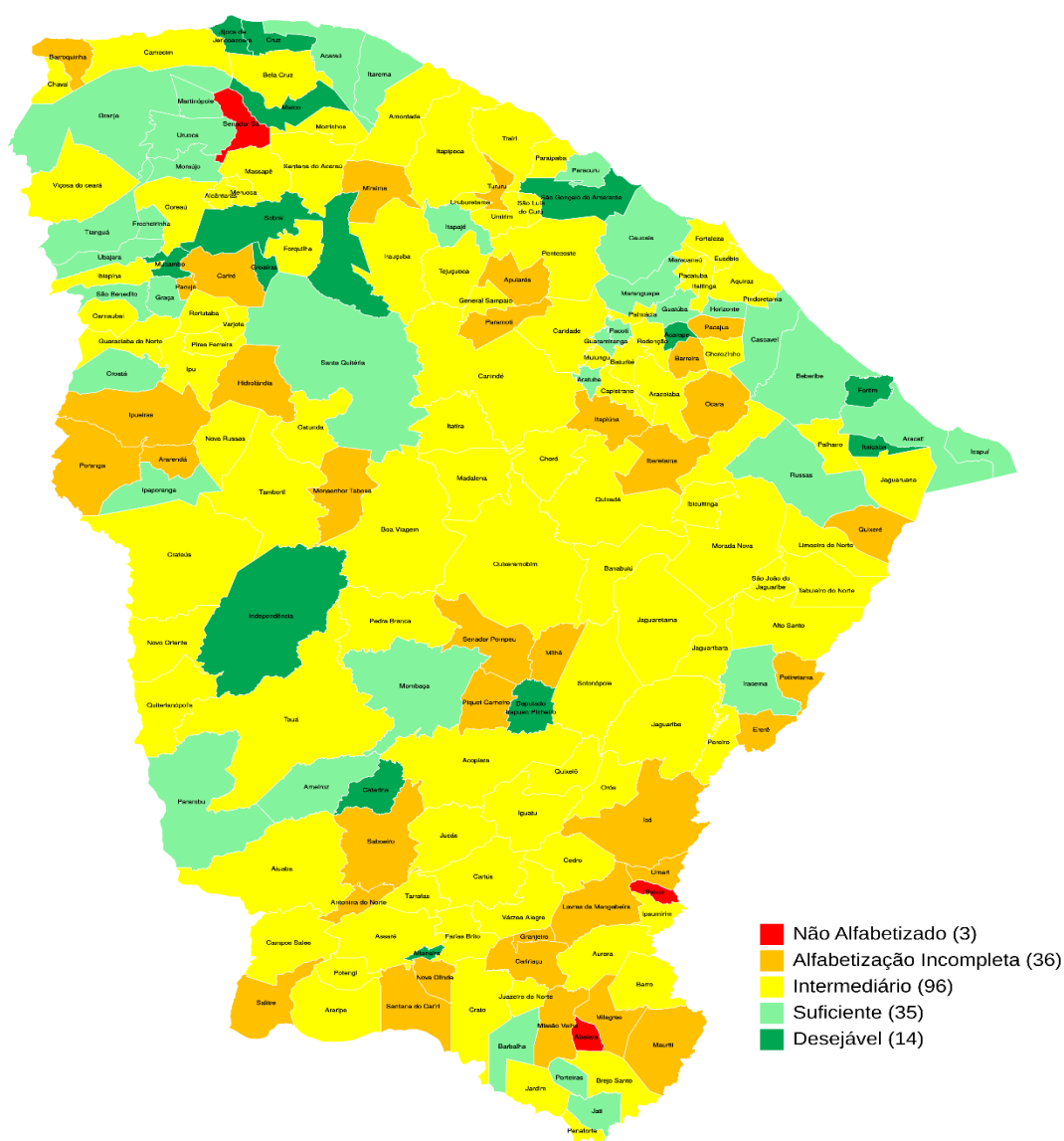
⁴ Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação.

equipe gestora, contando com o acompanhamento e apoio das secretarias municipais e estadual.

Concluindo esta fase da pesquisa pudemos observar, nos mapas a seguir, disponibilizados no site do Programa MAIS PAIC os resultados do SPAECE-Alfa para a alfabetização, mostrando a evolução, estagnação ou involução dos níveis de proficiência dos municípios de 2007, ano que iniciou o programa, até 2017, último resultado divulgado pelo sistema.

Figura 1 – Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE- Alfa – 2007

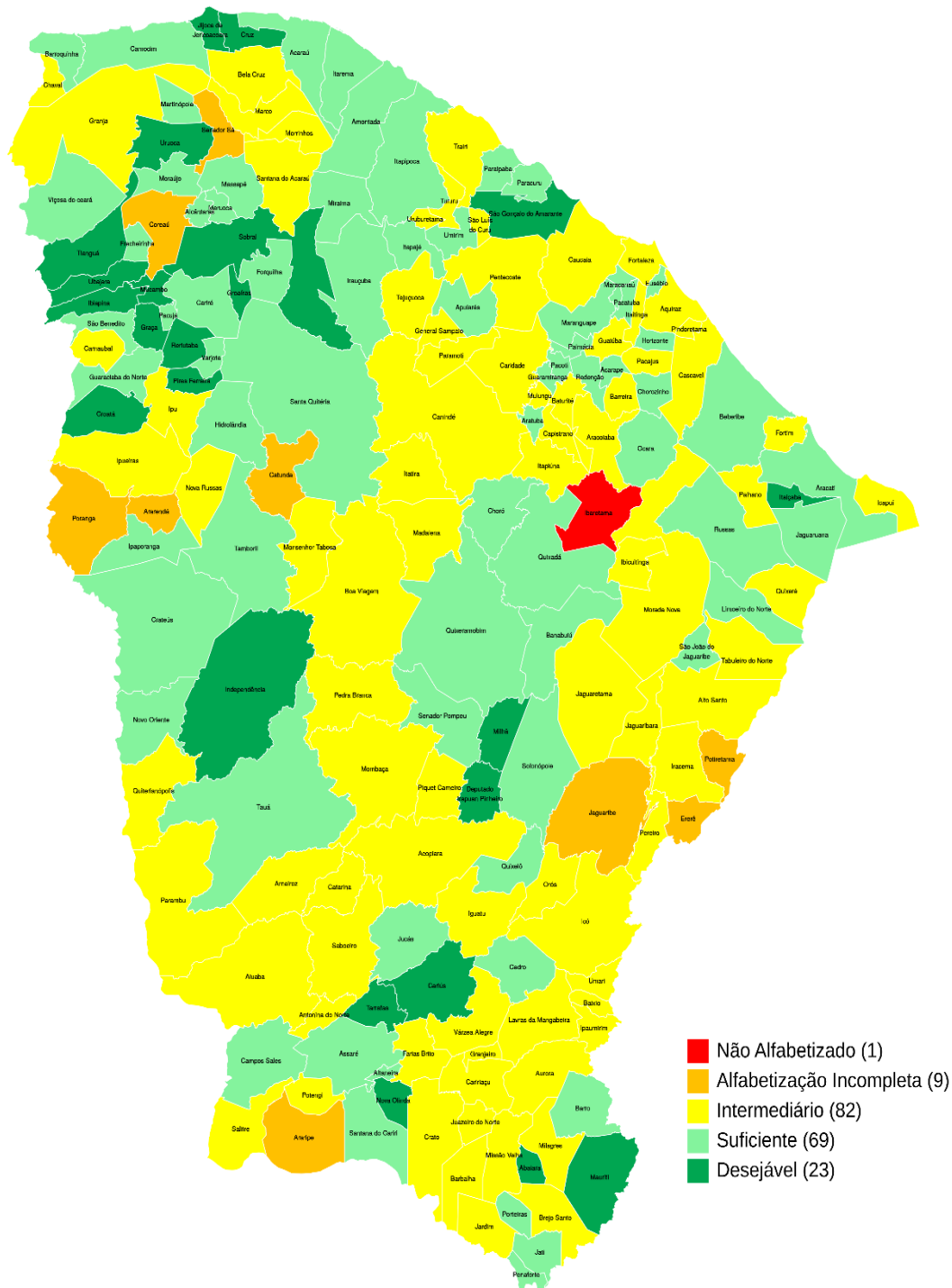
**SPAECE ALFA 2007 - PADRÕES DE PROFICIÊNCIA
ESTADO DO CEARÁ - REDE MUNICIPAL**



Fonte: UFJF/CAEd/SPAEC 2007
Elaborado por SEDUC/COADE

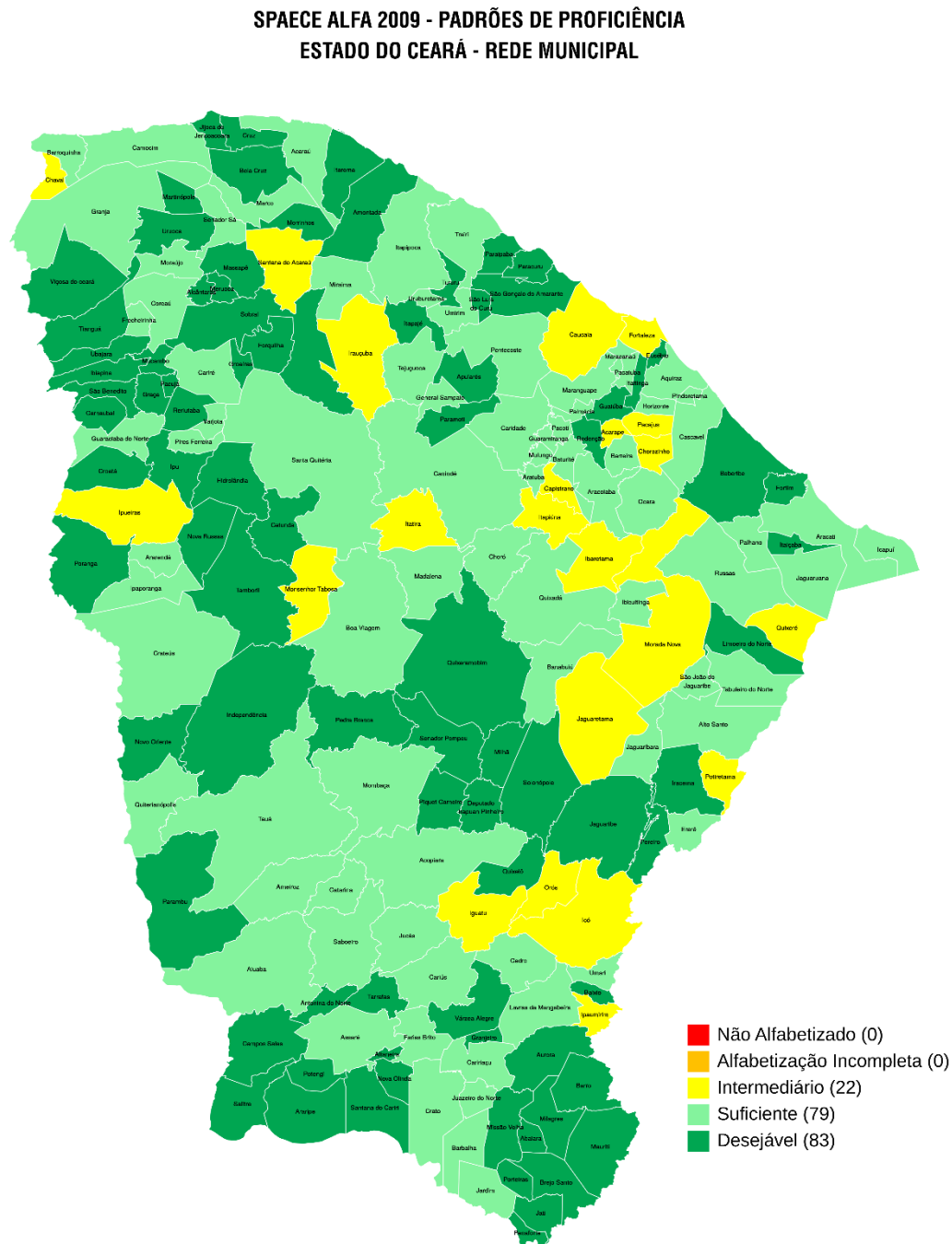
Figura 2 – Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa – 2008

SPAEC ALFA 2008 - PADRÕES DE PROFICIÊNCIA
ESTADO DO CEARÁ - REDE MUNICIPAL



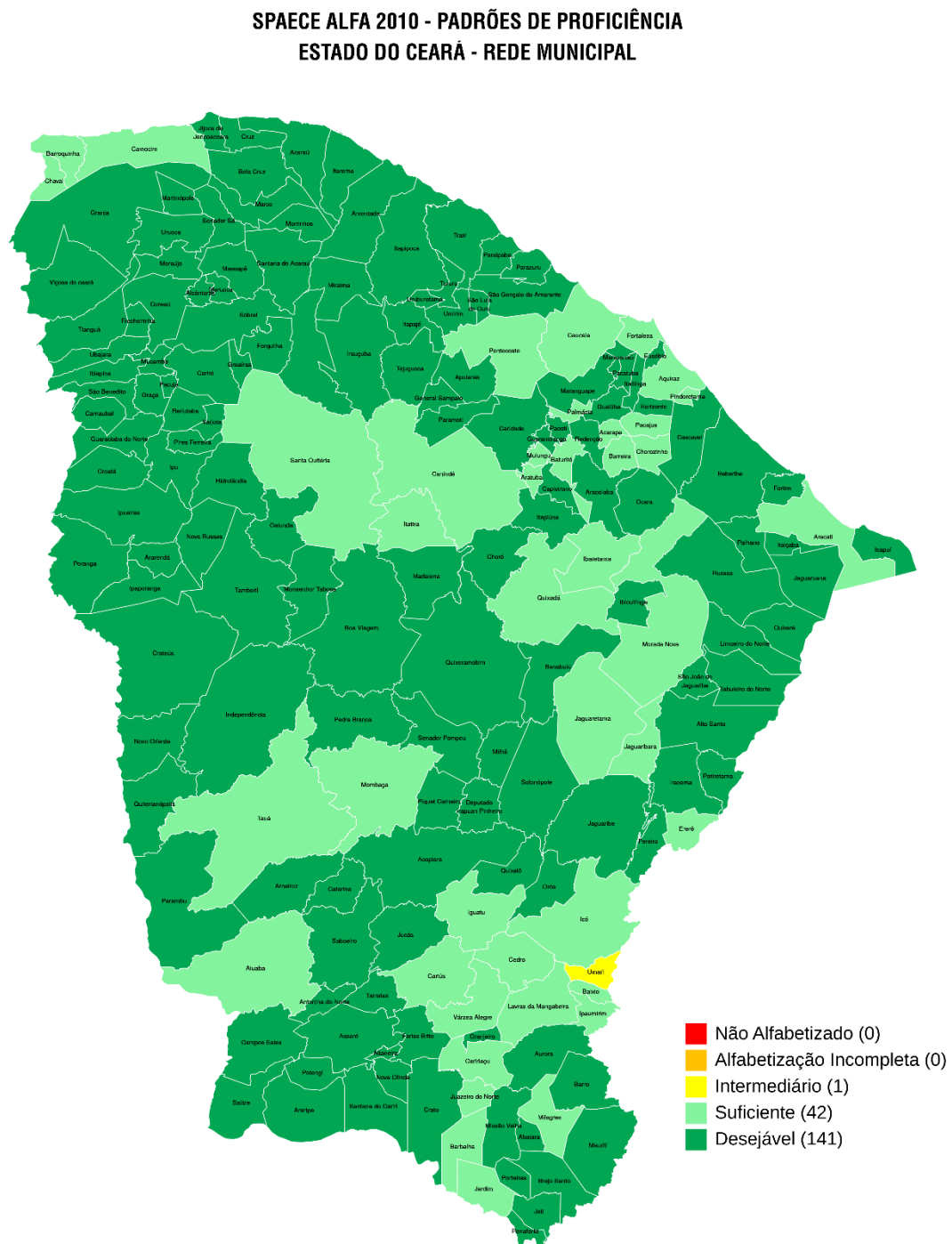
Fonte: UFJF/CAEd/SPAEC 2008
 Elaborado por SEDUC/COADE

Figura 3 – Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa – 2009



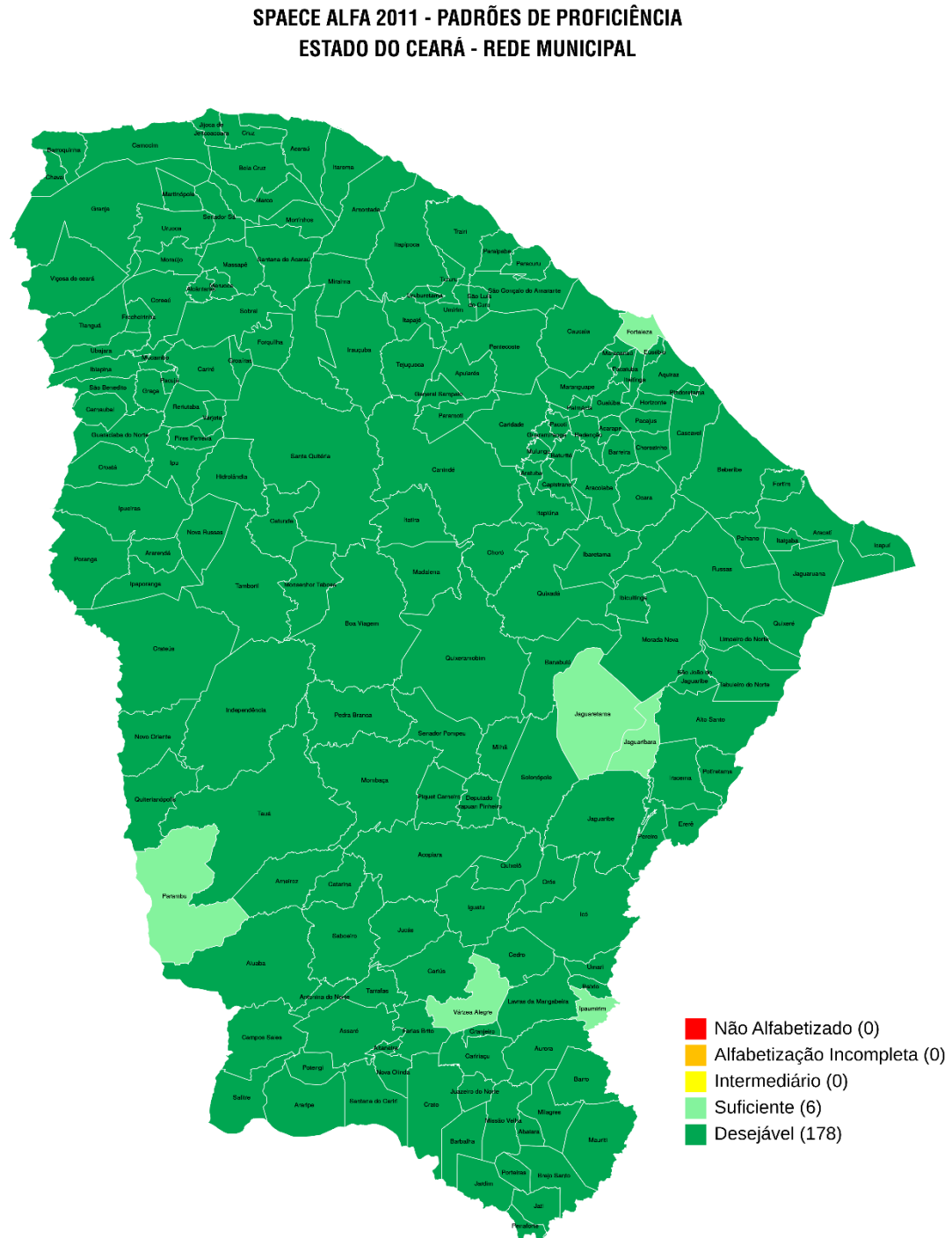
Fonte: UFJF/CAED/SPAEC 2018
Elaborado por SEDUC/COADE

Figura 4– Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa – 2010



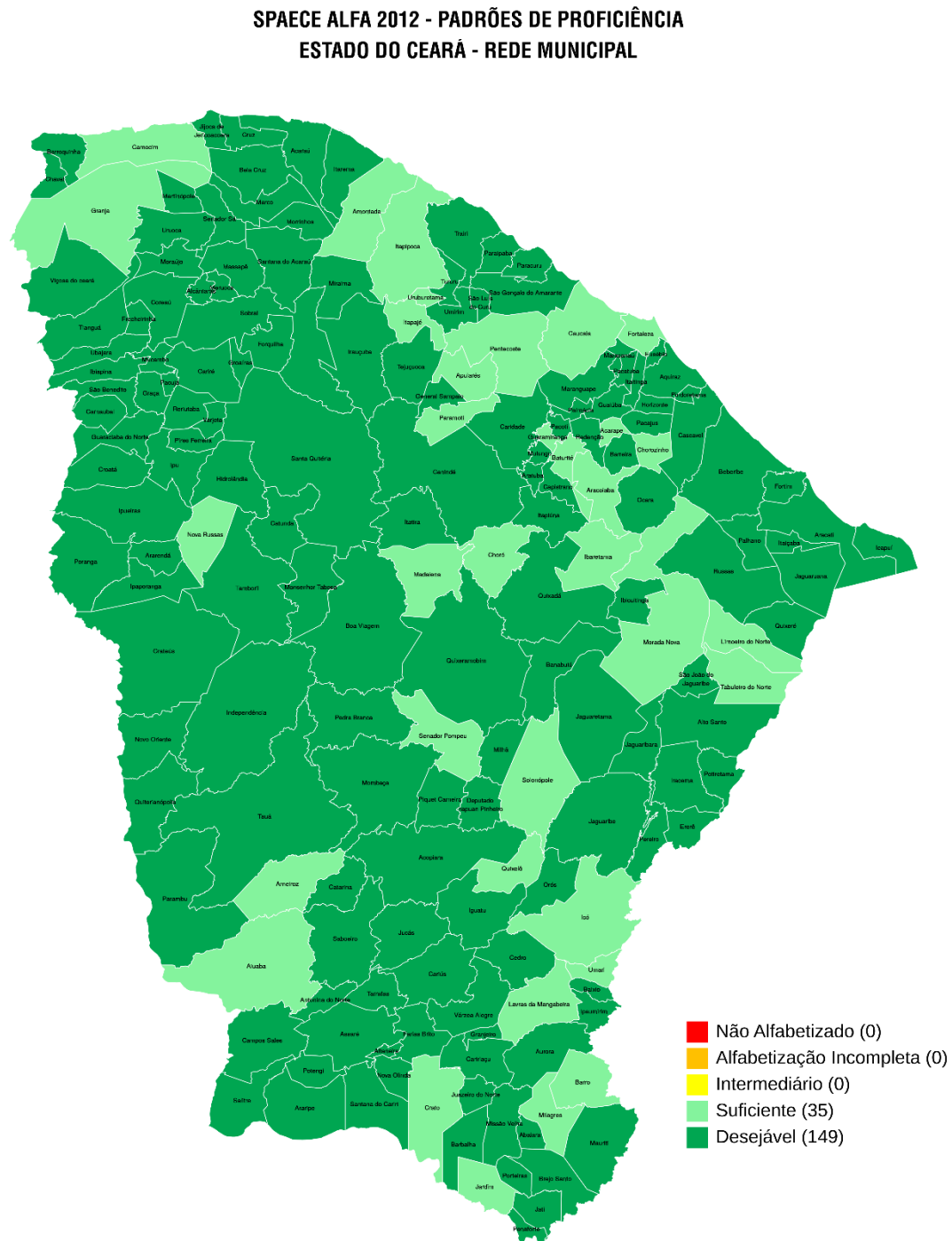
Fonte: UFJF/CAEd/SPAECCE 2018
Elaborado por SEDUC/COADE

Figura 5– Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa – 2011



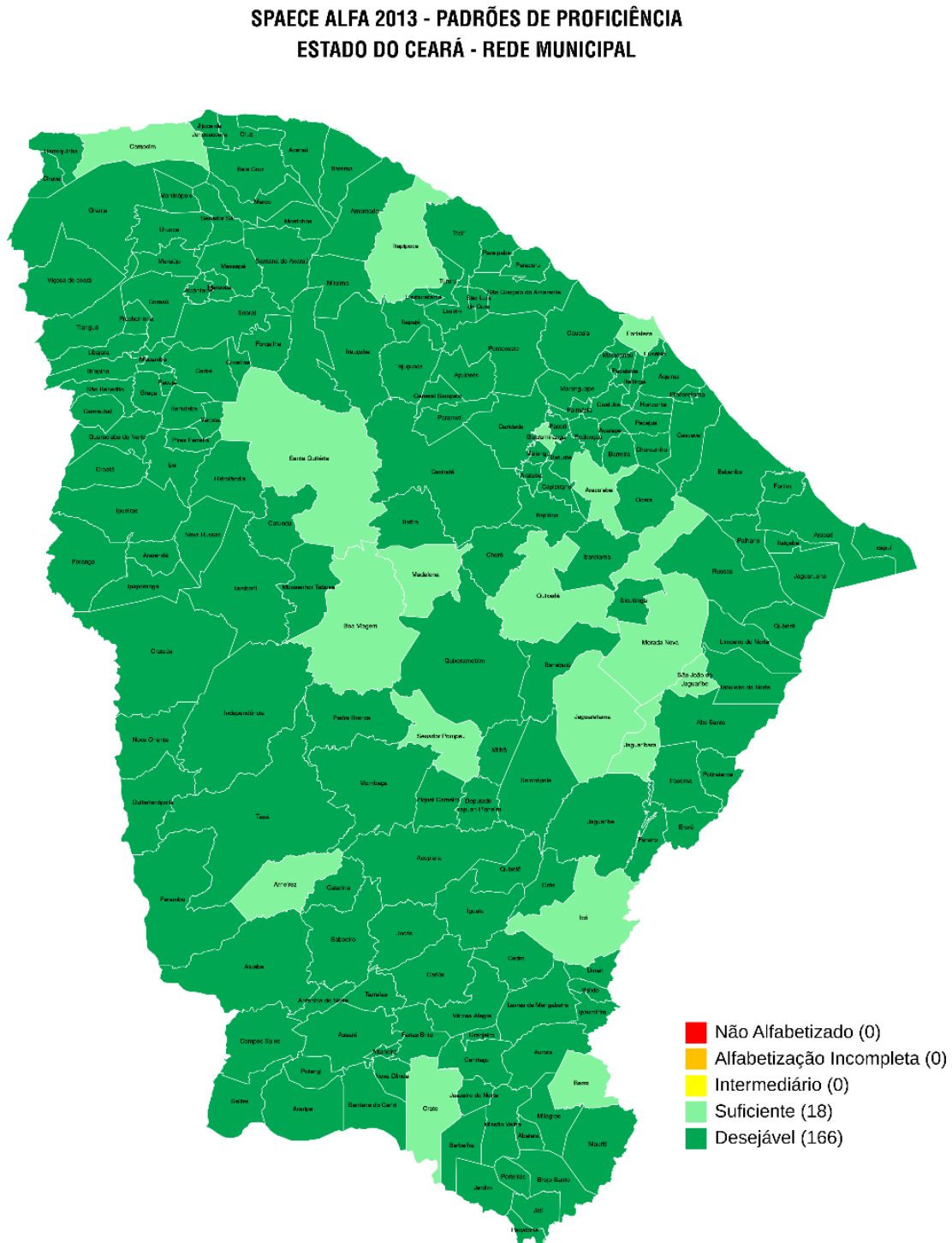
Fonte: UFJF/CAEd/SPAECCE 2018
Elaborado por SEDUC/COADE

Figura 6– Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa – 2012



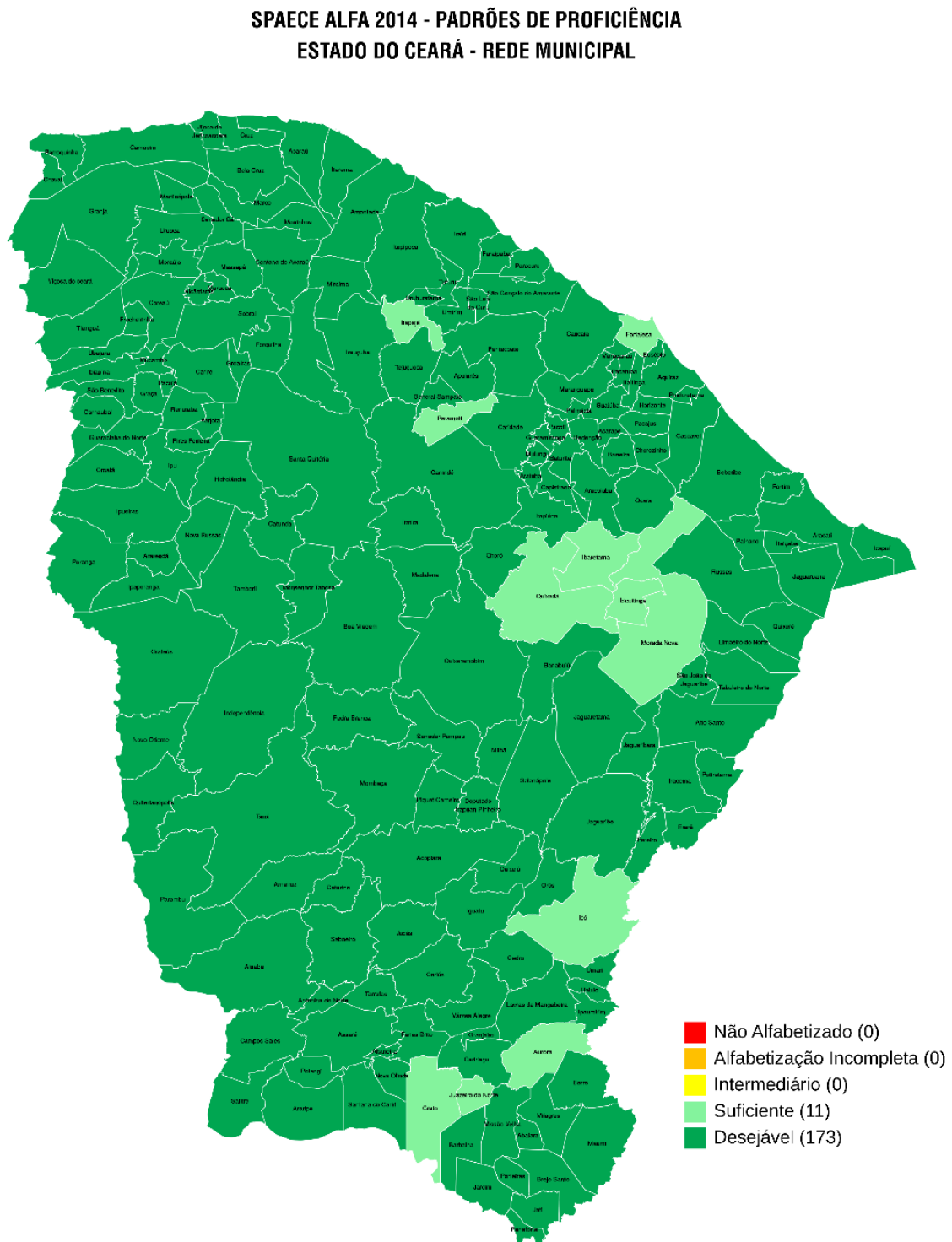
Fonte: UFJF/CAEd/SPAECe 2018
Elaborado por SEDUC/COADE

Figura 7– Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa – 2013



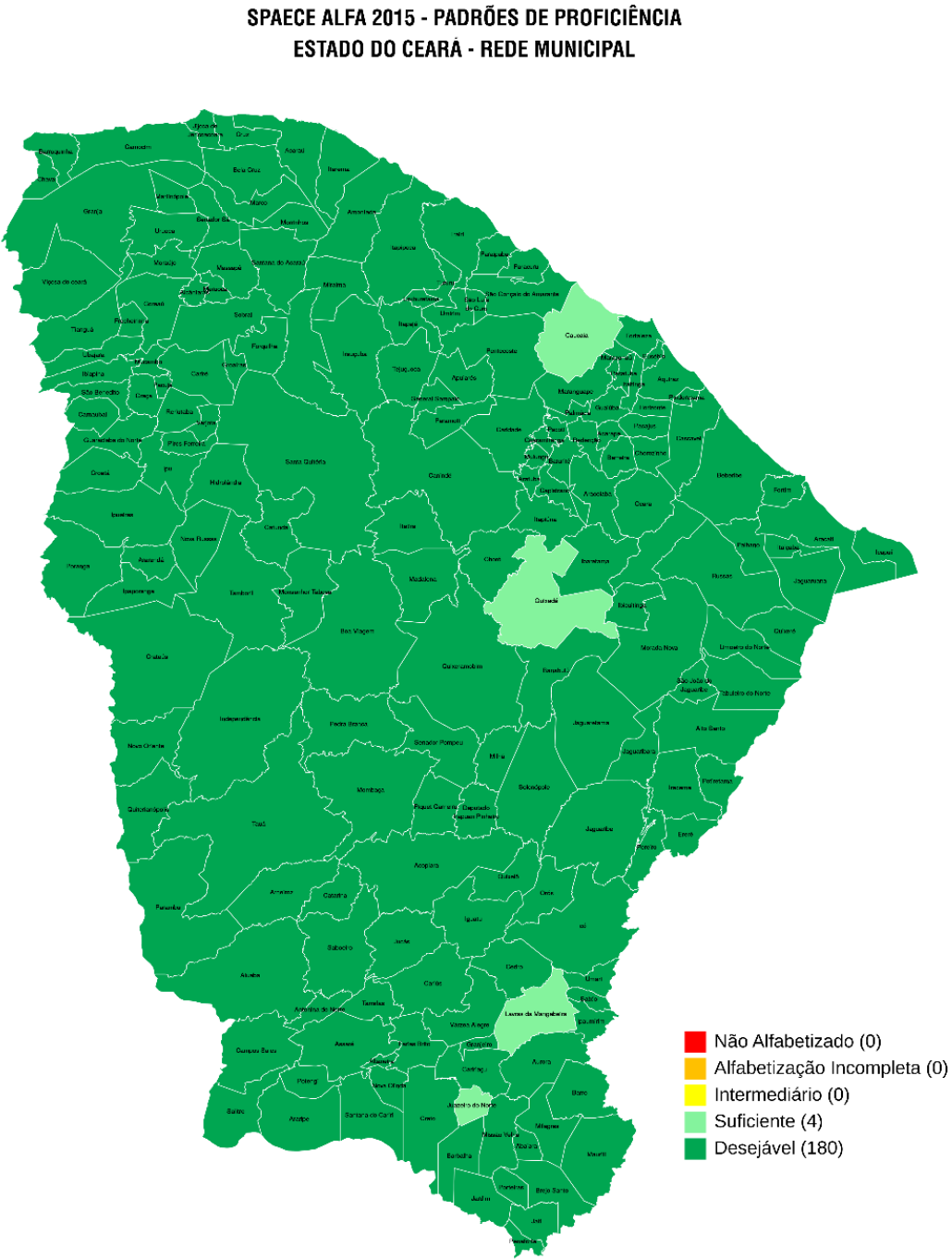
Fonte: UFJF/CAEd/SPAEC 2018
Elaborado por SEDUC/COADE

Figura 8– Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa – 2014



Fonte: UFJF/CAEd/SPAECe 2018
Elaborado por SEDUC/COADE

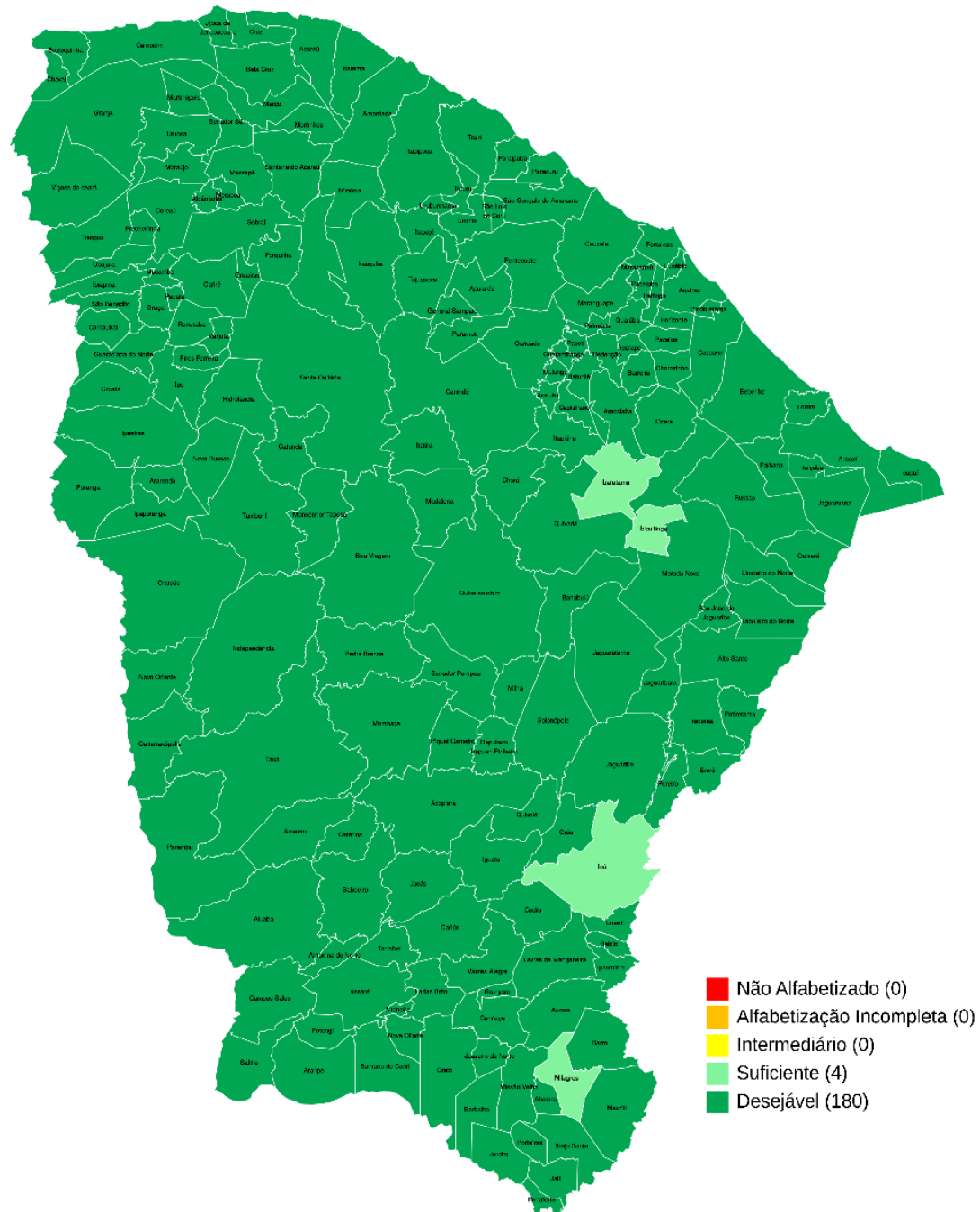
Figura 9– Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa – 2015



Fonte: UFJF/CAEd/SPAECE 2018
Elaborado por SEDUC/COADE

Figura 10– Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa – 2016

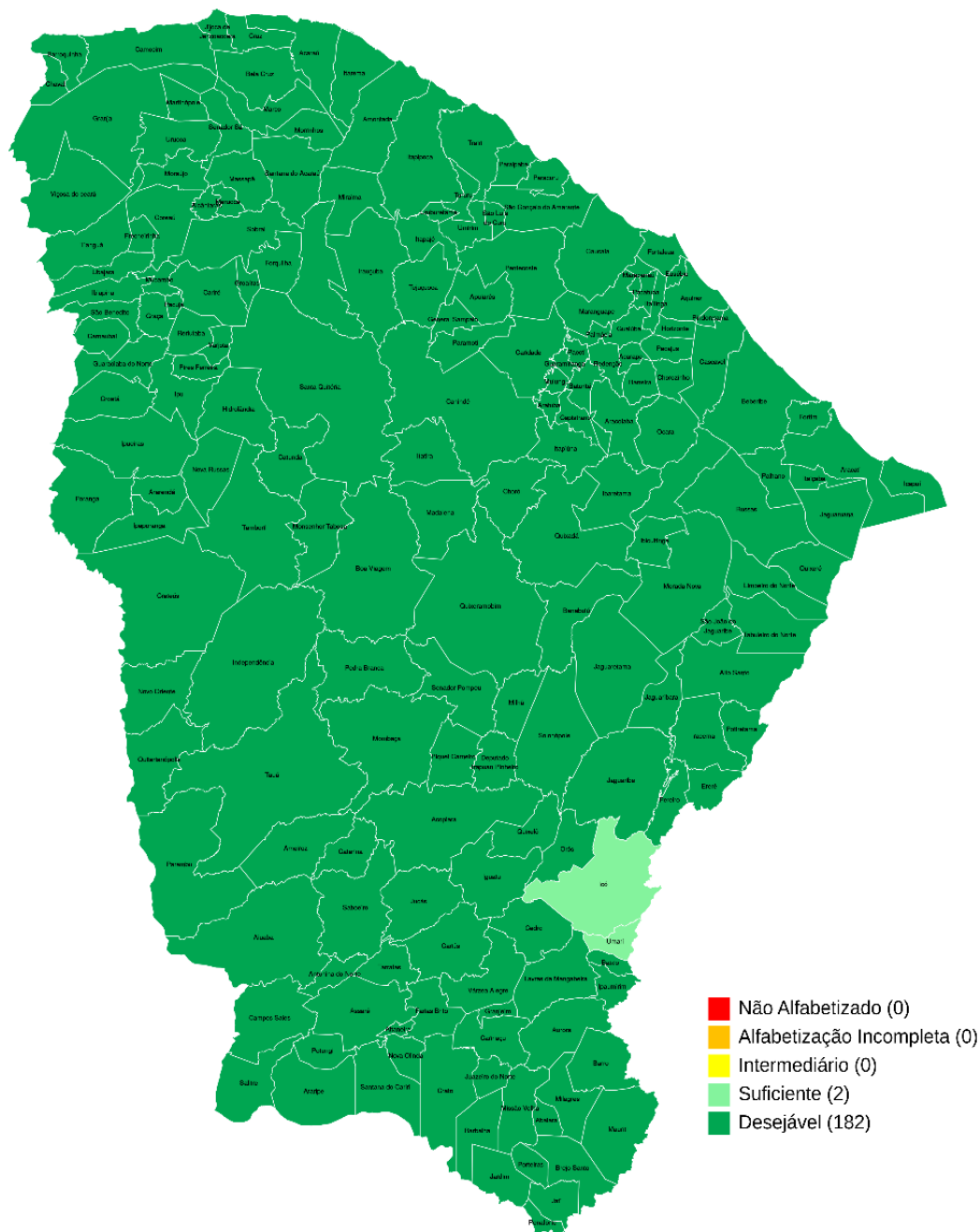
**SPAEC ALFA 2016 - PADRÕES DE PROFICIÊNCIA
ESTADO DO CEARÁ - REDE MUNICIPAL**



Fonte: UFJF/CAEd/SPAEC 2018
Elaborado por SEDUC/COADE

Figura 11– Mapa da Alfabetização no Estado do Ceará, resultado SPAECE - Alfa – 2017

**SPAECE ALFA 2017 - PADRÕES DE PROFICIÊNCIA
ESTADO DO CEARÁ - REDE MUNICIPAL**



Fonte: UFJF/CAEd/SPAECE 2017
Elaborado por SEDUC/COADE

Dessa maneira, ao analisarmos nos mapas os níveis de proficiência de cada município, percebemos que o programa contribuiu de forma muito eficiente para melhorar o índice de alfabetização das crianças matriculadas no 2º ano do Ensino Fundamental I, entretanto, percebe-se que alguns municípios regrediram.

Municípios, como o de Ibareta que em 2007 estava no nível alfabetização incompleta, regrediram para o nível não alfabetizado em 2008. Outro município que mereceu atenção foi Icó que levou 11 anos para sair do nível de alfabetização incompleta para um nível acima, o nível suficiente. Umari também chamou atenção pelo fato de sua involução já que o município passou de desejável para suficiente para 2017.

Concluimos, assim, que várias foram as políticas educacionais surgidas no Brasil a partir de 1990, como aumento do investimento na educação básica através do FUNDEB e ampliação da educação básica, mas que devido a várias inconstâncias, irregularidades e algumas imposições externas e problemas históricos como analfabetismo continuam existindo.

O estado do Ceará ainda não conseguiu erradicar o analfabetismo, mas vem alcançando resultados muito satisfatórios através do MAIS PAIC, no que tange o analfabetismo, reflexo da experiência iniciada em Sobral, através de sua regularidade dentro da política educacional, ações políticas de extrema importância para o desenvolvimento das escolas municipais e que servirão como fundamentação teórico para os capítulos a seguir.

A melhoria na qualidade da educação depende de políticas contínuas e eficientes atuando em conjunto tanto a União quanto estados e municípios e de forma especial a escola, unidade extremamente importante de atuação de qualquer política educacional, “unidade básica do sistema escolar, ou seja, como ponto de encontro entre as políticas e diretrizes do Sistema e o trabalho direto na sala de aula” (LIBÂNEO, 2016, p 407).

Em razão disso, o propósito dos próximos capítulos foi caracterizar o campo de estudo, Escola Emílio Sendim de Ensino Fundamental, a partir das ações da Gestão Escolar no que se refere ao uso das avaliações externas e a gestão pedagógica sob as perspectivas dos professores a partir das duas categorias determinadas a seguir, gestão escolar e gestão pedagógica, seguindo-se com as entrevistas dos respectivos atores.

As entrevistas foram organizadas segundo critérios determinados por Minayo (2016, p.58) cujos objetivos são “construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem, pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo”.

Optamos por uma entrevista semiestruturada pelo fato de ser uma ferramenta flexível, que a partir de um esquema guiado pelos principais eixos de pesquisa, proporcionou adaptações de acordo com o entendimento do entrevistador e a sensibilidade e conhecimento do entrevistado como afirmam Ludke; André (2017, p. 39):

[...]na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há imposição de uma ordem rígida de questões [...]
[...] a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente de informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos[...] (LUDKE; ANDRÉ, 2017)

Entrevista semiestruturada segundo Minayo (2016, p.59) é definida como sendo uma técnica capaz de combinar “[...] perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”.

A fim de conferir uma ordem metódica e ordenada à análise das entrevistas, fez-se uma leitura exaustiva de forma compreensiva de todo o material selecionado para em seguida proceder com a exploração do material a fim de analisá-lo e identificar a partir das inferências, os núcleos de sentido, para na sequência, relacionar os resultados da análise com os conceitos e questões norteadores da pesquisa, como orientam Minayo; Gomes (2018, p. 82-83).

Ludke e André (2017, p. 42) afirmam a importância do entrevistador está diligente não somente ao roteiro da entrevista, suas adaptações e respostas, mas sobretudo a uma série de sinais não verbais, tais como, emoção, expressões, gestos, hesitação, alterações de ritmos, etc.

Ludke e André (2017, p. 43) apresentam duas formas de registros: gravação direta e anotação no decorrer da entrevista, de modo que a primeira seja capaz de alcançar expressões orais, respirações e pausas e a segunda forme de

registro funcione como mecanismo para a interpretação do autor. Sendo, portanto, esses dois tipos de registros por nós escolhidos.

Conforme já informado o processo de seleção dos professores para a entrevista no início deste capítulo, o primeiro contato com estes atores da pesquisa se deu por e-mail com o Secretário de Educação de posse do pedido de autorização dado pela universidade. Com o pedido de autorização aceito, o mesmo fez um convite para participação em Seminário de Educação onde se deu o primeiro contato com a escola objeto da pesquisa com o intuito inicial de apenas conhecer o ambiente físico da escola. Em seguida, com a devida autorização do Secretário, seguiu-se o primeiro contato com a direção através de aplicativo de conversa, quando a pesquisadora informou acerca da pesquisa e agendou dia, horário e local da entrevista individual.

Primeiramente a entrevista se deu com a professora e sua coordenadora que ocuparam a função no período de 2013 a 2016, posteriormente, em outro dia previamente agendado, deu-se a entrevista com a professora e sua coordenadora que ficaram na função no período de 2017 a 2018.

Com a intenção de preservar a identidade dos profissionais o rótulo de números (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10) para identificá-los sem que estes números representem qualquer significado especial, posto que não é objeto da pesquisa indicar especificamente qual escola tem bons resultados, visto que tal informação está disponível publicamente no portal do Inep, mas sim evidenciar as qualidades e atributos que os levaram a obter tal performance e as estratégias e metodologias desenvolvidas para tal.

Partindo da não identificação dos componentes acreditamos que os entrevistados se sentem mais tranquilos para expor suas realidades, visto que a intenção da autora foi mostrar o caminho percorrido pela escola de alto padrão e seus componentes de modo que outras possam encontrar tal exemplo e nortear o trabalho de suas escolas.

No que se refere aos sujeitos da pesquisa e buscando uma maior compreensão acerca das percepções dos gestores e professores, foi necessário captar as diferentes concepções desses atores, os responsáveis diretos pelos resultados da escola através de ações pedagógicas e gerenciais tais como: organização, gerenciamento, desenvolvimento e aplicação de práticas educacionais.

Deste modo, escolhemos os atores a partir do recorte temporal pré-determinado de 2015-2017, que estiveram na escola neste íterim trabalhando com os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

As entrevistas tiveram seus conteúdos analisados quanto às categorias estabelecidas pela pesquisa segundo a qual determinou que as entrevistas dos gestores fossem analisadas sob a ótica da segunda categoria e as entrevistas sob a ótica da terceira categoria.

Em todas as entrevistas a fomos muito bem recepcionadas e teve todas as suas dúvidas devidamente esclarecidas como evidenciado mais adiante nos próximos capítulos.

3 A GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL A PARTIR DO IDEB

A presente dissertação teve como objetivo, a partir da categoria definida gestão escolar, caracterizar o campo de estudo descrevendo o cenário da pesquisa bem como o suporte dado pelo município em todo o processo de obtenção de altos rendimentos aliado ao trabalho da gestão escolar incluindo seu papel, suas ações e participações na busca de resultados bem como a utilização e aplicação do Projeto Político Pedagógico e do Plano de Ação do 5ºano, especificamente.

A pesquisadora escolheu o objeto da pesquisa por ter sido a escola com melhor resultado IDEB no ano de 2015, sendo, portanto, necessário conhecer o trabalho realizado pela equipe de gestão escolar baseando-se em referências teóricas importantes bem como a percepção dos gestores observada através de entrevistas semiestruturadas realizadas com dois diretores e dois coordenadores que as autorizaram previamente, para, em seguida, prosseguir com a investigação acerca do trabalho realizado pelo município de Sobral, no que tange a educação fundamental, visto ser o município o grande mobilizador de toda a política educacional desenvolvida no município, através de documentos, diretrizes, currículos e a participação em um seminário de educação realizado pela prefeitura de Sobral, com a participação do Secretário de Educação do município, superintendentes das escolas municipais, formadores da Escola de Formação Permanente do Magistério e Gestão Educacional (ESFAPEGE)⁵ e o responsável pela Casa de Avaliação, órgão submetido à Secretaria de Educação e responsável pelas avaliações semestrais como veremos em momento oportuno.

Em consonância com uma tendência mundial, o Brasil seguiu orientações de organismos internacionais na busca de reestruturar as forças produtivas do sistema capitalista e assim atender às demandas de caráter econômico.

No fim da década de 80 e durante toda a década de 90 surgiu no país um instinto de liberdade com o fim da ditadura militar, acontecimento este que encadeou uma crescente mobilização social em busca de direitos sociais básicos garantidos

⁵ Uma Organização Social sem fins lucrativos de natureza privada, criada em 2006 e admitida por meio de chamada pública para atuar nas formações de professores, gestores e na produção de material didático-pedagógico.

pela constituição de 1988 e da educação básica de qualidade assumindo sua centralidade no conjunto desses direitos.

Eis que surgem, segundo Filho (2014), nessa busca por uma educação de qualidade, quatro políticas educativas estruturais, sendo estas: políticas voltadas para os docentes, políticas de financiamento, políticas curriculares e por fim as políticas de avaliação externa, sendo essas, objeto do presente estudo.

As políticas de avaliação em larga escala ganharam força a partir do momento em que foram definidas como instrumentos para diagnóstico e apresentação das novas propostas de políticas educacionais por parte do governo na busca de uma educação de qualidade, surgindo, assim, com o objetivo de oferecer dados para a proposição de novas políticas educacionais.

A educação pública como subterfúgio para capacitar a força de trabalho necessária ao sistema já não funciona, apresentando altas taxas de evasão, reprovação, abandono, infraestrutura escolar precária, formação docente deficiente, currículo distorcido da realidade vivenciada, além de grande parte da população em idade escolar fora da escola. Situações que comprometiam demasiadamente qualquer possibilidade de se avançar o mínimo de qualidade educacional.

Deste modo, em 1990 o Ministério da Educação e Cultura (MEC) implantou o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Segundo o Instituto Nacional de Estudos em Educação Anísio Teixeira (2013, *online*) o Saeb é:

Composto por um conjunto de avaliações em larga escala. Seu objetivo é realizar um diagnóstico do sistema educacional brasileiro e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino que é ofertado. As informações produzidas visam subsidiar a formulação e o monitoramento das políticas na área educacional nas esferas municipal, estadual e federal, contribuindo para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino.

O Saeb passou por muitas mudanças ao longo dos anos, sempre com os objetivos de crescer a quantidade e a qualidade das informações, subsidiando assim os governos na idealização de políticas educacionais capazes de ampliar a oferta e melhoria da educação pública.

Em 1990, a primeira edição do Saeb avaliou de forma amostral alunos das 1º, 3º, 5º e 7º séries do Ensino Fundamental nas disciplinas de português,

matemática e ciências. Os alunos das 5º e 7º séries também foram avaliados através de uma redação, esta norma de organização permaneceu até 1993.

Já em 1995, uma nova sistemática foi estabelecida quanto à construção do teste e análise dos resultados através da adesão à Teoria de Resposta ao Item (TRI) que permitiu comparar resultados de avaliações no decorrer do tempo.

Em 2005, o Saeb inseriu, através da Portaria Ministerial nº 931 de 21 de março de 2005, uma nova avaliação em larga escala. Assim o Saeb, passou a incorporar em sua estrutura a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), tendo por objetivo medir a realidade do sistema educacional brasileiro a partir do desenvolvimento do aluno fazendo assim uma sondagem quanto às informações obtidas da escola, professores e gestores.

Com a criação da Prova Brasil e o fortalecimento do Saeb, a etapa seguinte foi criar um índice capaz de mensurar os níveis de aprendizagem do aluno concomitantemente ao estabelecimento de metas a serem buscadas por cada escola, município ou estado. Com isso o MEC criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Filho (2014) afirma que a política de avaliação externa logo passou a influenciar tanto os governos estaduais quanto municipais e nesta conjuntura, Estados e Municípios também passaram a compor seus próprios sistemas de avaliação, desse modo instaurou-se no Brasil uma cultura de avaliação externa que se fixou em todos os níveis municipal, estadual e federal.

Pode-se afirmar que atualmente a avaliação externa é compreendida como um mecanismo capaz de diagnosticar a aprendizagem do aluno, obter dados sob a qualidade educacional e orientar os gestores em seu processo de tomada de decisão.

O IDEB tem se tornado assim um indutor do trabalho de gestores e professores, trazendo um novo sentido a organização e gestão do trabalho escolar a partir de novas configurações e ritmos de trabalho como acentuam Vieira, Vidal e Nogueira (2015).

Vieira e Vidal (2011) afirmam, ainda, que o IDEB foi criado com o objetivo de construir, de forma padronizada, variáveis capazes de evidenciar cada sistema de ensino e cada escola, favorecendo o processo de descentralização da educação através da disposição de mecanismos de monitoramento e avaliação efetivos.

É dentro desta política de avaliação proposta que o IDEB cumpre um importante papel na condução de tais políticas públicas educacionais, possibilitando o acompanhamento das metas de qualidade do Plano Nacional de Educação (PNE). Entretanto, Almeida; Dalben e Freitas (2013, p.1156) atentam para que tais resultados não sejam os únicos a definirem o quadro real da educação brasileira ao afirmarem que:

A pretensão do IDEB de sumarizar a qualidade de ensino oferecida a partir desses fatores não parece viável, já que incapaz de refletir a realidade das instituições, não apenas pelo que o índice deixa de considerar, em especial, o nível socioeconômico (NSE) da população atendida, mas também pela forma como mede esses aspectos.

Um outro importante fator pertinente à criação do IDEB está associado a um conjunto de indícios relacionados à mecanismos de controle dos recursos educacionais que segundo Vidal e Vieira (2011) apontaram na direção de uma política de responsabilização e prestação de contas, ou seja, *accountability* educacional no Brasil.

Para Brooke e Cunha (2011), a palavra *accountability* assume dois conceitos já mencionados por Vieira e Vidal (2011), bem como Brooke (2006b, p. 21) que são prestação de contas e responsabilização:

Quando aplicada especificamente à escola, a noção de prestação de contas significa a cobrança legítima de um serviço público de qualidade em troca da manutenção da escola com recursos públicos oriundos de impostos pagos pela população. O segundo significado da palavra é inseparável e consequência do outro, mas expressa a ideia que o público tem o direito de demandar que a escola assuma sua responsabilidade direta pelos resultados de seus alunos. *Accountability*, portanto, significa uma cobrança por bons resultados e a demanda de que cada um dos atores envolvidos assumam a sua responsabilidade na produção desses resultados (BROOKE,2006b).

Desta forma, cabe às redes de ensino gerenciarem seus próprios resultados através da realização de diagnósticos, relatórios e planejamentos das ações pedagógicas a fim de superarem as dificuldades intraescolares como deficiência de aprendizagem, abandono e reprovações. Cabendo neste contexto a responsabilização dos entes federativos bem como gestores, alunos e professores a obrigação de buscarem estratégias eficazes para uma educação de qualidade, afinal de contas, parte da verba repassada pelo governo estadual aos municípios está

diretamente relacionada ao desempenho das escolas e municípios em suas avaliações, funcionando como um dispositivo de controle, apesar de não funcionar como suporte para a realização de políticas públicas, já que se preocupam apenas em premiar ou punir, consoante o volume de recursos a serem repassados ou, então, cortados (Brooke, 2008).

Vieira e Vidal (2015) destacam ainda um lado sombrio a cerca dessas política de responsabilização educacional ao se determinar prêmios ou penalidade podendo ocasionar o aumento das desigualdades intraescolares, tais como treinamento constantes para a realização das avaliações e o consequente prejuízo da aprendizagem dos conteúdos, excesso de simulados em detrimento das aulas, investimentos de professores e gestores com alunos que possuem maior potencial de êxito no alcance das metas estabelecidas, abandono dos alunos que apresentam maior dificuldade de aprendizagem, além do incentivo para que esses alunos falem às avaliações.

Diante da necessidade de se melhorar a qualidade educacional, um objetivo fundamental é proporcionar condições adequadas para todos os profissionais da educação de modo que possam utilizar de forma eficaz os resultados da avaliação, receber os resultados em tempo hábil para, a partir de então, planejar e orientar todas as ações pedagógicas com o fim precípua na aprendizagem do aluno.

3.1 OS OBJETIVOS DA ESCOLA E SUAS PRÁTICAS DE GESTÃO ESCOLAR

A escola é uma forma de organização da sociedade, uma 'instituição social' e como tal é delimitada por normas, valores e propósitos determinados, que atuam de forma agregadora na busca do desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, através da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, valores, atitudes, procedimentos, habilidades) a fim de se tornarem cidadãos conscientes do seu papel dentro da sociedade. Sendo assim, o objetivo fundamental da escola é, por conseguinte, o ensino e a aprendizagem eficaz dos alunos.

A escola como instituição social também tem uma estrutura que funciona como um elemento organizador a partir da gestão escolar e organização. Os termos 'organização' e 'gestão escolar' recebem a definição de Libâneo; Oliveira e Toschi

(2012) como sendo um conjunto de normas, diretrizes, estrutura organizacional, ações e procedimentos que orientam o uso racional de recursos humanos, financeiros, materiais e intelectuais bem como a coordenação e o acompanhamento do trabalho das pessoas, ou seja, a escolha adequada de métodos e meios que coadunam com os objetivos visados pela escola. Enquanto a coordenação e acompanhamento contém em si ações, processos e metodologias destinadas a reunir, articular e integrar as atividades de pessoal atuantes na escola objetivando o mesmo fim.

Deste modo, organização e gestão são meios para se alcançar o propósito do ensino. Paro (2015) complementa tal visão ao afirmar que nas práticas administrativas residem competências pedagógicas já que a administração pressupõe a “utilização racional de recursos para a realização de determinados fins”, destarte o administrativo não se sobrepõe ao pedagógico e vice-versa.

Na verdade, se o administrativo é uma boa mediação para a realização do fim, e se o fim é o aluno educado, não há nada mais administrativo do que o próprio pedagógico, ou seja, o processo de educá-lo. É, portanto, o pedagógico que dá a razão de ser ao administrativo, se não este se reduz a mera burocratização. (PARO, 2014, p.25)

Libâneo; Oliveira e Tochi (2012) mencionam vários estudos acerca de elementos da organização escolar capazes de interferir significativamente na aprendizagem do aluno, tais estudos afirmam que o modo de funcionamento da escola faz diferença no resultado da aprendizagem dos alunos, embora os autores afirmem que as escolas são iguais e que não há possibilidade de se estabelecerem regras e procedimentos de organização para todas as escolas.

As pesquisas citadas pelos autores colaboraram na indicação de algumas características organizacionais importantes para o funcionamento delas sem deixar de considerar os contextos sociais e situações escolares específicos. Algumas dessas características citadas por Libâneo; Oliveira e Toschi (2012, p. 421 - 422) são:

- a) Professores preparados, que tenham seus objetivos/conteúdos bem definidos, planos de aula elaborados de modo a cativarem os alunos, utilização de metodologias e procedimentos conforme o conteúdo abordado e às condições de aprendizagem dos alunos, utilização contínua de avaliações;
- b) Existência de um Projeto Político Pedagógico bem definido e alinhado a um plano de trabalho, garantindo o mínimo de consonância entre a

- direção e os professores quanto aos objetivos a serem alcançados, práticas de ensino sistemáticas de avaliação, organização dos alunos, normas e regras de maneira geral;
- c) Bom clima de trabalho de forma que a direção consiga o empenho de todos e que os professores trabalhem em conjunto trocando experiências e que tenham a mesma opinião sobre os fundamentos da escola;
 - d) Que consigam motivar os alunos a aprendizagem contínua através de uma estrutura organizacional e pedagógica adequada;
 - e) Trabalho significativo da direção escolar e coordenação pedagógica de forma que trabalhem em conjunto a fim de alcançarem um bom desempenho nas aulas;
 - f) Oferta de recursos materiais, tais como, recursos didáticos, biblioteca, laboratórios e outros capazes de proporcionar uma aprendizagem mais efetiva;
 - g) Currículo bem estruturado e organizado com conteúdos bem selecionados além de uma distribuição adequada de alunos em sala;
 - h) Abertura da equipe em aceitar inovações sem abrir mão de sua identidade e observando a forma de implementação dessas novidades sem que se tenha a aceitação dos professores e de forma repentina. Antes de tudo se faz necessário uma reflexão e discussões baseadas em suas experiências e conhecimentos adquiridos para aliar essas inovações aos objetivos estipulados (Libâneo; Oliveira e Toschi., 2012)

Finalmente é preciso saber que as práticas de gestão, atuação dos professores e os processos democráticos devem estar diretamente associados à evolução das metodologias do processo de ensino e de aprendizagem pois esta interrelação é um dos fatores fundamentais para a melhoria na qualidade do ensino.

A organização escolar é constituída por um sistema capaz de integrar pessoas, enfatizando a natureza intencional das ações, a importância do convívio social e as relações da escola com o mundo a sua volta dentro de um contexto político e sociocultural. Nessa conjuntura, as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente atreladas à prática educativa, e com uma forte ligação com a democracia e sua atuação dentro da sociedade. A organização escolar não aborda algo impreciso e pragmático, mas uma relação em constante construção entre a comunidade escolar, pois ali prevalecem formas democráticas de gestão e tomada de decisão (Gracindo, 2009; Libâneo, 2016).

Nesta dimensão, a organização escolar surge como uma forma de contribuição para os meios necessários a obtenção de um resultado satisfatório neste processo de ensino e aprendizagem, motivo pelo qual se faz necessário conhecer como tais meios se ordenam e se desenvolvem em meio às atribuições que envolvem o cotidiano das escolas públicas.

É neste contexto que Libâneo; Oliveira e Tochi (2012, p. 469-460) desvendam o processo de organização escolar a partir de 4 funções constitutivas

deste sistema organizacional substancial ao desempenho da instituição, a saber: 1 - planejamento com objetivos; 2 – organização para a viabilização dos objetivos; 3 – direção e coordenação na realização das atividades e 4 – avaliação dos resultados alcançados.

Discorrendo acerca das ações substanciais para o bom funcionamento da escola, o planejamento com objetivos, tais como o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar e o Planejamento Escolar são os itens primordiais do processo organizacional, envolvendo a determinação dos objetivos e atividades a serem realizadas com vistas a esses objetivos, mostrando uma direção no trabalho escolar, “possibilitando uma previsão de tudo o que se fará com relação aos vários aspectos da organização escolar” (Libâneo; Oliveira e Toschi, 2012, p. 470).

Segundo Libâneo; Oliveira e Toschi (2012, p. 471-472), “A segunda função do processo organizacional do trabalho é a organização propriamente dita” que consiste diretamente na eficiência do processo de ensino-aprendizagem, a partir do momento que garante os recursos humanos, físicos, materiais, financeiros e informacionais. As várias ações dessa função são divididas por Libâneo; Oliveira e Toschi, (2012, p. 471-472) em quatro tópicos: organização da vida escolar, organização dos processos de ensino-aprendizagem, organização das atividades de apoio técnico-administrativo e organização das atividades que asseguram as relações entre escola e comunidade tendo suas organizações dispostas da seguinte forma:

- Organização da vida escolar: refere-se aos objetivos e especificidades de cada escola através da organização do espaço físico e social da escola, atribuições delegadas a cada membro se que se necessite reduzir a organização a uma concepção hierarquizada, além da organização do tempo escolar que deve ser distribuído de forma que as atividades fiquem distribuídas nos dias da semana cuidadosamente.
- Organização do processo de ensino-aprendizagem: descreve o fornecimento de estrutura “pedagógico-didática” como currículo, planos projetos, metodologias, divisão de horários e de turmas, além do assessoramento pedagógico e acompanhamento de forma sistemática aos professores, atividades, avaliações e elaboração de planos.
- Organização das atividades de apoio técnico-administrativo: as ações administrativas têm a função de fornecer suporte necessário ao trabalho docente. Compreende as atividades da secretaria, serviços gerais, atividades de higiene e manutenção do ambiente, fornecimento e conservação de recursos materiais, gerenciamento do espaço físico, bem como a gestão de recursos financeiros

- Organização de atividades que assegurem a relação entre escola e comunidade: ações que englobem a escola e comunidade, condutas que envolvam a escola e suas relações com o mundo externo, tais com gestão superior do sistema educacional, pais, entidades políticas e sociais, a cidade e seus insumos urbanos a fim de buscar contribuição para o aperfeiçoamento do trabalho escolar. (LIBÂNEO; OLIVEIRA & TOSCHI., 2012)

A direção e coordenação representam a terceira função do processo organizacional apresentado por Libâneo; Oliveira e Tochi (2012, p. 464) em que esses afirmam que as atribuições de tais agentes são:

[...] coordenar e acompanhar o trabalho das pessoas, abrangendo a execução planejada das decisões tomadas anteriormente, processo interativo na tomada de decisões a fim de convertê-las em medidas concretas, “articulação das relações interpessoais nos campos em que atuam.

A quarta e última função da organização da escola refere-se à avaliação da organização e da gestão da escola em que Libâneo; Oliveira e Tochi (2012) revelam ser essencial posto que se subteme o acompanhamento e controle das ações definidas em conjunto através da observação e certificação dos objetivos e atividades realizados e assim evidenciar as dificuldades surgidas através do enfrentamento entre o planejado e o executado, pretendendo assim avançar no trabalho escolar.

Depreende-se assim que a gestão e a organização escolar compõem um conjunto de atividades e recursos capazes de garantir o funcionamento adequado da instituição de ensino de forma que os objetivos essenciais da educação pública sejam alcançados de forma eficiente e eficaz.

3.2 A EQUIPE DA GESTÃO ESCOLAR

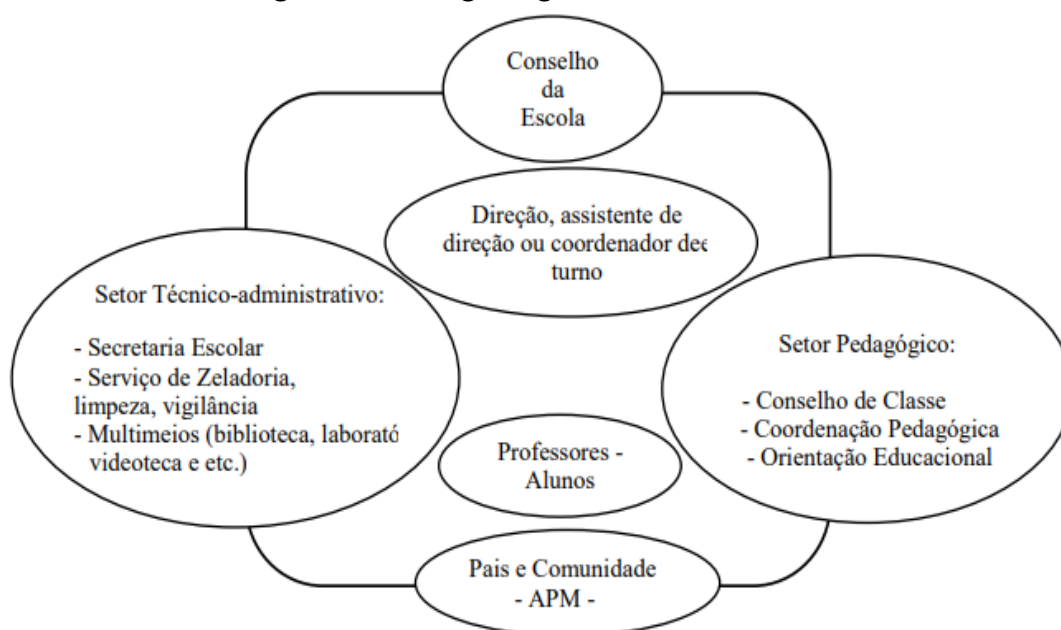
A definição dos componentes da equipe de gestão da escola foi observada a partir da realidade vivenciada nas escolas públicas municipais de Sobral a partir da estrutura organizacional proposta por Libâneo (2017) em “Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática.”

Toda instituição escolar apresenta em sua estrutura uma organização interna de acordo com a legislação específica ou regimento escolar, em que cada

componente tem sua função determinada dentro de um conjunto de ações de modo a assegurar o funcionamento da escola.

Libâneo; Oliveira e Tochi (2012) apresentam um “organograma básico da escola” em que são dispostas as categorias bem como seus campos de atuação enfatizando a importância de um trabalho harmonizado na busca de objetivos comuns conforme mostra a figura 12 a seguir:

Figura 12 – Organograma Básico da Escola



Fonte: Libâneo, Oliveira e Toshii (2012, p. 464).

- Conselho escolar tendo funções “consultivas, deliberativas e fiscais” conforme legislação própria de estados, municípios ou regimento escolar no que tange questões “pedagógicas, administrativas e financeiras. A constituição deve observar uma proporcionalidade entre docentes, especialistas em educação, além de funcionários, alunos e dos seus pais”;
- Direção atuando na organização, coordenação e gerenciamento de “todas as atividades da escola” além de ter uma assessoria de todos os componentes “do corpo técnico-administrativo e do corpo de especialistas”. As funções deste componente serão mais bem detalhadas em tópico específico.
- Setor técnico-administrativo garantindo o suporte necessário para o alcance “ dos objetivos e das funções da escola”, correspondendo a: 1) Secretaria escolar que trata da “documentação, da escrituração e da correspondência da escola, dos docentes, demais funcionários e dos alunos; 2) Serviços de assistência como zeladoria, vigilância que cuidam da estrutura física, alimentação, organização, acompanhamento dos alunos e 3) Multimeios que compreendem biblioteca, laboratório, equipamentos didáticos e que no caso de sobra são cuidados por professores.

- Setor pedagógico incluindo a coordenação pedagógica cuja função principal é acompanhar os professores prestando “assistência pedagógico-didática” em suas disciplinas e uma orientação educacional capaz de atender e acompanhar individualmente o aluno em suas dificuldades. Sobral ainda não possui orientador educacional, mas foi aberto concurso público em 2018 para graduados em psicologia, entretanto ainda não foram convocados, mas não será objeto da presente pesquisa por estar fora do recorte temporal, quanto a função de coordenador escolar veremos mais detalhadamente a seguir.
- Instituições auxiliares constituídas por “associação de Pais e Mestres, Grêmio estudantil”, além de outras tais como a caixa escolar vinculada ao conselho escolar ou ao diretor.
- Corpo docente e alunos. O corpo docente corresponde ao grupo de professores que atuam na escola “cuja função básica consiste em contribuir para o objetivo prioritário da instituição, o processo de ensino-aprendizagem”. Quanto ao corpo discente, corresponde aos alunos e suas representações. (LIBÂNEO; OLIVEIRA E TOCHI, 2012)

Ao observar este modelo definido por Libâneo; Oliveira e Tochi (2012), no que tange o trabalho desses ‘especialistas em educação’ se faz necessário atentar para a situação real da educação brasileira a qual não condiz, em grande parte das escolas ao apresentado pelo autor mesmo sabendo da importância fundamental de todos esses atores dentro da escola e os poucos que existem terminam por acumular várias funções, fazendo com que se não impossíveis ao menos dificultando demasiadamente a execução de todas as tarefas importantes dentro de uma instituição escolar de forma eficiente.

As seções seguintes evidenciam de modo mais essencial, as funções de cada membro que compõe a gestão escolar nas unidades municipais do município de Sobral (diretor e coordenador), sem abrir mão da definição dada pelos teóricos relacionados na presente dissertação e os importantes resultados da pesquisa de campo através da observação de documentos e entrevistas semiestruturadas. Para tanto, se fez necessário uma aproximação maior juntos aos profissionais que integravam a equipe de gestão escolar da escola pesquisada no intervalo de 2015 a 2017.

Para atender ao que foi disposto pela pesquisa, foram elaborados 4 eixos de distribuição da entrevista direcionada pela categoria em questão proporcionando a identificação profissional do entrevistado bem como seu papel.

Eixo 1: Perfil do gestor;

Eixo 2: A realidade da função exercida;

Eixo 3: Aspectos relacionados à gestão da escola e organização da escola;

Eixo 4: Gestão escolar e os resultados IDEB.

De acordo com os eixos mencionados elaboramos questões pertinentes ao objetivo do presente capítulo de forma clara, objetiva e sem interferências nas opiniões dos gestores, como se pode observar no anexo.

3.2.1 Diretor escolar

Libâneo; Oliveira e Tochi (2012) em seu entendimento contemporâneo afirmam que ao diretor compete garantir: a) a execução das atividades de todos os setores e indivíduos da escola; b) a participação coletiva na tomada de decisões, bem como a execução efetiva de todas as medidas assumidas pelo grupo; c) relações interpessoais e harmônicas na escola.

Após atribuir algumas competências importantes ao principal responsável pela escola Libâneo (2017) também enfatiza algumas atribuições necessárias a uma gestão participativa, dentre elas uma “liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação”. As atribuições destacadas por ele são: 1) “Supervisionar e responder por todas as atividades administrativas e pedagógicas da escola”, com pais e comunidade; 2) “Assegurar as condições e meios de manutenção” do espaço escolar através de um ambiente de trabalho saudável a fim de se alcançar os objetivos propostos; 3) “Promover” a integração entre escola e comunidade; 4) “Organizar e coordenar” a execução do planejamento e do Projeto Político Pedagógico ao lado da coordenação pedagógica, além de “acompanhar, avaliar e controlar” a execução desses instrumentos; 5) “Conhecer” a legislação pertinente, diretrizes, normas e regimentos e assegurar o fiel cumprimento de tais instrumentos; 6) Observar a documentação escolar, conferindo e assinando; 7) “supervisionar” o andamento da escola; 8) “Buscar” todos os meios capazes de proporcionar uma qualidade no ensino; 9) “Supervisionar” e responsabilizar-se pelo setor financeiro e despesas da escola junto ao conselho escolar.

De acordo com o já informado no início do capítulo quanto ao processo das entrevistas, as falas dos diretores 1 e 2, no recorte temporal de 2015 a 2017, atestam bem a importância de se executar com eficiência e responsabilidade suas funções nos mais diversos aspectos. Observando também o Regimento Escolar, no

intervalo temporal já citado, foi possível analisar que as atribuições do diretor segundo Libâneo (2017) e Paro (2010) satisfazem um conjunto de competências da equipe de gestão escolar como vemos nas entrevistas a seguir:

[...] enquanto gestora tenho uma rotina semanal, a coordenação tem uma rotina que acompanho, ela passa no início da semana para eu acompanhar tudo. Temos nossos momentos semanais... é um momento de avaliar o nosso trabalho, o que nós vamos fazer para a frente. Nós construímos um plano de ação semestral a partir das avaliações do município que acontecem semestralmente conforme onde nós estamos e onde nós queremos chegar (Entrevistado 1 da escola pesquisada no período de 2013 a 2016).

[...] é assim, na gestão a gente acaba fazendo as duas coisas, mas assim, a gente acaba esbarrando na burocracia, com que as vezes já está previsto, eu sei que é uma missão que a gente tem... porque a gente trabalha com metas, e ver, não só um número mas ver o processo, ver a crianças que entram na escola e como saem (PROFESSORA 2 da escola pesquisada no período de 2017 a 2018).

A consciência sobre a importância do papel do diretor dentro da escola começa pela sua nomeação, cujo processo se dá por avaliação escrita, títulos e em seguida passam por um processo meritocrático, psicológico e técnico capaz de afastar, segundo o secretário de educação atual Herbert Lima, qualquer intervenção político-partidária e com isso dar mais autonomia aos gestores, como também afirma a professora do segundo período quando diz que foi um ato de coragem por parte do município ao “romper com aquela velha política das indicações” para que os diretores pudessem desenvolver o aspecto profissional, cobrar, exigir. “A política, ela é importante e faz parte do processo de crescimento da sociedade, mas quando ela se torna partidária e politiqueira, é um atraso” (Professora 2 da escola pesquisada no período de 2017 a 2018).

Além da escolha de uma instituição para organizar o processo meritocrático de seleção para gestores, os mesmos, quando escolhidos passam por um processo de observação e caso não se adequem à função são convidados a ceder o espaço a outro candidato e quando adaptados passam um certo tempo, inespecífico, em determinada escola e em seguida passam por um rodízio em que alguns diretores ou todos trocam de escola e com eles a equipe pedagógica que o acompanha.

A instituição responsável por todo o processo de escolha e formação de gestores no município de sobral é a ESFAPEGE, Escola de Formação Permanente

do Magistério e Gestão Educacional, Organização Social sem fins lucrativos, de natureza privada, criada em 2006 cuja finalidade é desenvolver processos na área da educação e pesquisa a fim de promover formação e qualificação de professores, servidores e outras áreas afins.

A ESFAPEGE oferece consultoria e assessoria a diretores e coordenadores através da seleção de gestores escolares e formação de coordenadores, formação e qualificação através da formação em serviço, formação pessoal e estágio probatório de professores, oferece instrumentais metodológicos para alunos no projeto ‘#SobralnoEnem’ e, por fim, a instituição se responsabiliza também por avaliações externas semestrais de leitura oral, português, matemática e escrita.

A partir da realidade conhecida, Paro (2005) evidencia a direção como ponto central da escola aliando sua função à da coordenação em um empenho coletivo a fim de alcançar os objetivos da escola. A segunda diretora que assumiu o processo de gestão, diretora 2, confirma todo este esforço em sua gestão e vai além ao revelar que a grande quantidade de demandas burocráticas a impede de participar mais ativamente do processo pedagógico

...eu sempre fui voltada para o aspecto pedagógico e a gente acaba fazendo as duas coisas, mas assim a gente, às vezes, acaba esbarrando na burocracia, com que já está previsto e a gente a vezes não consegue” (DIRETORA 2).

Seguindo observando a segunda categoria na qual gestão escolar com ênfase na aplicação, desenvolvimento e acompanhamento do projeto político-pedagógico pelos gestores a partir dos resultados das avaliações, procurou se identificar o acompanhamento dado pela direção ao trabalho pedagógico almejando as avaliações externas, percebeu-se participação atuante dos diretores entrevistados além de próxima e frequente, mostrando uma sintonia com a grande maioria das funções observadas por Libâneo (2017).

A seguir serão mostradas algumas das funções que as duas diretoras afirmam desempenhar, no que tange o sucesso nas avaliações externas e suas relações com a Secretaria de Educação nesse processo de busca por resultados.

A diretora que iniciou o processo da gestão afirmou que dentro do processo pedagógico acontecem encontros com os coordenadores semanalmente às sextas-feiras em cujo trabalho desempenhado é avaliado e alinhado os próximos

passos, construção de um plano de ação semestral observando onde estão e onde querem chegar, o plano é semestral devido ao fato do município aplicar avaliações externas semestralmente organizadas pela prefeitura através da ESFAPEGE e baseada nas avaliações governamentais, acontecendo em junho e novembro.

Além do planejamento semanal entre os componentes da gestão escolar, também acontece com os professores, e, a partir do que foi vivenciado na escola, estratégias são traçadas na época do recorte os encontros aconteciam quinzenalmente, mas atualmente esses encontros são semanais para os professores de português e matemática.

Quanto à influência das avaliações externas no processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico, a diretora, deste primeiro intervalo, afirmou que o mesmo é “elaborado durante a semana pedagógica no início do ano com a participação do núcleo gestor, funcionários, professores e pais”. A partir das metas estipuladas, os resultados anteriores e o resultado geral do município projetos são criados e levados a diante, tais como informado pela diretora 1:

- 1) ‘Projeto Nenhum a Menos’ cujo funcionário da escola se responsabiliza em identificar os alunos que faltam dois dias seguidos, tem um funcionário para os primeiros e segundos anos, outro para os terceiros e quartos anos e uma coordenadora para o quinto ano. Quando não conseguem contactar o responsável vão até a casa da criança conversar com a família e auxiliar no que for possível;
- 2) ‘Semeando Leitores’ em que o aluno leva ao menos um livro toda semana para casa, além da quinta-feira literária cuja a quadra poliesportiva fica repleta de livros com o fim de despertar ainda mais o gosto pela leitura (DIRETORA 1).

Segundo a mesma diretora os resultados nas avaliações externas são consequências, já que os objetivos almejados são “ensinar bem e a aprendizagem de todos os alunos individualmente”.

[...] a gente tem um trabalho muito intenso porque assim a gente avalia aluno por aluno, nós trabalhamos a individualidade eu acho que isso é um diferencial nós trabalhamos individualmente, nós usamos instrumentais para avaliarmos permanentemente essas crianças, é o foco (DIRETORA 1).

No que se refere às dificuldades no processo de ensino-aprendizagem da turma ou de um aluno especificamente a mesma afirmou que:

“primeiramente ela junto com a coordenadora assistem a aula do professor para observar evidências positivas e/ou os pontos de estranhamento, em seguida há uma conversa com o aluno e com o responsável e, por fim, a participação nas aulas de reforço no contra turno.”

[...] todo professor tem que ter o plano de aula, vou assistir a aula junto à coordenadora, a gente faz pra colher evidências positivas e também alguns pontos de estranhamento, [...] tem o chamamento do professor, do aluno e da família e quando observamos aí o aluno vai para o reforço quando é o segundo ou quinto ano (DIRETORA 1).

E quando o aluno não atinge a média estabelecida fica de recuperação paralela durante as aulas ou na recuperação final que acontece por dez dias em dezembro de acordo com o planejado no Projeto Político Pedagógico, além disso existem também aulas de reforço em alguns sábados no decorrer do ano quando a gestão considera necessária, ação esta que segundo a diretora 1, os professores não têm obrigação de participarem mas “são conquistados”.

No que se refere ao abandono, Sobral não tem registro de abandono escolar nas turmas de quinto ano desde 2007 até 2017 segundo dados da Secretaria de Educação do Ceará, em que é observada uma taxa de 0%.

Quanto às ações da Secretaria de Educação de Sobral em relação às avaliações externas e a escola, a entrevistada 1 afirma que a mesma dá um suporte muito importante quanto aos recursos materiais, como formações para os professores e gestores tanto em serviço como pessoal fora da escola e caso a meta estipulada para as avaliações externas seja alcançada toda a escola recebe uma gratificação que permanece até a próxima avaliação. Há, ainda, reuniões quinzenais com o próprio secretário de educação e coordenação pedagógica.

Quando o resultado das avaliações externas municipais é divulgado e o resultado apresenta algum “ponto de estranhamento” tem-se uma reunião entre diretor, coordenador, o secretário e um representante da ESFAPEGE em cujas as competências com menor desempenho serão discutidas.

Com relação a diretora 2, a mesma afirmou que o trabalho da gestão escolar é muito voltado para a “política de resultados”, política esta, amparada por três importantes pilares: trabalho pedagógico, o trabalho em conjunto e a aprendizagem, em que se dá grande importância ao conhecimento individual de cada aluno bem como suas habilidades tanto intelectual, como emocional e cognitiva.

A diretora 2 afirmou, ainda, ser extremamente importante a valorização do professor, através da formação continuada, enquanto escola e a partir dos planejamentos quinzenais, além da formação mensal vinda da ESFAPEGE. O planejamento quinzenal é feito com a participação da coordenadora alinhando o plano do curso ao currículo proveniente da Secretaria de Educação e dividido por série. Em seguida acontecem as observações em sala e o consequente retorno e *feedback* para um maior alinhamento.

Quanto ao Projeto Político Pedagógico a diretora 2 afirmou que são colocados no início do ano todas as metas além dos projetos escolares a serem desenvolvidos tendo como foco a aprendizagem, seguido pelo currículo da Secretaria de Educação. Em seguida verifica-se a aprendizagem através das avaliações.

No que se refere à dificuldade na aprendizagem dos alunos, as diretoras colocaram que primeiramente é feito um diagnóstico do aluno através do coordenador e do professor, a partir das evidências encontradas são propostas novas metodologias, conversa com os pais bem como aulas de reforço no contraturno como afirma a fala da diretora 2:

Nós acreditamos que têm alunos que aprendem naquela aula coletiva, mas tem alunos que precisam de um monitoramento, de um acompanhamento a mais, como a gente costuma dizer no miudinho, que é o corpo a corpo, perto, o professor com ele, dando acompanhamento mais individualizado. Então sempre que é percebido isso a gente chama a família, conversamos, observamos quem faz o dever de casa, se esse aluno não tem assistência fazemos um plano individual, que venha no contraturno para buscarmos alternativas dentro da escola. (DIRETORA 2).

Quando, mesmo com todo este cuidado, o aluno ainda não atinge o nível adequado, então vai para a recuperação paralela ou recuperação final com 10 dias em dezembro.

No que tange a Secretaria de Educação para com a escola em relação ao IDEB, a diretora ressaltou que não há uma lista de orientações voltadas especificamente para o mesmo, mas que o índice funciona como um termômetro mostrando que a escola já avançou muito, mas não se pode esquecer o que, de fato, deve ser aprendido em cada série para que possam chegar à quinta série aptos a alcançar uma boa proficiência. E de olho nesses resultados a Secretaria realiza

reuniões extraordinárias para que sejam discutidos os resultados e analisado o ranking das escolas de Sobral.

3.2.2 Coordenador escolar

De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), a coordenação pedagógica ao lado da orientação educacional é incorporada ao setor pedagógico.

Para Libâneo, Oliveira e Tochi (2012), enquanto o coordenador pedagógico “coordena, acompanha, assessora, apoia e avalia as atividades pedagógicas”, prestando assistência pedagógica direta aos professores no que diz respeito às suas disciplinas, sendo essa sua principal função, além do atendimento aos pais e comunidade, o “orientador educacional está voltado para o atendimento ao aluno” em suas dificuldades pessoais e escolares. (Libâneo, Oliveira e Tochi., 2012)

No município de Sobral os cargos de coordenador escolar e orientador educacional são ocupados pela mesma pessoa, mas com um coordenador para cada duas séries no caso do Ensino Fundamental I.

Libâneo (2017, p. 181 - 183) enumera algumas funções específicas do coordenador pedagógico as quais serão descritas a seguir para, em seguida, a utilizarmos as entrevistas cedidas pelos coordenadores e fazermos um paralelo entre os dois:

- 1) “Coordenar e gerir” a construção de projetos, análises, conversas para a construção do Projeto Político Pedagógico bem como outros planos e projetos;
- 2) Garantir a “unidade da ação pedagógica” promovendo ações no desenvolvimento do currículo e do ensino;
- 3) Ofertar “assistência pedagógico-didática” diretamente ao corpo docente, através da “observação em sala de aula, entrevistas, reuniões de trabalho e outros meios;
- 4) Encarregar-se das questões referentes ao ensino como: “supervisão das atividades, horário escolar, organização da turma, designação dos professores, planejamento e coordenação do conselho de classe” e outros;
- 5) Garantir uma adequada e efetiva conexão entre gestão e “organização da escola” ao lado dos professores;
- 6) “Propor e coordenar atividades de formação continuada e de desenvolvimento profissional dos professores”;
- 7) Auxiliar o aluno com “dificuldade transitória” de modo a garantir sua integração à turma de forma equivalente;
- 8) Providenciar atendimento adequado ao aluno com dificuldades especiais aliado ao professor a fim de identificar as áreas com sensibilidade e as metodologias mais adequadas à situação;

- 9) Proporcionar condições de integração entre a escola e o aluno bem como entre os alunos;
- 10) “Promover ações que assegurem o estreitamento das relações entre escola e família”;
- 11) “Formular e acompanhar os procedimentos e recursos necessários para a realização de avaliações de aprendizagem”;
- 12) “Acompanhar e avaliar” o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico e planos de ensino, atuação do corpo docente, critérios e formas de avaliação da aprendizagem. (LIBÂNEO, 2017)

Percebe-se, portanto, que o coordenador pedagógico assume um papel central dentro do processo de ensino-aprendizagem, posto que, deve partir de suas atribuições grande parte das ações que buscam por resultados satisfatórios.

A partir da teoria estudada, podemos observar nas entrevistas realizadas com os dois coordenadores que passaram pela escola pesquisada no período de 2015 e 2017 muitos pontos em comum como veremos a seguir nos mais diversos aspectos.

No que se refere a ocupação do cargo de coordenador a coordenadora 3 acredita ser necessário passar pela sala de aula, ser professor adquirindo várias habilidades necessárias tais como controle emocional, saber lidar positivamente com as relações interpessoais na resolução de problemas e liderança. Já a coordenadora 4 considera como importante, não apenas a experiência em sala de aula, mas conhecimento técnico, pensamento rápido, capacidade de montar estratégias eficazes e criatividade.

Quanto ao planejamento, os coordenadores consideram fundamental sua participação na elaboração do mesmo. A coordenadora 3 avalia que sua função é nortear, orientar, impulsionar, direcionar os professores.

Eu acredito que contribuo muito, porque o coordenador ele norteia, não é ele que tem todas as ideias, mas é ele que impulsiona, é ele quem direciona, quem está fazendo as análises, estudos, ali juntamente com os professores, no planejamento, nas atividades, na observação da sala de aula, procurando cada dia mais qualificar o trabalho do professor (COORDENADORA 3).

Com relação a coordenadora 4, a mesma vê sua função como uma ponte entre o professor e o aluno, indo muito além do planejamento porque ele termina formando o professor, na motivação constante, na busca por estratégias, também na observação em sala de aula ‘trazendo um novo olhar’ não fiscalizando, mas trazendo sugestões e novas metodologias.

Quanto à participação dos professores na elaboração e construção dos projetos e planos, a coordenadora 3 afirma que em algumas situações ela elabora o projeto e apresenta aos professores para que eles apliquem. Já a coordenadora 4 afirma que os professores participam ativamente a partir de sugestões que, em seguida, são votadas para que assim todos cheguem a um consenso.

No que tange às decisões tomadas pela gestão em relação às dificuldades detectadas na aprendizagem da turma ou de um aluno especificamente a coordenadora 3 afirmou que logo de início se faz um acompanhamento diário, se houver necessidade chama-se a família e quando a mesma não corresponde é proposto um atendimento no contraturno. As crianças dos 2º, 5º e 9º ano que são as denominadas “série foco” e são acompanhadas mais de perto por duas consultoras, a ESFAPEGE e a Lyceum⁶ nas formações e material complementar. A coordenadora 4 se dispõe a chamar os professores “automaticamente” assim que o problema é identificado, em seguida, chama-se os pais que como acontece com a coordenadora 3 se não puderem ajudar a escola se dispõe a preencher a lacuna inclusive dando almoço quando necessário.

As orientações dadas pela Secretaria de Educação às coordenadoras quanto ao IDEB, segundo a coordenadora 3, é de que as avaliações externas apenas refletem o resultado do trabalho desenvolvido pela escola e que a mesma deve seguir um currículo pronto elaborado com o auxílio da ESFAPEGE a partir do IDEB bem como o plano de curso, a secretaria também disponibiliza um superintendente que visita a escola semanalmente onde se observa os resultados, o andamento da escola de maneira geral, observação de sala de aula para a partir de então dá sua contribuição. A coordenadora 4 também afirma que a matriz de referência elaborada pela secretaria deve ser seguida pela escola, matriz esta que tem como referência o Saeb e orientará o professor no caminho a ser trilhado. Outro ponto determinante é o fato de que parte maior de recursos são destinados especificamente às turmas de 2º, 5 e 9º anos para que tenham um professor a mais de reforço e aulas no contraturno como já mencionado. A coordenadora 4 afirmou também que segundo a Secretaria de Educação o IDEB deve ser visto apenas como uma referência, mas fato é quando se chega ao ano do IDEB, se intensificam os

⁶ Lyceum é uma consultoria educacional que trabalha com a formação de professores e gestores além da produção de material didático-pedagógico para os alunos. A partir de 2019 a Lyceum não irá mais atuar nas formações, apenas com material complementar.

simulados que passam a acontecer semanalmente a partir das fragilidades detectadas.

Se você olhar lá para a matriz de referência, você vai ver conteúdos básicos que os alunos não podem sair do fundamental sem saber, mas para além daquela matriz tem muitas outras coisas, que agora, inclusive, a proposta é incorporar mais conteúdos a matriz (COORDENADORA 4).

Os projetos escolares podem ou não ser influenciados ou orientados pelo IDEB, a partir da criação e da escolha dos temas, no caso da escola objeto da pesquisa, a coordenadora 3 afirmou que a partir dos resultados alcançados na avaliação eles identificam as fragilidades e desenvolvem os projetos a partir de então. Já a coordenadora 4 afirma que as avaliações não interferem na elaboração dos projetos, apenas nos planos de curso, logo as avaliações externas são contempladas tanto no curso como no plano de curso, os projetos são voltados para temas transversais o que contradiz a fala de alguns professores como veremos mais adiante ao afirmarem que os projetos também segue de acordo com as fragilidades observadas nas avaliações externas.

Os planejamentos pedagógicos da escola durante os dois períodos da gestão observada, segundo os coordenadores, têm a participação ativa de todos os professores e quando as avaliações externas se aproximam, inclusive do município, os simulados acontecem semanalmente para que sejam identificadas as habilidades com maior fragilidade e caso alguma habilidade não seja assimilada adequadamente se trabalha no contraturno de forma lúdica através de gincanas e outras metodologias. Um episódio a ser considerado mencionado pela coordenadora 4 foi o fato de afirmar que os professores são “heróis” por trabalharem muito mais que as 4 horas de planejamento necessárias, por exemplo, criando um grupo no aplicativo de telefone onde os professores se motivam através de mensagens, brindes, piquenique, em que pagam tudo com o próprio dinheiro. Só não foi mencionado que quando atingem a meta estipulada no resultado das avaliações externas toda a escola recebe uma gratificação no salário que fica até a o resultado da próxima avaliação.

Tem gente que acha isso um horror, mas vendo sob a perspectiva da aprendizagem do aluno ver o aluno com um sorriso no rosto dizendo “tia eu consegui 100% na prova”, que agora ninguém mais fala nove ou dez, agora é porcentagem, “tia eu sou 100% em português” e vê o sorriso no rosto do menino é gratificante para o professor (COORDENADORA 4).

A cerca do acompanhamento nas atividades pedagógicas dado pelas coordenadoras, as mesmas citam fortemente a necessidade da observação em sala de aula para em seguida fazerem as observações cabíveis que podem ser imediatas ou usá-las como objeto de estudo em que juntos possam discutir as melhores estratégias sem ter um direcionamento específico para o professor.

3.3 A POLÍTICA EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO DE SOBRAL

A estrutura educacional do município de Sobral conta atualmente com 59 escolas divididas em 15 centros de educação infantil, 14 escolas de Ensino Fundamental I, 2 escolas de Fundamental I e 6º ano, 10 escolas de Ensino Fundamental II, 18 escolas de Ensino Fundamental I e II, além de 56 extensões.

A experiência educacional de Sobral fez, em 2018, 22 anos de existência, contemplando por todo esse tempo um conjunto de iniciativas, que mesmo passando por cinco prefeitos de diferentes partidos e vários secretários de educação, a valorização da educação e a busca contínua por sua melhoria e equidade não mudou e continua em franca evolução, tendo suas metas muito bem definidas.

A primeira delas é garantir a alfabetização de todas as crianças na idade certa, por volta do 1º ou 2º ano, independentemente de sua condição social, afirmando assim, que o processo de alfabetização tem um período adequado para acontecer e dando ao município maior clareza no alcance da meta.

A segunda meta trata da alfabetização de crianças que mesmo avançando no nível escolar, 3ºano, ela não avançou em seu processo de alfabetização. Como forma de resolver o problema o município disponibiliza um acompanhamento especializado a partir do 3ºano que se estende até o 5ºano através de programas de incentivo ao uso da literatura infantil bem como de métodos mais lúdicos de aprendizagem.

A terceira meta é o alcance de proficiência satisfatória em português e matemática. Segundo o atual secretário Herbert Lima (2018), em palestra realizada, Sobral entende que quando o aluno se alfabetiza na idade certa, tendo domínio da leitura, compreensão e interpretação textual e um bom raciocínio lógico-matemático exercendo seu protagonismo de forma eficiente, ele será também protagonista nas

outras disciplinas, por isso, segundo ele, a necessidade de se alcançar boa proficiência.

A quarta meta está focada na Educação Infantil (crianças de 0 a 3 anos), inicialmente com a ampliação de matrículas, Sobral entende que a Educação Infantil não se limita ao espaço físico para acolher essas crianças, mas o lugar onde se desenvolvem os pilares mais fundamentais para o desenvolvimento cognitivo mais satisfatório do aluno.

Segundo o Secretário de Educação Herbert Lima (informação verbal)⁷ atualmente a estrutura organizacional da política educacional de Sobral está alicerçada em três grandes eixos estratégicos, a saber:

- Fortalecimento das ações pedagógicas;
- Fortalecimento da gestão escolar e
- Valorização do magistério.

No primeiro eixo, Sobral criou a Escola de Formação Permanente do Magistério – Esfapem, que posteriormente passou a ser chamada de ESFAPEGE e que tinha como objetivo proporcionar formações continuadas voltadas para os professores com o desenvolvimento dos próprios materiais didáticos, produzidos de acordo com a realidade do aluno, nos quais os professores se orientam a partir desse material que funciona como um manual de instrução de modo a alcançar todos os alunos igualmente. As formações acontecem todos os dias do mês, um dia para cada segmento.

Outra consultoria importante utilizada pelo município é a LYCEUM que atua nas formações dos professores de 2º, 5º e 9º anos, além de elaborar materiais complementares para estas séries atuando desde 2010 até agosto 2019, em que, a partir de então, se responsabilizará apenas na complementação de material e não mais nas formações, ficando a cargo apenas da ESFAPEGE.

O secretário Herbert Lima (informação verbal)⁸ afirma que:

os professores trazem em sua bagagem sua formação inicial, que apesar de muitas informações importantes a serem consideradas, também trazem uma formação ‘descolada do chão da escola’, da sua realidade vivenciada, cumprindo apenas parte de sua atribuição.

⁷ XI Seminário sobre a Experiência Educacional de Sobral realizada em 23 de agosto de 2018.

⁸ Idem 7

O secretário acredita ainda ser importante que o campo da formação escolar seja descentralizado do campo político, cabendo à secretaria fiscalizar, monitorando e analisando o trabalho da Instituição.

Dentre suas atribuições estão as formações que são preparadas, planejadas e organizadas em seus conteúdos para o mês subsequente e o conteúdo propriamente dito, isto é, além das formações pedagógicas existem também as formações didáticas compostas por conteúdos didáticos em que o professor não estuda apenas os descritores, mas o conteúdo em si.

O segundo eixo está voltado para as ações da gestão escolar, tendo como sujeitos desse processo os diretores e coordenadores. Esses cargos não são indicados politicamente, também não há processo eletivo, apesar de existir uma gestão democrática sob a perspectiva do diálogo, todos os gestores passam por um processo seletivo, composto por prova escrita, análise de título, prova comportamental, curso de formação e composição do banco. A partir deste processo, o gestor é convidado a passar por um processo experimental, se alcançar resultados satisfatórios permanece no cargo, caso contrário dará oportunidade a outro candidato. Esta política está em vigor há 16 anos, o gestor permanece na função em uma determinada escola por um ciclo de 3 ou 4 anos, em seguida é feito um rodízio pontual entre algumas escolas, em 2018 esse movimento foi realizado com 100% dos gestores.

Além da autonomia pedagógica, o diretor também possui autonomia financeira e administrativa, na qual o prefeito repassa parte da verba para uma conta da escola gerenciado pelo diretor, que pode ser usado para manutenção, processo licitatório, pagamento de contas. Este processo, segundo o Secretário de Educação Herbert Lima⁹ (informação verbal) gera mais responsabilidade para o diretor mesmo sendo monitorado e acompanhado pela secretaria, além de ser bem mais eficiente do que anteriormente quando todo o valor era concentrado na mão do prefeito e quando aparecia um problema tinha que solicitar a resolução a ele e, muitas vezes, o pedido era feito de forma não tão contundente pelo fato de estar na função por indicação.

Além da autonomia, de estar no cargo por meio meritocrático, o diretor também recebe suporte e aporte através do fortalecimento de suas ações pedagógicas realizadas pela ESFAPEGE, e que, segundo processos de

⁹ Idem 2

acompanhamento e monitoramento Sobral, cujos processos de avaliação de desempenho do gestor serão descritos neste capítulo.

O município aplica semestralmente uma avaliação externa, realizada pela Escola de Avaliação, em que todos os alunos do infantil 5 até o 9º ano realizam ao final do ano e no meio do ano. Todos os alunos do 1º ao 9º ano são avaliados em leitura e interpretação, português, matemática e produção textual e tais avaliações estão sendo realizadas no fim do ano letivo. Estas avaliações funcionam também como instrumento de monitoramento e acompanhamento do trabalho do gestor e da qualidade de sua gestão e o diretor já passa por uma avaliação semestralmente. Além disso, o município, com o apoio da ESFAPEGE e participação da Escola de Avaliação Externa, realiza as chamadas 'Internas' avaliações que ocorrem mensalmente nos moldes das avaliações em larga escala, mas adequadas por uma assessoria educacional e aplicadas pelo coordenador na escola, que, em seguida lança no sistema, e posteriormente é analisada em reunião com diretores e Secretário. Saindo então deste processo outra avaliação da gestão. Os resultados dessas internas saem por escola e depois a média do município.

As avaliações em larga escala também funcionam como parâmetro da qualidade do trabalho do gestor sendo a ANA – Avaliação Nacional de Alfabetização, Prova Brasil, SPAECE e em Sobral 2017 participou também do Programa de Avaliação Internacional dos Estudantes – PISA.

Os diretores contam, desde 2003, com um acompanhamento pedagógico realizado pela superintendência escolar que desde 2014 passou a dar também suporte administrativo. A secretaria conta com 07 superintendentes acompanhando as 59 escolas da rede, que as assessoram semanalmente, focando no desempenho da aprendizagem dos alunos, análise dos resultados e observações de sala de aula, auxiliando o diretor para que tenham uma leitura mais ampliada do contexto escolar.

O terceiro eixo trata da valorização do magistério, em que Sobral fez com que o salário dos professores estivesse acima do piso salarial nacional, além de abonos em forma de gratificação a partir dos resultados alcançados. O município criou ao longo dos anos, leis que garantem aos professores, por meio do sistema de avaliações externas, bonificações, premiações e transferência de valores em dinheiro, com base nos bons resultados nas avaliações, sendo assim estimulado pelo processo da meritocracia, valor que é recebido até a próxima avaliação externa. Além disso existem também outras bonificações como premiação, menção honrosa,

lançamento de livros, oferecimento de cursos que incentivam e reconhecem o papel do professor. Os professores dos ambientes educacionais como biblioteca, laboratório de ciências e informática não recebem essas bonificações já que as mesmas são vinculadas aos resultados das avaliações externa.

3.4 O CENÁRIO ESCOLAR

Neste tópico, será exposto o resultado da pesquisa que dirigimos com a escola que obteve melhor resultado IDEB 2015 no Brasil com o intuito de caracterizar a escola a partir do seu cenário.

3.4.1 Dados da escola e sujeitos da pesquisa

Em conformidade com o que já foi mencionado, a pesquisa em questão foi produzida na escola que obteve melhor resultado IDEB do Brasil em 2015, localizada no Estado do Ceará, município de Sobral, categoria 4ª série/ 5º ano do Ensino Fundamental I.

A escola estudada atende alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial dos quais serão contemplados apenas o Ensino Fundamental o qual apresentou ao longo dos 4 anos pesquisados, 2014 a 2017, em torno de 640 alunos de acordo com o observado na figura 4.1, informação disponível no site QEdu, um portal aberto e gratuito que disponibiliza dados sobre a qualidade da aprendizagem no Brasil, em cada estado, município e escola, coletados da Prova Brasil e do Censo Escolar.

Tabela 1 – Número de matrículas dos alunos de 1º ao 5º ano na escola estudada entre os anos de 2014 e 2017 segundo QEdu

Número de matrículas no período de 2014 a 2017			
2014	2015	2016	2017
687	621	624	632

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2017).

Percebe-se que o fato de mesmo tendo uma grande quantidade de alunos os resultados não foram inferiores, ou seja, ainda assim existe uma proximidade

entre seus agentes a ponto de conhecerem os alunos, identificarem suas fragilidades e corrigir em tempo hábil.

Quanto a organização das turmas, observa-se que de 2014 a 2017 as turmas não tiveram mais que 30 alunos por sala de aula como regra em todo o município, conforme observado na figura 4.2 segundo dados do Inep.

Tabela 2 – Média de alunos por turmas de 5º ano

Média de alunos por turma de 5º ano			
2014	2015	2016	2017
27,7	28,8	29,2	21,2

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2017).

É fato que a quantidade de alunos em uma sala de aula interfere muito no processo de ensino e aprendizagem, posto que um número elevado dificulta muito um olhar mais individualizado a cada aluno e uma consequente aproximação com o professor, mas também é importante dizer que este fato não se torna determinante, visto que algumas escolas com a mesma quantidade de alunos ou até menor não alcançam os mesmos resultados.

Estão disponíveis informações relativas à situação socioeconômica dos alunos, a classificação de Nível Socioeconômico (NSE) da escola segundo critérios definidos pelo MEC está inclusa no grupo 3, também é possível afirmar, a partir das entrevistas realizadas com o núcleo gestor e professores, que a escola era inicialmente composta em sua maioria por alunos filhos de trabalhadores da fábrica de cimento que fica no entorno da escola, mas com o passar dos anos e a divulgação dos bons resultados, pode-se dizer que atualmente a escola é composta por uma clientela bem mesclada.

Na escola pesquisada foram entrevistados 2 diretores, 2 coordenadores e 6 professores. Referente ao perfil dos 6 professores buscamos observar todos que tivessem passado pelas turmas de 5º ano dentro do recorte temporal estudado, mas com diferente tempo de experiência e de Instituição. A seguir alguns dados relativos aos profissionais que participaram da pesquisa (figura 5.2):

Tabela 3 - Tempo médio de profissão e de escola

Tempo Médio (anos)		
Categoria	Profissão	Escola
Professores	15	6,5
Coordenadores	6,0	2,0
Diretores	16	2,0

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados primários.

Como afirmam Calegari e Pereira (2013), a estabilidade de professores, coordenadores e diretores (esses últimos estáveis na função de professor haja visto a aprovação em concurso público de provas e títulos), proporciona uma identidade com a escola, surgindo um sentimento de pertença de forma mais profunda.

Todos os professores da amostra são profissionais efetivos, concursados da prefeitura de Sobral. A professora com menos tempo de carreira tinha 10 anos de efetivo exercício e a professora com mais tempo possuía 30 anos no exercício do magistério. Com relação aos coordenadores e diretores, ressaltamos que uma coordenadora possuía graduação em história, enquanto a outra coordenadora e as duas coordenadoras possuíam graduação em pedagogia, mas todos professores efetivos.

Observamos que o tempo médio de atuação no magistério dos professores é elevado, bem como na escola corroborando com a estabilidade do quadro funcional próprio do serviço público. Já se referindo aos diretores e coordenadores, mesmo sabendo que também são profissionais concursados há muito na educação, passam pouco tempo em uma determinada escola, devido a um sistema de rodízio implementado pela Secretaria de Educação com já informado anteriormente.

3.4.2 Organização do trabalho escolar através do Projeto Político Pedagógico e planos de ação

[...]as práticas sociais e culturais que ocorrem nos vários espaços da escola são, também, mediações culturais, que atuam na aprendizagem das pessoas (professores, especialistas, funcionários, alunos) (LIBÂNEO, 2009).

O trabalho escolar está a serviço da aprendizagem dos alunos, cuja atividade mais importante é o ensino, uma 'prática social' que segundo Libâneo

(2009) acontece em um meio cultural, de relações e de conhecimento social e historicamente construídos, de modo que os alunos não aprendem apenas em sala de aula mas também através de contextualizações socioculturais, interações sociais, além das formas de organização e gestão.

Não há como a escola alcançar seus objetivos de qualidade na aprendizagem escolar dos alunos sem organização e gestão, tanto no suporte provendo condições e meios “para o funcionamento da escola, quanto como práticas socioculturais e institucionais de caráter formativo” (Libâneo, 2009, p. 07).

Um aspecto a ser considerado no que se refere às práticas de organização e gestão é a organização do trabalho escolar através do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Ação que segundo Libâneo, Oliveira e Toschi(2012) devem ser muito bem definidos, coesos, com os professores se sentindo representados, observando as metodologias da coordenação pedagógica aliada às práticas de gestão participativa, além de um sistema de avaliação que represente todos os professores e apoie os alunos com dificuldades.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) ressalta ainda que o PPP retrata os objetivos, propósitos, desejos e aspirações da equipe escolar, considerando efetivamente a aprendizagem para todos os alunos, citando ainda 4 justificativas sobre a importância do projeto.

- Toda a equipe escolar está comprometida com uma atividade conjunta visando a “formação humana” dos alunos;
- “O projeto resulta de práticas participativas” onde o trabalho em conjunto é a essência do fazer pedagógico;
- A construção do PPP também é uma “prática educativa, onde os profissionais aprendem através da organização do ambiente onde exercem sua ocupação”;
- O projeto expressa o grau de autonomia da equipe escolar”, fazendo com que os profissionais trilhem o mesmo caminho com princípios e objetivos comuns. (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2012)

Todo projeto é incompleto porque a escola é dinâmica, está em constante movimento, sempre criando e analisando seus objetivos, princípios, formas de agir, metodologias, hábitos e valores. Significa, portanto, que cada ano deve ser avaliado para que se tomem novos propósitos e decisões, reconhecendo as fragilidades, corrigindo os desacertos e assim alçar voos maiores rumo a uma educação de qualidade para os alunos.

Outro instrumento importante para a organização dos objetivos de médio e longo prazo é o Plano de Ação articulado à realidade escolar, onde as metas estejam bem esclarecidas de modo a organizar as ações das equipes pedagógica e gestora com suas funções muito bem definidas.

A construção do Plano deve ser clara e contar com a participação de toda a comunidade escolar e esclarecer como pretende alcançar os objetivos propostos e resolver as questões apresentadas no PPP.

Partindo-se dos teóricos estudados segue-se então com o PPP e Plano de Ação elaborado pela escola e a entrevista dos diretores, coordenadores e professores acerca de suas contribuições e como o IDEB interferiu ou influenciou a elaboração de tais instrumentos.

Observando primeiramente o PPP da escola e que, segundo os entrevistados, foi construído coletivamente com a participação de coordenadores, diretores e professores foram realizados vários encontros até se chegar ao 'modelo final'.

O documento apresenta ordenadamente a identificação da escola com endereço, telefone, e-mail, níveis de ensino e quantitativo de alunos, em seguida o número de matrícula e a produtividade evidenciando a aprovação, reprovação, distorção idade-série e evasão.

Como justificativa das ações propostas, o instrumento cita a qualificação constante do seu processo de ensino, reflexões acerca da prática, reformulação dos processos de ensino e acompanhamento e avaliação dos estudantes tornando assim necessária a qualificação contínua de todos os profissionais envolvidos, mas Levando em conta, na sua elaboração a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, a Constituição Federal Brasileira, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e as deliberações da Secretaria Municipal de Educação – SME.

Quanto aos objetivos do PPP, os mesmos se referem a: proporcionar ao educando educação integral e condições didático-pedagógicas favoráveis à aquisição de conhecimento; promover a socialização do educando através de diálogos interativos, oferta de ambiente acolhedor e tranquilo, estabelecimento de vínculos afetivos entre eles e os adultos; desenvolver um processo educativo fundamentado na família e na comunidade; oferecer enriquecimento contínuo de experiências em acordo com o interesse e maturidade do mesmo; utilizar as

diferentes linguagens ajustadas às diferentes intenções avançando assim no processo de construção dos significados; expressar emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades através de brincadeiras e, por fim, observação e exploração do meio ambiente.

A proposta curricular da escola conforme o Projeto Político Pedagógico da escola de 2017 busca:

criar condições para o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as academicamente para participarem da transformação da vida social, levando em consideração as experiências trazidas, tanto pelo professor quanto pelo aluno e até mesmo da comunidade na qual a escola está inserida, afirmando também a necessidade de se discutir a concepção de currículo expressa, tanto na Lei de Diretrizes e Bases como nos Parâmetros curriculares (PPP, 2017).

Diante dos objetivos propostos pelo já referido PPP (2017), a escola tem como metas estipuladas no seu Projeto Político Pedagógico acompanhar o aluno em seu processo de aprendizagem; conhecer tanto o aluno quanto a família, a fim de fortalecer os vínculos essenciais ao desenvolvimento; apoiar pedagogicamente os professores através de formação continuada e constante qualificação profissional; articular o trabalho pedagógico e a interdisciplinaridade; garantir o atendimento extra classe através de aulas de reforço e atividades no contraturno; garantir o nível de aprendizagem dos alunos em consonância com a proposta pedagógica e curricular além das proficiências ideais estabelecidas pelos órgãos competentes através das avaliações internas, externas e de larga escala e, por fim, gerenciar os dados estatísticos de aprendizagem e recursos financeiros em prol do desenvolvimento pedagógico.

Ainda segundo o mesmo PPP (2017), a escola considera como metas mais importantes: 100% dos 200 dias letivos, 0% de abandono, 100% de aprovação, 98% de frequência escolar, 100% de frequência de professores e funcionários da escola, 0% de distorção idade-série.

O PPP também estabelece a organização do ensino e Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno em sala multifuncional para alunos públicos da educação especial.

Outro ponto importante a ser considerado no documento é a avaliação que, segundo ele, acontece de forma sistemática e contínua de cunho muito mais formativo do que somativo. Dentre as inúmeras formas de avaliação destacam-se as

provas, pesquisas, tarefas de classe, experimentos, redações, relatórios, aulas de campo e simulados de modo a preponderar os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

O PPP é revisado anualmente pela equipe docente, núcleo gestor, representantes de pais e alunos, conselho escolar e funcionários. Tem suas ações pedagógicas repensadas, reavaliadas e replanejadas mensalmente, de acordo com a necessidade, funcionando como uma fonte norteadora do processo escolar visando a 'formação da sociedade mais justa, humana e solidária'.

Citando agora o Plano de Ação da escola, mais especificamente das turmas de 5º ano identificamos que ele é dividido em matriz, disciplinas de português e matemática e o resultado de suas avaliações diagnósticas realizadas no início do ano, ações/ estratégias, ações de acompanhamento do diretor, ações de acompanhamento do coordenador, forma de avaliação da estratégia e o período de avaliação da ação.

Observando o plano descrito seguem-se algumas considerações necessárias que nos fazem refletir acerca da atuação da escola. Durante as entrevistas, os professores afirmaram que o IDEB é uma informação a mais, uma forma de avaliar o trabalho desenvolvido por eles e a aprendizagem dos alunos e que não era o objetivo principal da escola. Já a coordenadora 4 afirmou que a escola trabalha todo o currículo de forma integrada e que o IDEB influenciava apenas o plano do curso, currículo escolar e as avaliações externas do município que acontecem nos meses de junho e novembro e que o currículo tinha como foco as habilidades do SAEB.

Os projetos, segundo os professores entrevistados, não sofriam influência do índice, mas observando o Plano de Curso do 5º ano percebeu-se a utilização de vários projetos como música, leitura, oficinas, aulas dinâmicas, competições, troca de experiência entre professores, acompanhamento dos alunos 'foco', todos voltados para as disciplinas de português e matemática incluindo aí a matriz a ser observada, o que leva a conclusão de que grande parte dos projetos também são direcionados a resolver as fragilidades encontradas nos simulados com vistas ao resultado IDEB.

Diante do exposto pode-se observar a influência exercida pela Secretaria de Educação do Município e pela gestão escolar a partir de uma série de ações desenvolvidas em conjunto cotidianamente e aparentemente sem qualquer

intervenção política como, inclusive, foi mencionado por um dos entrevistados, desafios são identificados e em seguida condições são criadas, vistas, revistas e analisadas quanto a sua eficácia para que os profissionais, de maneira geral, possa trabalhar organizadamente, com um caminho pré-determinado e alinhado às políticas educacionais, um espaço onde todos sabem onde querem chegar, o que fazer para chegar e como fazer.

O próximo capítulo vem contribuir a partir de um referencial teórico correlacionado ao trabalho desenvolvido pelos professores de modo a verificar como a escola organiza o seu trabalho pedagógico a partir dos resultados externos sob a perspectiva do professor.

4 APROPRIAÇÃO E USO DOS DADOS DO IDEB

A partir do objetivo buscado pela presente pesquisa que verificar como a escola organiza o trabalho pedagógico a partir dos seus resultados externos sob a perspectiva dos professores, buscou-se retratar a cultura organizacional da escola a partir da categoria definida como gestão pedagógica em que a mesma atua de forma substancial na aprendizagem de alunos e

atuação dos professores vendo a escola como sendo um lugar de práticas educativas e de aprendizagem numa perspectiva de organização escolar em que se aliam requisitos organizacionais como práticas colaborativas e participativas na busca de resultados com êxito nas avaliações externas como vem acontecendo na escola objeto da pesquisa.

Assim o presente capítulo tratou da apropriação e uso dos dados do IDEB sob o olhar do professor através das entrevistas semiestruturadas realizadas pela autora com seis professores que foram numerados com 5, 6, 7, 8, 9 e 10 a fim de preservar a identidade de todos os envolvidos, tratando inicialmente da organização e gestão escolar sob a perspectiva dos professores bem como seu trabalho alinhado e respaldado por definições teóricas acerca da cultura organizacional dentro de uma escola segundo Libâneo (2017), em seguida os fatores que resultam no bom desempenho do IDEB partindo das características de Callegari e Pereira (2013) e por fim os resultados IDEB da escola e suas consequências.

No que tange a estrutura da entrevista, a mesma foi dividida em quatro (4) eixos organizados a partir da categoria estabelecida dos quais o:

- Eixo 1: Perfil do educador;
- Eixo 2: A realidade da função exercida;
- Eixo 3: Aspectos relacionados à gestão pedagógica e organização da escola;
- Eixo 4: Gestão pedagógica e os resultados IDEB.

De acordo com os eixos mencionados elaboramos questões próprias do presente capítulo de forma clara, objetiva e sem interferências nas opiniões dos professores como pode-se observar no anexo.

No que tange à cultura organizacional, o sentido dado por Libâneo (2017) é o de que a própria organização escolar determinada é uma cultura, a forma como são

conduzidas as ações, as relações estabelecidas no cotidiano escolar tanto entre os membros como na sala de aula a partir dos objetivos buscados pela instituição e das decisões tomadas. Libâneo (2009) afirma ainda que esta mesma cultura organizacional pode surgir de duas maneiras, a primeira através de uma cultura instituída através de normas, regulamentos, diretrizes, grade curricular e horários e a segunda cultura é a instituinte criada pelos profissionais da escola ao estabelecerem suas relações e vivências no dia-a-dia podendo inclusive mudar a cultura instituída.

4.1 OS PROFESSORES NA ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR.

Conforme Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 419)

A escola é uma instituição social com o objetivo explícito: o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, valores), para se tornarem cidadãos participativos na sociedade em que vivem. O objetivo primordial da escola, é, portanto, o ensino e aprendizagem dos alunos, tarefa a cargo da atividade docente. A organização escolar necessária é aquela que melhor favorece o trabalho do professor, existindo uma interdependência entre os objetivos e as funções da escola e a organização e gestão do trabalho escolar (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2012).

Nesta perspectiva da organização social, as pessoas atuam em torno de objetivos comuns, reúnem-se e interagem entre si intencionalmente, e operam através de estruturas e processos próprios, a fim de alcançar os objetivos da instituição (Libâneo, Oliveira e Toschi, 2005, p. 77)

Deste modo Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) citam 3 importantes funções dos professores de modo a fazer parte integralmente do funcionamento da escola. Essas competências, afirma os autores, são importantes tanto no relacionamento com os colegas profissionais a partir do desenvolvimento de práticas comuns no desempenho do trabalho, quanto com os alunos, funcionários e pais, visto a existência de uma 'parceria' entre todos.

Estas responsabilidades se firmam no trabalho docente ao exigir a execução profissional de um trabalho, ensinando os conteúdos, acompanhando individualmente cada aluno, avaliando a aprendizagem, gerindo a sala de aula,

tendo conhecimento específico para a elaboração do Projeto Político Pedagógico e planos de aula.

Também atuando como membro da equipe escolar ao dominar conhecimentos relacionados à organização e à gestão, conforme Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), desenvolvendo competências necessárias para participar com efetividade dos processos de tomadas de decisão Libâneo (2012) nas mais variadas situações.

Sem esquecer do profissionalismo capaz de ‘produzir conhecimento sobre o seu trabalho’ a fim de desenvolver projetos.

Esta conscientização acerca da cultura organizacional nos ajuda a compreender a importância das práticas de organização e gestão e como estas práticas estão intrinsecamente ligadas aos significados que os profissionais da escola e, no caso, de Sobral, os profissionais da educação, de uma maneira geral, dão aos seus trabalhos e como os fatores sociais, culturais e institucionais influenciam as motivações dos indivíduos fazendo com que todos os membros da escola trabalhem em prol do mesmo objetivo.

Observando a fala de vários profissionais da educação em Sobral, dentre eles o Secretário de Educação do município, alguns superintendentes e as entrevistas com diretores, coordenadores e professores pudemos constatar a prática dessa realidade.

A cultura de avaliação que todos vivenciam na escola, cotidianamente, é explícita, especificamente no caso dos professores, como veremos a seguir a partir do resultado das entrevistas realizadas com seis professores que atuaram nas ‘salas foco’ em algum momento do recorte temporal da pesquisa quanto às suas ações, decisões e participações, como se observam enquanto sujeitos do processo e como eles mesmos afirmam ser o elo entre a gestão e o aluno, os responsáveis maiores e mais próximos do objetivo buscado, os que possuem maior propriedade em falar o que de fato acontece em sala de aula a partir de quatro importantes perspectivas consideradas por Libâneo (2017) como sendo essenciais na aprendizagem visto que as práticas de organização e gestão são de fato práticas educativas e por meio delas “valores, atitudes, comportamentos, modos de agir são internalizados” tendo portanto, grande repercussão na aprendizagem tanto de professores quanto de alunos.

O primeiro importante ponto a ser destacado pelo autor é “uma consistente estrutura de organização e de gestão de cunho participativo” que segundo a qual envolve duas imprescindíveis necessidades, a “participação na gestão”, enquanto condição democrática e a “gestão na participação” como exigência procedimental Libâneo (2017, p. 281, grifo nosso).

Enquanto participante nos atos de gestão, a escola precisa “cultivar os processos democráticos e solidários de trabalho, convivência e tomadas de decisões”, isto é, atingir os objetivos da escola, as metas a serem determinadas, as formas de organização do trabalho, o ambiente que são capazes de criar para todo a escola, diálogos, superação dos obstáculos, troca de ideias, mudança nos percursos pré-determinados quando necessário, tudo isso democraticamente.

A partir das entrevistas realizadas, observou-se que tudo parte de um currículo determinado e definido pela Secretaria de Educação através de alguns colaboradores, dentre eles alguns diretores escolares, formadores da ESFAPEGE, secretário de educação e ex-secretários, mas nenhum professor que esteja atuando em sala de aula.

Cinco (5), dos 6 (seis), professores são unânimes em afirmar que existe um excelente alinhamento entre professores e gestores, alcançado através de diálogos constantes, troca de ideias, planejamentos quinzenais com a coordenação, observações em sala de aula feita pela coordenação para que em seguida sejam discutidos os pontos observados (fragilidades).

Os professores (5, 6, 7, 8, 9 e 10) afirmam nas entrevistas, também, que o ambiente de trabalho é harmônico, apesar da carga de trabalho ser muito intensa, visto as atribuições serem muitas e a cobrança por resultados ser demasiada, especialmente em ano de IDEB quando as ‘salas foco’ têm aulas de reforço no contraturno, professor de apoio durante as aulas e em alguns sábados em que promovem aulas diferenciadas e dinâmicas, premiações e outros, desembolsando o próprio dinheiro para tais atividades.

A professora 9 afirmou que: “não recebem nenhum valor para esse fim”, mas sabe-se através de outros professores, a responsável pela Casa de Avaliação e em seminário com a fala do próprio Secretário de Educação que os ‘professores IDEB’, assim chamados os professores que atuam nas turmas que serão avaliadas pelo Índice (fala que apresenta um sentimento de orgulho muito forte desses professores) recebem vários tipos de premiação do município quando atingem as

metas estipuladas para avaliação e que toda a escola recebe uma gratificação que permanece até o resultado da próxima avaliação, o com exceção dos professores dos multimeios como já mencionado.

A professora 10 também afirmou que o trabalho é “mais bem desenvolvido quando o foco dado ao IDEB é menor” e, ainda segundo a professora 10: “Eu percebi de 2015 pra cá que a gente consegue muito mais trabalhar sem tá tão focado em trazer o IDEB do que quando a gente tá, quando o foco é a aprendizagem”. De acordo com a professora 6: “há um excesso nas cobranças por resultados e que provavelmente, segundo ela, o trabalho tivesse efeitos mais positivos se não tivessem tantas avaliações externas”.

Em relação às aulas extras aos sábados, a professora 7 também discorda da afirmação feita por outros professores quanto ao poder de escolha na participação dessas aulas, principalmente em ‘ano de IDEB’ quando há uma exigência maior e mais intensa:

Forçam a capacidade da gente, essa sobreposição de cargos, de função e de trabalho né... porque aqui o que poderia está sendo feito somente na escola a gente ainda leva trabalho pra casa. Essa questão do sábado tem que tá dando esforço, deveria ser disponível e não obrigatório. Aquela coisa de dá conta já pesa pra minha capacidade de limites, ..., eu entro em atrito com a gestão. (PROFESSORA 7)

Dois entrevistados disseram que não fazem essas aulas extras por obrigação, mas por gostarem de contribuir com a evolução dos alunos, o que não condiz com a fala da professora 7 ao afirmar que há uma exigência por parte da gestão bem velada, o que alguns gestores chamam de conquista do professor.

Quanto á algumas decisões tomadas em conjunto acerca do planejamento, os professores 5, 6 e 10 afirmaram que podem ser alteradas desde que comunicadas previamente à coordenação e com as devidas justificativas porque o currículo é o mesmo e obrigatório, mas a metodologia não, essa deve ser aplicada de acordo com a capacidade de aprendizagem de cada aluno. Inclusive uma fala comum aos professores é: “que não pode ser nenhum aluno a menos com aprendizagem adequada” (Professores 5, 6 e 10)

Temos autonomia para mudar inclusive o plano na mesma hora, não querem que nos amarramos ao plano..., se a criança não entendeu, você para tudo e ajuda aquela criança. E eu sinto isso, a gente aqui tem essa flexibilidade tranquilo (PROFESSORA 6).

O segundo fator importante para a organização e gestão da escola trata de um Projeto Político Pedagógico executado de forma satisfatória. Uma manifestação de intenções com propósitos, objetivos e finalidades muito bem definidos dos profissionais da escola sem desconsiderar a cultura da escolar ou a cultura de organizacional. Uma primeira orientação dada por Libâneo (2017) é de que a equipe escolar necessita conhecer e se sensibilizar com as necessidades da comunidade e também do cotidiano escolar do seu movimento, garantindo assim conhecimento cultural e científico comum a todos os alunos além de uma formação voltada para as práticas cidadãs” fundamentada em parâmetros de solidariedade, no respeito pelo outro, justiça e no convívio saudável com a diferenças, aprendendo a conviver junto.

O PPP da escola afirma que o seu currículo considera não apenas as experiências vivenciadas pelos alunos, mas também do professor, bem como as características da comunidade na qual a escola está inserida, e acontece através do projeto. a construção da identidade da escola abrangendo assim tudo que ocorre na escola como atividades, aprendizagem de conteúdo dentro e fora da escola, sem esquecer a formação moral e ética, aspectos fundamentais para a formação saudável de cidadão conscientes do seu papel dentro da sociedade.

No que se refere ao processo de construção do PPP sob a perspectiva dos professores todos afirmaram terem contribuído significativamente na elaboração do projeto ao lado de profissionais e pais e que o mesmo é visto e revisto com frequência para possíveis ajustes e intervenções.

Um fato importante observado no PPP foi que as avaliações externas apareceram apenas uma vez como meta a ser alcançada ao se garantir o nível de aprendizagem dos alunos em consonância com as proficiências estabelecidas pelos órgãos competentes através das avaliações internas (elaboradas a partir das avaliações em larga escala), avaliações externas (elaboradas a partir das avaliações em larga escala) e das próprias avaliações externas. Mas o que, de fato, se observa a partir das entrevistas com os professores é que a escola possui uma cultura de avaliação muito presente, prova disso são as excessivas avaliações, o interesse e a satisfação dos professores em realizá-las e também dos próprios alunos ao afirmarem de modo entusiasmado que ‘são alunos 100’. A seguir algumas falas dos professores quanto a necessidade de associar as práticas de avaliação ao Projeto Político Pedagógico.

As avaliações externas influenciam sim na construção do projeto, porque não adianta você fazer uma coisa e a cobrança ser outra, tem que tá alinhado naquela mesma língua né. O que a escola tá trabalhando? Está correto? As cobranças estão corretas? (PROFESSORA 5)

Com certeza as avaliações externas influenciam no projeto, o projeto é alinhado ao currículo, não tem como não ser, eles têm que falar a mesma língua tanto o projeto como o currículo e as avaliações externas têm esse olhar. As crianças têm que atingir as habilidades. (PROFESSORA 6).

Nós temos projetos que foram idealizados em outras avaliações a partir de fragilidades observadas com a proficiência da compreensão que precisou ser reforçada, o projeto da leitura por exemplo foi criado para que o aluno tenha o hábito da leitura ao fazer com o aluno levasse o livro para casa virando assim uma cultura na escola. (PROFESSORA 10).

O terceiro ponto a ser destacado é a ‘atividade conjunta dos professores na elaboração e avaliação das atividades de ensino’ em que o autor afirma ser o modo mais ‘rico e eficaz’ de formar o professor continuamente porque a formação, deste modo, passa a ser uma atividade frequente e constante na escola.

Moura (2003, p. 140-144) complementa:

A concretização do projeto é condicionada à realização de atividades pedagógicas, pois são elas que se articulam para a concretização da atividade mais ampla: o projeto da escola. (...) É na organização da atividade, na escolha dos conteúdos, o modo como se define a ação pedagógica e na escolha dos instrumentos que podemos avaliar e observar o movimento de formação do professor, compreendida como processo de negociação de projetos individuais que no espaço educativo se redimensionam em função da realização de um projeto coletivo. Este se concretiza por meio de ações compartilhadas e que exigem troca de significados que se realizam por meio do processo de análise e síntese, condição para a passagem de um nível de conhecimento a outro.

Analisando esta síntese de Moura (2003), supracitada, e comparando às entrevistas e ao PPP construído observou-se a prática de muitos desses instrumentos exceto a escolha do conteúdo visto que, como já mencionado anteriormente, as disciplinas de português e matemática vêm prontas e bem amarradas da Secretaria de Educação e sem a participação do professor de sala de aula e a partir deste currículo são construídos os projetos e as atividades, essas sim elaboradas em conjunto pela escola.

Percebemos em alguns momentos contradições nas falas de alguns professores, dando a impressão de que o principal objetivo das escolas de Sobral é, de fato, êxito no IDEB, mas colocam sempre como objetivo principal a

aprendizagem do aluno, mas a aprendizagem de que? De Conteúdo, conteúdo este exigido nas habilidades e competências das avaliações externas como pode-se confirmar na fala da Professora 10:

O IDEB da escola é o nosso carro chefe, veja ele é o nosso principal objetivo, que a gente não trabalha para o resultado em si, mas se dentro enquanto professor a gente tem esse objetivo muito claro, lógico que para os alunos não dessa forma, mas pra gente é. É ,bom fazer parte de uma escola que tem uma nota muito alta, diz muito sobre o seu trabalho. o tipo de professor que você é (PROFESSORA 10).

As atividades e projetos são construídos em conjunto com a participação de todos os professores direção e coordenação tendo os professores uma certa autonomia visto que antes de ser reproduzido deve ter o aval da coordenação e o motivo pelo qual aquela atividade vai ser utilizada, qual habilidade ela busca alcançar.

As atividades pedagógicas são elaboradas primordialmente por nós professores, né, nós que elaboramos, por quê? Porque nós sabemos as dificuldades dos alunos, nós sabemos as potencialidades deles também, mas antes da gente produzir as atividades, elas tem que ter um motivo, ou seja, uma finalidade, essa finalidade é um estudo que é feito em cima das fragilidades, vem pra gente pra planejamento, a gente elabora a atividade de acordo com o feedback da coordenadora,..., fazemos a atividade, passa pela coordenação novamente, pra ela dá o aval,...,aí depois vai para a reprodução (PROFESSORA 10).

Um fato importante e mencionado pelos professores é quanto a metodologia escolhida em conjunto e que deu certo em uma turma, as vezes não é a ideal para a outra turma, então o professor comunica a coordenação, explica o motivo da mudança de metodologia ou atividade e com a autorização da mesma, outra atividade é elaborada, passa novamente pela coordenação e só então pode ser reproduzida.

A elaboração das atividades ocorre durante os planejamentos quinzenalmente, os professores têm direito a oito horas, mas as vezes, quando jugam necessário fazer algum ajuste pedagógico ou discutir algum resultado acontece semanalmente. Além do planejamento na escola, acontecem mensalmente formações com professores formadores da ESFAPEGE e a participação de todos os professores da rede, da mesma disciplina e da mesma série onde estudam o conteúdo e também elaboram atividades.

Para finalizar, o último fator importante segundo Libâneo (2017) é a “gestão da escola e suas ações de formação continuada” que voltando-se para o professor são aquelas práticas de formação do professor que aconteçam dentro de circunstâncias escolares e que, de acordo com Libâneo (2017, p. 208):

desenvolvimento profissional e pessoal dos indivíduos da escola como as ferramentas cognitivas e operacionais para a participação na gestão, os encontros para troca de ideias e experiências, cursos, grupos de estudos, projetos de pesquisa, as entrevistas com a coordenação pedagógica, etc. (LIBÂNEO, 2017).

Todos estes temas já foram mencionados no capítulo destinado à gestão escolar e também no presente capítulo no que se refere aos professores.

4.2 FATORES QUE RESULTAM NO BOM DESEMPENHO DO IDEB

O tópico que segue buscou fazer um comparativo com o resultado do livro Planejamento e estratégias da escola: o que leva a escola a ter alto desempenho, em relação a algumas percepções da pesquisa de campo realizada pelo autor e que não coadunam com o obtido na presente pesquisa.

A compreensão dos professores sobre quais razões levaram a escola a ter bom resultado no índice foi um dos pontos mais importantes da pesquisa de campo, além da concepção dos professores em si. A descrição a seguir é resultado do entendimento da própria pesquisadora, da análise dos discursos pautados em uma estrutura teórica a exemplo de Calegari e Pereira (2013).

Não houve mudanças importantes nas respostas, visto se tratar da mesma escola, sendo retratado em um primeiro momento os fatores externos com a exposição de condições socioeconômicas e ambientais e os fatores internos através dos atores e suas ações.

Segundo Calegari e Pereira (2013) o fator externo mais importante na obtenção de um resultado satisfatório no IDEB é o contexto socioeconômico em que suas escolas estavam inseridas, sendo inclusive confirmado pelo diagnóstico do Inep acerca da Prova Brasil.

A escola pesquisada em Sobral, que possui melhor resultado do Brasil no IDEB de 2015, está localizada em um bairro popular do município, onde grande parte dos alunos são filhos de trabalhadores com baixo poder aquisitivo. Ao longo

dos anos esse perfil foi mudando, acreditam os professores que esta mudança se deu devido ao reconhecimento ao bom trabalho desenvolvido pela escola, mas sua realidade complexa não desapareceu, suas carências e necessidades inerentes a toda escola pública ainda existem, o que traz nos faz concluir que o contexto socioeconômico influencia, mas de forma alguma será o mais importante fator e nem preponderante na obtenção destes resultados e não determina o sucesso escolar das crianças.

Calegari e Pereira (2013) afirmam que o desenvolvimento psicológico da criança é um fator externo que está intrinsecamente relacionado à sua conjuntura familiar de modo que o comportamento do aluno na escola reflete sua vivência familiar e acredita-se que, segundo entrevistas realizadas pelo autor, esse comportamento do aluno é um fator preponderante para o sucesso nas avaliações, visto que na escola pública os alunos recebem estímulos escolares com muito mais dificuldades (Calegari e Pereira. p. 2013).

De fato, o comportamento em sala de aula é muito importante há uma grande dificuldade em estimular os alunos a estudarem como acontece em Sobral, segundo a fala da professora 8:

É uma comunidade muito complexa, vamos dizer assim, complexa, culturalmente complexa, como todas as realidades né... quando vim pra cá foi impactante, e sentia eles muito carentes e eles demonstravam a carência de que forma? Sendo mais agressivos, a todo momento queriam chamar a atenção brigando... fiz então um trabalho de conscientização, disciplina, respeito antes de adentrar o conteúdo [...] um trabalho em equipe, porque você nunca trabalha sozinho, sempre tem que trabalhar com a ajuda do outro, temos uma equipe muito boa e o time quando é bom ele ganha (PROFESSORA 8).

O problema existe e faz parte de grande parte das escolas públicas brasileiras, um reflexo do que vivi a sociedade, mas não é um fim, não se pode considerar determinante se tem como reverter, como os professores da presente pesquisa falaram que através de uma equipe unida em prol do mesmo objetivo consegue-se reverter o quadro e através da elaboração de projetos que envolvam princípios morais e de respeito ao próximo, além de elementos humanos como a família, a aprendizagem pode ser efetiva e o resultado satisfatório.

Outro fator externo a ser considerado neste processo é a presença dos pais como participantes nesta caminhada acompanhando e apoiando muito mais do

que a disponibilização de vários recursos em casa devido ao poder aquisitivo elevado.

Dificuldades quanto à participação dos pais na vida escolar dos filhos sempre acontecem. Com relação a escola Emílio Sendim, um trabalho de conscientização através de conversas com a gestão e os professores, chamamentos, reuniões e projetos para convencê-los da necessidade de suas participações na vida escolar dos seus filhos é realizado.

De acordo com a professora 5:

Eu sempre digo pros meus pais né, os alunos eles vão conseguir, alguns mais outros menos, alguns com mais facilidade e eu sempre busco dizer nas reuniões, qual o aluno que chega mais rápido? Aquele aluno que tem a parceria, aquele que tem o pai presente, ele vai chegar porque nosso trabalho é esse, mas quando os pais ajudam, então a escola sempre busca essa parceria, sempre procura trabalhar junto com a família.
(PROFESSORA 5)

Os fatores determinantes para o bom desempenho do IDEB estão aqui separados em características internas e externas assumindo, assim, apenas um caráter metodológico, entendendo que o ambiente interno absorve os acontecimentos dentro da unidade escolar, sendo capaz de influenciar em maior ou menor grau a partir da influência de seus atores (diretor, coordenador e professor) através de estratégias bem planejadas.

Segue-se a partir de agora com a explanação dos fatores internos e acreditamos que esses tenham maior influência no êxito das avaliações em larga escala.

O 'sistema pedagógico da escola' é o primeiro sistema interno a ser destacado, é o diferencial da instituição tendo consequências importantíssimas como pudemos observar. Os métodos e práticas de trabalho executados exercem certa influência na organização escolar ajustando-se às aptidões e habilidades de cada indivíduo. Este sistema, como afirma Calegari e Pereira (2013) pode ser definido a partir da existência de uma meta clara e bem definida a ser atingida. O sistema pode ser dividido em três fatores:

O primeiro fator se dá pelo fortalecimento de práticas de planejamento e de organização escolar contínuas tendo a comprovação de sua eficácia e eficiência pela equipe escolar e acredita a pesquisadora também pelos bons resultados mostrados pela escola.

O segundo fator a ser considerado é a aplicação de avaliações com certa constância proporcionando aos gestores e professores uma percepção do grau de aprendizagem dos alunos em tempo hábil e para que os devidos ajustes sejam feitos. No caso da escola pesquisada acontecem, além das avaliações em larga escala, duas avaliações semestrais de português e matemática realizadas pela prefeitura e corrigidas pela coordenação, setor de avaliação externa, através da ESFAPEGE e outros simulados na escola com os resultados discutidos posteriormente com os professores e feitos os devidos ajustes no caso das 'turmas foco'. Como consequência a escola vem superando suas metas desde 2007, concretizado a partir das diretrizes estabelecidas pela Secretaria de Educação de Sobral em conjunto com professores, coordenadores e diretores.

O terceiro fator consiste nas habilidades dos alunos especialmente leitura, escrita, interpretação e solução de problemas matemáticos. Como mencionado pelo autor, as escolas dão grande importância a estas habilidades. Com a escola em questão são construídos alguns projetos voltados para essas competências dentre eles o de leitura, visita à biblioteca, música em sala de aula e intercâmbio.

Com relação ao segundo sistema interno mencionado por Calegari e Pereira (2013), este trata do "comprometimento com o propósito" segundo o qual citando Bados (1990) retrata dois tipos de liderança que, por conseguinte, estão associadas a duas motivações, primeira é liderança transacional que alcança seus resultados através de reconhecimento, abono, gratificação, recompensa etc. pelo bom desempenho na realização das funções e o alcance das metas estipuladas, assim como penalidade aos que não alcançarem êxito, funcionando assim como uma retribuição, um tipo de liderança apropriada para 'ambientes estáveis', onde a conjuntura seja bem definida.

Este tipo de liderança estabelecida pelo município de Sobral, com exceção das punições que por razões óbvias não existem, tem surtido efeito visto ter contribuído no alcance dos resultados como sendo a escola com melhor IDEB 2017 e 2015. exercendo, portanto, uma certa eficácia tal política de gratificação e premiação para os professores que conseguem alcançar os objetivos propostos.

O outro fator de liderança é definido por Bass (1990, p. 21) como sendo:

transformacional, acontece quando a liderança eleva a consciência de propósito e missão de grupo, fazendo com que os liderados vejam além do

próprio interesse em busca do bem comum. Esse tipo de liderança se mostrou mais eficaz em situações de mudança ou crise

O tipo de orientação dado pelos diretores e coordenadores não se mostrou, em nenhum momento, influenciado por qualquer tipo de hierarquia, pelo contrário, o que se percebeu foi uma cooperação e trabalho em conjunto. Em entrevistas, os professores 5, 6, 8 e 10 fazem alusão ao conjunto, à equipe, ao bem comum e foi mencionado por esses, em algum momento da entrevista, “nenhum a menos”. Todos tinham o compromisso de ensinar a todas as crianças independente da dificuldade de cada uma delas. Em apenas uma entrevista percebeu-se certa mágoa nas falas da professora em relação a um componente da gestão, especificamente.

Destarte, observou-se que os dois tipos de lideranças, a transacional exercida pela prefeitura de Sobral e a transformacional exercida pela gestão escolar se complementam, motivando ainda mais o professor que acaba demonstrando compromisso com a aprendizagem das crianças, alinhado a um propósito comum e forte empenho e satisfação em ver o sucesso da escola e perceberem que este sucesso se deve a dedicação de todos.

De tal modo pode-se observar que o compromisso dos professores com a aprendizagem das crianças se mostrou o aspecto mais importante, na nossa visão, a ser considerado para a obtenção dos altos rendimentos no IDEB.

O terceiro sistema interno a ser considerado pelo autor trata da ‘cultura voltada para os resultados’, onde o foco nos resultados é um dos elementos importantes. Na escola em questão a cultura focalizada em resultados tem início na construção dos currículos. De acordo com o que já foi descrito, os currículos são construídos pela própria Secretaria de Educação do Município e alguns colaboradores, daí servirá como subsídio para a construção do PPP, a cada ano critérios, metas e objetivos de aprendizagem são definidos para cada série e cada disciplina e, de forma a orientar o trabalho do professor no decorrer do ano, ele é revisto e alinhado às necessidades. Os discursos apresentados comprovaram a importância atribuída pelo professor e pela gestão quanto a atingir os objetivos e metas determinados nas matrizes. Parte do planejamento, avaliação, projetos escolares e atividades são vinculados a algum objetivo de aprendizagem, o que gerou um forte alinhamento entre professores e coordenação.

Ademais os resultados das avaliações externas, simulados e o índice tem papel fundamental no processo de gestão da escola, visto que a coordenação avalia e valida todos os tipos de avaliação, projetos e simulados contribuindo assim na construção desses instrumentos pedagógicos a fim de garantir a conformidade com o currículo.

Esse conjunto de ações se identifica com o ciclo do PDCA (planeja, executa, verifica e ajusta, controla e age) onde as ações planejadas e executadas são analisadas frente aos resultados auferidos e buscadas as devidas ações preventivas e/ou corretivas de acordo com Calejari e Pereira (2013)

Ficou evidente, na entrevista apresentada, os sentimentos e a preocupação dos professores com a aprendizagem concreta das crianças, o que reverteu em bons resultados e o quão diferenciados são os professores da escola.

Quanto ao índice, a divulgação dos resultados surge como uma confirmação da qualidade afirmada por todos os atores da pesquisa e que sempre é aguardada com grandes expectativas.

4.3 RESULTADOS IDEB DA ESCOLA EM QUESTÃO

Dado o objeto da pesquisa, faz-se necessário desenvolver algumas reflexões acerca do desempenho da escola estudada ao longo dos resultados IDEB.

Sabe-se que o IDEB considera dois fatores para compor sua nota final: a taxa de aprovação escolar, transformada em um indicador de rendimento e o resultado das provas de português e matemática na Prova Brasil, que juntas formam uma nota padronizada.

Analisando os dados da escola como Prova Brasil, IDEB e taxa de rendimento como mostram as tabelas 6, 7 e 8 a seguir:

Tabela 4 – IDEB da EEFM Emílio Sendim de Ensino Fundamental

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA					
(IDEB)					
2005	2007	2009	2011	2013	2015
4,0	4,5	6,3	7,8	7,4	9,8

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2017)

Percebeu-se que o IDEB era muito baixo em 2005, quando foi realizada a primeira Prova Brasil (Figura 4.5). Desde então a escola veio apresentando uma melhora substancial, chegando a 9,8% de índice em 2015. A causa deste fenômeno pode ser creditada às políticas educacionais realizadas pelo município de Sobral, que, a partir da divulgação e análise dos dados, puderam ser elaboradas e aplicadas como já visto anteriormente e assim segue na busca constante por 100% de aprovação e 0% de reprovação, mas não se deve afirmar, devido à falta de informações de anos anteriores, mesmo sabendo que a mesma política educacional é tida como prioritária desde 1997, com o então Governador Cid Ferreira Gomes.

Tabela 5 – Indicador de rendimento da escola estudada entre o período de 2005 e 2015

Indicador de rendimento (P)					
2005	2007	2009	2011	2013	2015
0,95	0,97	1,00	0,98	1,00	1,00

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2017)

Calegari e Pereira (2013) afirmam que a taxa de aprovação e os resultados do Brasil estão interligados em uma relação de contrapeso, posto que as políticas educacionais estão apoiadas nos princípios de uma educação inclusiva e de qualidade.

Reduzir o nível de exigência sobre os alunos para aumentar as taxas de aprovação gera mediocridade geral para o sistema; por outro lado, melhorar a qualidade do ensino deixando pra trás (e, no longo prazo, para fora) os alunos com dificuldades de aprendizagem é retornar ao elitismo que caracterizou a educação do Brasil por toda a primeira metade do século XX (Calegari e Pereira, 2013, p.88) .

Com o objetivo proposto pela presente pesquisa acerca do processo de aprendizagem, a partir do resultado do IDEB, cabe analisar a taxa de aprovação combinada aos resultados da aprendizagem dos alunos, aqui estão refletidos na Prova Brasil. Percebe-se portanto que os resultados da Prova Brasil tiveram uma melhora ainda mais substancial que as taxas de aprovação (Figura 4.8). De 2007 a 2009 a escola melhorou 34,6% em apenas dois anos e de 2009 a 2015, 6 anos, a escola obteve o surpreendente resultado de 9,76, valor 54% maior que o de 2009.

Tabela 6 – Resultados da escola estudada na Prova Brasil

Nota Média Padronizada(N)						
2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
4,23	4,68	6,30	7,84	7,39	9,76	9,5

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2017).

Entretanto, é difícil afirmar que esta melhora está diretamente relacionada ao aumento real do nível de aprendizagem dos alunos, posto que, a partir das pesquisas teórica, de campo e das entrevistas realizadas, pode-se afirmar que parte considerável de tal progresso deve ser imputada a assimilação dos critérios e maneiras de avaliar a Prova Brasil pelos professores, gestores e demais membros da Secretaria de Educação, e, conseqüentemente, incorporados às práticas de ensino e também de avaliação da escola, além dos simulados semanais realizados nas turmas ‘foco’ quando se aproxima a avaliação externa.

Detectou-se na escola que o modelo de avaliação seguido pelo Inep, é explicado, desvendado e exemplificado através de exercícios, material de apoio, caderno de instrução, formações e diversas outras forma de assimilação, não apenas à escola pesquisada mas à todas as escolas do município, em cujas as matrizes de referência da Prova Brasil e do Saeb são incorporados à matriz curricular, sendo utilizados pelos professores, seja em avaliações normais, seja através de testes específicos, como simulados.

Calegari e Pereira (2013) acentuam que a absorção da metodologia da Prova Brasil, no processo de ensino e aprendizagem pelos professores acarreta uma incorporação de suas características pelos alunos, visto que, quando submetido sistematicamente à determinado tipo de avaliação, espontaneamente assimilam a forma de perguntar bem como a resposta condicionada a ela, favorecendo assim a margem de acerto.

Assim, acredita-se que, apesar de essa assimilação reiterar seguramente a aprendizagem efetiva dos alunos acerca das habilidades avaliadas na Prova Brasil, de certo não se tem uma mudança tão profunda causada unicamente por essa assimilação no desempenho analisado, a julgar pela assimilação considerável de conteúdo pelos alunos, da configuração da Prova Brasil e não dos conteúdos pressupostos.

Não se almeja, com tal afirmação, negar a evolução obtida e muito menos diminuir a importância da Prova Brasil e do IDEB. Deseja-se simplesmente demonstrar que o presente estudo parte da percepção de que existem barreiras que uma avaliação estandardizada com escala nacional não é capaz de delinear perfeitamente todo o complexo universo da aprendizagem escolar, conforme afirma Calegari e Pereira (2013, p.90).

Essas limitações estarão sempre em vista quando da emissão de qualquer julgamento de ordem científica sobre os fenômenos observados, sendo que qualquer evolução dos resultados do IDEB deve ser interpretada como a soma de fatores sociais, políticos, gerenciais, psicológicos e afins(CALEGARI E PEREIRA, 2013).

Diante do exposto, percebemos que, apesar do fato de se praticar inúmeros simulados e atividades baseadas no Saeb, não se pode deixar de reverenciar o trabalho e a dedicação de grande parte dos professores que conseguem realizar o trabalho orientado e em equipe.

Para um grupo de professores que trabalhem em prol do mesmo objetivo, organizar o trabalho pedagógico seguindo diretrizes pré-determinadas e com o foco na aprendizagem dos alunos, com disposição e capacidade para rever trabalho realizado, observar as fragilidades e refazer a sua metodologia em tempo hábil de modo que os alunos possam aprender, não de forma nivelada porque cada criança tem seu tempo de aprendizagem, mas de modo equivalente, produzindo no final os efeitos como os excelente resultado nas avaliações externas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A década de 1990 teve seu início marcado por uma reforma no Estado brasileiro, sendo as políticas educacionais o centro deste processo de mudanças, e, dentro deste contexto, inseriu-se a política de avaliação que serviu para diagnosticar o nível de aprendizagem da educação brasileira e em seguida a proposição de políticas voltadas para este setor.

As políticas de avaliação ganharam força e foram elaboradas inicialmente pela União através do Saeb que surgiu em 1990 para avaliar por amostragem alguns alunos de escolas públicas urbanas, sofrendo em seguida, em 2005, uma reestruturação e passando a atuar em dois (2) processos avaliativos: Aneb e Anresc ou Prova Brasil. Em seguida estas políticas de avaliação se estenderam para os estados e municípios que passaram também a elaborar suas próprias políticas de avaliação externa, como foi o caso do Ceará através do SPAECE e, em Sobral, com suas próprias avaliações externas.

Intensificando as políticas de avaliação por parte do Governo Federal criou-se em 2007 o IDEB a fim de se medir a qualidade da educação no Brasil a partir das escolas e, assim, a partir dos resultados, desenvolver novas políticas educacionais e orientar o trabalho dentro da própria escola.

A partir da categoria determinada, acerca das políticas educacionais com ênfase nas ações governamentais, e o surgimento do programa MAIS PAIC em Sobral, partindo do seu surgimento no município e posterior evolução para o estado do Ceará, o estudo constatou uma grande evolução das políticas educacionais de avaliação ao longo dos anos, tanto no Brasil como no Ceará e em Sobral, resultando em índices mais elevados, a partir do diagnóstico realizado e a consequente criação da políticas educacionais voltadas para a melhoria na educação.

O estudo constatou que o Ceará ainda não conseguiu erradicar o analfabetismo, mas avançou significativamente, resultado do Programa MAIS PAIC, visto que em 2007, ano em que iniciou o programa, o Ceará contava com apenas 14 municípios atingindo um nível desejável em competências e habilidades para os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I, de um total de 184 municípios, e, em 2017, 10 anos após o programa, 182 municípios atingiram o nível desejável de proficiência.

O município de Sobral desenvolveu em 2011 seu próprio sistema de avaliação externa passando a avaliar as crianças com mais frequência e, atualmente, essas avaliações acontecem a cada seis meses. Sobral passou, então, a evoluir consideravelmente, como mostraram os resultados IDEB por município, em 2007 o índice foi de apenas 4,0 chegando em 2011 a 7,3 num salto de 83 % no resultado.

Com o trabalho da gestão escolar na aplicação, desenvolvimento e acompanhamento do Projeto Político Pedagógico por eles, a partir das avaliações externas, o estudo pôde constatar que todos os quatro gestores observados tiveram papel fundamental na construção do PPP, na condução do processo e que o mesmo é feito considerando-se metas estipuladas em resultados externos, bem como no resultado geral do município, evidenciando que as avaliações externas e seus resultados exercem influência sobre o PPP da escola e que os gestores, especialmente os coordenadores, estão, frequentemente, acompanhando o cumprimento das metas estabelecidas a fim de mudar a metodologia empregada quando necessário.

A fala dos entrevistados revela o apoio e o reconhecimento das articulações realizadas pela Secretaria de Educação de Sobral nas formações pedagógicas, no apoio financeiro destinado diretamente a escola para que o diretor utilize da forma mais adequada, discussão frequente com a gestão sobre resultados, formações mensais para todos os professores, valorização do trabalho realizado pelo professor, ao gratificá-lo financeiramente mediante resultado exitoso nas avaliações externas, e acompanhamento frequente do trabalho escolar através do superintendente.

Os gestores afirmaram, ainda, que a dinâmica da escola está totalmente voltada para a aprendizagem do aluno, apesar de muitas de suas ações estarem voltadas para a assimilação das habilidades e competências exigidas pelas avaliações externas, e que o resultado satisfatório nestas avaliações é uma consequência do esforço de todos. Sugerem, também, que o fato de as avaliações externas estarem voltadas para as disciplinas de português e matemática não geram limitações à apreensão de conhecimento das outras disciplinas pelo aluno.

A fim de verificar o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores, a partir dos resultados externos, o estudo pôde constatar um sentimento de satisfação e autoestima por parte dos professores com a divulgação dos resultados, por terem

trabalhado nas turmas ‘foco’ em algum momento e, assim, terem contribuído para o resultado. Manifestaram, em sua maioria, posicionamento favorável frente ao IDEB achando necessário sua aplicação como uma forma não só de valorizar seu trabalho mediante os resultados, mas também como orientação do caminho a ser percorrido.

Outro aspecto a ser considerado pelos professores foi a unidade nas ações desempenhadas por todos os componentes, tanto gestão quanto professores, na execução de atividades voltadas para a aprendizagem dos alunos, desde um simples exercício de classe ou casa até um projeto que englobe toda a escola.

Pelo nível de complexidade das políticas de avaliação, alguns professores afirmam a necessidade de estratégias que minimizem um certo número de problemas decorrentes de tais políticas que chegam na escola, como o alto nível de pressão exercido para que a metas estipuladas sejam cumpridas.

Os bons resultados atingidos pelos alunos também colaboraram no fortalecimento de sentimentos como autoestima mais elevada dos próprios alunos, incentivando-os frequentemente, e que, mesmo o contexto de pobreza, no qual alguns estão inseridos, não foi empecilho determinante nos resultados alcançados pela escola no IDEB. Uma constatação bem relevante, visto que traz uma certeza de que a escola pode neutralizar ou reduzir muito a influência dos indicadores socioeconômicos que refletem em poucas condições para se viver dignamente.

Considerando a carência de estudos que evidenciam o trabalho pedagógico e da gestão escolar a partir dos resultados das avaliações externas, acreditamos que o presente trabalho possa contribuir para a ampliação de conhecimento sobre o tema no Ceará.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, R. R.; GOMES, I. F.; CAMPOS, M. O. C. (Org.); **Educação de qualidade começando do começo**: relatório final do Comitê cearense para a eliminação do analfabetismo escolar: Fortaleza: Assembleia Legislativa do Ceará, 2006.

ALMEIDA, L. C., DALBEN, A., FREITAS, L. C. O IDEB: Limites e Ilusões de uma Política Educacional. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 125, p.1153-1174, out./dez. 2013.

BASS, B. M. **From transactional to transformational leadership**: organizational Dynamics. Winter:[s.n], 1990.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resultados do SAEB 2007**. Brasília: INEP, 2008.

_____. Decreto nº 6.094, Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 25 abr. 2007.

_____. Lei Nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 jun. 2007.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Vencendo o desafio da aprendizagem nas séries iniciais**: a experiência de Sobral/CE. Brasília, DF: Inep, 2005.

_____. Lei Nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do Magistério - FUNDEF. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 24 dez. 1996.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BROOKE, N. Responsabilização educacional no Brasil. **Revista Ibero-americana de Avaliação Educacional**, v. 1, n.1, p.93 – 109, 2008.

BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A. A avaliação externa como instrumento de gestão educacional nos estados. **Estudos & Pesquisas educacionais**, v. 2, n.9, p. 3-64, 2011.

CALEGARI, Diego; PEREIRA, Maurício Fernandes. **Planejamento e Estratégia das Escolas**: o que leva as escolas a ter alto desempenho. São Paulo: Atlas, 2013

CEARÁ. **Regime de Colaboração para a garantia do direito à aprendizagem**: o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2012.

_____. Lei 14.026, de 17 de Dezembro de 2017. Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC. **Diário Oficial do Estado**, Fortaleza, CE, 19 de dez. 2007. Seção 1, ano x, n. 239, p. 1-2.

_____. **Educação de qualidade começando pelo começo**: relatório final do comitê cearense para a eliminação do analfabetismo escolar. Fortaleza: Assembléia Legislativa, 2006.

_____. **Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar**. Fortaleza: Assembléia Legislativa, 2006.

COELHO, M. I. M. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008.

FARIAS, M. A. **Avaliação externa e gestão da escola: apropriações e usos dos dados do IDEB na gestão de escolas públicas municipais de Fortaleza**. 2015. 227 f. Dissertação (Mestrado acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.

FILHO, J. O. V. **Políticas de avaliação externa no cotidiano da escola**: um olhar sobre a gestão escolar no Maciço de Baturité. 2015. 145f. Dissertação (Mestrado acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.

FONSECA, Andreia Serra Azul da. **Programa de alfabetização na idade certa - PAIC**: reflexos no planejamento e na prática escolar. 2013. 148 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

FONSECA, M. SILVA, M. A., OLIVEIRA, J. F. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p.153-177, maio/ago. 2009.

GRACINDO, Regina Vinhaes. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: Exigências, práticas, perfil e formação. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 135-147, jan./jun., 2009

GUSMÃO, J. B., RIBEIRO, V. M. Colaboração entre estado e municípios para a alfabetização de crianças na idade certa no Ceará. **Cadernos Cenpec pesquisa e ação educacional**, São Paulo, v.1, n.1, p. 25, dez. 2011.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, J. C. As práticas de organização e gestão da escola e a aprendizagem de professores e alunos. **Presente! Revista de Educação, CEAP**, Salvador, v.8, n.3, p.44-48, jan/abr 2009

_____. Políticas Educacionais no Brasil: Desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 159, p. 38-62 jan./ mar. 2016.

_____. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. Goiânia: Alternativa, 2017.

_____; GOIÁS, Universidade Católica De. As práticas de organização e gestão da escola e a aprendizagem de professores e alunos. **Presente! Revista de Educação**, Salvador, v.9, n.5, p.1-12, jan./abr.2009.

LIMA.D. **O sistema permanente de avaliação da educação básica do Ceará (SPAECE) e sua influência sobre a gestão pedagógica de uma escola de ensino médio situada no município de Tauá-Ceará**.147f. 2015. Dissertação (Mestrado acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.

LOPES, Gabrielle Nascimento. **Programa de Alfabetização na Idade Certa**: reflexões teórico-metodológicas sobre a proposta de alfabetização e as interferências na prática docente. 2015. 141f. Dissertação (Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino) – Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte, 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986

MACHADO, Daienne Machado. **Políticas Públicas Inter federativas**: Coordenação na Implementação do Programa Alfabetização na Idade certa do Ceará. 2014. 130f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

MAIA. Jefferson de Queiroz. **A Gestão por Resultados na Educação Cearense (2007-2010)**: o Programa Alfabetização na Idade certa (PAIC). 2013. 212f. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas). – Centro de Estudos Sociais aplicados, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013.

MARQUES, C. A.; AGUIAR, R. R.; CAMPOS, M. O. C. C. Programa Alfabetização na Idade Certa: concepções, primeiros resultados e perspectivas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 43, 275 - 291 p. maio. / ago. 2009

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011.

_____. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 25, n. 2, p. 197-209, maio/ago. 2009.

OLIVEIRA, João. B.A. **O sucesso de Sobral**. Sobral: Instituto Alfa e Beto, 2013.

PAIVA, V. Um século de educação republicana. **Pró-Posições**, Campinas, v.1, n.2, p. 7-21, jul. 1990.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor escolar educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

QUADROS, N. H. B. **Políticas públicas voltadas para a qualidade da educação no ensino fundamental: inquietudes e provocações a partir do plano de desenvolvimento da educação**. 2008. 150f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2008.

RUA, Maria das Graças. **Políticas Públicas**. 2. ed. Florianópolis: EdUFSC, 2012.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.28, n.100, p.24, out. 2017.

_____. **Sistema de Educação: subsídios para a conferência nacional de educação**. [S.l:s.n], 2010.

_____. **Regime de colaboração é o caminho para organizar o Sistema Nacional de Educação**. [S.l:s.n], 2009.

SILVA, Emanuela Queiroz da. **Programa de Alfabetização na Idade Certa: uma experiência bem-sucedida em Fortaleza**. 2013. 141f. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas) – Centro de Estudos Sociais aplicados, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013.

SOUSA, Ana Paula Saraiva. **O PAIC e o Desafio de Erradicar o Analfabetismo Infantil no Ceará**. 2016. 109f. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas) – Centro de Estudos Sociais aplicados, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

SOUZA, C. “Estado do campo” da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v.18, n.51, p. 15-20, fev.2003.

SUMIYA, Lilia Asuca. **A hora da Alfabetização: atores, ideias e Ideias e Instituições na Construção do PAIC – CE**. 2015. 243f. Tese (Doutorado em Administração) - Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

VIDAL, E. M.; VIEIRA, S. L. Gestão Educacional e resultados no IDEB: um estudo de caso em dez municípios cearenses. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 22, n.7, p. 419-434, 2011.

VIDAL, Heloísa. Maia. **Educação brasileira: o imperativo de crescer com qualidade**. Porto Alegre:[s.n], 2007

VIEIRA, Sofia. Leche. **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica**. 2.ed. Fortaleza:Ed.UECE, 2015.

VIEIRA, S. L, VIDAL, H. M, NOGUEIRA, J. F. F. Gestão da aprendizagem em tempos de IDEB: percepções dos docentes. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 31, n.31, p.21 jan.-abr. 2015.

_____. Gestão Democrática da escola no Brasil: desafios à implementação de um novo modelo. **Revista Ibero-americana de Educação**, v. 67, n.6, p.20, jan-abr. 2015.

_____. Estudos & Pesquisas: contribuições para políticas educacionais. **Revista Nova Escola e Gestão Escolar**, Fortaleza, v. 04, n.2, p.106, ago. 2013.

_____. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Administração e Avaliação da Educação**, v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloísa Maia; MENEGHEL, Stela Maria; MOREIRA, Antônio Nilson Gomes. **Política educacional e poder local em pequenos municípios**. Recife: [s.n.], 2013.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo De Consentimento Livre E Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA-PROPPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS-CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS -
MPPPP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

A pesquisa intitulada **Apropriação e uso dos indicadores educacionais pela gestão escolar e professores na busca de melhores resultados de aprendizagem na escola Emilio Sendim de ensino fundamental em Sobral**, se propôs a compreender como a Escola Emilio Sendim de Ensino Fundamental, localizada em Sobral-Ceará, se apropria dos seus resultados escolares externos para melhorar indicadores como o IDEB no intervalo de 2015 e 2018.

Os dados serão coletados através da realização de entrevistas semiestruturadas. Para tanto, torna-se necessária a gravação em áudio, bem como anotações em diário de campo como forma de organização de todo o documento para posterior análise. Será garantido sigilo absoluto sobre as questões respondidas, se resguardando o nome dos participantes. A divulgação do trabalho terá finalidade acadêmica, com o intuito de contribuir para um maior conhecimento abordado, além de colaborar com a superação de dificuldades de outras escolas que não tenham obtido resultados satisfatórios. As entrevistas serão realizadas com gestores e professores. Aos participantes cabe o direito de retirar-se do estudo em qualquer momento, sem prejuízo algum. Informamos também que não haverá divulgação de informação personalizada das informações. Os dados coletados serão utilizados na dissertação de Luciana Santos Dias Araújo, aluna do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Ceará.

Luciana Santos Dias Araújo
 Instituição: PPGE/UECE
 Telefone para contato: (85) 98668-7444

.....
 Pelo presente instrumento o(a) senhor(a) _____, sujeito da pesquisa, após a leitura do termo, não restando nenhuma dúvida a respeito do lido e do explicado, firma seu TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO de concordância em participar da pesquisa proposta. Fica claro que o sujeito da pesquisa pode, a qualquer tempo, retirar seu TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar do estudo objeto da pesquisa além de ficar ciente que todo o trabalho realizado se torna confidencial, guardada por força do sigilo profissional.

.....
 Assinatura do entrevistado
 Fortaleza, de de 2019.

APÊNDICE B -Roteiro de entrevista junto aos profissionais que atuaram e/ou atuam no cargo de direção e /ou coordenação da Escola de Ensino Fundamental Emílio Sendim no recorte temporal determinado de 2015 a 2018

Data: __/__/__ Início: __h: __ min Término: __h: __ min Local: _____

Agradecemos pela participação na presente pesquisa e afirmamos que todos os dados serão mantidos sem a identificação do respondente. Ressaltamos ainda que não há resposta certa ou errada e sim a sua percepção e análise acerca das questões abordadas.

DADOS DOS ENTREVISTADOS

Entrevistado:

_____ Idade: _____

Sexo: () M () F

Cargo que ocupou na escola durante o período de 2015 a 2018: _____

Curso de graduação, Período: _____

Curso de Pós-Graduação, Período: _____

- 1) Há quanto tempo exerce o magistério na prefeitura de Sobral?
- 2) Qual função exerceu antes de ingressar como gestor na referida escola?

A REALIDADE DA FUNÇÃO EXERCIDA

1) Fale

sobre sua trajetória pessoal e profissional até chegar ao cargo de gestor da escola objeto da pesquisa. (Processo pelo qual passou para chegar à função, formação em serviço, interesses, tempo no cargo na escola e em outras)

- 2) Em seu ponto de vista, os critérios de exigidos para a função de direção e coordenação são necessários e condizentes com que é efetivamente realizado na escola?
- 3) Como sua função contribuiu nos resultados das avaliações externas:
 - a. Planejamento
 - b. Resultados
 - c. Situações no cotidiano

ASPECTOS RELACIONADOS À ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA
--

- 1) Por favor fale sobre a história na escola.
- 2) Como foi elaborado o Projeto Político Pedagógico da escola? E de que forma as avaliações externas influenciaram no Projeto?
- 3) Como são construídos os projetos escolares? Quais os objetivos buscados?
- 4) Qual a participação dos professores na elaboração e construção dos Projetos e Planos?
- 5) Quais as decisões tomadas pela gestão diante de algum ponto negativo no processo de aprendizagem da turma e especificamente de um aluno?
- 6) Quais as orientações dadas pela secretaria de educação quanto ao IDEB?

- 7) Qual sua opinião sobre os objetivos e metas do IDEB?
- 8) Como as avaliações externas influenciam na elaboração dos projetos e planos?
- 9) Como acontece o planejamento pedagógico da escola?
- 10) Como o(a) senhor(a) considera a colaboração dos professores no planejamento e execução das tarefas pedagógicas?
- 11) Como acontece o acompanhamento das atividades pedagógicas?

GESTÃO ESCOLAR E OS RESULTADOS IDEB 2015 E 2017

- 1) Como a gestão escolar acompanha e contribui para os resultados do IDEB na escola?
- 2) Como acontecem as reuniões junto à SME em relação às discussões sobre os resultados do IDEB?
- 3) Quais as orientações e ações da gestão escolar quanto às faltas, abandono e reprovação?
- 4) Como o senhor(a) avalia os resultados da escola nas avaliações externas ao longo dos anos?

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista junto aos professores da Escola de Ensino Fundamental Emílio Sendim no recorte temporal determinado de 2015 a 2018.

Data: __/__/__ Início: __h: __ min Término: __h: __ min Local: _____

Agradecemos pela participação na presente pesquisa e afirmamos que todos os dados serão mantidos sem a identificação do respondente. Ressaltamos ainda que não há resposta certa ou errada e sim a sua percepção e análise acerca das questões abordadas.

DADOS DOS ENTREVISTADOS

Entrevistado: _____ Idade: _____

Sexo: () M () F

Cargo que ocupou na escola durante o período de 2015 a 2018: _____

Curso de graduação, Período: _____

Curso de Pós-Graduação, Período: _____

1. Há quanto tempo exerce o magistério na prefeitura de Sobral?
2. Qual função exerceu antes de ingressar como professor na referida escola?

A REALIDADE DA FUNÇÃO EXERCIDA

1

Fale

sobre sua trajetória pessoal e profissional até chegar ao cargo de professor da escola objeto da pesquisa. (Processo pelo qual passou para chegar à função, formação em serviço, interesses, tempo no cargo na escola e em outras)

2. Em seu ponto de vista, os critérios de exigidos para a função de professor são necessários e condizentes com que é efetivamente realizado na escola?
3. Como sua função contribuiu nos resultados das avaliações externas:
 - a. Planejamento
 - b. Resultados
 - c. Situações no cotidiano

ASPECTOS RELACIONADOS À ORGANIZAÇÃO E GESTÃO PEDAGÓGICA

- 1) Por favor fale sobre sua história na escola.

- 2) Qual sua participação na elaboração e construção do Projeto Político Pedagógico? De que forma as avaliações externas influenciaram no Projeto?
- 3) Como são construídos os projetos escolares? Quais os objetivos buscados?
- 4) Qual a sua contribuição na elaboração dos projetos escolares e planos?
- 5) Como as avaliações externas influenciam na elaboração dos projetos e planos?
- 6) Quais as orientações dadas pela Gestão Escolar quanto ao IDEB?
- 7) Qual sua opinião sobre os objetivos e metas do IDEB?
- 8) Como acontece o planejamento pedagógico da escola?
- 9) Quais as decisões tomadas pelo(a) senhor(a) diante de uma dificuldade de aprendizagem de uma turma e de um aluno especificamente?
- 10) Como são elaboradas suas atividades pedagógicas?
- 11) Qual o acompanhamento dado pela gestão na elaboração e construção das atividades pedagógicas?

GESTÃO PEDAGÓGICA E OS RESULTADOS IDEB 2015 E 2017
--

1. Como o senhor(a) avalia sua contribuição para os resultados do IDEB na escola?
2. Como acontecem as reuniões junto à SME em relação às discussões sobre os resultados do IDEB? E junto a escola?
3. Quais as orientações e ações dos professores quanto às faltas, abandono e reprovação?
4. Como o senhor(a) avalia os resultados da escola nas avaliações externas ao longo dos anos?

ANEXO D – Declaração de revisão ortográfica

DECLARAÇÃO DE REVISÃO TEXTUAL

Eu, Maria Augusta Lima Cavalcante, RG 98014002834, SSP/CE, graduada em Letras Português/Inglês pela Universidade Estadual do Ceará, UECE, com o nº de registro 45.321, livro GC49, processo L-0056/2008, declaro ter realizado a correção linguística, sintática e ortográfica da Dissertação de Mestrado que tem por título **APROPRIAÇÃO E USO DOS INDICADORES EDUCACIONAIS PELA GESTÃO ESCOLAR E PROFESSORES NA BUSCA DE MELHORES RESULTADOS DE APRENDIZAGEM EM ESCOLA DE SOBRAL**, de autoria de **LUCIANA SANTOS DIAS ARAÚJO**, RG 9400204250-7 SSP-CE para a conclusão do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas (MPPPP), do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas/Centro de Estudos Sociais Aplicados (CESA), como requisito para obtenção do título de **MESTRE EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS** ofertado pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), sob orientação do Prof. Dr. Antonio Germano Magalhães Júnior.

Por ser verdade firmo a presente, Tauá, Ce.,
17 de setembro de 2019.



Maria Augusta Lima Cavalcante

Graduada em Letras Português Inglês – UECE

nº de registro 45.321, livro GC49, processo L-0056/2008

gugalimacv@gmail.com