



Universidade do Minho
Instituto de Educação

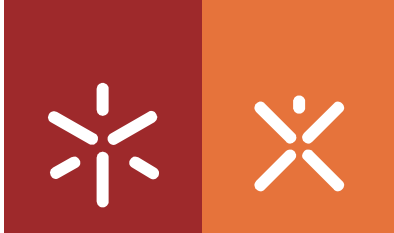
Cláudia Maria Sales Mendes **A educação e as políticas de municipalização no Ceará**

Cláudia Maria Sales Mendes

**A educação e as políticas de
municipalização no Ceará**

UMinho | 2022

setembro de 2022



Universidade do Minho

Instituto de Educação

Cláudia Maria Sales Mendes

A educação e as políticas de municipalização no Ceará

Tese de Doutoramento
Doutoramento em Ciências da Educação
Especialidade em Sociologia da Educação e Política Educativa

Trabalho efetuado sob a orientação da
Doutora Maria Fernanda dos Santos Martins
e da
Doutora Eloisa Maia Vidal

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição
CC BY**

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Às professoras doutora Maria Fernanda dos Santos Martins e doutora Eloisa Maia Vidal, pela orientação baseada na confiança, competência e dedicação. Ao mesmo tempo, pela compreensão e solidariedade, que me estimularam a persistir, em momentos difíceis no processo da elaboração desta investigação.

Ao professor catedrático doutor Bento Duarte Silva, pelo estímulo e apoio em todos os momentos da minha trajetória acadêmica, mesmo antes da minha inscrição neste doutoramento, e pelo seu empenho na celebração da parceria acadêmica entre a Universidade do Minho e a Secretaria da Educação do Ceará, nomeado pelo presidente do Instituto de Educação para interlocução desse processo.

Aos professores doutor André Haguette, doutora Sofia Lerche Vieira, doutora Maria Vital da Rocha e doutora Teresa Haguette (*in memoriam*), por terem contribuído, sobremaneira, para a minha introdução no campo da pesquisa em educação brasileira.

Aos dirigentes municipais de educação, conselheiros municipais de educação e de financiamento da educação, atores desta pesquisa, pelo comprometimento e pela disponibilidade de dialogar sobre a temática deste estudo.

Às amigas Aracy Veras, Fátima Arruda e Hosana Magalhães, e, especialmente, ao amigo Anderson Costa, por terem compartilhado leituras, análises e sugestões.

À Elizabete Távora, Maria José, Aparecida Alves e ao Adriano Carneiro, pela troca de experiências durante a elaboração do Protocolo de Intenções entre a Universidade do Minho e a Secretaria de Educação do Ceará e do meu percurso acadêmico.

Ao José Marques, por ter disponibilizado informações estatísticas relevantes para o meu trabalho.

Agradeço aos meus pais, pelo incentivo ao longo da minha vida; ao meu filho, Leonardo, que desde criança procurou compreender o significado da minha trajetória acadêmica e profissional; à minha nora, Lara, e aos meus netos, Luca e Luiza, alicerce para viver e conviver todos os dias, especialmente no processo de pandemia da Covid-19, em que inúmeras famílias foram atingidas, com as quais me solidarizo com profundo respeito.

Por último, gratidão especial ao meu companheiro, Guilherme Guimarães (*in memoriam*), que partiu de forma inesperada.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

A educação e as políticas de municipalização no Ceará

RESUMO

O presente trabalho, intitulado “A educação e as políticas de municipalização no Ceará”, teve como objetivo principal compreender como ocorreu a constituição da municipalização do ensino fundamental a partir do regime de colaboração entre o estado do Ceará e seus municípios no período 2007-2018. Para tanto, procurou-se contextualizar as mudanças ocorridas na educação brasileira a partir da Constituição Federal de 1988 na perspectiva da inserção do país no mundo globalizado, na economia de mercado e na reforma do estado; problematizar se as iniciativas de colaboração respondem mais a perspectivas democráticas ou a perspectivas neoliberais; procurou-se, também, analisar a implementação das políticas educacionais no estado do Ceará, no período 2007-2018, no que diz respeito ao compartilhamento da oferta da educação básica e ao estabelecimento de pactos federativos entre o estado e seus municípios para constituição de um regime de colaboração. A pesquisa adotou a abordagem qualitativa e teve como referenciais de análise os estudos bibliográficos e documentais sobre a concepção de descentralização, de municipalização da educação e de regime de colaboração que fundamentam o enquadramento teórico-conceitual. A fim de aprofundar a compreensão da realidade investigada, privilegiou-se o método de estudo de caso em dois municípios cearenses, a partir de entrevistas semiestruturadas com os atores da administração da educação municipal e de conselhos municipais: dois secretários de educação, quatro diretores de escolas, dois conselheiros municipais de educação e dois conselheiros municipais de acompanhamento e controle social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Constatou-se que não há um pleno “regime de colaboração” entre os entes federados no âmbito da municipalização do ensino fundamental no Ceará, conforme preconiza a Constituição Federal de 1988, o que reforça a tese de que a municipalização do ensino fundamental se consolidou como uma forma de colaboração, entre o estado do Ceará e seus municípios, tendo sido identificado pelos atores da pesquisa que o Programa de Alfabetização/Aprendizagem na Idade Certa, coordenado pela Secretaria Estadual de Educação, desde 2007, é o principal referencial de colaboração entre os entes federados. Diante do exposto, espera-se que o debate sobre a municipalização por meio do “regime de colaboração” entre os entes federados e a sociedade se amplie e se consolide tanto na legislação como na prática educativa de todos os municípios, com ampla participação de todos os atores envolvidos na luta pela educação emancipatória.

Palavras-chave: Ensino fundamental. Políticas de municipalização. Políticas educativas.

Education and municipalization policies in Ceará

ABSTRACT

The present work, entitled "Education and municipalization policies in Ceará", had as main objective to understand how the constitution of the municipalization of elementary education took place from the collaboration regime between the state of Ceará and its municipalities in the period 2007-2018. In order to do so, we sought to contextualize the changes that took place in Brazilian education from the Federal Constitution of 1988 onwards from the perspective of the country's insertion in the globalized world, in the market economy and in the reform of the state; question whether collaborative initiatives respond more to democratic or neoliberal perspectives; we also sought to analyze the implementation of educational policies in the state of Ceará, in the period 2007-2018, with regard to the sharing of the provision of basic education and the establishment of federative pacts between the state and its municipalities for the constitution of a collaboration regime. The research adopted a qualitative approach and used bibliographic and documental studies on the concept of decentralization, municipalization of education and collaboration regime as the basis of the theoretical-conceptual framework. In order to deepen the understanding of the investigated reality, the case study method was privileged in two municipalities in Ceará, based on semi-structured interviews with the actors of the municipal education administration and municipal councils: two secretaries of education, four directors of schools, two municipal education councilors and two municipal councilors for monitoring and social control of the Fund for the Maintenance and Development of Basic Education and for Valuing Education Professionals. It was found that there is no full "collaboration regime" between the federated entities within the scope of the municipalization of elementary education in Ceará, as recommended by the Federal Constitution of 1988, which reinforces the thesis that the municipalization of elementary education has been consolidated as a form of collaboration, between the state of Ceará and its municipalities, having been identified by the research actors that the Literacy/Apprenticeship Program in the Right Age, coordinated by the State Department of Education, since 2007, is the main reference of collaboration between the federated entities. In view of the above, it is expected that the debate on municipalization through the "collaboration regime" between federated entities and society will expand and consolidate both in legislation and in the educational practice of all municipalities, with broad participation of all the actors involved in the struggle for emancipatory education.

Keywords: Educational policies. Fundamental education. Municipalization policies.

ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS	ii
AGRADECIMENTOS	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE.....	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
ÍNDICE.....	vii
LISTA DE FIGURAS.....	x
LISTA DE GRÁFICOS.....	x
LISTA DE QUADROS.....	xi
LISTA DE TABELAS.....	xi
LISTA DE SIGLAS.....	xii
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCATIVAS: ASPECTOS TEÓRICOS E CONCEITUAIS DA DESCENTRALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	10
1.1 O Estado e sua implicação no campo educativo	12
1.2 Tendência global: descentralização da educação.....	23
1.3 O papel dos municípios na perspectiva de diferentes países	31
CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO E OS MUNICÍPIOS NO BRASIL	42
2.1 A política de municipalização da educação no Brasil	44
CAPÍTULO III – POLÍTICAS DE MUNICIPALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO CEARÁ: CONSTITUIÇÃO DE UM MODELO.....	66
3.1 Iniciativas de municipalização do ensino fundamental no Ceará	75
3.1.1 Primeira iniciativa - Instituição do Programa de Assistência Técnica e do Programa de Educação para a Zona Rural (1977-1989).....	76
3.1.2 Segunda iniciativa - Programa de Municipalização do Ensino Público no Estado do Ceará (1990-1994).....	78

3.1.3 Terceira iniciativa – Processo de Municipalização do Ensino Público do Ceará (1995-2002)	80
3.1.4 Quarta iniciativa de municipalização do ensino fundamental – Organização do processo de colaboração estado/municípios (2003-2006)	84
3.1.5 Quinta iniciativa de municipalização do ensino fundamental – consolidação do processo de colaboração na educação cearense (2007-2018)	87
CAPÍTULO IV – MUNICIPALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM DOIS MUNICÍPIOS DO CEARÁ	103
4.1 Percurso metodológico	104
4.2 Cenário da pesquisa	110
4.3 Percepção dos atores da pesquisa	115
4.3.1 Concepção e gestão da municipalização do ensino fundamental em regime de colaboração	115
4.3.2 Política de avaliação educativa	124
4.3.3 Política de formação de professores	135
4.3.4 Política de financiamento da educação	138
CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
REFERÊNCIAS	153
APÊNDICES	167
Apêndice I - Termo consentimento de livre e esclarecido	168
Apêndice II – Roteiro das Entrevistas	169
Apêndice III – Transcrições das entrevistas	183
Apêndice IV - Produções Acadêmicas no Percurso do Doutorado em Ciências da Educação, Especialidade em Sociologia da Educação e Política Educativa (2016-2022)	264
Apêndice V - Participação em eventos no Percurso do Doutorado em Ciências da Educação, Especialidade em Sociologia da Educação e Política Educativa (2016-2022)	266
Apêndice VI - Disciplinas cursadas no Percurso do Doutorado em Ciências da Educação, Especialidade em Sociologia da Educação e Política Educativa (2016-2022)	267
ANEXO	268

Anexo I – Relatório da consolidação das entrevistas por categoria - Resumo do tratamento dos dados no NVIVO..... 269

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Regiões de planejamento do estado do Ceará.....	68
Figura 2 - Mapa de Alfabetização do Estado do Ceará 2007 e 2013	95
Figura 3 - Concepção do regime de colaboração nos municípios	116
Figura 4 - Avaliação educativa nos municípios.....	127
Figura 5 - Formação dos profissionais da educação nos municípios.....	135
Figura 6 - Financiamento da educação nos municípios.....	140

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentual de matrículas no ensino fundamental por rede administrativa e por etapa – Brasil 2007-2019.....	69
Gráfico 2 - Percentual de matrículas no ensino fundamental por rede administrativa e por etapa – Região Nordeste Brasil 2007-2019	70
Gráfico 3 - Percentual de matrículas no ensino fundamental por rede administrativa e por etapa – Ceará 2007-2019.....	72
Gráfico 4 - Histórico da evolução da proficiência no SPAECE 5º ano nos municípios. Língua Portuguesa. Rede Pública. Ceará 2008-2016.....	96
Gráfico 5 - Histórico da evolução da proficiência no SPAECE 5º ano nos municípios. Matemática. Rede Pública. Ceará 2008-2016.....	97
Gráfico 6 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB nos Municípios Paulo Freire e Anísio Teixeira, Ceará e Brasil. 2005-2015.....	112
Gráfico 7 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB das escolas de ensino fundamental Sílvia Coelho e Aldízio Vieira - Município Paulo Freire e Maria Luiza e Íris Alencar - Município Anísio Teixeira. Ceará-Brasil. 2005-2015.....	113

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ações de colaboração do Governo Tasso Jereissati (1995-2002).....	83
Quadro 2 - Ações de colaboração do 1º ao 9º ano do ensino fundamental nos Governos Cid Gomes e Camilo Santana (2007-2018)	89
Quadro 3 - Eixos por atribuição do Programa de Aprendizagem na Idade Certa.....	93
Quadro 4 - Códigos e caracterização das fontes das entrevistas.....	108
Quadro 5 - Categorias, subcategorias, fontes e referências associadas à municipalização do ensino fundamental em regime de colaboração – NVIVO.....	109

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrícula efetiva do ensino fundamental por dependência administrativa – Ceará 1990/1995.....	71
Tabela 2 - Total e percentual de matrículas do ensino fundamental (EF), por etapa, rede administrativa, grande região, Estado e município – Brasil – 2007	111
Tabela 3 - Total e percentual de matrículas do ensino fundamental (EF), por etapa, rede administrativa, grande região, Estado e município – Brasil - 2019	111
Tabela 4 - Resultados do IDEB nos anos iniciais e metas projetadas, por município e escola – 2005 a 2015 – Ceará.....	114
Tabela 5 - Resultados do IDEB nos anos finais e metas projetadas, segundo municípios e escolas – 2005 a 2015 – Ceará	114

LISTA DE SIGLAS

ADE	Arranjos de Desenvolvimento da Educação
AF	Anos finais
AI	Anos iniciais
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
APA	<i>American Psychological Association</i>
APDMCE	Associação para o Desenvolvimento dos Municípios do Estado do Ceará
APRECE	Associação dos Municípios do Estado do Ceará
APRECE	Associação dos Municípios do Estado do Ceará
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CACS	Conselho de Acompanhamento e Controle Social
CACS	Conselho de Acompanhamento e Controle Social (
CEI	Centros de educação infantil
CFF/1988	Constituição Federal de 1988
CME	Conselho Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEE	Conselho Estadual de Educação
CONAEs	Conferências Nacionais de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
COPEM	Coordenadoria de Cooperação com os Municípios
CREDE	Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação
DRU	Desvinculação das Receitas da União
EC	Emenda Constitucional
EDURURAL	Programa de Expansão e Melhoria da Educação no meio Rural do Nordeste
EF	Ensino fundamental
EI	Educação infantil
EM	Ensino médio
UE	União Europeia

FECOP	Fundo Estadual de Combate à Pobreza
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FPE	Fundo de Participação dos Estados
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
FUNCAP	Programa Bolsa de Transferência Tecnológica da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GPR	Gestão por Resultados
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IDE-5	Índice de Desempenho Escolar do 5º Ano do EF
IDE-9	Índice de Desempenho Escolar do 9º Ano do EF
IDE-ALFA	Índice de Desempenho Escolar no 2º Ano do EF
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento humano
IDM	Índice de Desenvolvimento Municipal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IQE	Índice de Qualidade Educacional
LC	Lei Complementar
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação do Brasil
ONU	Organização das Nações Unidas
p.p.	Pontos percentuais
PAIC	Programa Alfabetização na Idade Certa
PAIC	Programa de Aprendizagem na Idade Certa
PAR	Plano de Ações Articuladas
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação

PEJA	Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos
PIB	Produto Interno Bruto
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PME	Programa Mais Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNAIC	Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
POLONORDESTE	Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste
POLONORDESTE	Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste
PRODEM	Programa de Desenvolvimento da Educação Municipal
PROMUNICÍPIO	Projeto de Assistência Técnica e Financeira aos Municípios
PRONASEC	Programa Nacional de Ações Socioeducativas e Culturais para o Meio Rural
PRORURAL	Programa de Educação para a Zona Rural
PROS	Partido Republicano da Ordem Social
PSB	Partido Socialista Brasileiro
PT	Partido dos Trabalhadores
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SECITECE	Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação Superior do Estado do Ceará
SECULT	Secretaria da Cultura
SEDUC	Secretaria da Educação do Estado do Ceará
SIGE	Sistema Integrado de Gestão Educacional
SIOPE	Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação
SME	Secretarias municipais de educação
SNE	Sistema Nacional de Educação
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste

TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNDIME-CE	União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação do Ceará
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIFOR	Universidade de Fortaleza
URCA	Universidade Regional do Cariri
UVA	Universidade do Vale do Acaraú

Eu sou de uma terra que o povo padece
Mas não esmorece e procura vencer.
Da terra querida, que a linda cabocla
De riso na boca zomba no sofrer
Não nego meu sangue, não nego meu nome
Olho para a fome, pergunto o que há?
Eu sou brasileiro, filho do Nordeste,
Sou cabra da Peste, sou do Ceará.

Patativa do Assaré (1909-2002)

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi motivada pela experiência profissional junto à Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC) na implementação de políticas públicas educacionais no âmbito do estado e de suas municipalidades, em articulação com Ministério da Educação do Brasil (MEC) e com órgãos multilaterais, tais como Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) – Banco Mundial (BM), que têm influenciado a formulação e desenvolvimento de políticas sociais do Brasil. Nessa experiência, as decisões políticas adotadas ou acordadas no âmbito do governo estadual demandavam a elaboração de orientações técnica, pedagógica e gerencial às secretarias municipais de educação (SME) como forma de assegurar a implantação, execução e o acompanhamento dos programas e projetos a partir de padrões de eficiência, eficácia e produtividade, já presentes desde as primeiras iniciativas que contam com financiamento internacional.

A dissertação de mestrado da autora teve como temática a descentralização do ensino fundamental (EF) no Ceará, no contexto da realidade brasileira, à luz das constituições e leis do país, a partir de um estudo do caso do município de Maranguape-Ceará, entre 1990 e 1995. Dando continuidade à problematização acerca da descentralização dessa etapa da educação básica, nesta tese se investigou como ocorre o processo de municipalização do EF, a partir do que a Constituição Federal de 1988 (CF/1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (Brasil, 1996a) denominam “regime de colaboração” (Art. 8º), quando se referem aos sistemas de ensino dos diversos entes federados (União, estados e municípios).

Antecedentes históricos revelam que no Brasil a questão da municipalização remonta à década de 1930, no contexto da publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, um documento elaborado por um conjunto de intelectuais que tinha como propósito renovar a educação nacional, a partir de um plano geral de educação e da defesa da bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Entre esses intelectuais, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Paschoal Lemos e outros vão exercer, em tempos diferentes, forte influência sobre os rumos da educação nacional a partir de então.

A proposta de municipalização surgiu, efetivamente, por ocasião das discussões que antecederam a promulgação da Lei n.º 4.024, de 1961, primeira LDB, sob inspiração de Anísio Teixeira, ao instituir a “Tese sobre a Municipalização da Escola Primária”, em abril de 1957. Para Haguette (1989, p. 23), esta proposta não foi aceita pelo governo federal à época, mas permaneceu “no inconsciente social de grande parte dos educadores e administradores públicos como forma

imperativa e ideal para resolver os urgentes problemas educacionais do País”.

O debate é retomado no período da ditadura civil-militar (1964-1985), com a criação do Projeto de Assistência Técnica e Financeira aos Municípios (PROMUNICÍPIO), em 1975, diante da precariedade da oferta do ensino de 1º grau municipal, em decorrência da nova propositura da Lei n.º 5692/71, que faz uma reformulação da educação primária proposta pela Lei n.º 4024/61, criando o ensino de 1º grau com oito anos. Segundo Barreto e Arelaro (1986, p. 8), este projeto tinha o propósito de “deflagrar um processo de articulação entre estado e seus municípios com vistas ao aperfeiçoamento municipal”, uma vez que as mudanças na legislação já prenunciavam a incapacidade dos estados e seus municípios em atenderem às novas demandas.

A reforma do ensino com o aumento do tempo de escolaridade para oito anos, as crescentes demandas em decorrência da urbanização do país e as fragilidades decorrentes das condições de financiamento faz com que o fomento à colaboração entre as redes públicas dos estados e dos municípios na oferta de educação passe a ser uma estratégia adotada para minimizar as crescentes tensões sociais. Não há evidências sobre a associação desse movimento a uma iniciativa de municipalização, até porque, nesse momento da história brasileira, o município não existe como ente federado, fato que só vai acontecer com a promulgação da CF/1988. No entanto, é possível identificar nesse momento uma maior aproximação político-institucional em torno da política educacional entre os estados e seus municípios no afã de resolver uma demanda emergente.

O Art. 18 da CF/1988 trata da organização política e administrativa do país, dotando o município de autonomia, com competências e responsabilidades comuns aos demais entes federados. Esse marco legal cria novas prerrogativas constitucionais às esferas estadual, municipal e distrital¹, que, a partir de então, devem organizar, conjuntamente, seus sistemas de ensino, tendo o município a atribuição de atuar de forma prioritária no EF e na educação infantil (EI) (Brasil, 1988, art. 211). Este estudo procurou investigar aspectos relacionados ao processo de municipalização do EF, a partir do enfoque dado ao regime de colaboração entre os entes federados (União, estados, Distrito Federal e municípios), instituído pelo Art. 211 da CF/1988, estabelecido pela LDB/1996 (Art. 8º), reforçado pela Emenda Constitucional (EC) n.º 53, de 2006, Art. 23, ao preconizar que “leis complementares fixarão formas de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” (Brasil, 2006). Tomando como estudo de caso dois municípios do estado do Ceará, esta investigação procurou descrever e explicar como vai se constituindo um *ethos* em torno do “regime de colaboração” e como

¹ Convém salientar que o Distrito Federal acumula atribuições de estado e de município, e que, nesse caso, quando se tratar de relações federativas e de organização administrativa da educação, será mencionado como Estado.

isso vai se imiscuindo na implementação das políticas educacionais, embora sem a criação concomitante de um aparato jurídico-legal por meio da regulamentação do Sistema Nacional de Educação. Nessa perspectiva, questiona-se: o regime de colaboração aprofunda os poderes dos municípios? Em que sentido? A municipalização da educação em regime de colaboração se constituiu de forma democrática ou gerencialista? Houve (re)centralização, descentralização ou desresponsabilização do Estado?

De uma maneira geral, no Brasil, não há clareza dos limites, dos detalhes das responsabilidades e atribuições de cada esfera administrativa, uma vez que, apesar da legislação atual legitimar a municipalização em regime de colaboração, ainda falta uma pactuação objetiva e clara sobre a efetividade dos dispositivos constitucionais que venham garantir condição para cada um dos entes federados. A EC n.º 53, de 2006, que previa a elaboração de leis complementares para definir formas de colaboração, pouco avançou até o momento, havendo, portanto, um vazio legal sobre a constituição de pactos federativos que normatizem modelos de colaboração.

No estado do Ceará é possível identificar iniciativas de colaboração entre o estado e seus municípios para oferta da educação primária, desde os anos 1970, visando evitar sobreposição de ofertas num cenário de carência de vagas públicas (Mendes, 2002). Com o advento da CF/1988 dando ao município o *status* de ente federado, as condições político-institucionais passam a favorecer a construção de relações federativas pautadas nas atribuições previstas na Carta Magna, que será retomada com a publicação da LDB em 1996, que estabelece nos artigos 8º, 9º, 10 e 11 as atribuições e competências no que diz respeito aos entes federados na oferta da educação nacional (Brasil, 1996a).

O estado do Ceará, que já atuava de forma colaborativa com seus municípios na oferta da educação de 1º grau, a partir de 1996, por decisão política do governador do estado (1995-2002), protagonizou a mais acelerada política de municipalização do ensino fundamental entre as 27 unidades da federação, chegando ao início dos anos 2000 com a rede estadual detendo matrículas residuais dessa etapa da educação básica. Essa decisão do governo foi favorecida pela criação da política de fundos iniciada no Brasil em 1996 (Lei n.º 9324/96), que estabelece um valor aluno-ano para as matrículas do ensino fundamental, a partir da constituição de uma “cesta” de impostos provenientes das arrecadações do estado e dos seus municípios.

Segundo Vieira, Plank e Vidal (2019), é possível caracterizar a construção do regime de colaboração no Ceará em três etapas: a) instituição (1995-2002); b) organização (2003-2006) e

consolidação (2007 em diante). Enquanto a primeira etapa se dá no período marcado pela normatização legal no âmbito federal e criação da política de fundos, sem maiores preocupações com marcos regulatórios e mecanismos jurídicos institucionais por parte do estado; a segunda etapa é marcada pelo esforço de organização dos eventos acontecidos na etapa anterior. Nesse momento, o estado já tinha praticamente concluído a transferência dos alunos do ensino fundamental para as municipalidades e se encontrava em situação financeira frágil pela perda de recursos provenientes do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e baixa capacidade de negociação em relação aos municípios, restringindo sua atuação a apoio técnico e eventuais financiamentos decorrentes de projetos. A terceira etapa, denominada de consolidação, dá-se em momento marcado por condições de financiamento favoráveis, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), o que permite ao estado ampliar sua ação de “colaboração” junto aos municípios.

Partindo do exposto, esta pesquisa tem como objetivo principal analisar como se dá a constituição da municipalização do ensino fundamental em “regime de colaboração” entre o estado do Ceará e seus municípios, a partir das etapas vivenciadas no período 2007-2018, o enquadramento teórico que fundamenta as escolhas realizadas e os resultados alcançados, na visão de gestores e conselheiros de educação, em dois municípios selecionados.

E se orienta pelos seguintes objetivos específicos:

- Contextualizar as mudanças ocorridas na educação brasileira a partir da CF/1988 na perspectiva da inserção do país no mundo globalizado, na economia de mercado e na reforma do Estado decorrente do avanço das teorias neoliberais.
- Problematizar se as iniciativas de colaboração respondem mais a perspectivas democráticas (com referência a indicadores como participação democrática e devolução de poderes, entre outros) ou a perspectivas neoliberais (competição, subfinanciamento e poderes de execução, entre outros indicadores).
- Analisar a implementação das políticas educacionais no estado do Ceará no período 2007-2018 no que diz respeito ao compartilhamento da oferta da educação básica e estabelecimento de pactos federativos entre o estado e seus municípios para constituição de um regime de colaboração.

- Investigar as percepções dos gestores municipais sobre a implementação de iniciativas de colaboração do estado na área da educação, por meio de pesquisa qualitativa em dois municípios.

Defende-se a tese de que a municipalização do ensino fundamental no estado do Ceará se constituiu num primeiro momento como uma estratégia de descentralização democrática por meio da oferta educacional, articulada de forma colaborativa entre o estado e os seus municípios, que, a partir da criação da política de fundos pelo governo federal, tem aceitação imediata dos municípios. Num segundo momento, correspondente ao período investigado 2007-2018, apresenta-se com características de uma descentralização de cunho neoliberal, com forte poder de indução do governo estadual em relação aos municípios.

Assim, a análise deste trabalho tem como principal referência o conceito de municipalização do ensino, que consiste na oferta e gestão dos serviços educacionais pelo poder público municipal, com base no que regulamenta o pacto federativo estabelecido na CF/1988, que prevê a transferência do poder decisório, de recursos financeiros, de encargos e serviços educacionais mediante regime de colaboração entre União, estados e municípios na oferta do ensino fundamental (1º ao 9º ano), obrigatório e gratuito, a partir de um processo de descentralização de políticas públicas.

O regime de colaboração é definido pela associação das esferas federal, estadual e municipal na perspectiva de complementação e potencialização de profissionais da educação, de recursos financeiros e de infraestrutura, estabelecendo relações produtivas de trabalho tendo em vista a educação de crianças e adolescentes. A participação da comunidade ocorre por meio dos conselhos de educação ou outro tipo de colegiado na formulação e acompanhamento das políticas educativas e no processo de avaliação de tais políticas.

Este estudo desenvolve, também, outros conceitos norteadores, tais como: a) a descentralização administrativa, que consiste na transferência de funções administrativas e executivas do poder central, acompanhada de uma parcela de poder decisório; b) a descentralização política, que significa a devolução do poder decisório e de fiscalização, com o propósito de institucionalizar órgãos governamentais e/ou não governamentais autônomos, o que exige alto grau de organização local e de democratização; c) a centralização, que consiste em concentrar em um “órgão diretor” decisões administrativas, políticas, técnicas e financeiras; d) a desconcentração, que significa a extensão de determinadas decisões do nível governamental central para níveis regionais e/ou municipais, por meio de uma relação hierárquica de comando; e) o par centralização/descentralização, que implica a

flexibilização de sua utilização, dependendo dos objetivos organizacionais que se pretende alcançar.

Este estudo é desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa numa perspectiva de articular a teoria e a prática, desvendando o que há entre o conhecimento da prática e o seu sentido, entre a explicação e sua interpretação, importantes categorias na construção do conhecimento (Torres & Palhares, 2014). Realizou-se um estudo macro, por meio de análise bibliográfica e documental, com base nas concepções de diferentes autores e nos programas educativos de governo e leis, entre outros. Desenvolveu-se, também, uma análise de micropolítica com base em um estudo de caso.

Conforme contribuições de Bogdan e Biklen (1994), a abordagem qualitativa tem como objetivo aprofundar a compreensão sobre a realidade investigada, fundamentada no rigor atinente à análise da compreensão do comportamento e da experiência humana, devendo ser realizada com clareza, tendo em vista extrair o significado das ações. Pressupõe a análise da realidade porque nada no ambiente investigado se caracteriza como trivial, pelo contrário, deve-se despertar a atenção do investigador, pois o corriqueiro tem potencial de análise.

Procurou-se desenvolver o estudo sobre municipalização da educação em regime de colaboração, a partir dos ciclos ou trajetória, de modo a evitar uma reflexão sequenciada (Ball, Maguire & Braun, 2016; Lessard & Carpentier, 2016). A política na perspectiva de ciclos, segundo Lessard e Carpentier (2016, p. 18), concretiza-se com base em um “período histórico ritmado de maneira mais ou menos linear pelas diferentes etapas de uma política”. Inicialmente, os problemas são analisados e introduzidos na agenda política, depois, transformados em políticas públicas, com desdobramentos em programas. Por fim, as políticas são aplicadas na prática e avaliadas, o que “engendra teoricamente certos ajustes ou o desencadeamento de um novo ciclo” (p. 18).

Na perspectiva da política em trajetória, Ball, Mainardes e Marcondes (2009) sugerem teorizar, pensar e saber como as políticas são “feitas”, partindo do princípio de que o objeto da pesquisa deve ser percebido como um movimento no tempo e espaço que pode envolver todas as arenas e pessoas. Sugerem, também, que uma pesquisa tem como objetivo discutir questões relacionadas ao ciclo de políticas a partir de cinco contextos: contexto da influência; contexto da produção de texto; contexto da prática; contexto dos resultados/efeitos; e contexto da estratégia política. Mesmo admitindo que os contextos estão interrelacionados, “aninhados”, e que não há uma dimensão temporal ou sequencial, nesta pesquisa se tem a pretensão de se inspirar no método criado por Ball, Mainardes e Marcondes, tendo como principais focos o contexto da influência e o contexto da prática.

Trata-se de uma pesquisa exploratória, pois procura tornar o problema investigado mais

explícito e aprofundado, tendo como referência os objetivos do estudo (Gil, 2007). Os procedimentos da pesquisa empírica são fundamentados no enquadramento teórico e caracterizados como documental e de campo. A primeira característica se justifica por recorrer à análise de documentos oficiais, e a segunda pela coleta de dados primários junto aos sujeitos envolvidos no fenômeno investigado por meio de entrevistas semiestruturadas e observações. Procura compreender a realidade, com base no método de “estudo de caso”, visto que permite aprofundar os conhecimentos teóricos a partir de diferentes dimensões dessa realidade, conforme as orientações de Torres e Palhares (2014) e Yin (2005). Além desses métodos e técnicas, são adotados métodos quantitativos no sentido de complementar e subsidiar a análise das informações desenvolvidas ao longo da pesquisa.

Optou-se, para aprofundamento desta investigação no campo empírico, pela análise de conteúdo, que consiste em um sistema de categorização de informações visando possibilitar a exploração dos conteúdos e uma possível organização do material a partir de indicadores teóricos, realização da leitura e codificação das entrevistas. Portanto, segue-se à categorização dos dados por meio de “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação, e seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogias), com os critérios previamente definidos” (Bardin, 2015, p. 145). De forma complementar, a organização e sistematização do material que subsidiou a análise de conteúdo foram auxiliadas pelo *software* NVIVO 11, sob a condução da autora em todo o processo, prevalecendo as concepções teóricas abordadas no presente trabalho.

O cenário sobre o processo de municipalização do ensino fundamental por meio do regime de colaboração no estado do Ceará foi motivado pelo interesse de aprofundar estudos sobre a descentralização da educação, realizados pela autora desta pesquisa (Mendes, 2002), como anteriormente já referido. A unidade temporal 2007-2018 foi definida a partir da implantação de um programa educativo realizado com a adesão dos 184 municípios, reconhecido como marco de coordenação e cooperação federativa no estado do Ceará.

A análise das questões desta tese se desenvolve em quatro capítulos, além desta introdução e das considerações finais, redigidos de acordo com o português brasileiro e seguindo as orientações para estruturação de trabalhos acadêmicos da 7ª edição da *American Psychological Association* (APA).

No primeiro capítulo, intitulado “O Estado e as políticas educativas: aspectos teóricos e conceituais”, é feita uma análise sobre o Estado e sua implicação no campo educativo, tomando como referencial as transformações históricas ocorridas e os efeitos da globalização sobre as orientações desveladas a partir da década de 1990. Em seguida, são analisados os aspectos teórico-conceituais da

descentralização da educação e sua relação com as tendências globais, bem como o papel dos municípios na perspectiva de diferentes países. São analisados, também, os avanços e os desafios da política de descentralização da educação no contexto das políticas nacional e transnacional, numa perspectiva de compreender de que forma essas políticas atuam e se desenvolvem no âmbito da educação.

O segundo capítulo, denominado “A educação e os municípios no Brasil”, discute a legislação educativa no seu contexto histórico, institucional e político, procurando entender os avanços e/ou recuos de processos de descentralização e de desconcentração. Em suma, verifica-se a existência de novas perspectivas no âmbito da política de municipalização da educação.

No terceiro capítulo, intitulado “Políticas de municipalização da educação no Ceará: constituição de um modelo”, problematiza-se a trajetória da política de municipalização do ensino fundamental permeada por processos de desconcentração e descentralização, a partir de cinco iniciativas do governo estadual: a primeira tem como referência a instituição do Programa de Assistência Técnica aos Municípios e do Programa de Educação para a Zona Rural (1977-1989); a segunda iniciativa ocorre por força do Programa de Municipalização do Ensino Público no Estado do Ceará (1990-1994); a terceira tem como referência a promulgação da Lei n.º 12.452/1995, que dispõe sobre o Processo de Municipalização do Ensino Público do Ceará (1995-2002); a quarta se efetiva por meio da organização do processo de colaboração estado/municípios (2003-2006); e a quinta iniciativa se concretiza mediante a consolidação do processo de colaboração na educação cearense (2007-2018).

No quarto capítulo, denominado “Municipalização da educação em dois municípios do Ceará”, descrevem-se, inicialmente, os aspectos metodológicos da pesquisa empírica em dois municípios do estado do Ceará; em seguida, discutem-se os resultados do estudo de caso, tomando como fio condutor os processos de desconcentração, descentralização e/ou processos híbridos, a partir das categorias alusivas ao processo de municipalização: concepção e gestão do regime de colaboração entre União, estado e municípios; avaliação educativa; formação de professores e diretores; e financiamento da educação.

Por último, são destacadas as considerações sobre a municipalização do ensino fundamental com base nas mudanças previstas e concretizadas, nos impasses subjacentes e a (in)existência de resistências

**CAPÍTULO I - O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCATIVAS:
ASPECTOS TEÓRICOS E CONCEITUAIS DA
DESCENTRALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO**

A descentralização política e administrativa, por meio do fortalecimento da autonomia local, constitui-se em uma tendência mundial, como parte integrante de um profundo e expansivo processo de mudança global, em que, embora com avanços e recuos ao longo da história, essa temática sempre esteve presente na agenda de políticas públicas, tanto de setores conservadores quanto de setores progressistas.

No contexto internacional, a partir dos anos 1970, sob a orientação das lógicas neoliberais, o Estado foi sendo influenciado a adotar práticas gerenciais e de concorrência que lhe proporcionassem assumir posições globais no cenário econômico, sendo necessário, também, mudanças políticas que atendessem às esferas da transnacionalização do capital e à influência de setores econômicos e políticos nas ações do Estado-nação. Há, nesse sentido, duas ordens de mudança: “o enfraquecimento dos estados nacionais como unidades de poder e a emergência de uma nova disposição política calcada na internacionalização da economia e na globalização do mercado ...” (Oliveira, 2000, p. 37). Entretanto, o enfraquecimento do Estado não passa pelo seu desaparecimento, pelo contrário, pelo fortalecimento da regulação estatal, desde meados dos anos 1980.

Segundo Antunes (2007), esse movimento inaugurou *tempos de transição* com forte influência no setor da educação. Os espaços em que as políticas educativas são forjadas já não correspondem aos países onde são implementadas, mas, há níveis que se intercalam entre o local e o supranacional, como forma de garantir a coerência entre interesses nacionais e interesses globais. Nesse sentido, seguindo as posições da autora:

... muitas decisões fundamentais têm lugar em fóruns supranacionais; os modelos, as orientações, os programas tomam forma e emanam de organizações internacionais e por sua vez, as ações públicas e colectivas ganham força através de movimentos, alianças, campanhas que envolvem as opiniões públicas (Antunes, 2007, p. 126).

Assim, em um cenário de reformas que conecta o local e o global, as políticas educativas são encaradas a partir de um novo referencial, em que os conceitos de eficiência, eficácia e produtividade com vistas à qualidade se constituem como fundamentos válidos para todos. Com o desenvolvimento dos sistemas educativos nos estados nacionais, seguido por processos de democratização e massificação, a pressão para atender às regras de concorrência não se fez tardar. No entanto, a forma como os sistemas educativos foram se moldando aos novos tempos carrega elementos híbridos e marcas condicionadas pelas peculiaridades locais e pelas trajetórias políticas de cada sistema. Afonso (2009), Barroso (2006), Maroy (2011) e Lessard e Carpentier (2016) tratam em suas pesquisas das

formas diversas de como os sistemas de ensino foram se adaptando a essas demandas, revelando que várias são as estratégias utilizadas pelos estados para atendimento à nova ordem educacional.

Com a emergência de crises econômicas, políticas e sociais, a educação passa a ocupar papel central nas políticas públicas e a descentralização de caráter neoliberal é uma das tendências mais adotadas pelas políticas educativas em nível global, na perspectiva de gestão e organização dos sistemas educativos, principalmente nos países ocidentais. Esse modelo de descentralização tem em vista a redistribuição do poder entre as instituições e a sociedade (em âmbito central, regional e local) como resposta às demandas sociais e por possibilitar o desenvolvimento do processo de modernização da sociedade de modo articulado com o processo de globalização competitiva (Akkari, 2011; Lessard & Carpentier, 2016). Assim, apesar da heterogeneidade do contexto histórico, econômico, político e administrativo nos diferentes lugares, os sistemas educativos, tanto de países desenvolvidos quanto de países em desenvolvimento, tendem a adotar processos descentralizadores no que tange à oferta dos serviços educacionais.

Este capítulo aborda as perspectivas dos processos de descentralização da educação e está estruturado em cinco tópicos, a saber: o primeiro, designado “O Estado e sua implicação no campo educativo”, apresenta o terreno no qual se gestam e se movimentam as políticas educativas; o segundo, “Tendência global: descentralização da educação”, aprofunda os aspectos teórico-conceituais da descentralização e suas diferentes nuances no plano educativo; o terceiro, intitulado “O papel do município na perspectiva de diferentes países”, analisa a ação municipal no contexto educativo em escala mundial.

1.1 O Estado e sua implicação no campo educativo

Uma tentativa de compreender a relação que existe entre Estado e política educativa passa pela necessidade de desvelar a sociedade na qual se gestam e se movimentam cada um. Para falar de sociedade, advoga-se que seja oportuno colocar em evidência o elemento que constitui seu núcleo central: o homem.

Na perspectiva de Marx (2015), o homem é um ser concreto, histórico, portanto, em processo de mudanças e de transformações, um ser que se relaciona consigo e com o outro, com a natureza, enfim, vivencia relações sociais, de trabalho e de produção. O movimento que se realiza nessa convivência entre seres humanos gera conhecimento, saber, apreensão e compreensão da realidade. Nesse contexto, esse ser de relações constrói e reconstrói, constantemente, a sociedade em que vive. Mas, de qual sociedade se está falando? De uma sociedade dinâmica, em que o ser humano produz

sua própria existência e se organiza econômica, política e culturalmente.

Na sociedade capitalista, de acordo com Marx (2015), a riqueza é produzida pela exploração da força de trabalho, mas sua apropriação é feita de forma privada pelos detentores do capital; assim, quem produz não detém o resultado do que produziu. A propriedade capitalista, portanto, caracteriza-se por uma apropriação individual do trabalho excedente produzido pelo conjunto dos trabalhadores para atender aos interesses do capital em seu processo de concentração e reprodução crescente e ampliada. Esse princípio é levado a tal extremo que perpassa e contamina todas as relações que se desenvolvem na sociedade, revestindo-se de um caráter individualista, explorador e autoritário. Para garantir hegemonia, os detentores do capital global recorrem, segundo Dale (2010), a uma parceria com o Estado que tem como principal função apoiar a manutenção e ampliação do capital, haja vista que sem o Estado não seria possível ao capitalismo garantir as condições extraeconômicas que subsidiam sua existência, como a estrutura necessária para acumulação do capital, a garantia de ordem e coesão social e a legitimação das desigualdades sociais.

Por essa razão, concorda-se com a assertiva de Afonso (2009, p. 95) de que o “Estado não pode deixar de ser integrado como um elemento-chave na análise das políticas educativas”, pois o seu funcionamento, a correlação de forças sociais e as transformações econômicas são elementos para tensionar o papel da educação e da escola, representadas pelas políticas educativas. Dessa afirmação, surge o imperativo de que a análise das políticas educativas não pode desconsiderar a dimensão mais geral das políticas públicas, que envolve as estruturas de poder e dominação condensadas pelo Estado, e uma dimensão mais concreta, que implica a definição das políticas pelas instituições do Estado (Azevedo, 2004). Daí a consideração de que as políticas públicas são o Estado em ação na sua forma de intervenção sobre a sociedade, conforme o interesse do capital. Ainda para esse autor, as políticas públicas “... guardam estreita relação com as representações sociais da sociedade ou do Estado em que têm lugar e que por isso guardam estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si própria” (Azevedo, 2004, p. 5).

O Estado moderno, no processo de conservação e perpetuação do modelo econômico vigente, a serviço do sistema capitalista e neoliberal, necessita lançar mão das políticas que refletem e desenvolvem os seus interesses. Nesse contexto, segundo Freitag (1986), a política educacional é utilizada para manter o funcionamento do sistema capitalista e não se limita às populações carentes, atingindo todos os trabalhadores inseridos no mercado de trabalho. Portanto, é um instrumento político e econômico que tem como objetivos atenuar conflitos e contradições, disciplinar, ideologizar e

profissionalizar a força de trabalho, voltando-se, essencialmente, para populações ainda não absorvidas pelo mercado de trabalho. À medida que a educação se constitui em área de atuação governamental no interesse da preservação do capital, ela permite, involuntariamente, o surgimento de movimentos intrínsecos que podem levar à redefinição e reformulação de programas governamentais, repercutindo, igualmente, de forma não planejada entre professores, diretores, pais e alunos, o que acaba fazendo da educação um instrumento emancipatório (Freitag, 1986).

Desde a Segunda Guerra Mundial, a transformação da educação tem sido o objetivo central em grande parte dos países industrializados, por meio da “massificação e democratização” dos sistemas educativos. Assim, as políticas educativas, a partir da segunda metade do século XX, voltaram-se para o acompanhamento da educação pública, a democratização da educação, a melhoria do nível educacional da população, para a formação de mão de obra em atendimento às necessidades econômicas e às demandas da globalização requeridas por “sociedades modernas e pluralistas” (Lessard & Carpentier, 2016, p. 15). Nessa perspectiva, desenvolvem-se mudanças e inovações que passam a reger a organização do ensino, o desenvolvimento do currículo, um novo modelo de gestão, a formação dos servidores e os recursos de apoio ao ensino. Defende-se que, mesmo na formação vigente, a educação pode ser fator determinante para a melhoria da sociedade, para o progresso e mobilidade social.

Lessard e Carpentier (2016) revelam em seus estudos que, a partir da década de 1960, houve significativas mudanças no desenvolvimento dos sistemas educativos, principalmente dos países industrializados, tendo como referência os Estados Unidos da América e a França. Ao lado desses países, destaca-se a Inglaterra, onde foram introduzidas por Margaret Thatcher, na década de 1980, uma série de medidas econômicas e políticas. Embora sejam países com experiências educativas diferentes, “as analogias entre os movimentos de ideias, os discursos de legitimação e a orientação das reformas empreendidas permitem falar de modo combinado sobre os discursos de mudança educativa nesses sistemas” (Lessard & Carpentier, 2016, p. 16).

Convém ressaltar que há outros estágios de desenvolvimento dessas condições nos demais países, uma vez que os sistemas educativos são condicionados pelo avanço da globalização sobre o Estado-nação. Nesse sentido, as políticas educativas na América Latina também são influenciadas pelas mudanças dos sistemas educativos do Ocidente, contudo, diferenciam-se em unidade temporal e em seus arranjos políticos, institucionais e educativos. Significa dizer que não existem sistemas mundiais homogêneos (Laval, 2019) ou monolíticos (Akkari, 2011), mas reformas que seguem uma

mesma direção com condições de implementação diferentes.

Lessard e Carpentier (2016) identificaram dois referenciais que balizam os sistemas educativos, de um lado, o da “modernização e democratização, próprio dos Trinta Gloriosos (1945-1973)”, que correspondem aos trinta anos logo após a Segunda Guerra Mundial, em que se consagrou a prosperidade do capital e do Estado do Bem-Estar Social. De outro lado, o referencial de uma perspectiva de educação baseada em sistema de produção eficaz e eficiente, construído por meio de conhecimentos e competências exigidos pela globalização econômica, pela sociedade e economia do saber, fundamentado no Estado pós-providência, que domina a sociedade desde os anos de 1990 aos dias atuais.

Convém reafirmar que o discurso sobre a educação tem permeado os movimentos da sociedade ao longo das últimas seis décadas, particularmente, a partir dos anos de 1990, ocasião em que diferentes países, tanto industrializados como em desenvolvimento, vivenciam profundas transformações, induzidos, muitas vezes, por diversos organismos internacionais.

A partir dessas referências, inicia-se esta reflexão fundamentada nos três estágios analisados por Lessard e Carpentier (2016), a saber: o primeiro, a “modernização e democratização da educação (1945-1973)”; o segundo, a “crítica do Estado-providência e movimento conservador de restauração educativa (desde os choques do petróleo até os anos de 1990)”; o terceiro, “a produção dos conhecimentos e competências na sociedade e a economia do saber (desde os anos de 1990 até hoje)”.

No primeiro período, evidencia-se o desenvolvimento do Estado-providência e, em consequência, a educação é pautada de forma democrática e massificada, por meio dos princípios de “igualdade de oportunidades e [do] desenvolvimento da oferta educativa” (Lessard & Carpentier, 2016, p. 19)² e pela Teoria do Capital Humano, cuja estratégia central é a racionalização, tanto na produção como em todos os outros setores da vida social (Freitag, 1986). O pressuposto que norteia essa teoria diz que há uma correlação direta entre educação e maximização da produção e da distribuição de renda. Em outras palavras, o país sairia do subdesenvolvimento desejado por meio do investimento social e individual. Tal teoria, ao apregoar a possibilidade de que investimentos em educação beneficiariam o capital econômico, afirma que compete à escola transmitir os conhecimentos necessários ao progresso técnico da sociedade. Não por acaso, essa filosofia acompanha, também, as

² Lessard e Carpentier (2016, p. 19) destacam que “o primeiro período de reformas educativas adquiriu forma com a industrialização moderna do início do século XX, enraizou-se após a Primeira Guerra Mundial, foi obstruído pela crise dos anos de 1930 e pela Segunda Guerra Mundial e desenvolveu-se realmente em seguida desta última”.

políticas educativas, pois, sendo a educação responsável pelo progresso técnico, caberia ao Estado intervir nesse setor. Doravante:

... considerada como um importante fator de desenvolvimento econômico, a educação devia estar legitimamente no cerne das decisões governamentais. O fato de afirmar que existem ligações entre investimento estatal na educação, progresso econômico e qualidade de vida superior das populações exprime um otimismo e uma fé nas repercussões sociais e econômicas da generalização da educação (Lessard & Carpentier, 2016, p. 21).

Concordando com Laval (2019), a Teoria do Capital Humano passou a ser o centro de gravidade da doutrina educacional, pois, para ele, a repercussão dessa nos sistemas educativos teve relação com a proposta de crescimento duradouro como justificativa para os investimentos em educação, uma vez que “... a concepção da educação como investimento produtivo em vista de um retorno individual faz enorme sucesso e tem ampla difusão” (p. 54), cujos efeitos poderão ser vistos no terceiro período discutido à frente.

Neste primeiro período, o processo de modernização e democratização educativa se configura, de fato, por ocasião dos Trinta anos Gloriosos, após a Segunda Guerra Mundial, e se prolonga até os anos de 1970, principalmente nos países industrializados, consagrados pelo desenvolvimento econômico e democratização das instituições. Nesse contexto, os acontecimentos pós-guerra europeus, assim como anglo-saxões, dos anos de 1960, fundamentam-se no “voluntarismo do estado de construir um sistema de educação público, acessível e moderno em seus conteúdos e abordagens pedagógicas” (Lessard & Carpentier, 2016, p. 18).

Com o final da Segunda Guerra Mundial e a instituição da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1945, nos países ocidentais, criam-se organizações internacionais que convergem para a institucionalização dos direitos sociais. Estes dispositivos legais reconhecem a educação como direito universal e, em consequência, firmam-se compromissos e pactos que convergem para a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário e fundamental, prioritariamente, para a gradativa ampliação do ensino secundário e profissional, para a luta contra o analfabetismo e para a continuidade de estudos de jovens e adultos³. Ampliam-se as despesas com ensino e o reconhecimento de que a educação é um investimento, uma vez que esses esforços e recursos concorrem “para melhorar a qualidade da mão de obra e a produtividade do trabalho, elevar o nível de vida da população e garantir o progresso

³ A garantia dos direitos sociais e universais foi normatizada pelas seguintes acordos, instituições e organizações: Organização das Nações Unidas de 1945, Carta das Nações Unidas (1945), Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948, artigo 26), Declaração dos Direitos da Criança (1959, princípio 7), Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais em (1966, artigo 13), Declaração sobre o Progresso e o Desenvolvimento Social (1969, artigo 10) (Lessard & Carpentier, 2016, p. 20).

econômico dos estados” (Lessard & Carpentier, 2016, p. 20). A emergência do Estado de Bem-Estar Social, por ocasião da transição do capitalismo competitivo para o capitalismo monopolista, uma vez consolidado, possibilitou a diminuição das desigualdades sociais, obtida pela elevação dos salários, pelo aumento de impostos e maciço investimento em educação. Assim, de acordo com Afonso (2009), com a expansão capitalista:

... o Estado-providência passou a ser a fórmula encontrada em muitos países para a gestão das contradições que vão tornar-se cada vez mais agudas como resultado, por um lado, da necessidade de o Estado ter uma decisiva intervenção econômica e, por outro, de ter que criar condições para atender às novas e crescentes expectativas e necessidades sociais, muitas delas decorrentes do reconhecimento de direitos de cidadania como a proteção social, o acesso aos cuidados de saúde e à educação, entre outros (Afonso, 2009, pp. 99-100).

Há, também, outros fatores que justificam o maior investimento em educação, tais como as pressões sociais decorrentes do aumento da taxa de natalidade e das desigualdades sociais que afloram, particularmente, nos Estados Unidos da América. Nesse cenário, a educação se transforma em “solução” para os problemas econômicos e sociais, por meio da instituição de programas governamentais voltados para o atendimento das necessidades de uma escolarização heterogênea. Assim, pode-se ver em ação uma concepção de educação como modo de regulação de populações em pleno crescimento e a renovação da relação do Estado com a sua população na dinâmica do pós-guerra (Lessard & Carpentier, 2016, p. 25).

O otimismo sem precedentes, que mobiliza a sociedade e os educadores desse período, tinha a perspectiva de possibilitar uma educação moderna para todos, igualdade de oportunidade e acesso à escola de qualidade em defesa da justiça social e educação democrática (Lessard & Carpentier, 2016). Trata-se de um discurso coerente com as ideias dos economistas defensores da Teoria do Capital Humano, que proclamavam que “ao manterem as desigualdades escolares imputáveis a razões distintas da inteligência e do rendimento escolar, as nossas sociedades desperdiçaram o recurso mais importante para o desenvolvimento social e econômico: o humano” (Lessard & Carpentier, 2016, p. 28).

O segundo período se refere à “crítica do Estado-providência e movimento conservador de restauração educativa”, que se inicia com os choques do petróleo, no início dos anos de 1970, e se estende até os anos de 1990. Foi marcado por tensões internacionais, tais como a Guerra do Vietnã, os movimentos estudantis e culturais, as crises do petróleo, a inflação, entre outras preocupações. Diferentemente do período referente aos “Trinta anos Gloriosos”, que estimulou o crescimento

econômico, a garantia do pleno emprego, o controle da inflação e a ampliação do acesso aos direitos sociais (Afonso, 2009), nesse estágio, o pessimismo passou a ser a tônica sob a justificativa de que os problemas econômicos e políticos da época (além dos já mencionados, agrega-se à crise fiscal) seriam advindos das políticas econômicas keynesianas. Apesar dessa situação, a permanência de alguns aspectos característicos dos “Trinta anos Gloriosos” garantiu o desenvolvimento de reformas e políticas educativas que convergiram para a superação da desigualdade social.

A crise desse modelo de Estado adveio, além das limitações econômicas, pela crítica de setores liberais, que julgava a onipresença do Estado e os altos investimentos nos mais diversos setores, de maneira que o que era visto como salutar passou a ser encarado como problema, sendo necessária a convocação do mercado para oferta de serviços públicos e qualificação da esfera estatal com a transferência de ideias gerenciais. Sob direção de partidos de direita, a exemplo das experiências da Inglaterra, com Margaret Thatcher, e dos Estados Unidos, com Ronald Reagan, há uma inflexão na política e no papel do Estado. Assim, transita-se de um capitalismo competitivo para um capitalismo monopolista.

Na educação, configura-se, assim, um momento de transição, de crítica às políticas intervencionistas do Estado-providência no sistema educativo de massa, procurando “resgatar” a educação por meio de reformas curriculares, o que, diante das dificuldades, tornou inviável a efetivação dessas reformas. Conseqüentemente, de acordo com Lessard e Carpentier (2016, p. 17), “as promessas de democratização revelavam-se não cumpridas ou problemáticas tanto no plano social e cultural quanto no econômico”. Por conseguinte, surge um movimento de caráter conservador tendo em vista a “restauração de antigas práticas e conhecimentos básicos, um fortalecimento do poder central em matéria de currículo e uma regionalização das políticas educativas ...”. Objetivamente, houve poucas mudanças, exceto a decisão de “colocar em primeiro plano um referencial de políticas educativas fundado na primazia da economia e em uma cultura gestora, não sem resistências” (p. 17). Nesse sentido, Afonso (2009) assinala o surgimento de mecanismos econômicos e políticos provenientes da nova direita voltados para a “revalorização do mercado, a reformulação das relações do Estado com o setor privado, a adoção de novos modelos de gestão pública preocupados com a eficiência e a eficácia ..., e a redefinição dos direitos sociais” (pp. 101-102), o que demonstra o caminho a ser seguido nos anos posteriores.

Nesse estágio, o discurso sobre a eficácia e a produtividade da escola ganhou centralidade, direcionando os objetivos da escola republicana de formação para a cidadania e para o trabalho. Essa

perspectiva se materializou quando a escola se tornou tributária de um cenário de performance onde importa a utilidade do conhecimento para o mundo do trabalho. A concepção utilitarista do conhecimento escolar tornou mais difícil a atuação dos professores, pois a deslegitimação das formas tradicionais de ensino questiona o papel do professor, uma vez que a escola já não é vista como único espaço de formação possível, existindo outras formas de socialização que comportam a formação do indivíduo, inclusive a empresa (Setton & Ratier, 2016).

O terceiro período circunscrito pela produção de novos conhecimentos e competências sociais e pela economia do saber, segundo a concepção de Lessard e Carpentier (2016), inicia-se nos anos de 1990 e se estende até os dias atuais. Esse período sofre influências do período anterior, marcado pela transição de diversos acontecimentos em escala mundial, como: o fim da Guerra Fria; o célere processo de globalização, influenciado pela internacionalização do capitalismo financeiro; a ampliação e internacionalização da tecnologia, da comunicação e informação e da cultura; o desenvolvimento do pluralismo religioso e político; e a forte difusão e influência das ideias do liberalismo econômico. No âmbito educacional, traduz-se:

... pela institucionalização de uma nova regulação em educação e pela ascensão da avaliação dos aprendizados, dos profissionais da educação e dos estabelecimentos, bem como do papel das organizações internacionais, defensoras de uma convergência mundial em torno de uma educação submissa às exigências da economia do saber (Lessard & Carpentier, 2016, p. 17).

De forma comparativa, se no período do *Welfare State* prevalece uma concepção de governo fundamentada no Estado-nação, no “Terceiro período a produção dos conhecimentos e competências na sociedade e a economia do saber (desde os anos de 1990 até hoje)” (Lessard & Carpentier, 2016, p. 17) há uma mudança do governo à governança, em que os estímulos da globalização e a influência de organismos internacionais passam a pautar a política educacional.

A educação passou a ser agenda de instituições externas, grupos políticos, financeiros e sociais que transitam nos espaços internacionais de formulação de políticas públicas. Como trata Barroso (2006), ao discutir o conceito de regulação transnacional, as políticas educativas passaram a circular em fóruns internacionais, a partir dos países centrais, no fomento à dependência dos países periféricos. Esse movimento inaugurou um processo de “contaminação” (Barroso, 2006, p. 45) das políticas educativas, quando diferentes conceitos, instrumentos e reformas são mobilizados em países tão diversos quanto as propostas que circulam entre esses espaços.

Dardot e Laval (2017)⁴ sintetizam as mudanças na concepção e na ação do Estado ao tratarem da governança como palavra-chave da norma neoliberal. Como o ideário neoliberal se espalha entre os países, a ideia de governança vai tomando força e adquirindo significado político e normativo com o intuito de submeter os governos às exigências da globalização. Ocorre que à governança são somadas características das empresas, significando que, na medida em que os governos aderem a essa filosofia, estariam se adequando ao ajuste dos fluxos comerciais e financeiros. A análise dos autores sobre a situação revela a centralidade do Estado.

Essa nova hibridação generalizada da chamada ação “pública” é o que explica a promoção da categoria “governança” para pensar as funções e as práticas do Estado, em vez de categorias do direito público, a começar pela soberania. Ela remete a uma privatização da fabricação da norma internacional e a uma normatização privada necessária à coordenação das trocas de produtores e capitais ... (Dardot & Laval, 2016, p. 278).

O neoliberalismo, considerado como superação do *Welfare State*, de acordo com Dardot e Laval, (2016, p. 17), não se resume a “uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma racionalidade, e como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados”. Por essa razão, busca estruturar e planejar tanto a atuação dos governantes como, também, influenciar o comportamento dos governados, traduzindo-se em um novo modo de vida. A racionalidade neoliberal é totalmente desvinculada do capitalismo considerado arcaico e tem como principal particularidade “a generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação”. Por isso, considera-se que “o neoliberalismo é a razão do capitalismo contemporâneo” (p. 17).

Como é regido segundo normas descomprometidas com a doutrina do seu passado, não significa a continuidade do liberalismo, mas, sim, a construção de uma nova forma de conduta por meio da capacidade de dirigir o comportamento dos homens com o apoio governamental. Portanto, o neoliberalismo não se trata do capitalismo que levaria à sua própria ruína, nem da continuidade do liberalismo, ao contrário, de acordo com Dardot e Laval, (2016, p. 7): “O capitalismo é indissociável da história de suas metamorfoses, de seus descarrilhamentos, das lutas que o transformam, das estratégias que o renovam. O neoliberalismo transformou profundamente o capitalismo, transformando

⁴ Dardot e Laval (2017) argumentam, no título “A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal”, que “a análise da gênese e o funcionamento do neoliberalismo é condição para uma resistência eficaz em escala europeia e mundial” (p. 14). Esse título foi elaborado por ocasião da crise de 2008, publicado, inicialmente, na França, em 2009, e, posteriormente, na Inglaterra, em 2013 e 2014, onde sofreu ajustes. Em 2016, foi traduzido e publicado no Brasil (Dardot & Laval, 2017). Os autores se fundamentam nas ideias de Foucault, desenvolvidas no curso ministrado no Collège de France, em 1978-1979, publicado no livro “O nascimento da biopolítica” (Foucault, 2018), no qual discorrem sobre os tipos de racionalidade adotados pela administração do Estado, desenvolvidos como estratégias para dirigir o comportamento dos homens (governamentalidade).

profundamente as sociedades”.

O neoliberalismo, conforme Dardot e Laval (2016), é um sistema de normas que alargou a lógica do capital a todo o planeta, inclusive a todas as relações sociais e instâncias de vida, persuadindo toda a sociedade por meio da proposta de uma nova forma de vida. De acordo com os autores, para o seu enfrentamento não basta conhecê-lo superficialmente, é necessária uma profunda análise em todas as suas dimensões como estratégia para combatê-lo.

Nesse cenário, a educação equivale a um sistema de produção fundamentado na eficiência e eficácia, característico da importação de um novo gerencialismo que se instala no seio do sistema educativo e de outros setores do Estado, intitulado nova gestão pública. Instaure-se na educação um novo processo de regulação, ao mesmo tempo em que se verifica a ascensão do processo avaliativo da aprendizagem. O Estado já não assume feições apenas de provedor, mas de regulador e avaliador. Em outros termos, significa que o Estado “... exerce seu poder de forma mais indireta, orientando tanto quanto possível as atividades dos atores privados e incorporando ao mesmo tempo os códigos, as normas e os padrões definidos por agentes privados ...” (Dardot & Laval, 2016, p. 278).

Esse período, iniciado nos anos 1990, marca a política educacional, por meio de processos de descentralização, diversificação da oferta, gerenciamento moderno e gestão por demanda, com a finalidade de, além do controle de recursos, intensificar a disputa entre as nações, pois:

As reformas liberais na educação são ... duplamente orientadas pelo papel crescente do saber na atividade econômica e pelas restrições impostas pela competição sistemática entre as economias. As reformas que levam mundialmente à descentralização, à padronização de métodos e conteúdos, à nova “gestão” das escolas e à “profissionalização” dos docentes são fundamentalmente “competitiveness-centred” (Laval, 2019, p. XIII).

Como reflexo, é privilegiada a avaliação *a posteriori* dos resultados alcançados pelas políticas educativas, baseada em controle a distância que regula desde o centro até os locais mais periféricos. Afonso (2013), tratando do conceito de Estado-avaliador, evidencia que, por influência dos governos neoliberais e neoconservadores dos Estados Unidos e da Inglaterra, nos anos 1980, o Estado se tornou mais competitivo, ao admitir a lógica do mercado vivenciada na gestão privada, que centraliza os instrumentos de avaliação e os indicadores mensuráveis, passando a guiar as decisões políticas, mas não somente, pois junto a esses processos são agregados outros, como a definição de padrões a serem avaliados, novo paradigma político com ênfase no desempenho e na eficiência e em políticas de responsabilização educacional. Alerta que as características do Estado-avaliador se expandiram para diferentes domínios e lugares.

Nos países que iniciaram, há mais de duas décadas atrás, a vaga de reformas neoliberais e neoconservadoras, a avaliação constitui-se ela própria como uma política estatal, enquanto instrumento da ação dos Estados e governos, tendo muito a ver com leituras internas das especificidades nacionais ... (Afonso, 2013, pp. 271-272).

No entanto, a expansão em diferentes domínios da educação foi influenciada pelos aspectos sociais, econômicos e políticos das nações, sendo que a instituição das características do Estado-avaliador:

... nunca ocorre ... nem de forma sincrônica nem de forma mimética, justamente pelo fato de os diferentes países estarem em diferentes lugares no sistema mundial, e terem especificidades sociais, culturais, históricas, políticas, econômicas e educacionais que implicam, na maioria das vezes, processos de recontextualização ou mesmo de resistência por parte dos Estados nacionais (Afonso, 2013, p. 273).

Para uma melhor compreensão do Estado-avaliador, Afonso (2013) analisa de forma comparativa o seu desenvolvimento em três fases: a primeira ocorre por volta das décadas de 1980 e finais dos anos de 1990, cuja característica básica é a “expressiva autonomia relativa do Estado-nação na definição de políticas públicas” (p. 278) em paralelo com o desenvolvimento das avaliações em larga escala em âmbito nacional nos níveis básico e secundário, mas com participação assistemática em avaliações comparativas internacionais. A segunda fase, que começa ao final dos anos de 1990 e perdura nos anos 2000, sob a influência da globalização, foi marcada pela diminuição da autonomia do Estado-nação e o aumento do protagonismo dos organismos internacionais, com incidência de avaliações externas “nos níveis de ensino básico e secundário (fundamental e médio) e maior diversificação e precocidade das avaliações externas nacionais” (Afonso, 2013, p. 278), bem como participação sistemática em avaliações comparativas internacionais.

E a terceira fase, designada de Pós-Estado-avaliador, corresponde a uma antevisão da evolução do Estado, preocupada com o fato de que, muito embora as agendas nacionais e os efeitos da globalização estejam em curso, há “uma estratégia de exacerbação e diversificação de lógicas neoliberais de transnacionalização da educação, com ênfase na privatização, mercadorização e mercantilização” (Afonso, 2013, p. 280), que aprofunda e amplia as fases anteriores.

Os reflexos do Estado-avaliador analisado por Afonso (2013) são observados também no Brasil, desde a década de 1990, quando da adoção da política de avaliação educativa em larga escala, também por força da ação governamental, privilegiando os resultados em detrimento dos processos.

De acordo com a visão de Antunes (2007), a educação vivencia um processo de transição e os processos econômicos, políticos e culturais mundiais indicam a construção de diferentes arranjos institucionais na educação, na perspectiva de equacionar problemas apresentados globalmente.

Os três períodos aqui analisados apresentam mudanças e inovações nas finalidades da educação, acompanhadas do discurso econômico, com foco nas formas de acesso à escola e na gestão dos sistemas de ensino. O encadeamento dessas mudanças fomenta transformações a partir dos anos de 1990, tendo a descentralização assumido destaque internacional, sob a justificativa de uma “nova condição organizacional” da educação (Akkari, 2011), condicionada aos processos sociais e políticos ao nível local.

1.2 Tendência global: descentralização da educação

A segunda metade do século XX é marcada pelo advento e propagação global das teorias neoliberais e, a partir da década de 1980, pela organização do Estado com base na nova gestão pública (Dale, 2010; Dardot & Laval, 2017; Oliveira, 2000). No campo das políticas sociais, as medidas adotadas pelo modelo gerencialista do Estado foi a descentralização da implementação dessas políticas, cabendo-lhes o papel de atuar na regulação e avaliação. No entanto, o termo descentralização se apresenta como polissêmico e ambíguo, sujeito a várias conotações e atribuições, a depender dos locais em que o processo de descentralização ocorre. Por isso, a maioria dos estudiosos procura explicar o seu entendimento, uma vez que o termo sugere uma variedade de definições, de indefinições ou de insuficiências no seu desenvolvimento teórico. Além disso, as diferentes formas administrativas se expressam de acordo com os contextos nacional e internacional nos quais se manifestam.

Ressalta-se que a descentralização é uma das tendências em nível global mais adotadas pelas políticas educativas, tendo em vista a redistribuição do poder entre as instituições e a sociedade. Tem como propósito a transferência de responsabilidades e de poder de decisão de uma instância educativa em âmbito central para outra instância em nível regional ou local. Nesse sentido, a descentralização possibilita uma maior aproximação do cidadão ao poder de decisão, o que, em tese, propicia o exercício de maior grau de cidadania e mais participação.

Para Akkari (2011), a descentralização está relacionada ao princípio da subsidiariedade numa perspectiva de “... assegurar que não seja realizado em um nível mais elevado da administração, o que pode ser realizado com tanta eficácia (ou mais) em nível local. A ideia geral é de evitar a burocracia e

os custos” (Akkari, 2011, p. 38), portanto, uma razão de ordem técnica e não política. No entanto, existem diversas nuances de descentralização, e o “poder de decisão” nem sempre se efetiva tal como anunciado.

Para melhor compreensão dos diversos conceitos atribuídos à descentralização da educação e suas modalidades, serão examinados os estudos Brooke (1989), Cassassus (1990), Formosinho (1986; 2005), Lobo (1990), Nickson (2004), Pinhal (2014), Rosales (2017).

Brooke (1989) revela que os objetivos de uma administração condicionam a forma e o grau de descentralização, considerando que “não só inexiste uma única modalidade de descentralização como não existe um contínuo de mudança que ofereça ganhos em todas as frentes” (p. 29). A definição do arranjo institucional será condicionada não só pela natureza política, mas, principalmente, pela natureza técnica e administrativa das funções e responsabilidades envolvidas no processo de administrar, como, por exemplo, a educação. Procura analisar, a partir de “dimensões institucionais e políticas das mudanças”, as diferenças entre os termos desconcentração e descentralização; e entre as modalidades descentralização administrativa e descentralização política.

Na análise da primeira perspectiva, destaca que desconcentração expressa o “remanejamento de determinados atos executivos” de um nível governamental central para o nível regional ou local, por meio de uma “relação hierárquica de comando, permitindo que o ônus dos encargos remanejados seja assumido sem a parcela de poder de decisão que os acompanha” (Brooke, 1989, p. 30). A desconcentração possibilita o descongestionamento do órgão central, bem como favorece a aproximação entre os administradores e usuários. Como desvantagem, as unidades locais representam apenas a extensão das características organizacionais do órgão central, predominando as decisões tomadas em nível central, em detrimento das necessidades de âmbito regional ou local. Por outro lado, a descentralização consiste na devolução do poder de decisão à esfera administrativa local e à população residente no âmbito do serviço público.

A diferença entre as duas modalidades de administração no âmbito educativo, um campo complexo e de várias dimensões, revela que a descentralização administrativa requer não só a delegação de funções executivas e administrativas, mas, também, a transferência de funções que necessitam de decisão no ato da sua execução. Assim, a descentralização administrativa se acompanha de uma parcela de poder, mas não corresponde a uma descentralização plena à medida em que expressa uma estrutura de comando e de controle dos órgãos de nível central. Conforme expressa Brooke (1989, p. 30), a descentralização administrativa “não pode ser entendida como uma

devolução plena de poderes, nem uma proposta fundamentada na participação da comunidade na administração educacional”.

Nessa perspectiva, a descentralização administrativa diz respeito às condições de implementação das políticas, no que se refere à extensão e à manutenção ou não de atos executivos, via de regra, efetivando-se por meio de normas legais e jurídicas, em que o poder central detém poder de decisão e atua como órgão de coordenação, de regulação e de avaliação. Essa dimensão institucional apresenta como problemática a possibilidade de descumprimento de pactos entre esferas de governo autônomas, principalmente em países federados como o Brasil, na medida em que o exercício de poder de decisão e coordenação de um órgão central em relação ao órgão local pode ferir o princípio federativo de esferas de governo autônomas (Brooke, 1989).

De outro lado, a descentralização política transfere poder de decisão tendo em vista a criação de instâncias locais autônomas na perspectiva de atender de forma imediata às demandas da população. Portanto, a descentralização política tem como objetivo a instituição de órgãos autônomos, sem hierarquia de comando, o que significa a devolução plena de funções e de poderes. Nesse âmbito, há uma subdivisão de conceitos, com a descentralização política podendo ocorrer de duas formas:

... a devolução de poderes a uma instância fundamental já constituída, como seria o caso de uma Prefeitura Municipal, e a devolução de poderes de decisão e fiscalização a grupos ou organizações de residentes sem vínculo funcional com as autoridades executoras locais (Brooke, 1989, p. 31).

No campo educacional, o Brasil experimenta a adoção de processos de descentralização das políticas voltadas à universalização do ensino fundamental, oficialmente sob a responsabilidade da gestão municipal (oferta de vagas escolares, despesas com pessoal, infraestrutura física, coordenação técnica, pedagógica e financeira). Mas, ao mesmo tempo, o governo federal *não abre mão* da coordenação federativa, como, por exemplo, de programas federais, o que se aproxima do que Brooke (1989) entende por desconcentração, que, por meio de adesão, o governo central transfere diretamente aos municípios o acesso aos programas federais, que, dependendo dos seus objetivos, repassa recursos financeiros para formações, manutenção de escolas, aquisição de material didáticos, construção de escolas, entre outros. Nesse contexto, constitui-se uma administração de caráter paradoxal e híbrido, em que coexistem a descentralização e a desconcentração.

A maior evidência da desconcentração se dá no financiamento da educação, em que o poder central recolhe a maior parte dos recursos financeiros, para só então distribuí-lo de acordo com o que estabelece os marcos legais referentes ao tema. Os marcos regulatórios sobre a aplicação dos recursos

destinados à educação são emanados, na quase totalidade, do poder central, conforme estabelecem os artigos 70 e 71 da LDB (Brasil, 1996a). Contudo, a criação de um fundo contábil, desde 1996, destinado, exclusivamente, às despesas da educação, hoje designado FUNDEB, normatiza que os recursos sejam redistribuídos aos estados e municípios e que sua aplicação seja, exclusivamente, nas despesas de manutenção e desenvolvimento da educação básica pública e de valorização dos profissionais da educação. Regulamenta, também, que compete aos estados e ao governo central a responsabilidade pela complementação dos recursos, quando os municípios não atingiram o valor mínimo por aluno/ano definido nacionalmente, representando, assim, um regime de colaboração entre as esferas administrativas no âmbito da educação brasileira.

Outro aspecto relevante no contexto da descentralização educativa é a natureza redistributiva e automática dos recursos do FUNDEB, bem como a dimensão participativa por meio do Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social. Este Conselho, oficialmente e de fato, composto por órgãos governamentais, não governamentais e por representantes da sociedade civil, tem a função de fiscalizar, acompanhar e controlar a aplicação dos recursos de acordo com os limites legais estabelecidos na CF/ 1988, por meio de reuniões sistemáticas dos membros do colegiado, visitas aos órgãos competentes, tais como escolas municipais, secretaria de educação e conselhos afins, bem como por meio de informações declaradas no Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE), controladas pelo governo central.

Considera-se a perspectiva de Formosinho (1986) próxima da apresentada por Brooke (1989) no que concerne aos conceitos de descentralização e desconcentração, uma vez que o primeiro termo expressa que a descentralização ocorre quando as instituições locais não dependem “hierarquicamente da administração central da Estado (não sujeitos portanto, ao poder de direcção do Estado)”, uma vez que são instituições “autónomas administrativa e financeiramente, com competências próprias e representando os interesses locais” (Formosinho, 1986, p. 64).

Quanto ao termo desconcentração, o autor expressa que “uma administração local que dependa da direcção do Estado não é descentralizada, mas meramente desconcentrada” (Idem) e que a modalidade mais perfeita, no caso da realidade portuguesa, “são as autarquias de base territorial” (p. 65). Assim, a desconcentração é uma forma centralizada de exercer o poder nas instâncias intermediárias e locais por “chefes com competência para decidir imediatamente, embora sujeitos à direcção e inspecção dos superiores, que podem modificar as decisões tomadas” (Formosinho, 1986, p. 64). Tem como objetivo “descongestionar os serviços centrais e possibilitar decisões mais rápidas e

mais próximas dos problemas” (p. 64), tendo em vista a eficiência da gestão pública; por outras palavras, justifica-se por razões de ordem técnica. Ressalta que não há um processo contínuo entre desconcentração e descentralização, visto que ambos são processos distintos com regras específicas (Formosinho, 2005).

Já Pinhal (2014), pondera que a “territorialização” pode ser um tipo de descentralização se tiver como pré-requisito básico a participação do cidadão na formulação, execução e acompanhamento de políticas locais e que tais políticas devem ser “coerentes com os processos de desenvolvimento local, o que implica a participação concertada das autoridades locais, das escolas e de todas as outras associações locais que agem nos domínios da educação e da formação” (Pinhal, 2014, p. 10), recusando, assim, a tendência liberal de privilegiar a concorrência entre organizações em detrimento de políticas coletivas. Reafirma que a descentralização política e administrativa para as autarquias locais:

... pode corresponder a uma territorialização de base comunitária relevante se, como determina a carta europeia da autonomia local, as autarquias puderem regulamentar e gerir, nos termos da lei, “sob sua responsabilidade e no interesse das respetivas populações, uma parte importante dos assuntos públicos” (Art. 3º, n.º 21, da Carta Europeia da Autonomia Local) (Pinhal, 2014, p. 10).

A exemplo dos conceitos analisados anteriormente, Lobo (1990, p. 6) afirma que a descentralização “envolve necessariamente alterações nos núcleos de poder, que levam a uma maior distribuição do poder decisório até então centralizado em poucas mãos”, enquanto a desconcentração consiste em “mudanças que levam em conta a dispersão físico-territorial das agências governamentais que até então estavam localizadas centralmente” (Idem). Salaria que a confusão semântica entre esses dois conceitos implica a ocultação do seu real significado, uma vez que as definições dos termos são claras: a descentralização resulta em transformações na distribuição do poder; já a desconcentração em nada altera a estrutura de poder, ou seja, funciona como um instrumento governamental legítimo voltado para atender aos objetivos do órgão central. O grande perigo reside na utilização equivocada desses termos, como, por exemplo, quando a expressão “descentralização” é empregada em discursos ou programas oficiais com o significado de desconcentração, tratando-se de uma interpretação cômoda, presente ao longo da história de alguns países, permeada por avanços e recuos no processo centralização *versus* descentralização.

Rosales (2017) aponta que a descentralização política consiste na devolução de “poder e recursos, mais autonomia de ação dos governos centrais aos governos subnacionais para permitir a

implementação de políticas públicas concertadas com atores privados, sociais e cidadãos”⁵ (Rosales, 2017, p. 36, tradução nossa). Evidencia que a descentralização política está associada à transferência de poder e que a descentralização administrativa está relacionada à transferência de competências e que, na prática, essas modalidades se ajustam entre si de acordo com o contexto organizacional e realidade de cada país. Ressalta, ainda, que na América Latina, assim como afirma Cassassus (1990), prevalecem processos de desconcentração administrativa, denominados, muitas vezes equivocadamente, como processos de descentralização.

Em uma análise específica sobre as principais diferenças entre tipos e modalidades de descentralização em todo o mundo, Rosales (2017) demonstra que a descentralização política tem como principal foco a entrega de serviços públicos por meio de uma gestão voltada para o desenvolvimento local, fundamentada nas seguintes características: o planejamento é participativo, com execução sob a responsabilidade do governo municipal; os recursos são oriundos de impostos locais, transferências nacionais e de contribuições de atores territoriais; o controle é feito de forma articulada, de acordo com a legislação nacional, municipal e controle social local; os resultados são alcançados a partir do fornecimento de serviços, desenvolvimento territorial, ética e consciência colaborativa; o relacionamento institucional é horizontal, com a coordenação do setor público-público, parcerias público-privadas, participação social e cultura cidadã; os planos e projetos elaborados, executados e controlados de forma participativa a partir de uma efetiva autonomia política, tendo em vista a construção e aplicação de políticas e programas juntamente com a comunidade local. Conclui-se, assim, que Rosales (2017) associa a descentralização política aos processos de devolução de poderes e responsabilidades à instância local, o que converge com a ideia dos autores analisados.

Por sua vez, a descentralização administrativa, segundo Rosales (2017), tem como principal objetivo a prestação de serviços públicos locais, orientada pelo poder central, de acordo com os seguintes aspectos: o planejamento e a execução dos planos são realizados em âmbito nacional e administrado pelo governo local, com base na lógica da “nova gestão pública”; os recursos são transferidos pelo governo central e os impostos e taxas de serviços são locais, com forte controle central mediante leis e indicadores de gestão; os serviços públicos locais são realizados de acordo com as políticas e os padrões nacionais; o relacionamento institucional é vertical, normativo e hierárquico, com controle central de projetos e indicadores públicos; a participação nos programas e planos já definidos pelo governo central se dá por meio de consulta aos atores locais; e a autonomia é

⁵ ... poder y recursos más autonomía de acción desde los gobiernos centrales a los gobiernos subnacionales para posibilitar la aplicación de políticas públicas concertadas con los actores privados, sociales y ciudadanos.

administrativa, tendo em vista a execução e a coexecução de políticas nacionais. Em síntese, Rosales (2017) associa os processos de descentralização administrativa à extensão de decisão do poder central, perfilhada com o conceito de desconcentração, o que não se coaduna com a maior parte da literatura analisada neste estudo.

Na visão de Cassassus (1990), a tendência administrativa em diferentes países é condicionada pela política econômica, financeira e social adotada e pelas circunstâncias históricas que permeiam os objetivos organizacionais. Assim, as modalidades administrativas que mais se adequam à realidade de cada país são: desconcentração e/ou descentralização. A desconcentração tem como objetivo a continuidade da centralização do poder decisório e a descentralização consiste em garantir a eficiência a partir do movimento de participação local, conforme afirma a seguir:

... a desconcentração reflete processos cujo objetivo é assegurar a eficiência do poder central, enquanto ... a descentralização é um processo que procura assegurar a eficiência do poder local. Assim, a desconcentração refletiria o movimento 'de cima para baixo' e a descentralização um movimento "de baixo para cima" (Cassassus, 1990, p. 17).

O autor pondera, ainda, sobre a importância do equilíbrio entre os processos de centralização e descentralização para o alcance dos objetivos propostos pela organização. Assim, esclarece que:

O par centralização/descentralização é constituído por categorias instrumentais cujo conteúdo progressista ou conservador não é intrínseco às mesmas, mas vem dado pelas circunstâncias históricas que cercam sua implementação; ... os dois esquemas têm suas virtudes e suas limitações. Depreende-se, então, que o êxito de determinados objetivos sociais exigirá sempre o alcance de um certo equilíbrio entre centralização e descentralização (González, 1989, p. 196 como citado em Cassassus, 1990, p. 17).

Já Nickson (2004), chama atenção para o fato de que a descentralização é um processo de fortalecimento do governo local, a partir da transferência de atribuições e recursos financeiros que nem sempre impacta de forma imediata na melhoria de vida dos beneficiários.

A descentralização não é uma "solução rápida". Mesmo quando um município recebe novos recursos financeiros e maiores responsabilidades, a prestação de serviços básicos a seus cidadãos não necessariamente melhora. A descentralização será sempre uma condição necessária, mas não suficiente, para melhorar a governança (Nickson, 2004, p. 4, tradução nossa)⁶.

A polissemia dos termos descentralização e desconcentração, assim como características e

⁶ La descentralización no es una 'solución rápida'. Incluso cuando a un municipio se le han otorgado nuevos recursos financieros y mayores responsabilidades, la prestación de servicios básicos a sus ciudadanos no necesariamente mejorará. La descentralización siempre será una condición necesaria pero no suficiente para mejorar la gobernanza.

conteúdos que lhes são inerentes, faz com que tais conceitos precisem ser refinados com vistas a analisar o objeto proposto nesta tese. Dessa forma, considera-se, para efeitos deste trabalho, as visões e atuações referentes às formas administrativas designadas por desconcentração e descentralização, tendo em vista os objetivos e o tipo de administração pretendidos.

Em suma, a desconcentração está associada a uma gestão centralizada, uma vez que consiste em concentrar decisões no âmbito do poder central que tem a função de coordenar e acompanhar as ações administrativas, políticas e financeiras da organização/instituição por meio de um “braço operacional” em uma instância regional e/ou local. Isso implica o reforço do poder central, por meio da continuidade do poder decisório, em outra esfera administrativa e/ou geográfica. Ou seja, consiste na transferência de determinadas funções de um nível governamental para outro, por meio de uma relação hierárquica de poder, representando uma extensão operacional da burocracia.

No Brasil, um exemplo clássico foi a instalação, até a década de 1980, de Delegacias Regionais de Educação em cada Estado, subordinadas diretamente ao MEC. Outro exemplo de desconcentração é a existência 20 (vinte) Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE), no estado do Ceará, localizadas em diferentes regiões do Estado, agrupadas segundo as características físicas, geográficas e econômicas de cada lugar, cujo objetivo no âmbito da municipalização da educação é apoiar o pacto de colaboração com os municípios.

Com relação à descentralização, ocorre pela alteração dos núcleos de poder, podendo haver menor ou maior participação da população nas decisões, a depender do grau e dos domínios de descentralização da ação governamental e/ou de organização da população local. Há um consenso de que a descentralização política é a melhor alternativa para a garantia do acesso e da permanência dos alunos na escola. Contudo, a efetividade da descentralização depende de condições objetivas econômicas, políticas e sociais, de modo a assegurar a educação de qualidade e democrática, o que, na prática, nem sempre se concretiza.

Destacam-se diferentes estratégias de descentralização da educação desenvolvidas em diferentes lugares da América Latina, tais como: a regionalização do ensino; a nucleação de escolas; e a municipalização da educação.

Cassassus (1990) identifica na literatura que a regionalização da educação consiste em “um processo de busca de identidade cultural para a elaboração de conteúdos e práticas pedagógicas” (Sénen Gonzalez et al., 1989 como citado em Cassassus, 1990, p. 17). Constata, também, que a regionalização da educação é definida como uma estratégia originária da instância central “como um

instrumento tecnocrático que emana dos gabinetes centrais de planejamento” (Hevia, 1989 como citado em Cassassus, 1990, p. 17), tendo em vista a superação de problemas relacionados à desigualdade social e à compatibilização dos propósitos de desenvolvimento nacional e regionais.

A nuclearização surgiu na década de 1930, no Planalto dos Andes, na América Latina, com o objetivo de romper com o isolamento das escolas multisseriadas, por meio da coordenação de uma série de unidades escolares situadas em volta de uma escola central, com funções técnicas, políticas e pedagógicas.

Já a municipalização da educação voltada para estrutura e organização educativa em âmbito local e para a democratização da educação. A municipalização no âmbito do regime de colaboração, de acordo com Ramos (2018), compreende dimensões política, legal e socioeconômica, a saber:

... a política, não somente pautada na vontade de governo, mas fundamentalmente na autonomia e participação dos agentes sociais envolvidos, construindo teias horizontais de ações, projetos e políticas educacionais; a dimensão legal, a qual subentende um corpo normativo e regulamentador não dissociado dos processos políticos e subentendendo a colaboração como instância de interrelação entre entes federativos no espaço público sem interferência de setores privados. E, por último, a socioeconômica que compreende os elementos estruturantes e estruturados de uma dada realidade social, as formas de organização social e econômica (Ramos, 2018, p. 119).

Segundo Mendes (2002), há também fatores ideológicos, políticos, econômicos, administrativos e pedagógicos que podem contribuir para um processo de municipalização numa lógica democrática. Os fatores ideológicos fazem parte da reforma do Estado; os fatores políticos expressam mudanças de padrões ou estilos de governo; os econômicos refletem maior eficiência e a mobilização de recursos para o município; os fatores administrativos visam à racionalização e eficiência na gestão dos serviços educativos; e os fatores pedagógicos consistem no desenvolvimento do currículo que corresponda à realidade local em consonância com os planos de educação municipal, estadual e nacional.

O tópico a seguir trata do ente federado município e como ele se situa no novo modelo gerencial a partir da perspectiva de descentralização definida neste trabalho.

1.3 O papel dos municípios na perspectiva de diferentes países

Desde meados do século XX, com o processo de modernização e democratização da administração pública em todo o mundo, os municípios ganharam centralidade por meio de processos

dinâmicos que repercutiram no desenvolvimento de suas competências junto às sociedades (Camps, 2017). Esse período, influenciado pela ascensão do Estado-providência, foi identificado por Lessard e Carpentier (2016) como de “modernização e democratização da educação”. A partir da década de 1980, tanto a educação como as políticas locais foram influenciadas pelos processos políticos e econômicos desenvolvidos no estágio caracterizado pela “crítica ao Estado-providência e o movimento conservador de restauração educativa”, que responsabilizava a política do *Welfare State* tanto pelo baixo desempenho dos alunos como pela produção dos conhecimentos e competências na sociedade e a economia do saber, desde os anos 1990 até os dias atuais, caracterizado:

... pela institucionalização de uma nova regulação em educação e pela ascensão da avaliação dos aprendizados, dos profissionais da educação e dos estabelecimentos de ensino, bem como do papel das organizações internacionais, defensoras de uma convergência mundial em torno de uma educação submissa às exigências da economia do saber (Lessard & Carpentier, 2016, p. 17).

Apesar das diferenças geográficas, populacionais, econômicas, sociais e políticas, é possível observar aspectos comuns no âmbito do desenvolvimento local, cujas “... características básicas dos municípios em todo o mundo são as mesmas: território, população e governo” (Camps, 2017, p. 380, tradução nossa)⁷. Um outro ponto comum é o reconhecimento da importância da autonomia local na maior parte das constituições do planeta, por vezes retórico, pois não se definem instrumentos que garantam tal autonomia. Ao longo do tempo, a gestão dos serviços ao nível municipal se tornou cada vez mais complexa.

Não obstante a crescente participação dos municípios na definição de políticas públicas, o 2º Relatório sobre Descentralização e Democracia Local⁸ revela que ainda há grandes disparidades entre os municípios de todo o planeta. Observando-se a distribuição dos recursos em escala mundial entre os municípios da União Europeia (UE) e da África, verifica-se que “... os governos locais da UE gastam em média mais de US \$ 3.300 per capita, enquanto na África apenas 22€” (Camps, 2017, p. 390, tradução nossa)⁹, o que demonstra a profunda desigualdade entre as municipalidades de todo o mundo, bem como a necessidade de providências urgentes para reversão desse quadro.

Constata-se que os municípios do continente europeu apresentam melhores condições, em consequência da relevante situação financeira de seus países e da autonomia para realização de seus gastos, embora com limites em suas receitas. Esse processo de fortalecimento é fruto do apoio

⁷ “... las características básicas de los municipios de todo el mundo son las mismas: territorio, población y gobierno”.

⁸ Para maiores esclarecimentos, veja o Relatório da CGLU sobre Descentralização e Democracia Local (Relatório GOLD, sigla em inglês), publicados a cada triênio (Primeiro Relatório - 2007, Segundo Relatório - 2010 e Terceiro Relatório - 2013). Convém salientar que por ocasião deste estudo não se tomou conhecimento da publicação do Relatório de 2016.

⁹ “los gobiernos locales de la UE gastan de media más de 3.300 dólares por habitante, mientras que en África sólo 22”.

previsto na Carta Europeia da Autonomia Local¹⁰, de 1985 (União Europeia, 1985), reforçado pelo Tratado de Lisboa¹¹, em vigor desde 1º de janeiro de 2009, ao reconhecer o papel dos municípios na legislação dos diferentes países, com base nos princípios de autonomia local, de subsidiariedade e de competências compartilhadas entre as diferentes instâncias do continente europeu (Camps, 2017).

No âmbito da América Latina, observam-se diversos problemas, como desigualdades nos aspectos sociais e territoriais, dificuldades na aplicação das leis e endividamento dos municípios (pequenos e médios). Além disso, há “uma baixa capacidade de gerenciamento e falta de clareza na atribuição de competências, já que os municípios latino-americanos costumam compartilhar suas responsabilidades de gerenciamento com os níveis intermediário e nacional do governo” (Camps, 2017, p. 391, tradução nossa)¹².

Essa situação é fruto de uma histórica tendência centralizadora abrandada somente a partir da década de 1980, com a adoção de políticas de descentralização ocasionada “tanto pela reação democrática às ditaduras e governos autocráticos que assolaram a América Latina, quanto pela ineficiência das instituições nacionais em prestar melhores serviços e resolver problemas nos territórios (Rosales, 2017, p. 38, tradução nossa)¹³. A ênfase em diagnósticos não contribui para a solução dos problemas locais, regionais nem mundiais, por isso Rosales (2017) propõe que os governos municipais dos diferentes países se mobilizem de forma colaborativa e dialógica para o enfrentamento de suas dificuldades.

Nesse cenário, surgem tendências globais que podem influenciar o desenvolvimento dos governos locais e sua relação com os governos central e de outros países; entre as quais destacam-se o processo de urbanização, cidades globais, participação dos municípios na agenda global e processos de governança (Camps, 2017). A seguir, esses caminhos são examinados numa perspectiva teórico-conceitual, destacando-se a tendência de administração municipal a partir da visão de diferentes autores.

O “acelerado processo de urbanização”, desde 2007, segundo as Nações Unidas, atingiu 50% da população mundial. Em algumas regiões alcançou 80% de urbanização, concentradas nas grandes metrópoles, que, por sua vez, centralizam serviços especializados e recursos. Por outro lado, há uma

¹⁰ Carta Europeia de Autonomia Local consiste em um tratado internacional firmado em 15 de outubro de 1985, em vigor desde 1º de setembro de 1988, aprovado por 47 Estados membros do Conselho europeu. <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/euro/11.htm>

¹¹ O Tratado de Lisboa consiste em um acordo sobre as regras de funcionamento do bloco europeu, firmado por 47 países-membros da UE.

¹² “... una capacidad de gestión débil y se observa una falta de claridad en la atribución de competencias, puesto que los municipios latinoamericanos a menudo comparten sus responsabilidades de gestión con niveles de gobierno intermedios y nacionales”.

¹³ “... tanto por la reacción democrática ante las dictaduras y gobiernos autocráticos que asolaron América Latina, como por la ineficiencia de las instituciones nacionales para prestar mejores servicios y resolver los problemas en los territorios”.

profunda retração da população rural, situação constatada, principalmente, na gestão de municípios de pequeno e médio porte de países em desenvolvimento. Em consequência, esses municípios tendem a assumir responsabilidades que nem sempre correspondem às suas reais capacidades institucionais e financeiras (Camps, 2017).

Outra tendência relevante para caracterizar a evolução da instância local em diferentes países consiste no aparecimento das “cidades globais”¹⁴, definidas por Sassen (2005) como cidades interligadas, ou seja, cidades que conectam o contexto local ao cenário global, onde as grandes metrópoles “assumem papel de liderança mundial”. Essas cidades concentram densidade populacional, serviços especializados, negociações em redes interligadas em torno do mundo. Nesse cenário, os processos econômicos se transformam como consequência “do progresso da privatização, da desregulamentação, da abertura das economias nacionais a empresas internacionais e da crescente participação de atores internos nos mercados globais” (Camps, 2017, p. 396, tradução nossa)¹⁵.

A tendência de envolvimento dos municípios na agenda global consiste em uma progressiva participação do movimento municipalista na agenda internacional, tendo em vista o “fortalecimento da descentralização e da democracia local no mundo” (Camps, 2017, p. 400, tradução nossa)¹⁶. Esse movimento, ancorado em organizações que têm papel relevante no desenvolvimento do municipalismo em escala global¹⁷, com o apoio de instituições de diferentes países que lutam pelo desenvolvimento dos governos locais. Já a governança local, consiste na capacidade de os municípios enfrentarem os problemas por meio de redes institucionais, a partir de uma visão de gestão pública, com características de eficiência, legitimidade, transparência e participação (Camps, 2017, p. 385).

Em dimensão crítica, Akkari (2011, p. 90) define governança ancorada nos atributos da concepção neoliberal, que consiste em uma forma de “regulação política na qual o Estado perde cada vez mais a sua centralidade em favor de parcerias com o setor privado e transforma-se em mediador destinado a efetuar um trabalho em rede”, o que, desse modo, assume uma “regulação política ideologicamente conotada”.

De acordo com documento referência UE (2007), a governança local significa:

Um processo de tomada de decisão (pelo conselho local e grupos de partes interessadas relevantes)

¹⁴ Ver maiores esclarecimentos em Sassen, S. (2005), “The Global City: Introducing a Concept”, *Brown Journal of World Affairs*, volumen XI, número 2, pp. 27-43. Outros estudiosos usam conceitos similares, tais como: cidades mundiais, “supervilões” ou “cidades informativas”. Ver Castells, M. (1989), *The Informational City: Information Technology, Economic Restructuring and the Urban-Regional Process*, Oxford, Basil Blackwell.

¹⁵ “... del avance de la privatización, la desregulación, la apertura de las economías nacionales a compañías internacionales y la creciente participación de los actores internos en los mercados globales”.

¹⁶ “... fortalecimiento de la descentralización y la democracia local en el mundo”.

¹⁷ Municipalismo nesse contexto consiste em um sistema político-administrativo que reivindica maior autonomia para a instância local, traduz-se “em uma corrente de pensamento e de ação que foi das primeiras a denunciar os malefícios do centralismo” (Lobo, 1990, p. 10).

sobre questões de desenvolvimento local/municipal e a implementação e gerenciamento de planos de desenvolvimento e a prestação de serviços básicos por meio da alocação de recursos disponíveis, a fim de alcançar metas e objetivos de desenvolvimento acordados (UE, 2007, p. 16, tradução nossa)¹⁸.

Enquanto o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) afirma que a governança local consiste em “um conjunto de instituições, mecanismos e processos, através dos quais os cidadãos e seus grupos podem articular seus interesses e necessidades, mediar suas diferenças e exercer seus direitos e obrigações em nível local” (tradução nossa)¹⁹. Isso implica a criação de novos arranjos institucionais em escala mundial com a participação não apenas da gestão governamental, mas, também, da atuação de organizações não governamentais, além de atores públicos e privados.

Constata-se que há pouco consenso em torno do conceito de governança, uma vez que alguns autores apresentam diferentes percepções. Para Ball (2014), governança em rede, de um modo geral, consiste em novas formas de governo em que se movimentam o mercado e o Estado, com limites e possibilidades entre essas instâncias, na perspectiva de enfrentar problemas mediante parcerias e colaboração. Significa, também, desenvolver políticas públicas por meio de um trabalho compartilhado e envolvimento de diferentes atores.

Esclarece, ainda, que a “governança em rede refere-se ao tratamento de problemas de políticas públicas aparentemente intratáveis ..., por meio de respostas gerenciais, organizacionais e empresariais (Ball, 2014, p. 31). Contudo, ressalta que o conceito de governança em rede, por vezes, relaciona-se às mudanças nas formas de governo, nas relações sociais ou à sua normatização, o que revela uma certa imprecisão, uma vez que, de um modo geral, omite a iniciativa privada, portanto, o mercado.

Sob a influência do terceiro estágio de mudanças na trajetória da política educativa tratado anteriormente, a ideia de governança toma força e adquire significado político e normativo com o intuito de submeter os governos às exigências da globalização, adicionada às características das empresas e aos ajustes dos fluxos comerciais e financeiros (Dardot & Laval, 2016). Verifica-se um movimento voltado para reafirmação do papel do Estado a partir de um novo enfoque, por meio da transição da forma de governo para governança, constituindo-se em uma governança modificada.

Assim, as mudanças no papel do Estado influenciam as políticas e a relação mercado e Estado, que, em certa medida, revelam uma dependência mútua (Ball, 2014; Dale, 2010). Nesse

¹⁸ “A process of decision making (by local council and relevant stakeholder groups) on matters of local/municipal development and the implementation and management of development plans and the provision of basic services through allocation of available resources in order to achieve agreed development goals and targets”.

¹⁹ “... a set of institutions, mechanisms and processes, through which citizens and their groups can articulate their interests and needs, mediate their differences and exercise their rights and obligations at the local level”. <http://www.pnud.org.br/HDR/Relatorios-Desenvolvimento-Humano-Globais>.

contexto, há uma mudança na organização e nas práticas do Estado (Ball, 2014), criando um ambiente favorável para mudanças na governança dos sistemas educativos. Diferentes autores retratam esse cenário utilizando o conceito de governança, e defendem que os limites do Estado-nação são turvos e a política já não é pensada apenas nesse nível.

A governança multinível, tendência estudada por Marks desde início da década de 1990, consiste em um processo de organização composta por várias esferas de natureza administrativa, institucional, financeira e socioeconômica, que, conjuntamente, elaboram e implementam suas políticas públicas, como, por exemplo, o caso da UE. Originalmente, o conceito de governança multinível consiste em um “sistema de negociação contínua entre governos de vários níveis territoriais, nos quais a interação entre os níveis supranacional, nacional, regional e local se unem em redes gerais de política territorial” (Marks, 1993 como citado em Camps, 2017, p. 398, tradução nossa)²⁰.

Ressalta-se que esse conceito, ao longo do tempo, tem sido ampliado com a inclusão do setor privado e da sociedade civil com vistas ao desenvolvimento organizacional em nível global. Segundo o autor, a complexidade institucional derivada da governança em vários níveis implica riscos para os governos locais devido à heterogeneidade de municípios com diferentes características e competências, o que requer um efetivo fortalecimento das finanças municipais, para que, assim, suas estruturas governamentais possam ser transformadas para atendimento das demandas locais.

Dale (2010), de modo específico, desenvolve o conceito de governança multiescalar no âmbito da educação na perspectiva da coordenação de atividades de financiamento, de fornecimento ou oferta, de propriedade e de regulação, realizada por uma ou mais instituições, tais como o Estado, o mercado, a comunidade e o lar, de forma concomitante ou separadamente, em níveis supranacional, nacional e subnacional. Este arranjo institucional, resultante da transformação do Estado pela nova gestão pública, concorre para que o Estado não seja mais “o único ator na área da educação, nem necessariamente o mais importante ou evidente” (Dale, 2010, p. 1.111), uma vez que não se limita ao âmbito nacional, nem à função executiva, passando a assumir a função de “coordenação de coordenação” em circunstâncias em que os resultados não são favoráveis e/ou quando os problemas não são devidamente solucionados em âmbito central. Além disso, a nova forma de gestão, seguindo as regras do neoliberalismo, tem como uma de suas características básicas “não funcionar contra o Estado, mas através dele” (Dale, 2010, p. 1.104), o que dificulta o acompanhamento pela população de assuntos de seu interesse.

²⁰ “... un sistema de negociación continua entre los gobiernos de varios niveles territoriales en los que la interacción entre niveles supranacional, nacional, regional y local unidos en redes de política territorial generales”.

O termo governança, por se tratar de um conceito polissêmico e controverso, requer esclarecimentos. Por exemplo, na França, segundo Barroso (2006, p. 61), o termo é “conotado com a introdução de formas empresariais de governo, redução do papel do estado e desregulação ou privatização dos serviços públicos, defendidos pelo ‘neoliberalismo’”. Contudo, ao analisar a complexidade das novas formas de regulação, prefere adotar o conceito de governança desenvolvido pelo sociólogo inglês:

... governance é definida como uma auto-organização reflexiva de actores independentes envolvidos em complexas relações de interdependência recíproca. Esta auto-organização é baseada em um contínuo diálogo e partilha de recursos com o fim de desenvolver benefícios mútuos na realização de projectos e gerir as contradições e dilemas que ocorrem inevitavelmente neste tipo de situações (Jessop, 2003, p. 1 como citado em Barroso, 2006, p. 62).

Nesse cenário, em que o mercado e o Estado já não são mais as únicas alternativas ao desenvolvimento social, Jessop (2003 como citado em Barroso, 2006) sugere “a metagovernance, isto é, a governance da governance” como alternativa ao processo de regulação. Nesse sentido, a concepção de:

... “metagovernance” é essencial para entender o papel que cabe ao governo (enquanto representante do Estado) na garantia das condições necessárias ao exercício deste processo reflexivo e auto-organizado de multirregulação, tanto mais que ele coexiste com as formas tradicionais de coordenação (Jessop, 2003, p. 6 como citado em Barroso, 2006, p. 63).

Considerando que a coordenação do processo de regulação do sistema educativo é complexa, multifacetada e imprevisível, conforme sugere Barroso, competiria ao Estado se encarregar da função de “‘regulador das regulações’, isto é, de uma ‘metarregulação’ que permite não só equilibrar a acção das diversas forças em presença, mas também continuar a garantir a orientação global e a transformação do próprio sistema” (Barroso, 2006, p. 65), tendo em vista a inclusão social em parceria com as esferas locais.

Com o incremento dos níveis de complexidade das gestões municipais e considerando as peculiaridades e diferenças locais nos aspectos econômicos, geográficos, populacionais e jurídicos, o papel dos municípios reconhecido na maioria das constituições do planeta apresenta uma diversidade semântica, o que exige maiores esclarecimentos. O processo de descentralização está interligado aos processos de autonomia, enquanto capacidade de auto-organização, autolegislação, autogoverno e autoadministração, e aos princípios de subsidiariedade e governança local. Considerando a articulação

entre estes processos, analisar-se-á, a seguir, os entrelaçamentos desses conceitos na implementação das políticas locais com o papel dos municípios em escala global.

Segundo Camps (2017), a autonomia local consiste na capacidade dos municípios de elaborar e implementar suas próprias políticas. Nesse sentido, a autonomia local é um elemento integrante da descentralização, o que “pressupõe que uma autoridade local goza de liberdade de ação e organização, dentro da estrutura da lei” (Ciudades y Gobiernos Locales Unidos [CGLU], 2008). Para um grande número de especialistas, a autonomia municipal corresponde a um princípio organizacional do território, que norteia a capacidade de autogestão democrática (Salvador, 2008).

Para a Carta Europeia (1985), o princípio de autonomia local é considerado um dos principais fundamentos da democracia, definido como “o direito e a capacidade efectiva de as autarquias locais regulamentarem e gerirem, nos termos da lei, sob sua responsabilidade e no interesse das respectivas populações uma parte importante dos assuntos públicos” (artigo 3º)²¹. Essa Carta Europeia de Autonomia Local “tem no seu coração o Município, Ente largamente secular e de grande relevo na organização político-administrativa dos países da Europa” (Oliveira, 2017, p. 366). Já a Carta Ibero-Americana de Autonomia Local, aprovada em 2008 (Fórum Ibero-americano de Governos Locais, 2008), também enfatiza o reconhecimento do princípio constitucional da autonomia local, contudo, este poder é limitado por uma hierarquia de comando, conforme declara a seguir:

... as leis estabelecerão as competências básicas dos governos locais que devem ser plenas e completas e, conseqüentemente, só podem ser limitadas por outra autoridade central ou regional no âmbito da lei [e que os municípios] terão total liberdade, no âmbito da lei, de exercer sua iniciativa em qualquer assunto que não seja excluído de sua competência ou atribuído a outra autoridade (Carta Ibero-Americana de Autonomia Local, 2008, tradução nossa)²².

O princípio de subsidiariedade, outro importante conceito para compreensão do papel do município em seus processos políticos e administrativos, consiste no desenvolvimento eficiente de tarefas exercidas pelas respectivas esferas de governo, bem como integração dos indivíduos em esferas hierarquizadas, responsáveis pelas decisões municipais no âmbito da administração pública (Camps, 2017, p. 384). Nesse sentido, a municipalização não prescinde do princípio de subsidiariedade, uma vez que se constitui em alicerce ao Estado Democrático de Direito.

²¹ “Adota-se o termo Autarquia Local como sinônimo de Município, conforme, observação de Oliveira (2017, p. 368): “para não nos afastarmos muito da versão portuguesa utilizaremos a expressão ‘autarquias locais’ que dela consta, tendo consciência que por ela se tem em vista os Entes locais, nomeadamente os Municípios e não qualquer outro significado de “autarquia” que no Brasil exprime outra realidade jurídica”.

²² “... las leyes fijarán las competencias básicas de los gobiernos locales que deberán ser plenas y completas y, em consecuencia, sólo podrán ser limitadas por otra autoridad central o regional dentro del ámbito de la ley [...] y que los municipios] tendrán plena libertad, dentro del ámbito de la ley, para ejercer su iniciativa en todo asunto que no esté excluído de su competencia o atribuído a otra autoridad”.

No que se refere, ainda, ao princípio de subsidiariedade, o preâmbulo do “Tratado da União Europeia” reza que a União somente deve interferir nas decisões dos Estados-membros quando os objetivos internos não puderem ser resolvidos no âmbito dos respectivos países, evitando, assim, a sobreposição de poderes. Nesse sentido, o seu artigo 5º diz que:

Sob o princípio da subsidiariedade, em áreas que não são da sua competência exclusiva, a União só intervirá se, e na medida em que, o objetivo da ação pretendida não pode ser realizado suficientemente pelos Estados-Membros, em nível central ou regional e local, mas pode ser alcançado melhor, devido ao tamanho ou os efeitos da ação prevista, em nível da União (União Europeia, 2012, p. 18, tradução nossa)²³.

Assim, a UE subsidiará as decisões das instâncias central, regional e local quando os objetivos da ação pública não puderem ser solucionados no âmbito de suas respectivas instâncias administrativas. Em suma, há algumas críticas sobre a eficácia do processo de descentralização em relação ao desempenho da educação, já que, muitas vezes, a transferência de funções ou de poder para o governo local, além de vontade política, requer planejamento, acompanhamento e exequibilidade, o que nem sempre acontece na prática (Akkari, 2011).

De modo geral, Akkari (2011) alerta que o “entusiasmo pela descentralização da educação” é justificado por diferentes razões nem sempre democráticas, entre as quais se destacam:

... a perda de credibilidade do planejamento central das políticas públicas; a crise fiscal que se manifesta na queda e na instabilidade dos recursos do Estado central, exigindo a constante busca de redução de custos e de parcerias; maior atenção à obrigação de resultados e à prestação de contas (accountability); o desenvolvimento de políticas neoliberais e a redução do papel do Estado, que deve se concentrar, em grande medida, sobre suas funções reguladoras, tais como a segurança e a justiça; a emergência de governos mais democráticos nos países em desenvolvimento, considerando as necessidades das populações locais, e a ascensão da sociedade civil (Akkari, 2011, p. 41).

O autor ressalta, ainda, que a adoção de estratégias de descentralização tem sido voltada, também, para o fortalecimento das políticas neoliberais, na perspectiva de:

... eliminar todo e qualquer entrave e usar as forças do mercado para alcançar o potencial máximo, criar controle e equilíbrio sobre a concentração de poder, contestar a posição dominante da organização pelas elites e refletir sobre o direito dos trabalhadores se tornarem responsáveis por suas decisões (Laugo, 1995 como citado em Akkari, 2011, p. 41).

²³ “En virtud del principio de subsidiariedad, en los ámbitos que no sean de su competencia exclusiva, la Unión intervendrá sólo en caso de que, y en la medida en que, los objetivos de la acción pretendida no puedan ser alcanzados de manera suficiente por los Estados miembros, ni a nivel central ni a nivel regional y local, sino que puedan alcanzarse mejor, debido a la dimensión o a los efectos de la acción pretendida, a escala de la Unión”.

De um modo geral, não há consenso de que esta ou aquela estratégia seja a melhor alternativa para a gestão educativa. Sabe-se que, no mundo inteiro, busca-se a expansão da oferta e da melhoria da qualidade do ensino, por meio de diferentes mecanismos administrativos e políticos. Contudo, ressaltam-se, a seguir, alguns avanços e desafios no processo de descentralização.

Entre os avanços, destaca-se a eficiência administrativa municipal, por possibilitar a distribuição de poderes ao atribuir a cada esfera de governo tarefas administrativas que devem ser desenvolvidas com maior grau de eficiência (subsidiariedade). Além disso, a descentralização com o apoio da população contribui para a promoção do controle da transparência e estabilidade e, conseqüentemente, para a legitimação da tomada de decisão em âmbito local. Dessa forma, o fortalecimento municipal favorece as políticas de desenvolvimento econômico e sociais e, em decorrência, de uma maior capacidade de autogerenciamento e desenvolvimento territorial, na medida em que possibilita maior coesão social (Camps, 2017).

Formosinho (2005) enfatiza que a descentralização possibilita um modelo de administração pública que privilegia a democracia para além do âmbito meramente representativo e de soluções prescritas. Volta-se, portanto, para a democracia em todos os setores da sociedade além de possibilitar a condução e a solução dos problemas sociais e pedagógicos.

Da mesma forma, Brooke (1989) defende que a descentralização política é vantajosa por possibilitar a participação popular na definição da política educacional de seu município e por legitimar as reivindicações populares, por meio de colegiados ou conselhos da comunidade escolar. Akkari (2011, p. 45) acrescenta que o sucesso da descentralização depende de quatro condições básicas: “consenso nacional sobre os objetivos da população, mecanismos legislativos adequados, mecanismos financeiros bem definidos e formação adequada das populações locais para as novas possibilidades”.

Por outro lado, com base em pesquisa realizada na Europa, em 1990, sobre a “proporção das decisões educativas em nível escolar, regional e nacional”, Akkari (2011) constatou que não há sistema educacional totalmente centralizado ou descentralizado, uma vez que as decisões são tomadas em diversos níveis administrativos e a forma de gestão depende dos objetivos de cada organização, de cada lugar e contexto social.

No Brasil, a descentralização se manifesta por meio da municipalização da educação, em diferentes situações, por vezes contraditórias, nos 5.570 municípios. De um lado, há um efetivo processo de descentralização, em que os municípios são responsáveis, legalmente e na prática, pela educação infantil e pelo ensino fundamental, respaldados com recursos técnicos, pedagógicos,

administrativos e financeiros, embora nem sempre suficientes para arcar com todas as responsabilidades.

Por outro lado, há arranjos institucionais que possibilitam experiências de transferência direta de programas federais, através de um cardápio de ações, em que os municípios e suas escolas participam por meio de adesão, o que se traduz em uma proposta de “cima para baixo”. Há, também, a participação dos municípios em outros arranjos institucionais, que, muitas vezes, não apresentam uma clara definição sobre suas regras de funcionamento, além de reforçar, segundo a maioria dos especialistas, processos de privatização, mediadas por consórcios e contratos entre os municípios e entre os municípios e instâncias privadas.

Algumas destas experiências foram normatizadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), conforme Resolução n.º 1, de 23 de janeiro de 2012, intituladas de Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADE), considerados “instrumentos de gestão pública para assegurar o direito à educação de qualidade em determinado território, bem como para contribuir na estruturação e aceleração de um sistema nacional de educação” (Brasil, 2012, Art. 1º)²⁴.

²⁴ A CNE/CEB n.º 1, publicada no Diário Oficial da União, Brasília, 23 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 10, normatiza sobre “a implementação do regime de colaboração mediante ADE, como instrumento de gestão pública para a melhoria da qualidade social da educação. “... Art. 1º A presente Resolução atende aos mandamentos da CF/1988 em seu parágrafo único do art. 23 e art. 211, bem como aos arts. 8º e 9º da LDB visando ao regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, tratando da implementação de Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE) Art. 2º O ADE é uma forma de colaboração territorial basicamente horizontal, instituída entre entes federados, visando assegurar o direito à educação de qualidade e ao seu desenvolvimento territorial e geopolítico”.

CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO E OS MUNICÍPIOS NO BRASIL

Este capítulo tem como objetivo desenvolver um estudo sobre a evolução das políticas de municipalização da educação no Brasil, a partir de uma retrospectiva desde a década de 1970, à luz da legislação e do contexto histórico, institucional e político, buscando compreender os avanços e/ou recuos dos processos de centralização e/ou descentralização.

Inicialmente, far-se-á uma análise dos antecedentes do processo de municipalização, e, em seguida, contextualizar-se-á o seu desenvolvimento, a partir da década de 1990, considerando as estratégias político-administrativas e reformas educativas, que são permeadas por discursos, normatizações e práticas marcadas por inflexões nos processos de centralização e descentralização ao longo de sua trajetória.

Arelaro (1981) ressalta que, ao longo da história, de um modo geral, o termo centralização esteve sempre associado à ideia de autoritarismo e opressão e o tema descentralização relacionado aos conceitos de liberdade e autonomia, na linha do que se abordou anteriormente. Observa que há muitos exemplos em relação à tríade centralização-autoritarismo-opressão, enquanto em relação à tríade descentralização-liberdade-autonomia não se constata o mesmo. Assim, recomenda “prudência, pois esses conceitos podem conduzir a inferências enganosas” (Arelaro, 1981, p. 61).

Ao se propor investigar a política de municipalização em regime de colaboração no Brasil, é premente que se apresentem as formas de organização e de administração da educação, o que passa, necessariamente, pela compreensão do modelo de Estado adotado, condicionando-o à gestão da educação, bem como à caracterização social e populacional.

Nessa perspectiva, a educação escolar se compõe de educação básica e educação superior. A educação básica é obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos. Prevê-se, também, de forma gratuita, o acesso e a continuidade dos estudos para todas as pessoas que não tiveram oportunidade de acesso na idade própria. A educação básica compreende três etapas: EI (crianças até 5 anos, compreendendo atendimento em creches, até 3 anos de idade, e em pré-escolas, de 4 a 5 anos de idade); EF (com duração de 9 anos, obrigatório para crianças e adolescentes de 6 a 14 anos); ensino médio (EM) (com duração de três anos, obrigatório para adolescentes de quinze a dezessete anos).

A organização político-administrativa demonstra que a política educativa no Brasil tem marcos normativos na CF/1988, que cria e estrutura o federalismo tridimensional (Araújo, 2010a; 2010b) e na LDB de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Nessa perspectiva, o Estado federal busca compatibilizar autonomia com interdependência entre os entes federados.

Como cláusula pétrea do texto constitucional, o pacto federativo no Brasil é organizado pela união indissolúvel dos 26 Estados, além do Distrito Federal (capital do país) e dos 5.570 municípios,

prevalecendo a autonomia e a cooperação nas relações intergovernamentais, num território que ocupa uma área de 8.510.345,538 km². É o maior país da América Latina e com posição de destaque na América do Sul, sendo o quinto maior em dimensões territoriais em âmbito mundial; detém 211.755.692 milhões de habitantes²⁵, densidade média de 24,88 hab./km², distribuída em cinco regiões com características diversas, sendo elas: Centro-Oeste, Nordeste, Norte, Sul e Sudeste (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020).

Esses dados atestam as dimensões e os condicionamentos do Estado brasileiro, marcado por diferenças entre estados e regiões e que incidem sobre o desenvolvimento das políticas sociais. O federalismo adota, em sua organização, a cooperação no âmbito das competências comuns, saúde, educação, cultura e ciência. Significa, segundo Martins (2011), que, quanto ao tipo, adota-se um federalismo de equilíbrio, dosando competências e garantindo igualdade entre os entes federados, e quanto à relação entre estes, admitem-se formas cooperativas, ações conjuntas caracterizadas pelo compartilhamento das competências.

2.1 A política de municipalização da educação no Brasil

A história aponta que as ideias sobre descentralização do ensino no Brasil²⁶ remontam aos anos de 1930, com a publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”²⁷, em 1932, fruto de um contexto de efervescência social, ocasionado por transformações econômicas, políticas e sociais na sociedade em escala mundial, com reflexos na sociedade brasileira. Nesse cenário, o Manifesto tem como objetivo renovar a educação nacional, com base em um plano geral de educação e na defesa de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita (Azevedo, 1963).

O Manifesto inova na organização do ensino ao propor uma “doutrina federativa e descentralizadora [em um] regime de livre intercâmbio, colaboração e solidariedade” (Ghiraldelli, 1990, p. 65). Sucederam-se diversas reformas educativas numa ocasião em que os estados eram autônomos para promover novas experiências que, mesmo dissociadas umas das outras, consistiram em inovações. Essas práticas, juntamente com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, contribuíram, de forma significativa, para a definição de uma política nacional de educação, contida na Constituição de 1934, que delega aos Estados a competência para manter e organizar seus respectivos sistemas de

²⁵<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=resultados>.

²⁶ Uma retrospectiva histórica detalhada sobre o processo de municipalização da educação no Brasil e no Ceará está disponível na dissertação de mestrado “A descentralização do ensino fundamental no Ceará” (Mendes, 2002); e na Tese de Doutorado “Município, Federação e Educação: história das instituições e das ideias políticas no Brasil” (Araújo, 2005).

²⁷ O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi publicado, em 1932, com 26 signatários, entre os quais destacaram-se os seguintes educadores: Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Pascoal Leme, Cecília Meireles, disponível na íntegra (Ghiraldelli Jr., 1990) e com análises (Azevedo, 1963; Araújo 2005).

ensino.

É importante registrar que, desde a Constituição de 1934, existem recursos para educação assegurados nas constituições, o que não acontece é o cumprimento dos preceitos legais e a existência de marcos regulatórios sobre a distribuição de competências, assim como a organização do sistema nacional. Aos municípios, cabiam aplicar, no mínimo, 10% da receita resultante dos impostos, e aos estados, no mínimo, 20% em manutenção e desenvolvimento dos respectivos sistemas educativos (Brasil, 1934, Art. 156). Contudo, com o golpe de 1937, que instituiu o Estado Novo de Vargas, a Constituição de 1934 entrou para a história como marco referencial de uma época em que se iniciava um processo de participação e descentralização na educação pública, tendo ressurgido somente na Constituição de 1946 e, de certa forma, nos dispositivos legais da Constituição de 1988.

As primeiras propostas de municipalização da educação surgem por ocasião dos debates polarizados sobre escola pública *versus* escola privada, que antecederam a promulgação da primeira LDB, n.º 4.024, de 1961 (Brasil, 1961)²⁸, sob inspiração de Anísio Teixeira, por meio da “Tese sobre a Municipalização da Escola Primária”, publicada no IV Congresso Brasileiro dos Municípios, em abril de 1957 (Costa, 2009; Haguette, 1989; Mendes, 2002). Importante destacar que, nesse período, o município não gozava das prerrogativas constitucionais como mais tarde vai adquirir na Carta Magna de 1988. Uma das propostas contidas na referida “Tese sobre a Municipalização da Escola” (Teixeira, 1957) era que a oferta da educação primária, gratuita e obrigatória fosse oferecida a todos os brasileiros pelos municípios, estados e União. Compete aos Municípios a manutenção do ensino conjuntamente com o Estado e a União, por meio de “um regime conjugado e integrativo ..., de escolas locais, administradas por autoridades locais, de órbita municipal, sujeitas à organização da lei estadual e conformadas aos objetivos das leis de bases e diretrizes federais” (Teixeira, 1957, p. 348).

O sistema escolar seria organizado mediante lei orgânica estadual de ensino, que fixaria as circunstâncias em que as escolas seriam administradas, se pelo poder local ou se pelas próprias escolas. É proposto, também, que as escolas sejam administradas com recursos próprios a partir da criação de órgãos especiais, denominados fundos de educação, que seriam criados por lei em níveis federal, estadual e municipal, com poderes autônomos, e administrados por conselhos de educação.

Na visão de Anísio Teixeira, a municipalização do ensino primário “não é uma reforma administrativa, nem pedagógica, embora também seja tudo isto: é, principalmente, uma reforma política e o reconhecimento definitivo da maioria de nossas comunidades municipais” (Teixeira,

²⁸ A primeira LDB, considerada democrática, teve sua vigência interrompida por força do golpe militar, que adotou um modelo político e econômico incompatível com as demandas sociais, culminando com a continuidade da política econômica dependente do capital estrangeiro (Mello, 1988). Destaca-se nesta Lei a retomada do dispositivo constitucional de 1946, que determina a competência da União para fixar as diretrizes e bases da educação nacional, bem como unificação do sistema escolar ao nível nacional, permitindo sua articulação através do processo de descentralização (Mendes, 2002).

1957, p. 362). Embora parte da oferta educacional brasileira do período fosse, na prática, feita pelos municípios, os fundamentos jurídico-legais que orientam esse compartilhamento de oferta não correspondem às ideias preconizadas por esse autor.

Contrariamente a essa tese, Araújo (2005), ao analisar as ideias de Mascaro (1960) presentes no livro intitulado “O município de São Paulo e o ensino primário”, argumenta que não havia interesses locais em municipalizar a educação, uma vez que os municípios não tinham rendas suficientes para assumir novos encargos, e os políticos locais temiam perder a mão de obra na lavoura, atraída pela expansão do ensino. Depois, argumenta que a colaboração entre o estado e os municípios não avançaria em virtude da permanência de vícios políticos e de dificuldades na divisão do núcleo do poder.

A competência do município para organizar seus serviços públicos de ensino foi regulamentada somente na Constituição de 1967, durante o regime civil-militar (1964 até 1985), de restrições das liberdades democráticas, num cenário autoritário da República, marcado por regras jurídicas, institucionais e políticas voltadas para a expansão do mercado e cerceamento dos direitos sociais (Ribeiro, 2014). Nesse contexto, foram normatizadas regras centralizadoras de financiamento da educação, competindo aos municípios a organização do ensino primário, a aplicação anual de, pelo menos, 20% da sua renda resultante de impostos (Art. 15), sujeitos a intervenção, caso não fossem aplicados os recursos obrigatórios.

As esferas federal e estadual foram desvinculadas dessa obrigatoriedade, o que prejudicou o desenvolvimento do ensino nessas instâncias administrativas. Esse cenário contraditório foi bastante questionado, uma vez que coube aos municípios assumir encargos e serviços da escolarização obrigatória, em uma conjuntura de excessiva centralização tributária, de poucos recursos e despreparo técnico-pedagógico, o que revela inadequação à realidade local. Embora a reforma tributária do regime civil-militar (1965-1968) tenha possibilitado a criação do Fundo de Participação dos Estados (FPE) e do Fundo de Participação dos Municípios (FPM), os percentuais arrecadados (5% para cada fundo), além de atestarem a excessiva centralização do período, não atendiam às reais demandas da população, particularmente do segmento educativo. Essa situação só foi modificada com a CF/1988, por meio da reforma tributária de caráter descentralizador, ao ampliar os percentuais de arrecadação dos estados de 5% para 21,5% e dos municípios de 5% para 22,5% (Arretche, 2004).

Paradoxalmente, foram normalizados, na Constituição de 1967, aspectos importantes da política educacional brasileira, tais como: a retomada do dispositivo constitucional de 1934 (Brasil, 1934), que atribui ao governo federal a competência para formulação e execução do Plano Nacional de

Educação (PNE) e plano de desenvolvimento regional (Art. 8º, XIV); a ampliação da obrigatoriedade do ensino primário de 4 para 8 anos, destinados às crianças e aos adolescentes de 7 a 14 anos; a gratuidade do ensino, ministrado nos estabelecimentos da rede pública de ensino (Art. 176); a competência aos Estados, ao Distrito Federal e à União para organizar seus respectivos sistemas de ensino, cabendo à União a função de suplência em relação às demais esferas administrativas (Art. 177).

As reformas administrativas, decorrentes dessa Constituição, foram regidas pelo Decreto Federal n.º 200/1967, que tinha como princípios: o planejamento; a coordenação; a descentralização; a delegação de competência e controle. Assim, conforme seu Art. 10, a descentralização das atividades da União para as unidades da federação ocorre mediante convênio, de acordo com requisitos previamente definidos (Araújo, 2005). Ressalta-se que essas atividades ditas descentralizadas em um regime centralizador e autoritário são, na realidade, relacionadas às ações desconcentradas, uma vez que se referem à transferência de determinadas ações executivas de uma instância governamental para outra por meio de uma relação hierárquica, sem o acompanhamento de poder de decisão.

Em decorrência dessas medidas, típicas deste período de ditadura civil-militar, foram implementadas ações de desconcentração, entre as quais o processo gradativo de transferências de encargos e serviços educacionais para os municípios, regulamentadas pela Lei de Reforma do Ensino, n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Brasil, 1971)²⁹, que fixa as diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus no Brasil.

Nessa perspectiva, conforme previsto no seu Art. 58, parágrafo único, anuncia a gradativa passagem dos encargos e serviços da educação de 1º grau para o Município:

A legislação estadual supletiva, observado o disposto no artigo 15 da Constituição Federal, estabelecerá as responsabilidades do próprio Estado e dos seus Municípios no desenvolvimento dos diferentes graus de ensino e disporá sobre medidas que visem a tornar mais eficiente a aplicação dos recursos públicos destinados à educação. Parágrafo único. As providências de que trata este artigo visarão à progressiva passagem para a responsabilidade municipal de encargo e serviços de educação, especialmente de 1º grau, que pela sua natureza possam ser realizados mais satisfatoriamente pelas administrações locais (Brasil, 1971, Art. 58).

Essa Lei reafirma o caráter supletivo da União para organizar e financiar os sistemas federais de ensino de acordo com os planos setoriais de educação (Brasil, 1971, Art. 55) e atribui ao estado a

²⁹ Lei n.º 5692, de 11 de agosto de 1971, que fixa as diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus no Brasil (Brasil, 1971), faz significativas alterações à LDB/1961 (Brasil, 1961), com base na evolução do capitalismo e na teoria do capital humano, mantém muitas ideias da primeira LDB, n.º 4.024, de 1961.

responsabilidade de prover os sistemas estaduais e municipais de ensino e de estabelecer seus respectivos encargos. Define, também, que os Conselhos Estaduais de Educação (CEEs) poderão desconcentrar parcela de suas atribuições aos Conselhos Municipais de Educação (CMEs). Constatase, assim, um discurso dirigido para ações de desconcentração em um contexto autoritário e centralizador, constituídos por decretos, atos institucionais e emendas constitucionais antidemocráticas (Mendes, 2002; Araújo, 2005).

Com a centralização dos recursos pela União, estados e municípios ficam à mercê quase que totalmente do salário-educação³⁰ como fonte de financiamento. Nesse sentido, Barreto e Arelaro (1986) afirmam que:

A década de 70 conhece crescente concentração de recursos na esfera federal como resultado de política econômica que privilegia grandes empreendimentos estatais voltados para obras de infraestrutura em detrimento das áreas sociais. Estados e Municípios veem-se paulatina e crescentemente esvaziados das respectivas verbas (Barreto & Arelaro, 1986, p. 01).

Nesse contexto, implanta-se nos estados, com o apoio do governo federal, uma política de programas de assistência técnica e financeira aos municípios, cujo propósito era “deflagrar um processo de articulação entre estados e seus municípios com vistas ao aperfeiçoamento da educação municipal” (Barreto & Arelaro, 1986, p. 8). Com a orientação do MEC, as SME do Brasil, principalmente as do Nordeste, foram induzidas a criar uma estrutura técnica, pedagógica e financeira que possibilitasse prestar assistência aos municípios na perspectiva de fortalecer a educação municipal, considerada precária à época.

Conforme Mendes (2002), vários projetos foram implantados, com vistas à solução da crise educacional e da incapacidade técnica, administrativa e financeira dos municípios para organizar redes locais de ensino no período posterior à Lei n.º 5.692/71, como o PROMUNICÍPIO, o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no meio Rural do Nordeste EF – Ensino Fundamental (EDURURAL), o Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste (POLONORDESTE), o Programa Nacional de Ações Socioeducativas e Culturais para o Meio Rural (PRONASEC) e o Projeto da educação Básica para o Nordeste (Projeto Nordeste)³¹ (Araújo, 2005; Mendes, 2002).

Esses programas e projetos, segundo Rosar (1995), foram implementados conforme orientações do BM, mediante um processo de desconcentração de serviços públicos induzido por meio

³⁰ O salário-educação foi instituído pela Lei n.º 4.440, de 27/10/1964, que fixa a arrecadação de 2% do salário mínimo devido pelas empresas à Previdência Social, passou a ser uma das fontes fundamentais para financiar o ensino no Brasil (Barreto & Arelaro, 1986, p. 3). A distribuição dos recursos recolhidos ocorre da seguinte forma: “50% ficam à disposição dos governos das unidades da Federação para desenvolver o ensino fundamental e os outros 50% são controlados pela União que, através do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação, os aplica em medidas de fomento do ensino fundamental nas unidades da Federação menos privilegiadas” (Freitag, 1986, p. 80).

³¹ Estes programas e projetos são analisados em detalhes por Maria de Fátima Félix Rosar na sua tese de Doutorado intitulada “Globalização e descentralização: o processo de desconstrução do sistema educacional brasileiro pela via da municipalização” (Rosar, 1995).

de transferência de encargos e serviços educativos aos estados e municípios, como parte integrante de “uma agenda mais ampla de descentralização, no âmbito da educação para países na América Latina” (Araújo, 2005, pp. 223-224). Em muitos casos, gerou-se uma dependência técnica, política, pedagógica e financeira dos municípios em relação aos estados, revelando, assim, as fragilidades desse processo de delegação de atribuições aos municípios despreparados para tais encargos (Mello, 1990).

Nessa época, pouca ou nenhuma preocupação havia em oferecer condições objetivas para concretizar a propalada descentralização. Somente com a Emenda Calmon, em 1983 (Brasil, 1983)³², percebe-se um interesse maior em direcionar recursos financeiros para tal fim. Nessa perspectiva, a municipalização do ensino se processa como uma tentativa de transferência de decisões para o nível municipal, com atribuição de uma parcela ínfima de poder decisório. Assim, essa fase se caracteriza mais pela desconcentração por meio da transferência de determinados encargos e serviços do nível estadual para o nível local.

Embora se constatem avanços no processo de municipalização do ensino de 1º grau, conforme define a lei n.º 5692/71, até o início dos anos 1990, não havia diretrizes nacionais destinadas ao fortalecimento das comunidades locais que possibilitassem a implementação da oferta municipal da educação (Lagoa, 1988). Ao mesmo tempo, percebia-se a necessidade de uma discussão aprofundada sobre as competências das diferentes esferas de governo, particularmente no que concerne aos problemas ligados à descentralização e à autonomia municipal (Arelaro, 1989).

No período da ditadura civil-militar a oferta da educação pública do 1º grau ocorre de forma desregulada, sendo os recursos financeiros repassados para os municípios sem uma clara definição de responsabilidades, formas de articulação entre as três instâncias públicas, formas de participação e de controle popular em relação aos serviços públicos. Desse modo, as administrações municipais, a depender de suas receitas financeiras próprias, adotavam posturas de mais ou menos autonomia em relação ao governo central, acentuando desigualdades sociais entre as regiões e no interior dos estados federados.

Por mais paradoxal que possa parecer, a política de descentralização da educação para os municípios ocorre, principalmente, a partir do período militar e se consolida nos anos 1990, com o

³² Na tentativa de solucionar o problema do financiamento da educação, foi proposta e aprovada a Emenda Constitucional de n.º 24, de 1º de dezembro de 1983 (Brasil, 1983), conhecida como Lei Calmon, que acrescenta o parágrafo 4º, no artigo 176, à Constituição vigente, tendo em vista a garantia dos recursos indispensáveis à educação nacional: “§ 4º Anualmente, a União aplicará nunca menos de treze por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino.” Não obstante a Emenda Calmon reorientar a aplicação de recursos para a gestão do ensino fundamental por seus respectivos sistemas, também não foi suficiente para solucionar a problemática do financiamento da educação, por causa das profundas diferenças entre as regiões e os municípios brasileiros, além de abrir margem para que a aplicação dos recursos se destinasse a qualquer grau do ensino, embora, prioritariamente, se referisse ao cumprimento da escolaridade obrigatória (Barreto & Arelaro, 1986; Mello, 1988).

advento do processo de redemocratização do país. Para Araújo (2005), esse movimento é influenciado pelos organismos internacionais, a exemplo do Fundo Monetário Internacional (FMI) e BM, com forte presença no Brasil desde os anos 1960, cuja agenda recomenda ajuste fiscal e reformas voltadas para o mercado e a inovação por meio de políticas sociais. Isso leva a uma reorganização do Estado brasileiro pela via da descentralização voltada para eficácia reguladora, atuação gerencial por meio do controle dos resultados e da descentralização da gestão (Araújo, 2005).

Embora os movimentos em relação à descentralização da educação para os municípios possam ser compreendidos no período aludido pelos elementos de contexto acima relatados, é importante destacar que a participação municipal nas políticas públicas antecede esse período e remonta à própria existência dos municípios na federação brasileira, em que avanços e recuos nos processos de centralização e descentralização vão se forjando no processo de organização do Estado brasileiro.

Com a globalização do capital, no final do século XX e início do XXI, verifica-se no Brasil tempos de crise e de transição, com desdobramentos em reformas políticas e econômicas, polarizando processos de redemocratização e políticas neoliberais, por meio de estratégias de liberalização e privatização. De acordo com Santos (2006, p. 15), “confrontamos problemas modernos, igualdade, liberdade, fraternidade, paz para os quais não há soluções modernas, dadas as inadequações reveladas pelo liberalismo, o progresso, o marxismo, a revolução e o reformismo”. Diante desse cenário de transição, faz-se necessária a superação de desafios contemporâneos, uma vez que as respostas modernas não são suficientes para solucionar as questões postas no contexto de crise (Carvalho, 2010, p. 171).

Nos países industrializados, esse processo de mudança se reflete na educação com base no discurso da “produção dos conhecimentos e competências na sociedade e a economia do saber”, sob a justificativa de que as reformas empreendidas até então não lograram resultados educacionais compatíveis com a realidade contemporânea. Esse estágio tem como características básicas a globalização e a influência de organismos internacionais na política educativa em escala mundial. Assim, as mudanças ocorridas a partir do final dos anos 1980 e início dos anos 1990, conforme Lessard e Carpentier (2016):

... corresponderam ao fim da Guerra Fria, à aceleração da globalização da atividade financeira, à automação e à terceirização da atividade manufatureira, à perda de muitos empregos nos países ocidentais, à criação de grandes conjuntos comerciais transnacionais, a uma maior internacionalização das comunicações e da cultura, a um pluralismo religioso e político mais afirmado, ao surgimento de novas tecnologias da informação e da comunicação, ao desenvolvimento exponencial de novos

conhecimentos, tais como as neurociências, bem como a dominação incontestável do liberalismo econômico (Lessard & Carpentier, 2016, p. 36).

Nos países em desenvolvimento, tal como o Brasil, essa situação se reflete com diferentes contornos e cronologias, sob a influência dos organismos internacionais e do acelerado processo de globalização. Entre outros aspectos, há um intenso movimento em prol da redemocratização motivado pelas eleições diretas para governadores, em 1982, nos 26 estados subnacionais e no Distrito federal, prefeitos das capitais e prefeitos dos municípios (3.991)³³. Os candidatos, em sua maioria, foram eleitos por partidos de oposição, nomeadamente, pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), no qual se concentraram forças progressistas e moderadas, o que impulsionou significativas mudanças no país.

De forma paralela, um amplo movimento popular surgiu nas ruas com a reivindicação de eleições diretas para presidente da República, intitulado “Diretas Já”. Em meio às negociações políticas e contrariando a vontade popular, após longos anos de regime civil-militar, em 1985, o novo presidente da República foi eleito de forma indireta pelo Congresso Nacional (Tancredo Neves). Faleceu logo em seguida, tomando posse em seu lugar o vice-presidente, José Sarney (1985 - 1990), em um momento determinante para a consolidação do processo de redemocratização do país, abrindo caminhos para a promulgação da Constituição Cidadã (CF/1988) e para as eleições diretas que se concretizaram em 1989.

Com a efervescência social e política, a bandeira da descentralização associada ao processo de redemocratização é retomada. A necessidade de constituição do município como instância decisória e de revalorização do poder local reaparece com bastante vigor, fortalecida pelos movimentos municipalistas (Barreto & Arelaro, 1986; Araújo, 2005). Nessa perspectiva, a proposta de municipalização é reforçada pelos debates que antecederam a Assembleia Nacional Constituinte; pelas discussões em torno da Reforma Tributária e da Emenda Calmon, que reorientam a aplicação de recursos para o ensino fundamental (Mendes, 2002), e por outros importantes movimentos que convergiram para o fortalecimento dos municípios, tais como:

... a aliança entre o Ministério da Educação (MEC) e os dirigentes municipais de educação mediante incentivo à criação de programas descentralizados, o que acabou desencadeando a criação da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME); o resgate do debate municipalista na Constituinte; disparidades de responsabilidades e competências quanto à educação entre estados e municípios; e a necessidade de ajuste fiscal e redimensionamento da administração pública federal,

³³ Segundo Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil em 1980 tinha 3.991 municípios; em 1991, 4.491; em 2000, 5.507; em 2010, 5.565.

bem como o apoio dos organismos financeiros internacionais para medidas de caráter descentralizador (Araújo, 2005, p. 50).

Nesse contexto, a CF/1988 é promulgada, em 5 de outubro de 1988 e institui o Estado Democrático de Direito:

... destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias ... (Brasil, 1988).

As questões educacionais são desenvolvidas na CF/1988 ao serem estabelecidas as competências privativas da União, competências comuns aos entes federados e as competências concorrentes (Título III, Capítulo II, artigos 22, 23 e 24). São normatizadas, também, no Título VIII, ao discorrer sobre a ordem social, especificamente no Capítulo III, destinado à educação, cultura e desporto, em que são assegurados os princípios de gratuidade e obrigatoriedade da educação básica às crianças e aos adolescentes dos 4 aos 17 anos de idade e o acesso para todas as pessoas que não tiveram oportunidade de estudar na idade própria (Seção I, Art. 208, conforme redação dada pela Emenda Constitucional n.º 59, de 2009)³⁴. Os Municípios passam a se organizar político-administrativamente de forma autônoma (Art. 18). Nesse sentido, a Constituição inova quanto à concepção federativa ao instituir o regime de colaboração entre as três instâncias federativas (União, estados e municípios), tanto no que se refere à organização dos seus respectivos sistemas de ensino (Art. 211, “caput”) quanto no que tange à aplicação dos recursos públicos, por meio da “função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino” (Art. 211, § 1º).

Determina a aplicação de percentuais mínimos que cada ente federado deve aplicar na educação básica obrigatória, formada pelo EI, EF e EM³⁵: “União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino” (Brasil, 1988, Art. 212).

Compete aos municípios atuarem, prioritariamente, no EF e na EI (Brasil, 1988, Art. 211, § 2º). O EF, com duração de nove anos, objetiva a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da

³⁴ Anteriormente, o ensino obrigatório e gratuito se destinava apenas à etapa do ensino fundamental, compreendendo a faixa etária de 6 a 14 anos de idade e a oferta do ensino para todos os que não tiveram acesso na idade própria.

³⁵ Conforme LDB (Brasil, 1996), Art. 4º - O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, organizada da seguinte forma (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013): a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio; II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade. Ressalta-se que a educação de crianças até 3 anos de idade é de competência dos municípios, mas não é obrigatória.

leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (Brasil, 1996, art. 32. Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)³⁶.

Compete, também, ao município, atuar no âmbito da EI, “primeira etapa da educação básica, [que] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 1996, Redação dada pela Lei n.º 12.796, de 2013).

A ideia do regime de colaboração expressa nos artigos 211 e 212 da CF/1988 é, também, prevista na LDB (Brasil, 1996a, artigos 8º, 9º, 10 e 11), que estabelece a organização da educação nacional e as competências da União, dos estados e municípios no que tange a esse regime. Com a publicação dessa LDB, a descentralização dos serviços educativos é ampliada em conformidade com as recomendações dos organismos multilaterais de financiamento e cooperação técnica sob a justificativa de otimização de recursos, maior participação da população nas decisões tomadas no âmbito das municipalidades, desburocratização do Estado, busca de novas formas de gestão da esfera pública e de elevação dos índices de produtividade. Assim:

... evidencia-se o aprofundamento da intervenção de diversos organismos internacionais nas políticas de educação de países situados à margem das economias centrais, em particular na América Latina. Neste continente, portanto, as reformas educacionais vão ocorrer sob forte impacto de diagnósticos, relatórios e receituários, empregados como paradigmas por essas tecnocracias governamentais, cunhados no âmbito de órgãos multilaterais de financiamento, como as agências do Banco Mundial (BM) – Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) –, e de instituições voltados para a cooperação técnica, como o Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), entre outras (Souza & Faria, 2004, p. 927).

Barroso (2006, p. 48) considera, no contexto internacional, que a influência de entidades

* Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão ... (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006).

desse gênero aponta para a “descentralização como mecanismo de reestruturação do Estado”, o que possibilita a compreensão de que, no caso brasileiro, as políticas de municipalização de ação pública, particularmente da educação, a partir da década de 1990, refletem a influência da reforma do Estado. Nesse contexto, os debates sobre municipalização do ensino são retomados, não mais na perspectiva de transferências de encargos e serviços para os municípios, mas sob o enfoque do regime de colaboração mútua (Haddad, 2008).

Os municípios passam a ter importante papel, conforme a CF/1988 (Art. 18), ao serem elevados legalmente à condição de entes da federação, autônomos em suas competências e em igualdade com o Estado e a União (Melo, 1990). As responsabilidades municipais são ampliadas e seu papel é redefinido na federação brasileira, por meio de reformas políticas e administrativas, tais como: “descentralização federativa; universalização dos direitos da cidadania; e instituição da seguridade social” (Veloso; Monasterio; Vieira & Miranda, 2011, p. 11).

Ainda, segundo Veloso *et al.* (2011, p. 13), “o aumento do papel dos municípios iniciou-se com o processo de descentralização brasileiro, que teve por objetivo o fortalecimento financeiro e político dos estados e, principalmente, dos municípios em relação ao governo federal”. Como em outros países da América Latina, registrou-se o fortalecimento dos municípios em detrimento dos estados subnacionais, fruto de reformas com base na justificativa de que: “a descentralização da gestão pública seria o caminho mais adequado para aumentar a eficiência no uso dos recursos, a eficácia das políticas públicas, a transparência das decisões, e a geração de condições propícias à responsabilização dos governantes perante seus cidadãos” (13).

No entanto, essa política teve como consequências “o desequilíbrio entre a repartição de recursos e de atribuições; as assimetrias na repartição dos recursos entre municípios; o incentivo à criação de novos municípios; e a dissociação das tendências de concentração de demandas de recursos” (Rezende, 1997 como citado em Veloso *et al.* 2011, p. 13), o que demonstra que o processo de descentralização recomendado não se efetivou. E o que é pior, motivou a redução da capacidade financeira da União nas atividades relacionadas à universalização dos direitos da cidadania e à instituição da seguridade social, ratificando, assim, a ampliação das responsabilidades municipais quanto ao provimento de bens e serviços públicos, com o argumento de que os municípios apresentavam “melhores condições de atender às necessidades da comunidade local” (Veloso *et al.* 2011, p. 14).

Portanto, à intenção de descentralização se somaram desequilíbrios políticos e econômicos que dificultaram sua efetivação, problemáticas oriundas do debate da inclusão do município como ente

federado. Como pontua Araújo (2010a, p. 750), “o debate e a normatização relativa à distribuição das competências e recursos foram geralmente tratados de uma maneira pontual, fragmentada e imediata, sem uma análise sobre os conflitos federativos que estão na sua base”.

Concorda-se com Haguette (1989) ao insistir que a municipalização significa muito mais do que regulamentação e institucionalização de programas de apoio ao processo de descentralização dos serviços sociais, uma vez que requer uma efetiva parceria técnica, financeira, política e administrativa por parte dos estados subnacionais e do governo federal. Motivado por demandas sociais em massa e movimentos de dirigentes em defesa da gestão e educação municipal³⁷, o tema municipalização da educação se apresenta na legislação educacional e CF/1988³⁸ como uma estratégia para universalizar e melhorar o ensino público ao preconizar a gestão democrática e articulada, respeitando a autonomia municipal, estadual e federal, bem como uma reflexão em torno das responsabilidades concorrentes e o engajamento da sociedade civil no processo de discussão, planejamento, execução e controle das questões educativas.

Essas importantes conquistas sinalizam para a implantação e o fortalecimento do regime de colaboração por meio de relações cooperativas e colaborativas entre os entes federados e para a instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE), que seria responsável pela normatização e articulação entre os sistemas de ensino estadual, federal, distrital e municipal (Dourado, 2016, p. 36). Contudo, até a presente data, o SNE não foi regulamentado, o que tem gerado desarticulação no âmbito do regime de colaboração, uma vez que cada unidade subnacional promove pactos com diferentes instâncias, tanto no plano horizontal como vertical, da forma que lhes convém.

As bases legais no sentido de consolidar a organização e o provimento de serviços educativos em colaboração entre as instâncias administrativas, no âmbito das competências comuns³⁹, não se efetivaram conforme previsto no parágrafo único dos dispositivos da CF/1988 (Brasil, 1988), a seguir:

Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: V -

³⁷ A União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) é uma associação civil sem fins lucrativos, fundada em 1986, com sede em Brasília/DF. Seus princípios são: democracia que garanta unidade de ação institucional; afirmação da diversidade e do pluralismo; gestão democrática com base na construção de consensos; ações pautadas pela ética com transparência, legalidade e impessoalidade; autonomia frente aos governos, partidos políticos, credos e a outras instituições; visão sistêmica na organização da educação fortalecendo o regime de colaboração entre os entes federados. Tem como objetivos: promover a ética, a cultura de paz, a cidadania, os direitos humanos, a democracia e outros valores universais; defender a educação básica de qualidade como direito público; propor mecanismos para assegurar, prioritariamente, a educação básica numa perspectiva municipalista, buscando universalizar o atendimento, o ensino de qualidade e a escola pública; participar da formulação de políticas educacionais, fazendo-se representar em instâncias decisórias, acompanhando suas aplicações nos planos, programas e projetos correspondentes; incentivar a formação dos Dirigentes Municipais de Educação para que, no desempenho de suas funções, contribuam decisivamente para a melhoria da educação pública; lutar pela autonomia municipal. Associação dos Municípios do Estado do Ceará (APRECE), sociedade civil sem fins lucrativos de caráter representativo, fundada em 07 de março de 1968, é uma entidade de âmbito estadual que congrega os municípios do Estado do Ceará, cuja finalidade é representá-los em âmbito estadual e federal, judicial ou extrajudicial, propondo-se a promover a organização e defesa dos interesses de seus associados.

³⁸ Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, com alterações da EC n.º 14/1996 (Brasil, 1996b); EC n.º 53/2006; EC n.º 59/2009; LDB n.º 9394, de 1996; Primeiro PNE Lei n.º 10.172, publicado em 2001; Segundo PNE, Lei n.º 13.005, de 2014.

³⁹ Conforme Silva (2018, p. 485), competência comum “... significa a faculdade de legislar ou praticar certos atos, em determinada esfera, juntamente e em pé de igualdade, consistindo, pois, num campo de atuação comum às várias entidades, sem que o exercício de uma venha a excluir a competência de outra, que pode assim ser exercida cumulativamente (Art. 23).”

proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação; (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 85, de 2015).

Parágrafo único. Leis complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional (Brasil, 1988, Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 53, de 2006).

Nesse contexto, foram promulgados dois PNE, o PNE 2001–2011 (Brasil, 2001) e o PNE 2014-2024 (Brasil, 2014), contendo o objetivo de articular o SNE e definir diretrizes, metas e estratégias a serem cumpridas em um prazo de dez anos, conforme preceitua a CFC/1988:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 59, de 2009) I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País; VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Brasil, 1988, Incluído pela Emenda Constitucional n.º 59, de 2009).

Embora os dois planos tenham sido elaborados e, em parte, viabilizados, a articulação do SNE não foi concretizada, tanto por falta de uma legislação suplementar como por falta de apoio e decisão política.

O primeiro PNE 2001–2011 (Brasil, 2001), com vigência nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) e Luís Inácio Lula da Silva (2003–2011), foi regulamentado pela Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, estabelecendo que a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios devem envidar esforços para o alcance de seus objetivos, a saber:

... a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 2001).

A trajetória desse PNE foi comprometida desde a sua elaboração, com suas inúmeras metas sem foco definido, até a sua execução, por vetos presidenciais, tais como o do financiamento da educação que trata do aumento gradativo de até 7% do Produto Interno Bruto (PIB) e pela convivência com a Desvinculação das Receitas da União (DRU), justificadas por discursos de crises econômicas

desde final do século XX, o que ocasionou a fuga de recursos para outras áreas (Martins, 2017).

Na opinião de Monlevade (2017, p. 255), esse PNE “foi mais um arranjo sistêmico da legislação então em vigor – até mesmo dos preceitos constitucionais e da LDB, aprovada quatro anos antes – do que um programa de força política que resultasse em planos estaduais e municipais efetivos”. Para Haddad (2008), então ministro da Educação, no período 2003–2011, o PNE “em certa medida apresenta um bom diagnóstico dos problemas educacionais, mas deixa em aberto a questão das ações a serem tomadas para a melhoria da qualidade da educação” (p. 6).

Não obstante as dificuldades encontradas na execução do PNE 2001–2010, a educação brasileira, nessa década em questão, passou por significativas transformações influenciadas pelo governo democrático e progressista que se instala no país, em consequência do governo Lula (2003–2010), destacando-se os seguintes aspectos:

... a adoção do ensino fundamental de nove anos (2006), a aprovação do FUNDEB (2006), com a extensão da cobertura do mecanismo do fundo para toda a educação básica e o estabelecimento da nova regra de complementação da União – no mínimo, 10% do valor dos fundos de âmbito estadual. (Martins, 2017, pp. 277-278).

Assim, em 2007, o governo federal lança o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação” (Brasil, 2007a)⁴⁰, que contou com a adesão imediata dos Estados, do Distrito Federal, dos municípios e da comunidade local mediante o pacto de que todos os entes envolvidos implementassem, com a colaboração do governo central, as 28 diretrizes voltadas para a melhoria da educação. O Plano prioriza a educação básica com investimentos em um conjunto de ações a serem realizadas em colaboração com os entes federados, instituições de ensino superior, organizações da sociedade civil e outros ministérios, a partir de uma ampla mobilização social, além de estabelecer metas de qualidade para a educação básica, acompanhamento e assessoria aos municípios com baixos indicadores de ensino.

Conjuntamente com o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)⁴¹ é lançado fundamentado em seis pilares: visão sistêmica; territorialidade; desenvolvimento; regime de colaboração; responsabilização; e mobilização social (Haddad, 2008). E como instrumento operacional, tendo em vista a implementação das ações do Plano de Metas, o Plano de Ações Articuladas (PAR), com o apoio supletivo do governo federal, viabiliza um conjunto de programas com apoio técnico e financeiro aos municípios e estados.

⁴⁰ Conferir Decreto n.º 6.094, de 24/04/2007, o Art. 2º o qual estabelece que a participação da União no compromisso é pautada pelo incentivo e apoio à implementação das diretrizes educativas, pelos entes federados e respectivos sistemas de ensino.

⁴¹ O PDE foi lançado em 24 de abril de 2007, conjuntamente com o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, por ocasião do governo do Presidente Luís Inácio da Silva e da gestão do ministro da Educação Fernando Haddad do partido dos trabalhadores.

Dada a sua capilaridade na maioria dos municípios do país, o PAR representou uma importante estratégia para a concretização da política de descentralização da educação junto aos entes federados, com o propósito de construir uma nova cultura educativa voltada para o planejamento e acompanhamento das ações educativas em nível municipal e estadual. Outras conquistas também se destacaram, tais como a aprovação da Lei n.º 11.738/2008 (Brasil, 2008), que institui o piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, sancionada pelo presidente da República em 16 de julho de 2008, e a ampliação do direito à educação por meio do ensino obrigatório e gratuito de 4 aos 17 anos, conforme a Emenda Complementar n.º 59/2009 (Brasil, 2009).

O segundo PNE (2014-2024), regulamentado pela Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014), no governo de Dilma Rousseff (2011-2016), retoma a temática de atuação dos entes federados em regime de colaboração constituída na Carta Magna, ao considerar o atingimento das metas propostas como uma ação conjunta de todos os entes federados. Além disso, determina que as estratégias definidas no Plano Nacional não excluem o reconhecimento de deliberação adicional em âmbito local ou de dispositivos “que formalizem a cooperação entre os entes federados, podendo ser complementadas por mecanismos nacionais e locais de coordenação e colaboração recíproca” (parágrafo 2º). Ressalta que o fortalecimento do regime de colaboração entre os Estados e respectivos municípios incluirá arranjos de desenvolvimento da educação (parágrafo 7º). Determina, de forma específica, a adoção do regime de colaboração, por meio de consulta prévia, tendo em vista a implementação de modalidades de educação em “territórios étnico-educacionais e a utilização de estratégias que levem em conta as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade envolvida” (parágrafo 4º).

O SNE deveria ter sido criado após dois anos da publicação do PNE com o objetivo de articular os sistemas de ensino, em regime de colaboração, e viabilizar a efetivação das diretrizes, metas e estratégias do PNE (Brasil, 2014, Art. 13). Contudo, a regulamentação do SNE e, conseqüentemente, do regime de colaboração ainda se constitui em um desafio, embora houvesse, à época um contexto favorável, proporcionado pelas Conferências Nacionais de Educação (CONAEs) realizadas em 2010 e 2014, cujas pautas centrais eram a elaboração do PNE e a articulação do SNE. Adicionalmente, mudanças no cenário político e econômico com a deposição de uma presidenta da República eleita pelo voto da maioria dos brasileiros vêm gerando no país descontinuidade de políticas sociais e, em alguns casos, até mesmo a extinção.

Avanços na descentralização do planejamento educativo estimulados pelo PNE 2014–2024

mostram que até 2016 foram elaborados e publicados 5.521 planos municipais de educação (PMEs), do total de 5.570 municípios brasileiros (Nascimento, Grossi Junior & Pereira, 2017). Esses planos, construídos sob a efervescência do governo democrático-popular, buscou auscultar as demandas dos educandos, educadores, pais, alunos, políticos municipais e sociedade civil organizada, de forma cooperativa e democrática. Trata-se de descentralização política em razão de terem sido asseguradas condições políticas e sociais na definição da política educativa de cada município, legitimada pelas reivindicações populares, debates, dissensos e consensos em conferências municipais, estaduais e nacional.

Contudo, a sua execução foi comprometida, a partir de 2016, em consequência do golpe jurídico-parlamentar que levou ao impedimento da presidenta Dilma Rousseff, a insuficiência de recursos, motivada pela crise fiscal brasileira, somada à aprovação da EC n.º 95, de 15 de dezembro de 2016, que institui o “Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União” limitando o teto de gastos públicos por 20 anos. Segundo Martins (2017, pp. 292-293), desse modo: “haverá compressão das despesas discricionárias e dos investimentos – o que afetará o conjunto das políticas sociais, inclusive a educação. São enfraquecidos mecanismos importantes tanto para a implementação do CAQ [Custo Aluno Qualidade] como para a construção do sistema nacional de educação”.

Diante desse quadro, a luta pelo aprimoramento do processo de municipalização da educação em regime de colaboração no Brasil sofre um retrocesso, o que requer significativos esforços políticos, econômicos e sociais na perspectiva de reconstruir caminhos para que a relação entre as esferas de governo se desenvolva de forma democrática e colaborativa, tendo em vista a solução dos problemas que afetam a educação brasileira. Requer, ainda, a consolidação de um efetivo regime de colaboração, com sustentabilidade financeira, definição de papéis e responsabilidades próprias das esferas administrativas, a partir da criação do SNE, que assegure:

... resgatando o ideal dos Pioneiros, a unidade nacional na multiplicidade regional, com descentralização como princípio democrático, definição de funções próprias dos níveis de ensino e papéis e responsabilidades claras para os entes federativos e seus sistemas de ensino, conciliando autonomia e interdependência, laicidade e direito de todos a uma educação de qualidade, com equidade nacional (Bordignon, Gadotti, Cunha & Almeida Júnior, 2014, p. 207).

Essa tentativa de descentralizar serviços educacionais e poder decisório, por meio da municipalização, conforme previsto em lei, salvo raras exceções, ainda se constitui em um grande desafio, quer por escassez de recursos financeiros, de pessoal, quer por razões políticas, econômicas, técnicas e pedagógicas entre as esferas administrativas (União, estados, Distrito Federal e municípios).

De uma maneira geral, não há clareza dos limites, dos detalhes das responsabilidades e atribuições de cada esfera administrativa, faltando, assim, uma pactuação objetiva para a efetividade desses dispositivos constitucionais. De acordo com Dourado (2016), a trajetória das políticas educativas tem sido marcada por políticas de governo descontínuas e fragmentadas em detrimento de políticas de Estado, apesar da constatação de que os marcos regulatórios orientam as instituições nos processos de planejamento e avaliação institucional.

Embora a Carta Magna brasileira de 1988 reconheça o município como ente da federação, a sua autonomia tem sido “comprometida pela falta de uma distribuição adequada de recursos, que fragiliza a administração local” (Ziulkoski, 2017, p. 6). Ao longo das últimas décadas, conjuntamente com os demais municípios da América Latina, os municípios brasileiros assumiram competências sem o correspondente aporte de recursos, ocasionando constrangimentos entre os entes federativos. Portanto, esse cenário requer a construção de um novo pacto federativo, que permita o equilíbrio político e administrativo entre as esferas de governo e, em consequência, o desenvolvimento econômico e social do país.

Para Oliveira (1997, p. 174), até o final da década de 1990, a expressão “municipalização do ensino fundamental no Brasil” podia ser compreendida por diferentes aspectos:

- a) como a iniciativa, no âmbito do Poder municipal, de expandir suas redes de ensino, ampliando o nível de atendimento por parte desta esfera da administração pública; b) como processo de transferência da rede de ensino de um nível da Administração Pública para outro, geralmente do estadual, para o municipal (Oliveira, 1997, p. 174).

Com os dispositivos constitucionais contemporâneos, a municipalização é entendida como uma estratégia da descentralização que consiste não somente na transferência de responsabilidades do governo federal ou do governo estadual para os municípios, tendo em vista a organização dos seus respectivos sistemas de ensino, mas, também, em criar condições legais, financeiras e pedagógicas para que a gestão dos serviços educativos seja combinada pelo poder público municipal, estadual e federal em regime de colaboração, em consonância com as diretrizes educativas consagradas nacionalmente⁴².

O município passa a administrar as ações educativas por meio da existência ou coexistência de diferentes formas. A primeira, por força da demanda da população, o município expande a sua rede de ensino por iniciativa própria para atender as pressões dos pais por mais escolas para seus filhos; a segunda, a partir da iniciativa do estado ao transferir para os municípios encargos e serviços

⁴² Diretrizes consagradas no Art. 211, da CF/1988 (Brasil, 1988) e nos artigos 8º, 9º, 10 e 11 da Lei n.º 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996a).

educativos. Assim, o governo estadual planeja as ações e o município as executa, por meio de um processo de assistência técnica e financeira aos municípios, caracterizando-se como descentralização administrativa por consistir na transferência de competências em lei, de funções executivas e de parcela de poder que necessitam de decisão no ato da sua execução.

A terceira forma, mais rara, consiste na municipalização com base em um “regime de colaboração” entre o município, o estado e a União. As três esferas governamentais se articulam no sentido de garantir educação de qualidade para todos, sem interferência do poder de uma esfera de governo em relação à outra esfera. Compete ao município definir suas prioridades educativas e autogerir os processos em consonância com as políticas estadual e federal de educação (Mendes, 2002), traduzindo em descentralização política. Essa terceira perspectiva se aproxima da descentralização política na medida em que há alteração dos núcleos de poder, possibilitando, assim, maior integração entre as esferas de governo e maior participação da população nas decisões educativas como alternativa para a garantia do acesso e da permanência dos alunos na escola.

O regime de colaboração não pode ser concebido e praticado apenas como uma mera relação estabelecida entre governantes, uma vez que, ao dispor de sistemas de ensino com esse tipo de regime, tem-se a concepção de que os entes federados compõem uma totalidade, “de uma tessitura de complementaridades”, por meio de uma ação conjunta, “que supõe assimetria entre os sistemas; mas também que todos são indispensáveis entre si, cumprem suas respectivas funções e as do conjunto” (Luce & Farenzena, 2007, p. 10).

Na percepção de Haddad (2008, p. 8), a municipalização em regime de colaboração “significa compartilhar competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação, de forma a concertar a atuação dos entes federados sem ferir-lhes a autonomia”.

Convém ressaltar que a municipalização da educação por meio da atuação dos governos em regime de colaboração significa muito mais do que uma mera prescrição, uma vez que: “A prática das relações intergovernamentais é que traça ações mais ou menos colaborativas ou coordenadas. E essa prática é marcadamente de cunho político, não obedecendo, sempre ou em linha de continuidade e cumulatividade, à lógica mais formal da legislação” (Luce & Farenzena, 2007, p. 10).

Como referem Costa, Vidal e Vieira (2019), enquanto medida para a garantia de maior autonomia dos entes da federação, a municipalização permite a condução local das políticas sociais, visando, com isso, torná-las eficientes e eficazes. Entretanto, uma vez efetivada, a municipalização não só fomentou o controle local sobre programas e políticas educacionais, como ratificou o papel

centralizador dos níveis superiores nos domínios da coordenação dos programas federais, do financiamento e da avaliação educativa, ao mesmo tempo que descentraliza para as instâncias locais as responsabilidades pela educação municipal com apoio federal e estadual.

O Estado brasileiro, ao adotar o equilíbrio federativo, a partir da repartição de competências entre os entes federados, abre margem para delegação de competências, áreas de atuação comuns e concorrentes, por meio de uma complexa articulação à medida em que concilia:

... possibilidades de delegação (Art. 22, parágrafo único), áreas comuns em que se preveem atuações paralelas da União, Estados, Distrito Federal e Municípios (Art. 23) e setores concorrentes entre União e Estados em que a competência para estabelecer políticas gerais, diretrizes gerais ou normas gerais cabe à União enquanto se defere aos Estados e até aos municípios a competência suplementar (Silva, 2018, p. 483).

Nesse contexto, o regime de colaboração entre os entes da federação se constitui como um processo estratégico para a execução de competências comuns, o que requer coordenação e cooperação (Araújo, Rodrigues & Cassini, 2018).

Frequentemente, a expressão regime de colaboração está associada aos conceitos de coordenação, formas de colaboração e ações de indução, o que exige esclarecimentos sobre a diferença entre eles. A coordenação federativa se refere à competência concorrente, ou seja, aos “processos simultâneos e concomitantes com conteúdo voltado para uma mesma direção” (Cury, 2014, p. 32), competência de natureza legislativa. É utilizada com frequência em processos de implantação e execução de políticas públicas.

Já a cooperação federativa se relaciona à competência material comum, de natureza administrativa e horizontal (Araújo, 2010a; Araújo, Rodrigues & Cassini, 2018). As autoras ressaltam que o processo de cooperação requer coordenação, enquanto o ato de coordenar não pressupõe, necessariamente, a cooperação⁴³. A cooperação federativa, conforme Bercovici (2004), está associada à tomada de decisão, que deve ser concretizada de forma conjunta, por meio da atuação dos entes federados, e a coordenação federativa é um processo voltado ao alcance de resultados comuns (Cassini & Nascimento, 2018). Os termos “regime de colaboração” e “formas de colaboração” criados

⁴³ Conforme Silva (2018), as competências constitucionais se classificam em competências materiais e competências legislativas. Entre as competências materiais, destacam-se: “(a) exclusiva (art. 21); e (b) comum, cumulativa ou paralela (art. 23). Como competências legislativas, têm-se: (a) exclusiva (art. 25, §§ 1º e 2º); (b) privativa (art. 22); (c) concorrente (art. 24); (d) suplementar (art. 24, § 2º)” (p. 484). Para efeito de análise neste trabalho, destacam-se as competências comuns, concorrentes e suplementares: “... c) comum, cumulativa ou paralelas: ... significa a faculdade de legislar ou praticar certos atos, em determinada esfera, juntamente e em pé de igualdade, consistindo, pois, num campo de atuação comum às várias entidades, sem que o exercício de uma venha a excluir a competência de outra, que pode assim ser exercida cumulativamente (art. 23); (d) concorrente, cujo conceito compreende dois elementos: (d.1) possibilidade de disposição sobre o mesmo assunto ou matéria por mais de uma entidade federativa; (d.2) primazia da união no que tange a fixação de normas gerais (art. 24 e seus parágrafos); (e) suplementar, que é correlativa da competência concorrente, e significa o poder de formular normas que desdobrem o conteúdo de princípios ou normas gerais ou que supram a ausência ou omissão destas (art. 24, parágrafos 1º a 4º)” (p. 485).

no Brasil pela Constituição Federal de 1988 se faz presente em toda a legislação infraconstitucional quando se fala da política educacional. Embora esses termos apareçam em alguns textos oficiais com a mesma semântica, há autores que procuram diferenciá-los, entre os quais Araújo (2010b), a seguir.

Diferenciamos regime de colaboração de formas de colaboração, no sentido de que o regime de colaboração é um instituto jurídico e administrativo, que abrange os aspectos mais gerais de uma política pública. É o que objetiva o parágrafo único do art. 23 da CF/88. Formas de colaboração seriam aspectos mais pontuais da política educacional (por exemplo, as formas de colaboração entre estados e municípios no oferecimento do transporte escolar), como objetiva o art. 211 § 4º da CF/88, in verbis: “§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório” (Araújo, 2010b, p. 241).

A regulamentação do regime de colaboração tem sido exigida como requisito para ação integrada e articulada entre os entes da federação, conforme defendem estudiosos sobre o assunto, entre os quais Saviani, Cunha, Sousa e Silva (2011) e Araújo (2010a). Quanto às formas de colaboração, não há necessidade de normatização constitucional, uma vez que são mecanismos instituídos por meio de outros instrumentos legais, tais como consórcios e convênios, ou outro mecanismo específico quando for o caso, conforme esclarece Silva (2018):

Consórcio designa acordo firmado entre entidades da mesma espécie (Município com Município, Estado com Estado); porque as partes são entidades públicas é que se trata de consórcios públicos. Convênio é um instrumento que veicula acordos de entidades de espécies diferentes (União-Estado, União-Município, Estado-Município); por isso a norma se refere a convênios de cooperação entre os entes federados. Existe também a possibilidade de convênios de entidades públicas com entidades ou instituições privadas. Mas, estes, em decorrência da competência geral de cada uma das entidades públicas. Por isso, o texto, ora em comentário, não os menciona. Por outro lado, só fala em convênios entre entes federados, mas não nos parece estar excluída a possibilidade de convênios entre uma entidade federada e uma autarquia vinculada a outra entidade federada (Silva, 2018, p. 487).

Convém esclarecer que o regime de colaboração não prescinde do processo de descentralização, uma vez que os serviços das esferas federal, estadual e municipal são de caráter imediato, visto que cada esfera detém seu corpo de servidores públicos, destinado a executar os serviços das respectivas administrações, conforme rezam os artigos 37 e 39 da CF/1988 (Silva, 2018).

Esse é mais um motivo para justificar a necessidade da regulamentação do regime de colaboração, “tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional” (Art. 23). De uma maneira geral, na legislação brasileira não há clareza dos limites, dos detalhes das

responsabilidades e atribuições de cada esfera administrativa que atua em torno do regime de colaboração. Nesse sentido, faz-se necessária a construção de um novo pacto federativo na perspectiva de regulamentá-lo conforme previsto nos dispositivos constitucionais. Contudo, nesse complexo cenário da realidade educacional brasileira, registram-se experiências positivas de colaboração (Abrucio, Seggatto & Pereira, 2016).

Nas diversas posições teóricas analisadas, os autores defendem a administração democrática e articulada, respeitando a autonomia municipal em consonância com as diretrizes estadual e nacional de educação. Todos solicitam maior reflexão em torno das responsabilidades concorrentes e o engajamento da sociedade civil no processo de discussão, planejamento, execução e controle das questões educativas. Buscam a universalização do ensino e a qualidade da educação para todos por meio de estratégias de descentralização pautadas pela autonomia, regime de colaboração, integração e corresponsabilidade.

A maioria dos teóricos pesquisados compreende que a descentralização deveria se assentar na devolução de poderes e no aprofundamento da democracia, não significando, portanto, uma mera transferência de serviços e encargos para os municípios, com isenção de responsabilidades do Estado e da União. Contudo, no plano prático são constatados processos de descentralização administrativa e institucional articulados com lógicas da ação empresarial, baseada em resultados e competição.

Compreende-se que o município deveria assumir a administração do EF em regime de colaboração com o Estado e a União, com o pressuposto de que as condições objetivas para arcar com tal responsabilidade são pré-requisitos indispensáveis para o sucesso da descentralização. Há que se distinguir os municípios que apresentam reais condições para municipalização dos que demonstram precária capacidade para assumir tal encargo, uma vez que esse diagnóstico é fundamental para se definir o tipo de cooperação que cada localidade necessita.

Com a análise sobre a evolução da política de municipalização da educação no Brasil, verifica-se que há um novo enquadramento no âmbito da descentralização e da desconcentração da educação e do desenvolvimento de políticas educativas. Constata-se que a descentralização da educação no Brasil se desenvolve no âmbito municipal por meio da organização dos seus respectivos sistemas de ensino. Compete aos municípios atuarem, prioritariamente, no EF e na EI, de modo a garantir a universalização do ensino público, obrigatório e gratuito, às crianças e aos adolescentes de 4 a 14 anos de idade, assim como para as pessoas que não tiveram acesso à educação na idade própria. Conforme a aplicação da lei na prática, os municípios assumem as responsabilidades previstas de

manter o desenvolvimento do ensino, a partir da colaboração financeira do FUNDEB⁴⁴, existente em todos os estados da federação e no Distrito Federal, constituído por recursos oriundos de impostos e transferência dos estados, municípios e Distrito Federal.

As políticas de descentralização da educação ocorrem desde o período autoritário dos anos 1960–1985 e se ampliam por força de movimentos democráticos nas décadas seguintes, atendendo as demandas decorrentes das propostas neoliberais orientadas pelo novo modelo de gerencialismo e primando pelos princípios de eficiência, eficácia e produtividade.

As tentativas de descentralização da educação no Brasil foram permeadas por marcas da lógica centralizadora, principalmente em conjunturas autoritárias, datadas historicamente, como, também, no contexto de políticas neoliberais. Contudo, é possível inferir que as lutas sociais deram indícios de um movimento dialético em direção às políticas descentralizadoras e emancipatórias, assim traduzidas por Paulo Freire (2014):

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo ... (Freire, 2014, pp. 110-111).

Embora ainda prevaleçam práticas burocráticas e hierárquicas, o município, ao ser elevado à condição de ente autônomo da federação, conforme CF/1988, goza de prerrogativas em situação de igualdade com os estados e a União, o que lhe possibilita, ainda que com assimetrias, uma efetiva municipalização do EF numa perspectiva colaborativa.

⁴⁴ O FUNDEB é um fundo de natureza contábil existente em todos os estados da federação e no Distrito Federal, criado pela EC n.º 53/2006, regulamentado pela Lei n.º 11.494 e pelo Decreto n.º 6.253/2007, tendo em vista substituir o FUNDEF, instituído em 2006. É constituído por recursos oriundos de impostos e transferência dos estados, municípios e Distrito Federal, vinculados à educação por força do Art. 212 da CF/1988. O FUNDEB é composto por uma parcela de recursos federais, a título de complementação, sempre que em cada estado o valor referência por aluno/ano não alcançar o mínimo definido em âmbito nacional. Todos os recursos desse fundo são redistribuídos, exclusivamente, para aplicação na educação básica. O FUNDEB foi implantado gradativamente no período 2007-2009. A partir de então, o total de alunos matriculados na rede pública de ensino foi considerado como parâmetro para a constituição do fundo, formado pela contribuição de 20% de alguns impostos no âmbito de cada esfera administrativa da federação brasileira (estados, Distrito Federal e municípios). O FUNDEB, por meio da EC n.º 108, de 27 de agosto de 2020, foi transformado em um instrumento permanente de financiamento da educação, regulamentado pela Lei n.º 14.113, de 25 de dezembro de 2020. <https://www.fn.de.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-fundeb>

**CAPÍTULO III – POLÍTICAS DE MUNICIPALIZAÇÃO DA
EDUCAÇÃO NO CEARÁ: CONSTITUIÇÃO DE UM MODELO**

Para compreensão da política de municipalização da educação no Ceará, ao longo das últimas quatro décadas, procura-se colocar em evidência a caracterização do estado do Ceará, uma vez que retrata o cenário desta pesquisa.

O estado do Ceará, uma das 27 unidades da federação brasileira, compreende uma área total de 148.886,308 Km², situando-se na grande Região Nordeste do Brasil, juntamente com os estados do Maranhão, Piauí, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia. Está inserido no contexto climático tropical quente semiárido, com ambientes litorâneo e sertanejo, com a presença de pequenas serras em alguns locais. É o oitavo estado mais populoso do Brasil, com uma população residente estimada de 9.187.103 habitantes e densidade demográfica de 61,70 hab/km² (Ceará, 2019a). O Índice de Desenvolvimento humano (IDH)⁴⁵ do Ceará é 0,682, ocupa a 17^a posição no país (PNUD, 2010⁴⁶).

Apresenta um índice de Gini⁴⁷ do rendimento médio mensal real das pessoas de 14 anos ou mais em todos os trabalhos (0,547) superior aos índices do Nordeste (0,531) e do Brasil (0,509), o que traduz a desigualdade social e a pobreza características da concentração de renda, fruto da formação histórica, política, econômica e social do povo nordestino (IPEA, 2019)⁴⁸. O Ceará possui uma forma de organização política, administrativa, social e econômica fundamentada nos Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, definida nos Capítulos I, II e III da Constituição Estadual de 1989 (Ceará, 1989), referendada pela Carta Magna (Brasil, 1988, artigo 2º). Nos dois primeiros poderes, os dirigentes são eleitos em sufrágio universal, enquanto no caso do judiciário, os cargos são ocupados por indicação.

Em nível político-administrativo, é composto por 184 municípios autônomos, regidos por leis orgânicas em consonância com os princípios e diretrizes estabelecidos nas Constituições Estadual e Federal. Segundo suas características socioeconômicas e geográficas, está estruturado em 14 regiões de planejamento (Figura 1): Cariri; Centro Sul; Grande Fortaleza; Litoral Leste, Litoral Norte; Litoral Oeste; Maciço de Baturité; Serra da Ibiapaba; Sertão Central; Sertão de Canindé; Sertão dos Crateús; Sertão dos Inhamuns; Sertão de Sobral, Vale do Jaguaribe (Ceará, 2019a).

⁴⁵ O IDH, originalmente, foi elaborado pelo Programa das Nações Unidas, com o objetivo de medir o desenvolvimento dos países com base em indicadores de educação, longevidade e renda (Ceará, 2019a).

⁴⁶ <https://www.undp.org/pt/brazil>

⁴⁷ O índice de Gini é utilizado para medir o grau de desigualdade entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos, representada por uma variação de zero ao valor um, onde o primeiro simboliza igualdade perfeita de renda, e o segundo valor representa a máxima desigualdade (IPEA, 2020).

⁴⁸ <https://www.ipece.ce.gov.br/2020/05/20/novo-estudo-do-ipece-analisa-desigualdade-de-rendimento-no-ceara/>.

Figura 1 - Regiões de planejamento do estado do Ceará



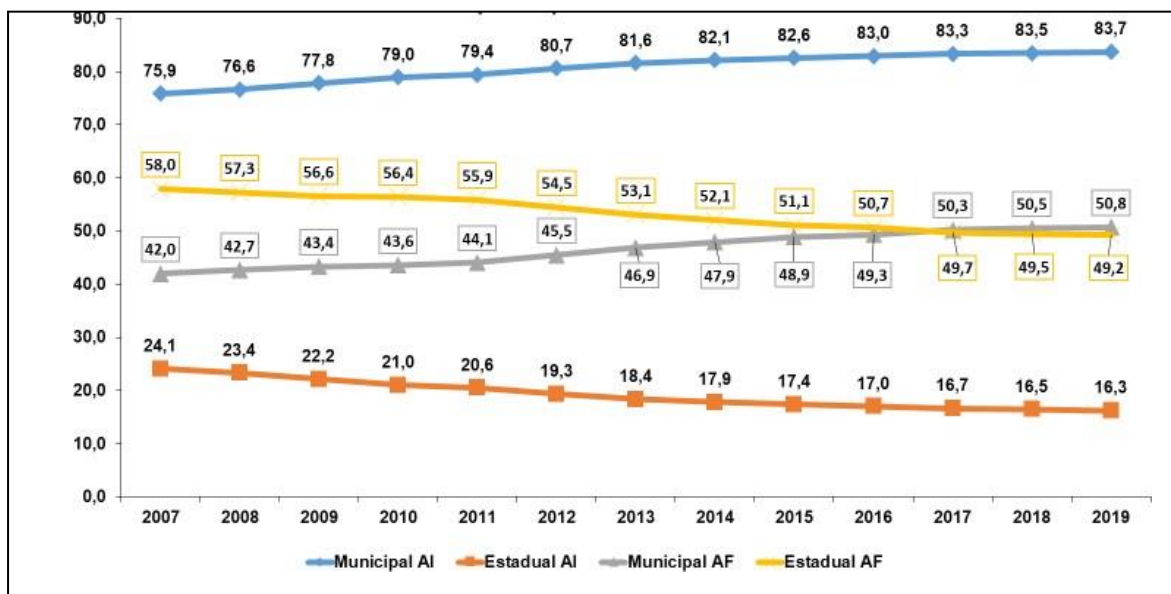
Fonte: Ceará (2019a).

No campo da educação, uma análise sobre a trajetória das matrículas do EF da rede pública, por etapa de ensino (anos iniciais – AI; e anos finais – AF) no Brasil, no período 2007-2019, revela uma tendência crescente de municipalização do ensino em todo país, com situações que variam de acordo com as peculiaridades geográficas, políticas, econômicas e sociais⁴⁹ de cada região e estado (Brasil, MEC/INEP). Em âmbito nacional, percebe-se no Gráfico 1 que há uma tendência crescente da oferta da matrícula da rede municipal tanto na primeira etapa do ensino (AI – 1º ao 5º ano), correspondendo a 75,6% em 2007 e 83,7% em 2019, quanto nos AF do EF, segunda etapa do ensino (6º ao 9º ano), embora em escala menor, com atendimento da matrícula do EF de 42% em 2007 e

⁴⁹ Convém explicar que, embora esses estudos revelem, proporcionalmente, o aumento em termos percentuais da oferta de matrículas da rede municipal, estudos de Davies e Alcântara (2020) sobre a evolução das matrículas na educação básica no Brasil demonstram que, no período 2007-2017, por diferentes fatores, houve redução das matrículas, em termos absolutos, da rede pública (municipal e estadual), e crescimento da participação da rede particular na oferta da educação básica. Contudo, o processo de municipalização no Ceará avança no Brasil.

50,8% em 2019, representando uma variação de 8,8 pontos percentuais (p.p.). Conseqüentemente, na rede estadual, em 2007, havia a retração da matrícula nos AI (de 24,1% para 16,3%) e nos AF (de 58,0% para 49,2%), permanecendo, ao longo da série histórica, essa tendência de queda da participação da rede estadual na matrícula do EF.

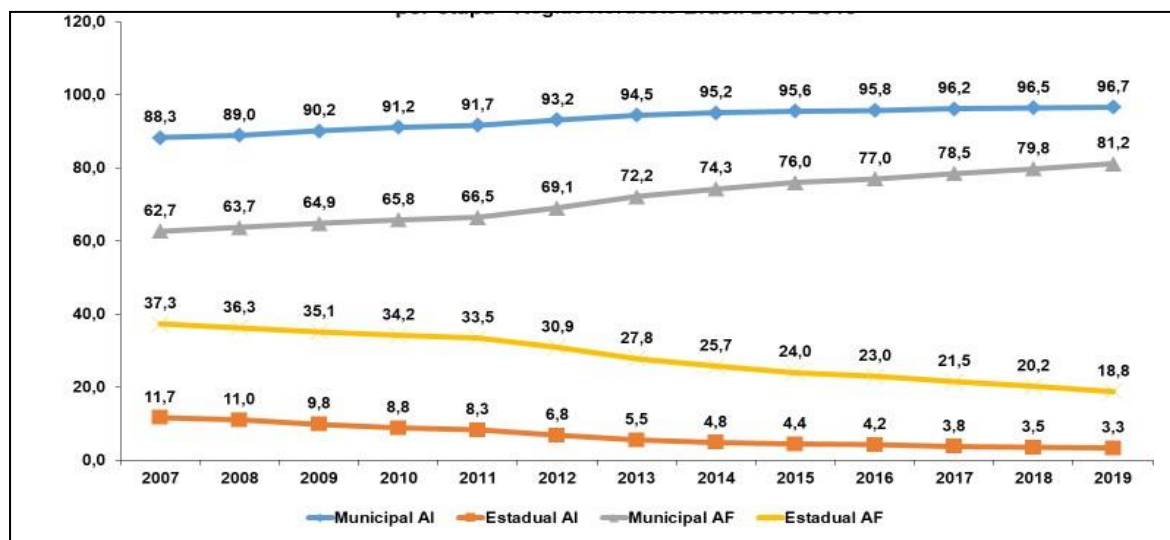
Gráfico 1 - Percentual de matrículas no ensino fundamental por rede administrativa e por etapa – Brasil 2007-2019



Fonte: Elaboração própria com base no Censo da Educação Básica/INEP/2007-2019.

No caso da Região Nordeste (Gráfico 2), observa-se que a rede municipal, em 2007, respondia por alta taxa de matrícula na primeira etapa do EF (88,3%), o que significa que o município absorve toda a matrícula dos AI (1º ao 5º ano). Nessa direção, em 2019, o processo nos anos iniciais se apresenta, tecnicamente, universalizado, com atendimento de 96,7%, representando um aumento de 8,4 pontos percentuais (Gráfico 2). Nos anos finais, segunda etapa do EF, a rede municipal atendia, em 2007, 62,7% das matrículas, e em 2019 passou a ofertar 81,2% das matrículas da rede pública, correspondendo a um aumento de 18,5 pontos percentuais. Caso considere o EF completo na rede pública, em 2007, a rede municipal detinha 77,3% de participação na matrícula, enquanto que em 2019 se constatou 89,5% de participação da rede municipal na oferta escolar.

Gráfico 2 - Percentual de matrículas no ensino fundamental por rede administrativa e por etapa – Região Nordeste Brasil 2007-2019



Fonte: Elaboração própria com base no Censo da Educação Básica/INEP/2007-2019.

Em contrapartida aos dados anteriores, a Região Centro-Oeste apresentou nos AI do EF, no período 2007 a 2019, um atendimento menor, contudo, mantém-se o processo de municipalização de 1º ao 5º ano nessa região (de 62,2% para 71,8%). Outro aspecto observado, diferentemente das demais regiões do país, é que nos AF do EF (6º ao 9º ano), além do baixo percentual de atendimento, houve uma discreta queda no processo de municipalização, conforme se constata ao longo da série histórica 2007-2019 (29,8% para 27,6%), com uma variação negativa da matrícula municipal de 2,2 p.p. (Gráfico 3).

Com relação às Regiões Norte, Sudeste e Sul do Brasil, conforme dados detalhados, ao longo da série histórica, nos Gráficos 4, 5 e 6 que tratam do percentual de oferta de vagas por rede administrativa nos AI e AF do EF da rede pública, observa-se a trajetória de municipalização nos AI, com a culminância, em 2019, correspondendo a 84,8%, 77,6% e 79,6%, nas respectivas regiões. Porém, nos AF do EF da rede municipal se constata um percentual médio de matrículas na Região Norte (52,1%) e um baixo percentual de matrículas nas Regiões Sudeste (38,3%) e Sul (31,1%), demonstrando, assim, a predominância da rede estadual na oferta da segunda etapa do EF nestas duas regiões.

A trajetória do Ceará no processo de municipalização do EF vem evoluindo, principalmente desde a década de 1990, quando em 1995, conforme Tabela 1, atingiu 47% da matrícula municipal, enquanto a rede estadual detém 35,1%, a rede privada 18,14% e a rede federal praticamente nenhuma matrícula (0,01%). Ao lado de toda matrícula, os municípios vêm construindo uma estrutura de pessoal (professores e coordenadores pedagógicos e administrativos), estrutura física e utilizando os recursos

financeiros constitucionalmente assegurados para arcar com as despesas no âmbito educativo.

Tabela 1 - Matrícula efetiva do ensino fundamental por dependência administrativa – Ceará 1990/1995

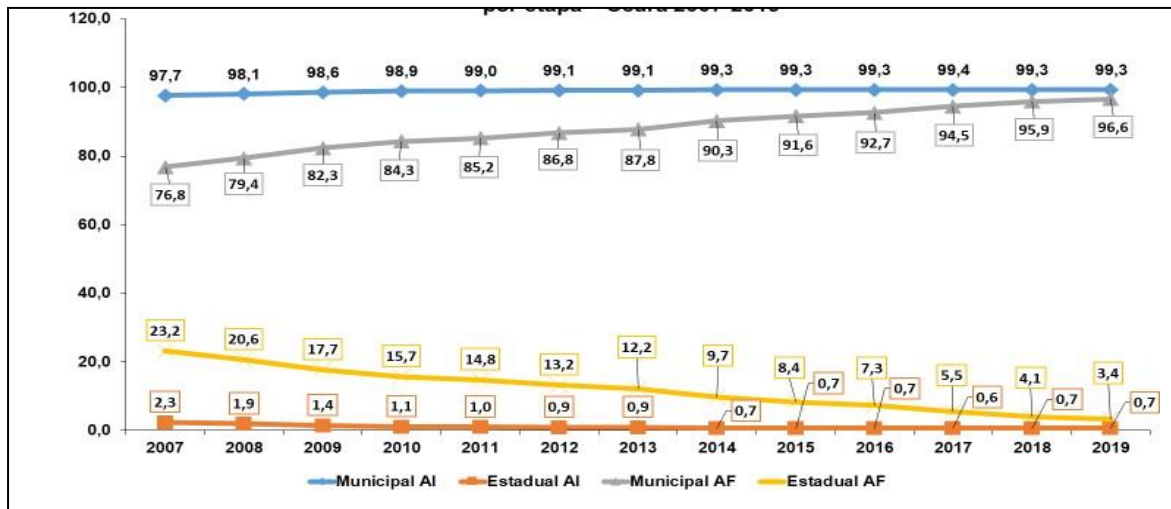
ANOS	FEDERAL		ESTADUAL		MUNICIPAL		PARTICULAR		TOTAL	
	TOTAL		TOTAL		TOTAL		TOTAL			
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
1990	1.515	0,14	430.697	40,03	469.220	43,61	174.550	16,22	1.075.982	100,00
1991	1.184	0,11	428.331	39,33	482.385	44,30	177.108	16,26	1.089.008	100,00
1992	298	0,03	456.219	38,63	508.570	43,07	215.735	18,27	1.180.822	100,00
1993	278	0,02	474.382	37,88	547.373	43,70	230.510	18,40	1.252.543	100,00
1994	145	0,01	490.638	36,34	621.528	46,04	237.790	17,61	1.350.101	100,00
1995	205	0,01	494.047	35,12	657.206	46,73	255.244	18,14	1.406.702	100,00

Fonte: Elaboração própria com base nos dados SEDUC constantes em Mendes (2002).

O Ceará se apresenta como protagonista no processo de municipalização na oferta de EF, o que requer que os municípios detenham estrutura física, de pessoal, administrativa e pedagógica para atender todos os alunos sob a responsabilidade da esfera municipal.

Pode-se observar, conforme Gráfico 3, que em 2007 a matrícula da rede municipal, nos AI do EF (1º ao 5º ano) era de 97,7%, representando 755.375 alunos, e em 2019 chega a 99,3%, representando 484.642 alunos. A mesma evolução pode ser observada em relação à matrícula dos AF do EF (6º ao 9º ano): em 2007 a rede municipal do Ceará atendia 76,8%, representando 490.774 alunos; e em 2019 detinha 96,6% dos alunos nos AF, com 427.603 discentes. Considerando o EF completo (AI e AF) na rede pública (estadual e municipal), em 2007 a rede municipal respondia por 88,3% das matrículas, correspondendo ao atendimento de 1.246.149 alunos, e em 2019 a participação foi de 98,0% das matrículas no EF, correspondendo ao atendimento de 912.245 discentes, indicando que os municípios cearenses respondem, praticamente, pela totalidade da matrícula do EF da rede pública.

Gráfico 3 - Percentual de matrículas no ensino fundamental por rede administrativa e por etapa – Ceará 2007-2019



Fonte: Elaboração própria com base no Censo da Educação Básica/INEP/2007-2019.

Esses dados evidenciam que o processo de transferência de matrícula do EF no Brasil está consolidado, com destaque para a Região Nordeste e o estado do Ceará, traduzindo-se numa trajetória ascendente de participação da esfera municipal na oferta de matrículas dessa etapa educacional nas duas últimas décadas. Isso significa que para arcar com o atendimento à mencionada população estudantil, os municípios assumem toda a responsabilidade pelo acesso e permanência. Com relação ao acesso, o problema está praticamente resolvido, mas permanece o desafio da garantia da qualidade, uma vez que, com relação aos AI, os resultados das avaliações indicam avanços, contudo, no que concerne aos AF do EF, faz-se necessário investimentos voltados para melhoria da educação.

Antecedentes históricos revelam que, desde os anos de 1970, implantou-se no Brasil um gradativo processo de municipalização da educação, com destaque para a Região Nordeste do país. Esse processo, ao longo das últimas décadas, avança no EF por meio de iniciativas governamentais (leis, programas, projetos e ações) que se complementam em um movimento articulado, nem sempre harmônico, dos Poderes Executivo, Legislativo, Judiciário e da sociedade civil, podendo produzir efeitos diversos, como muitas vezes ocorre no caso das políticas educativas, ocasionados “involuntariamente” por “dialéticas intrínsecas que podem levar à redefinição e reformulação dos programas governamentais repercutindo, igualmente, de forma não-programável entre professores, diretores, pais, orientadores e alunos, o que acaba fazendo da educação um instrumento emancipatório” (Freitag, 1989, pp. 32-33).

Ao reconhecer os municípios brasileiros como unidades da federação, em igualdade de condições políticas e administrativas, a CF/1988 (Brasil, 1988) possibilitou a concepção e o

desenvolvimento de experiências de descentralização de políticas públicas para o âmbito municipal bem-sucedidas. Nessa esteira, Maia (2016) faz alusão a importantes iniciativas nas áreas da saúde, educação, do trabalho e desenvolvimento social, tais como:

... aos processos de orçamento participativo, às formas inovadoras de publicização das contas da prefeitura, aos agentes comunitários de saúde, ao bolsa-escola/bolsa família, e, mais recentemente, no campo da educação, ao Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) que inspirou o Programa Nacional (PNAIC) uma vez assimilado pelo governo federal (Maia, 2016, p. 231).

A partir de meados dos anos 1990, por ocasião do governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), os processos de municipalização das políticas públicas, em especial a educação, foram impulsionados pela LDB (Brasil, 1996a). Esse movimento contou com o apoio de mecanismos de redistribuição de recursos e indução financeira, por meio de alterações à CF/1988, com a aprovação pelo Congresso Nacional de uma EC que criou o FUNDEF (Brasil, 1996a), substituído, em 2007, pelo FUNDEB, com vigência no período 2007-2020, instituído em caráter temporário pela EC n.º 53/2006 (Brasil, 2006), regulamentado pela Lei n.º 11.494 e pelo Decreto n.º 6.253/2007 (Brasil, 2007b).

A criação desses fundos representa uma subvinculação constitucional de 60% dos recursos financeiros previstos na CF/1998, de acordo com o Art. 212, para educação (18% da União e 25% dos estados e municípios) a serem aplicados em pagamento de salário de professores do EF (FUNDEF) e pagamento dos profissionais da educação básica (FUNDEB). Foram constituídos 27 fundos contábeis, participativos e redistributivos, um para cada estado da federação, e os recursos eram distribuídos em função da quantidade de matrículas do EF (FUNDEF) por rede estadual ou municipal; e quantidade de matrículas da educação básica (FUNDEB) por rede de ensino. Trata-se de uma política que induziu a distribuição de recursos entre municípios de um mesmo estado e que possibilitou a representatividade fiscalizadora da população por meio de dispositivos legais.

A criação desses fundos inaugura um novo momento do financiamento da educação básica brasileira, e esse contexto favorece a ampliação de matrículas em todas as etapas da educação básica – EI, EF, sob responsabilidade dos municípios, e ensino médio, cuja competência de oferta é dos estados. Essa ampliação de matrículas municipais se dá, primeiramente, no EF, nos fins dos anos 1990, e na EI, na segunda década do século XXI.

No caso do EF, o interesse dos municípios em ampliar as matrículas ocorre em dois momentos: primeiro, na inclusão de crianças que se encontravam fora da escola; segundo, na transferência de alunos da rede estadual para as redes municipais. Enquanto o primeiro momento acontece em todas as unidades da federação, levando o país a atingir a universalização dessa etapa da

educação básica em 1998, o segundo momento ocorre de forma diferenciada, a depender de cada estado, criando três situações: municipalização apenas dos AI, municipalização completa dos AI e parte dos AF e municipalização completa do EF (AI + AF).

No caso do Ceará, prevaleceu a última situação, com o governo do estado consentindo com a transferência completa das matrículas do ensino fundamental da sua rede para as municipalidades. Em muitas situações, o processo envolvia, inclusive, a cessão dos prédios públicos para os municípios, juntamente com os alunos, ficando o estado com um contingente de docentes concursados, que não podiam ser transferidos para as redes municipais. Sob a égide do FUNDEF, como as transferências de recursos eram vinculadas ao número de alunos matriculados, as redes municipais passaram a receber a maior parcela desse fundo, enquanto o governo estadual reduzia suas matrículas, mas continuava com as despesas relativas aos docentes, o que representou um momento de grande dificuldade financeira para a gestão do governo do estado.

Em 2020, o FUNDEB foi substituído pelo instrumento permanente de financiamento da educação pública por meio da EC n.º 108, de 27 de agosto de 2020, regulamentado pela Lei n.º 14.113, de 25 de dezembro de 2020 (Brasil, 2020), registrando-se os seguintes avanços:

... a aprovação de um fundo contábil permanente para a educação; o aumento de 10% para 23% de participação da União; a regulamentação do Valor Aluno-Ano (VAA) e do Valor Aluno-Ano Total (VAAT), que garante a melhor redistribuição dos recursos federais, de forma mais equânime para aquelas localidades mais pobres (Marinho, Sousa, Mendes, Vidal & Vieira, 2021, p. 5).

É oportuno lembrar que a distribuição de matrículas entre a rede estadual e as redes municipais no Ceará tem suas raízes no período da Ditadura Militar, por força da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus (Brasil, 1971)⁵⁰, e se expande após o processo de redemocratização, no contexto da reforma do estado brasileiro nos anos de 1990 (Pereira, 1997), por meio de ajuste fiscal e de uma série de medidas descentralizadoras, o que se constituiu em um terreno fértil para o desenvolvimento de políticas de municipalização da educação. Assim, desencadearam-se reformas no âmbito do estado do Ceará, com desdobramentos em níveis regional e local, associadas a uma histórica participação dos municípios no desenvolvimento de políticas sociais (Vieira & Vidal, 2013).

Ao longo das últimas três décadas, o estado do Ceará tem desenvolvido mecanismos e ferramentas para apoiar os municípios, por meio de apoio técnico e financeiro, na implementação de

⁵⁰ A Lei federal de n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Brasil, 1971), foi promulgada no período da Ditadura Militar, com o objetivo de normatizar as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências, em substituição de grande parte da LDB de 1961 (Brasil, 1961). Posteriormente, essa lei foi revogada pela LDB atualmente em vigor.

suas políticas educacionais. Medidas dessa natureza estão previstas na LDB, conforme explicita o Art. 10.

Os Estados incumbir-se-ão de: II - definir, com os Municípios, formas de colaboração⁵¹ na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público (Brasil, 1996a, Art. 10).

À luz do contexto histórico e legal, este capítulo tem como objetivo analisar como ocorreram as etapas que culminaram com a municipalização completa do EF no Ceará e como se constrói os mecanismos de apoio técnico e financeiro que, neste texto, será denominado de regime de colaboração ou de formas de colaboração entre o estado e seus municípios. Para tanto, desenvolveu-se a análise das iniciativas governamentais da política de municipalização do ensino fundamental no Ceará, compreendendo a fase inicial de municipalização, os processos de instituição e organização do regime de colaboração e a consolidação do processo de colaboração na educação cearense⁵².

3.1 Iniciativas de municipalização do ensino fundamental no Ceará

A análise histórica sobre a política de municipalização do EF no Ceará se dá nos próximos subtópicos com base nas seguintes iniciativas governamentais: a primeira, por indução dos governos federal e estadual, mediante a implantação do Programa de Assistência Técnica aos Municípios e do Programa de Educação para a Zona Rural (PRORURAL), respectivamente (1977-1989); a segunda, por força do Programa de Municipalização do Ensino Público no Estado do Ceará (1990-1994), de acordo com promulgação do Decreto Estadual n.º 20.620, de 12 de março de 1990; a terceira iniciativa, por meio da instituição do Processo de Municipalização do Ensino Público do Ceará, estabelecido pela Lei n.º 12.452, de 6 de junho de 1995 (1995-2002); a quarta iniciativa de municipalização do EF, por meio da organização e melhoria do sistema público de ensino nos 184 municípios cearenses; e a quinta iniciativa de municipalização do EF, por meio da consolidação do processo de colaboração na educação cearense (2007-2018).

⁵¹ É oportuno esclarecer que, até o momento, regramentos específicos sobre como se deve constituir o regime de colaboração não foram produzidos, levando cada estado à organização de formas de colaboração diversas.

⁵² Análise da história recente é realizada, principalmente, com base em documentos oficiais e estudos de Naspolini (2001), Mendes (2002), Aguiar, Gomes e Campos (2006); Vieira (2010), Ceará (2012), Vieira e Vidal (2013), Abrucio, Seggatto e Pereira (2016), Maia (2016); Vieira, Plank, e Vidal (2019).

3.1.1 Primeira iniciativa - Instituição do Programa de Assistência Técnica e do Programa de Educação para a Zona Rural (1977-1989)

A municipalização da educação no Ceará tem sua origem na implantação dos programas de assistência técnica e financeira aos municípios legitimados pela política nacional de desenvolvimento do Nordeste e pela LDB para o ensino de 1º e 2º graus (atualmente EF e médio), n.º 5.692/71, ao prescrever a progressiva passagem do ensino de 1º grau para o âmbito da administração municipal (Art. 58, Parágrafo Único).

Em consequência, União e órgãos multilaterais celebram convênios com o Governo do Estado do Ceará, com o objetivo de implantar o PROMUNICÍPIO, em 1977, e, em contrapartida, o governo do estado cria o PRORURAL, por força do II Plano Estadual de Educação 1979-1983 (Ceará, 1979), para coordenar a política de educação rural, que tem como princípio básico o respeito às peculiaridades locais no âmbito social, econômico e cultural.

Assim, o PRORURAL passa a ser a unidade administrativa responsável pela política de cooperação técnica e assistência financeira aos municípios, criando um ambiente propício para indução de ações educativas destinadas ao meio rural, por meio da interação entre estados e municípios, a saber: PROMUNICÍPIO; POLONORDESTE; EDURURAL; e PRONASEC.

Nesse contexto, no período de transição democrática e da construção da Carta Magna de 1988, cresce no Ceará um movimento político liderado por um grupo de jovens empresários, no âmbito do Centro Industrial do Ceará, que vinha se estruturando desde 1978. Esse movimento se fortalece motivado pelo argumento de que era necessário romper com a velha política que impedia mudanças (Ceará, 1995a). Assim, com o apoio desse grupo de empresários, Tasso Jereissati vence as eleições e lidera o estado do Ceará por, aproximadamente, duas décadas (1987-2006), por três mandatos, intercalado pelo Governo Ciro Gomes (1991-1994); tendo o ciclo finalizado no Governo Lúcio Alcântara (2003-2006).

Esse movimento intitulado mudancismo, em contraposição ao coronelismo, nas palavras do então secretário de Educação, foi determinante para a transformação da política econômica e social do estado do Ceará.

O mudancismo tem sido marcado por uma série de reformas de estado (Administrativa e Fiscal, 1986 - 1990; Saúde, 1986 - 1990; Infra-estrutura e Privatizações, 1991-1999 e Educacional, 1995-2000). Do ponto de vista econômico, o mudancismo é responsável pela segunda onda de industrialização do estado, com a instalação, entre 1991 - 1999, de 450 empresas cujo modelo veio a se mostrar como concentrador de renda, mesmo o Ceará tendo crescido mais que a média nacional (Naspolini, 2001, p.

169).

Em sintonia com a política econômica do governo federal, o primeiro governo desse grupo empresarial apoia o Plano Cruzado⁵³, lançado pelo presidente José Sarney em 1986, na perspectiva de reverter os problemas gerados pela crise econômica enfrentada no Brasil. Assim, ao assumir o governo do estado, Tasso Jereissati propõe a modernização política e econômica por meio de equilíbrio fiscal e privatização, e no campo da educação propõe novos padrões de relacionamento entre o estado, os municípios e a sociedade. Segundo Gondim (1995), o “governo das mudanças”:

... caracteriza-se por uma proposta de modernização política que configura um novo paradigma nas relações entre Estado, economia e sociedade. Assim, ao contrário do neopatrimonialismo até então vigente, este “novo paradigma demarca um setor público gerido por princípios universalistas, configurando um modelo legal de dominação, com o seu correlato modelo burocrático de administração” (Gondim, 1995, p. 6 como citado em Vieira, Plank, & Vidal, 2019, p. 4).

Paralelamente, o Governo do Estado do Ceará adota políticas voltadas para “a busca permanente por equilíbrio fiscal que veio a permitir um gerenciamento eficiente da máquina pública; a presença de princípios meritocráticos de recrutamento e ocupação de cargos na burocracia estatal; e, uma gestão orientada para resultados” (Vieira, Plank, & Vidal, 2019, p. 4).

Nesse contexto, encerra-se o prazo de vigência dos convênios federais voltados para cooperação técnico-pedagógica e assistência financeira aos municípios responsáveis pelo fortalecimento do processo de municipalização do EF. Em consequência, o governo estadual extingue a unidade administrativa do PRORURAL, sem substituí-lo por nenhum outro setor capaz de mediar a política de cooperação entre o Estado e os municípios, levando à desaceleração da política de municipalização em processo no estado (Mendes, 2002).

Mesmo assim, a municipalização da educação continua contribuindo para a ampliação do acesso à escola, o que corrobora com a histórica tradição local em atender às demandas de matrículas do EF, observada desde a década de 1960 (Vieira, 2010). Essa trajetória se mantém em 1990, quando a rede municipal respondia por 52,6% da oferta do EF nas séries iniciais, a rede estadual com 33,82% e a rede privada com 13,6%. Já em 1995, a participação da rede municipal se amplia para 55,9%, enquanto a rede estadual continua reduzindo sua participação (28,22%) e a rede privada apresenta uma discreta elevação (15,85%), consolidando-se o processo ascendente de municipalização do EF (Mendes, 2002), conforme indicam as próximas iniciativas.

⁵³ O Plano Cruzado foi um conjunto de medidas econômicas, lançado pelo governo brasileiro em 28 de fevereiro de 1986, com base no Decreto-lei n.º 2.283, de 27 de fevereiro de 1986, quando José Sarney era presidente da República e Dilson Funaro o ministro da Fazenda.

3.1.2 Segunda iniciativa - Programa de Municipalização do Ensino Público no Estado do Ceará (1990-1994)

Com a finalização dos prazos de vigência do acordo de cooperação entre a União e o estado do Ceará e a extinção do PRORURAL, a continuidade do processo de colaboração com municípios somente foi retomada em 1990, com a instituição do Programa de Municipalização do Ensino Público no Estado do Ceará, conforme Decreto n.º 20.620, de 12 de março de 1990 (Ceará, 1990), publicado ainda no governo de Tasso Jereissati.

Esse decreto preconiza o gradativo e efetivo engajamento do poder público municipal em ação conjunta com a sociedade civil, tendo em vista assegurar a expansão do acesso e a melhoria da qualidade, com respaldo da Constituição Estadual, mediante:

I – incentivo à criação de conselhos municipais de educação, onde houver condições; II – transferência da capacidade decisória e de ação aos Municípios, nas áreas de ensino fundamental; III - criação e fortalecimento de estruturas municipais de educação, e preparação destas para assumirem os encargos educacionais do ensino fundamental; IV - transferência progressiva de encargos e serviços relativos ao ensino fundamental aos Municípios, na medida de suas reais disponibilidades; e V – criação de mecanismos, visando o fortalecimento das ações municipais e ampliação do repasse de recursos financeiros (Ceará, 1989, artigo 232)⁵⁴.

Nessa ocasião, estados e municípios são fortalecidos pela Constituição Cidadã de 1988 ao expressar, pela primeira vez, a competência dos entes federados para organizar, em regime de colaboração, os seus sistemas de ensino (Brasil, 1988, Art. 211). A materialização da importância da educação básica é ressaltada de forma objetiva, por meio da obrigatoriedade da aplicação da receita resultante de impostos em manutenção e desenvolvimento do ensino de, no mínimo, 18% pela União e 25% pelos estados e municípios (Brasil, 1988, Art. 212).

No campo dos movimentos sociais há uma forte efervescência em prol da consolidação dos dispositivos constitucionais que tratam da escola democrática, universalizada e de qualidade, motivada pelos compromissos assumidos na “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, com o objetivo de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990 (UNESCO, 1990). Em uma ação conjunta, as diferentes esferas de governo, articuladas com diversos segmentos da sociedade, organizam-se em todo o país para atender as necessidades da população, por meio de planos, programas e projetos, partindo do princípio de que a educação é essencial para o

⁵⁴ Redação dada pela EC n.º 65, de 16 de setembro de 2009 – D.O. 24.09.2009 – Onde se lê ensino fundamental, anteriormente lia-se ensino de 1º grau.

desenvolvimento econômico e social do país⁵⁵.

Com o fim do governo 1987-1990, Ciro Gomes é eleito novo governador em continuidade ao governo das mudanças. No âmbito educativo, lança o Plano Estadual “A Escola Pública: A Revolução de uma Geração 199 -1994” (Ceará, 1991), cujas vertentes básicas são a escola pública de qualidade, valorização dos profissionais do ensino e democratização da gestão. Propõe trilhar caminhos voltados para a conjugação de esforços na ação educativa, para a garantia do ensino público, do crescimento com qualidade e da valorização do professor e da criança em idade escolar. O início do governo encontrou forte resistência dos professores em virtude do anúncio do Censo do Magistério, com a justificativa de diagnosticar o “perfil dos professores da rede estadual, tanto no que diz respeito a dados socioeconômicos, quanto de suas áreas de domínio de conteúdo específicos de docência visando desenvolver o programa de capacitação” (Vieira & Faria, 2002, p. 352). O censo foi realizado, porém, não obteve os resultados esperados, uma vez que a maioria dos professores não compareceu ao referido evento.

No país, persiste uma profunda recessão, associada aos problemas decorrentes da desigualdade social e hiperinflação. Mesmo com a adoção de uma série de medidas de estabilização econômica, entre as quais o Plano Cruzado (1986), o Plano Bresser (1987), o Plano Verão (1988-1989) e o Plano Collor (1990-1991), a crise é amenizada somente após a renúncia do presidente Collor de Melo, em 1992, com a adoção de políticas de estabilidade financeira por meio do Plano Real (Vieira, Plank & Vidal, 2019).

Nesse contexto, o governo resgata a articulação com os municípios, em 1993, mediante o Acordo de Intenções entre estado e municípios, com a adesão da maioria dos municípios, com a principal finalidade de expandir e melhorar a rede física escolar. Convém registrar que, não obstante o desequilíbrio financeiro, o Ceará cumpre com requisitos necessários à celebração de acordo de empréstimo com o BIRD, com o objetivo de apoiar o desenvolvimento da educação básica no Ceará, que se efetivaria no governo seguinte (Mendes, 2002). Outra ação relevante dessa fase se trata da criação do processo de avaliação da aprendizagem, em 1992, ampliado e aperfeiçoado gradativamente ao longo dos anos, denominado Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), com a finalidade de monitorar os resultados educacionais, vigente até os dias atuais (Lima,

⁵⁵ Entre os planos, programas e projetos voltados para universalização e melhoria da educação, por meio de planejamento de longo prazo e de estratégias articuladas entre as esferas de governo e a sociedade civil, alinham-se: o “Projeto de Educação Básica”, organizado pelo MEC, em 1992, com a colaboração do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e de educadores, especialistas e diferentes segmentos da sociedade civil; o Programa “O Nordeste no horizonte de 15 anos” (Brasil, 1987), construído com a participação dos governadores do Nordeste, eleitos em 1986, secretários de educação da região, executivos do MEC e da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE); e o Plano “Educação Urgente: proposta nacional de educação do Governo Paralelo” (1990), com a colaboração de diferentes partidos, coordenado pela então candidato à presidência da República Luís Inácio Lula da Silva. No domínio do estado do Ceará, destacam-se o Plano Estadual “A Escola Pública: A Revolução de uma Geração (1991 - 1994)” (Ceará, 1991), por ocasião do Governo Ciro Gomes; e o “Plano Decenal de Educação para Todos 1993-2003” (Ceará, 1993).

2007).

Em que pese o respaldo legal ao processo de municipalização do EF, os acordos celebrados com os municípios e os organismos internacionais para apoiar a educação cearense, na prática, traduziram-se em tímidos avanços no processo de colaboração, resultando em uma iniciativa “relativamente frustrada” (Vieira & Vidal, 2013, p. 1083). Por outro lado, a Secretária da Educação do Ceará, em seu relatório de prestação de contas ao final do mandato (1991-1994), aponta os seguintes progressos no âmbito da colaboração com os municípios:

O fortalecimento das relações Estado/Município foi um dos grandes avanços computados pela administração da Seduc 91/94. Através do Programa de Cooperação Estado/Município, a Secretaria celebrou acordos de cooperação e convênios com 147 municípios de várias regiões, com o investimento de US\$ 5 milhões, estabelecendo uma parceria na gestão da escola de ensino básico, voltada, sobretudo para a recuperação, construção e equipamento de prédios, ampliação de salas de aula, treinamento e remuneração dos professores (Ceará, Seduc, 1994 como citado em Vieira, 2010, p. 275).

Porém, nesse período, o estado tinha como prioridade concentrar esforços no ajuste fiscal e na implementação do processo de organização da máquina administrativa, decorrente da crise econômica e financeira herdada da década de 1980. Assim, verifica-se que a municipalização só se desenvolveria numa perspectiva de construir um novo paradigma de colaboração entre o estado e os municípios, nos anos seguintes, a partir da aprovação da Lei de Municipalização do Ensino Público, uma vez que não havia condições favoráveis para incrementar a descentralização do EF, conforme previsto nos dispositivos constitucionais.

3.1.3 Terceira iniciativa – Processo de Municipalização do Ensino Público do Ceará (1995-2002)

Inaugura-se uma nova política de municipalização da educação fundamentada no “Plano de Desenvolvimento Sustentável 1995-1998”, que tem como objetivo reduzir as desigualdades sociais, potencializar ações e mitigar os desequilíbrios regionais, por meio de políticas de longo prazo, voltadas para a sustentabilidade socioeconômica e ambiental, descentralização do desenvolvimento e do processo de decisão, participação da sociedade e mobilização social (Ceará, 1995a). No campo da educação, as estratégias de universalização e melhoria do ensino são consubstanciadas no Plano “Todos pela Educação de Qualidade para Todos 1995 - 1998”, de acordo com a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, aprovada em março de 1990, em Jomtien, Tailândia (UNESCO, 1990).

Na esteira do processo de modernização da educação e de reformas econômicas e sociais,

característico do período de reformas educativas em escala mundial, o programa de governo se baseava nas três prioridades elencadas: todos pela educação; educação de qualidade; e educação para todos. “Todos pela educação” se referia à importância da mobilização e dos esforços convergentes da sociedade civil e política para garantia do direito à educação. “Educação de qualidade” abordava o desafio da garantia do sucesso escolar numa concepção de formação voltada para a cidadania, considerando, ainda, os aspectos pedagógicos, a gestão e autonomia das escolas. “Educação para todos” tratava da universalização do EF e da erradicação do analfabetismo, visando a definição de uma política de acesso, permanência e sucesso escolar (Ceará, 1995a).

Para reversão dos altos índices de analfabetismo de 11 a 17 anos (26,48%), de evasão (13,8%) e de repetência (15,9%) e um déficit escolar da faixa etária de 6 a 17 anos de 24,30% (Mendes, 2002, p. 14), o Governo do Estado do Ceará adota o regime de colaboração como fio condutor da reforma da educação, com base na ideia de que a escola é o ponto de partida da ação pedagógica, tornando-se o “primeiro elo da grande corrente que deve unir todos pela educação” (Ceará, 1995a, p. 56). O município, com a colaboração do estado, seria o segundo elo, ao assumir, gradativamente, a EI e os AI do EF no Ceará. E o Estado, como terceiro elo da corrente, seria “o coordenador macro da política educacional”, responsável pela “definição de diretrizes pedagógicas”, pela “cooperação técnica e financeira com os municípios e pela avaliação da qualidade do ensino” (Ceará, 1995a, p. 57).

Nesse contexto, caracteriza-se a terceira iniciativa do “Processo de Municipalização do Ensino Público do Ceará”, instituída conforme Lei n.º 12.452, de 6 de junho de 1995, em sincronia com um amplo processo de comunicação e mobilização social, adotado como estratégico para a construção da escola democrática, universal e descentralizada. Esse processo, iniciado no governo anterior, envolveu a participação de especialistas em educação de órgãos governamentais e não governamentais, universidades, sindicatos, representantes municipais e de secretarias estaduais, comprometidos com a reforma da educação básica cearense, fundamentada nos seguintes argumentos:

... reconhecida necessidade de mudança, expressa nos planos de governo dos últimos 12 anos; contexto econômico e político favorável, traduzido pelo saneamento das finanças do estado e a expressiva credibilidade de suas instituições; e a existência de mecanismos efetivos de participação social, evidenciados pela modernização das formas de gestão pública e pela atuação organizada da sociedade civil (Naspolini, 2001, p. 169).

Assim, a Lei de Municipalização do Ensino Público do Ceará tem como objetivo “criar e implementar condições básicas de natureza política, normativa, administrativa, operacional e financeira” (Ceará, 1995b, Art. 2º), com a colaboração do Estado, tendo em vista o cumprimento dos dispositivos constitucionais da União, ao estabelecerem as responsabilidades dos municípios e da

organização dos sistemas de ensino, em regime de colaboração, por meio da atuação dos entes federados (Brasil, 1988, artigos 30 e 211) e da Constituição Estadual, ao assegurar que a municipalização do EF dar-se-á por meio de critérios regidos em lei específica (Ceará, 1989, Art. 232).

No âmbito do estado, esses dispositivos são traduzidos na celebração de acordo de cooperação com seis municípios cearenses para oferta da EI e dos AI do EF com apoio financeiro do governo (Icapuí, Fortim, Maranguape, Marco, Iguatu e Jucás). Os resultados dessa experiência abrem caminhos para justificar a expansão do pacto para 124 municípios que aderiram à proposta. Entre as ações conveniadas nesse acordo de colaboração, destacam-se: a transferência de matrículas da rede estadual para a rede municipal; a cessão de pessoal e espaços físicos; e a transferência de recursos com base no custo-aluno, denominada de “fundefinho” (Naspolini, 2001), considerada uma experiência-piloto fundamental e preparatória para a implantação do FUNDEF (Ceará, 1995c), que seria estabelecido pelo governo federal em 1996.

Embora o acordo entre o estado e os municípios cearenses previsse apenas a transferência dos alunos dos AI do EF, o repasse dos recursos aos municípios, em precárias condições financeiras, serviu de incentivo para que os municípios incrementassem, também, a matrícula nos anos finais do EF. Como consequência:

... a municipalização avançou à frente e ao largo do que o estado havia previsto – e, o que é pior, muitas vezes à revelia e sem qualquer controle de qualidade ... Para além das séries iniciais, a presença dos municípios passa a ser dominante em todo o ensino fundamental ... (Vieira, 2010, p. 277).

A política de municipalização do EF desenvolvida no segundo e terceiro governos de Tasso Jereissati (1995-2002) possibilitou a colaboração entre as esferas governamentais, traduzida nas seguintes ações: adesão de 124 municípios ao concurso único organizado pelo estado para suprir carências de professores da educação básica das redes estadual e municipal, tornando-os funcionários estáveis, além de possibilitar continuidade e aperfeiçoamento de suas carreiras; a universalização do ensino às crianças e adolescentes de 7 a 14 anos de idade; a criação do Fundo de Apoio ao Desenvolvimento da Escola, objetivando a transferência direta de recursos financeiros para as ações de manutenção e desenvolvimento das escolas públicas; a modernização do sistema educacional por meio da implantação do Sistema Integrado de Gestão Educacional (SIGE); a implantação e desenvolvimento do Sistema de Acompanhamento Pedagógico em todas as regiões do estado; consolidação do SPAECE; programa público de formação inicial docente em serviço – Magister Ceará e Proformação – para a rede pública estadual e municipal, com a participação das quatro universidades públicas; e o fortalecimento da gestão democrática por meio de seleção técnica (avaliação escrita e

exame de títulos) e da eleição de diretores de escolas pela comunidade escolar (Naspolini, 2001).

O Quadro 1 apresenta as ações desenvolvidas no Governo Tasso Jereissati no âmbito da colaboração entre o estado e os municípios. Essas ações podem ser associadas a três domínios da pesquisa, uma vez que viabilizam as ações demandadas pelos municípios, a saber: 1) Gestão Administrativo-Pedagógica por meio de apoio ao incremento de matrículas da rede municipal ao mesmo tempo em que os municípios ampliaram sua estrutura técnica, de pessoal e pedagógica; 2) criação dos Centros Regionais de Desenvolvimento de Educação, que, a partir de então, passaram a ser responsável pela mediação política, técnica e pedagógica entre estados e municípios; 3) valorização do docente por meio da iniciativa do estado de disponibilizar formação para professores da rede pública em nível médio com habilitação em magistério em parceria com o MEC, bem como por meio da realização de concurso para professores da rede pública coordenado pelo estado com participação dos municípios; e 4) financiamento da educação, inicialmente, por meio do fundo redistributivo de iniciativa do governo estadual, depois, transformado em um fundo nacional.

Embora tenha se registrado um acelerado processo de municipalização do EF motivado pela transferência de matrículas da rede estadual para a rede municipal, apoio técnico e política de fundos financeiros, o governo (1995-2002) aponta para uma agenda de formas de colaboração entre estados e municípios, com uma pauta abrangente, o que requer ações específicas e articuladas numa perspectiva de definir um foco voltado para “Educação de qualidade para todos” no âmbito municipal.

Quadro 1 - Ações de colaboração do Governo Tasso Jereissati (1995-2002)

Domínio	Data	Ação
Gestão	1995-2002	Municipalização do EF (transferência das matrículas da rede estadual por adesão voluntária dos municípios cearenses).
	1996	Criação dos Centros Regionais de Desenvolvimento de Educação - antigas Delegacias Regionais de Educação.
Valorização e formação docente	1997-1998	Concurso único para professores da rede pública em 152 municípios
	1999	Programa de Formação de Professores Leigos da Rede Pública em nível médio com habilitação em magistério (PROFORMAÇÃO), em parceria com o MEC.
Financiamento da educação	1997	Fundo de apoio à educação municipal – “Fundefinho”.

Fonte: Elaboração própria com base em estudos de Aguiar (2002), Naspolini (2001), Vieira e Farias (2002).

A transformação das 14 Delegacias Regionais de Educação em 21 CREDEs possibilitou a mediação da gestão, do planejamento e acompanhamento das ações educativas entre o estado e municípios na abrangência de cada órgão regional (Mendes, 2002), o que, para Abrucio, Segatto e Pereira (2016), representa “a ação que teve mais impacto nas relações entre estado e municípios”,

uma vez que possibilitou “a reestruturação do modelo de atuação regional do governo estadual” (2016, p. 28). Para Vieira (2010), essa transformação:

... não se restringiu à mera troca de nomenclatura dos órgãos e alteração dos critérios de acesso a cargos de liderança. Antes, correspondeu à importante e necessária renovação que veio a resultar em uma rede de comunicação e apoio mútuo entre o estado e os municípios, contribuindo de forma decisiva para ativar a capilaridade do sistema escolar na busca de soluções conjuntas para problemas complexos (Vieira, 2010, p. 282).

Destaca-se, também, ao final desse período (1995-2002), a mobilização por meio de um congresso com a participação da comunidade escolar e da sociedade civil voltada para a qualificação da educação a ser proposta para o novo milênio. Trata-se de uma estratégia para:

... aumentar os esforços de construção de um regime de colaboração entre Estado e Municípios, no setor educacional, que além de consolidar o processo de descentralização, permita a definição de um sentido de atuação, a partir da fundação de um pacto que garanta o desenvolvimento de políticas convergentes em torno de uma escola pública, democrática, de qualidade e sustentável (Naspolini, 2001, p. 185).

Para tanto, foram envidados esforços para negociação e aprovação de um acordo de empréstimo entre o Governo do Estado do Ceará e o BM, firmado em 06 de agosto de 2001. Esse acordo evoluiu, somente, dois anos depois, com a sua redefinição, reformulação e adequação às prioridades da política educacional do novo governo do estado, que trataria de reorganizar o regime de colaboração (Vieira, 2010).

3.1.4 Quarta iniciativa de municipalização do ensino fundamental – Organização do processo de colaboração estado/municípios (2003-2006)

O Plano de Governo (2003-2006) “Ceará Cidadania: crescimento com inclusão social” reafirma a continuidade das diretrizes estratégicas dos governos anteriores liderados por Tasso Jereissati, pautadas nos princípios de sustentabilidade, descentralização, melhoria da qualidade de vida e parcerias visando o bem-estar social. O plano é estruturado em quatro eixos articulados entre si: Ceará Empreendedor; Ceará Vida Melhor; Ceará Integração; e Ceará, Estado a Serviço do Cidadão – tem como principal compromisso “a redução das desigualdades, com prioridade para a promoção da inclusão social” (Ceará, 2003, p. 14), por meio de políticas de médio e longo prazos, com base nos princípios de “participação, cooperação e parceria, transparência, racionalidade, integração com descentralização, equidade e inclusão social e sustentabilidade” (Ceará, 2003, p. 34).

Ao final do período (1995-2002), havia expectativas de um contexto favorável ao desenvolvimento econômico por meio de projetos siderúrgicos e de refinaria de petróleo no Porto do Pecém. Contudo, essas expectativas foram frustradas em virtude de problemas de natureza política,

financeira e técnica, além de mudanças no cenário nacional e internacional. Sendo assim, Lúcio Alcântara (2003-2006) assume o “Governo Ceará Cidadania” em um contexto de restrição orçamentária e de capacidade de investimento (Ceará, 2003, p. 12), o que o impulsionou a adotar um novo arranjo institucional baseado em arrecadação de impostos, efetividade dos gastos públicos, parcerias com organizações empresariais e sem fins lucrativos, além de reprogramação orçamentária para otimizar o financiamento das ações governamentais (Ceará, 2003).

Nesse contexto, o governo planta sementes para fortalecer o seu novo modelo de gestão pública adotando a Gestão por Resultados (GPR)⁵⁶, assente no quadro neoliberal de condução das políticas públicas, visando maior eficiência, eficácia e efetividade das políticas públicas, condicionando o ciclo de gestão aos objetivos e resultados propostos por meio das seguintes vertentes:

Tomar medidas para o equilíbrio fiscal com elaboração de estratégias para elevar receitas próprias e reduzir despesas correntes; 2. Promover um choque de gestão no sentido de reorganizar e modernizar a estrutura administrativa; e 3. Implementar operações de crédito com agências multilaterais (Ceará, 2016a, p. 12).

Nessa conjuntura, ao considerar a educação como fator de desenvolvimento humano e social, o Governo Lúcio Alcântara elege a educação como prioridade, conforme “Plano de Educação Básica Escola Melhor, Vida Melhor (2003-2006)”, cujo desafio central é a “garantia da qualidade da escola com foco na aprendizagem dos alunos”, traduzido em dez programas da pasta da educação⁵⁷. Entre os quais, destaca-se o programa pertinente a este estudo, intitulado “Regulamentação e Efetivação do Regime de Colaboração Estado/Municípios” (Ceará, 2004), voltado para a criação de mecanismos compartilhados entre o estado e os municípios, tendo em vista a organização e melhoria do sistema público de ensino nos 184 municípios cearenses.

Para viabilizar esse programa, o governo cria oficialmente um grupo de trabalho visando normatizar procedimentos para implementação do regime de colaboração em três áreas: recursos humanos; planejamento do espaço físico e da rede escolar; e transporte escolar (Ceará, 2006, p. 117). Nesse contexto, o Governo Lúcio Alcântara enfrentou dificuldades para dar continuidade ao processo de municipalização do EF, bem como implantar a política do EM, quer em virtude de restrições

⁵⁶ A adoção da GPR no Governo (2003-2006) teve como referência a experiência canadense voltada para o cidadão como cliente e buscando padrões ótimos de eficiência, eficácia e efetividade, com ética e transparência. É uma gestão que busca reduzir custos para a sociedade e compromete o Estado com a satisfação dos cidadãos. É um modelo em que o governo é um meio e não um fim em si mesmo. Nesse modelo, o poder público precisa dialogar continuamente com a sociedade e utilizar, intensamente, os procedimentos de monitoramento e avaliação, inclusive sob o ponto de vista do cidadão como cliente principal (Rosa, Holanda & Maia Junior, 2006, p. 39).

⁵⁷ Os programas contidos no Plano Plurianual são os seguintes: universalização progressiva do Ensino Médio nas localidades urbanas e rurais; apoio ao desenvolvimento da EI e implementação das políticas de inclusão para jovens e adultos, portadores de necessidades educativas especiais e comunidades indígenas; redução do analfabetismo de jovens e adultos; garantia da qualidade da escola com foco na aprendizagem do aluno; garantia do domínio das habilidades de leitura, interpretação e escrita; ampliação progressiva da jornada escolar; aprimoramento do processo de formação e valorização dos servidores da educação; modernização do processo da gestão e controle social do sistema de ensino; aperfeiçoamento do processo de avaliação institucional e de análise dos resultados educacionais; regulamentação e efetivação do regime de colaboração Estado/Municípios (Ceará, 2004).

orçamentárias e de capacidade de investimento vivenciados à época, quer pelo aumento das despesas devido ao aumento do fluxo de egressos dos AF do EF, impactando a matrícula do EM, somadas às transferências aos municípios de recursos vinculados ao EF, uma vez que esse nível de ensino havia sido assumido pelos municípios quase que integralmente induzidos pela lei do FUNDEF/1996.

Resta observar que os problemas referentes à implementação do regime de colaboração são transferidos para os anos seguintes, entre os quais concorrência por alunos entre o estado e os municípios; indefinição das funções, responsabilidades e autonomia dos Centros de Desenvolvimento da Educação, informalidade na cessão de prédios e servidores, transporte escolar precário (Ceará, 2005a, p. 10). Nesse contexto, foi necessário reorganizar o processo de descentralização administrativa, visto que a transferência de matrículas com o objetivo de universalizar o ensino fundamental já havia sido pactuada entre estado do Ceará e municípios desde a década de 1990. Contudo, restava estabelecer os termos da colaboração superando as ações abrangentes do governo anterior. Essa problemática existe porque, sendo a descentralização administrativa a transferência de funções e encargos executivos do poder central para outras esferas de governo, acompanhado de uma parcela de poder decisório (Brooke, 1989), permanece o desafio da implementação da colaboração, que é um dos fundamentos do federalismo ao articular e integrar autonomia com interdependência.

Mesmo nesse cenário, registram-se avanços no desenvolvimento do processo da municipalização com a colaboração do estado e os municípios, conforme o “Relatório de Gestão Escola Melhor Vida Melhor 2003-2006: a formação continuada de dirigentes municipais de educação” (108 secretários e de 174 diretores escolares); cessão de servidores do estado para a rede municipal; apoio técnico na elaboração de 173 PMEs; cessão de prédios da rede estadual para a rede municipal; a expansão do SPAECE para escolas municipais dos 184 municípios, compreendendo a avaliação da aprendizagem de alunos do 5º e 9º ano do EF (então 4ª e 8ª séries) e do 3º ano do EM; participação dos municípios nas ações de educação no âmbito do Fundo Estadual de Combate à Pobreza (FECOP); e apoio técnico e financeiro a 60 municípios de menor Índice de Desenvolvimento Municipal (IDM), por meio do Programa de Desenvolvimento da Educação Municipal (PRODEM), que teve como finalidade melhorar os resultados educacionais nos municípios mais pobres do Ceará, mediante incentivos financeiros voltados para expansão e melhoria da EI e dos AI do EF (Abrucio, Segatto & Pereira, 2016; Ceará, 2005b; Vieira, 2010).

É oportuno registrar a iniciativa da Assembleia Legislativa do Ceará de criar e coordenar o Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar⁵⁸, em 2004, que após estudos e

⁵⁸ Esse comitê foi composto pelas seguintes instituições educativas e afins: SEDUC, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF – Ceará e Rio

diagnósticos, revelou a necessidade de políticas voltadas para a alfabetização de crianças cearenses. Os estudos, baseados nas experiências de alfabetização de crianças em Sobral, consistiram na realização de diagnóstico da leitura e escrita dos alunos de 2ª série de escolas da rede pública; identificação das condições e metodologias de organização do trabalho escolar e docente no processo de alfabetização das crianças; e avaliação de programas e instituições de formação de docentes que atuam nas séries iniciais do EF (Aguiar, Gomes & Campos, 2006). Esse estudo, que contou com atuação de representantes de instituições educativas e afins⁶⁷, obteve os seguintes resultados:

Baixos níveis de proficiência em língua portuguesa ao final da 2.a. e 4.a. série do ensino fundamental da rede pública do Ceará ... Os docentes lotados nas séries iniciais não são aqueles que reúnem nem a melhor capacitação, nem a melhor remuneração para o desempenho como alfabetizadores de crianças ... A alfabetização de crianças não é considerada uma prioridade nos projetos pedagógicos escolares ... As conclusões da Pesquisa Programas e Instituições de Formação de Docentes para as séries iniciais do ensino fundamental no Estado do Ceará sinalizam que as agências precisam priorizar a alfabetização de crianças (Aguiar, Gomes & Campos, 2006, pp. 132- 134).

Como consequência desses resultados, em 2005, é criado o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), contemplando as recomendações do comitê, voltadas para a aprendizagem, políticas de valorização do magistério, gestão municipal e formação docente para alfabetização de crianças (Aguiar, Gomes & Campos, 2006). Inicialmente, esse programa tinha como objetivo apoiar 60 municípios no processo de qualificação do ensino da leitura e escrita nas séries iniciais do EF. Esse processo, com a mudança de governo, passa a se concretizar como uma política prioritária do estado do Ceará, normatizada por meio da Lei n.º 14.026, de 17 de dezembro de 2007, com adesão de 184 municípios.

3.1.5 Quinta iniciativa de municipalização do ensino fundamental – consolidação do processo de colaboração na educação cearense (2007-2018)

Assim como em âmbito nacional, no Ceará, verificam-se problemas referentes à permanência escolar e aprendizagem, principalmente de uma grande quantidade de crianças de até 7 anos de idade que não dominam a leitura e a escrita, indicando um cenário preocupante na educação brasileira. Nesse contexto, vê-se que a aprendizagem das crianças e dos adolescentes, primordial para o êxito da trajetória escolar, constituiu-se em um dos grandes desafios a ser enfrentado, haja vista que requer

Grande do Norte), União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação do Ceará (UNDIME-CE), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a Universidade Federal do Ceará (UFC), a Universidade Estadual do Ceará (Uece), a Universidade do Vale do Acaraú (UVA), a Universidade Regional do Cariri (URCA), a Universidade de Fortaleza (UNIFOR) e outras instituições de ensino superior.

novos padrões de gestão, práticas pedagógicas e estratégias diferenciadas voltadas para a formação das crianças e dos adolescentes.

Para a continuidade da análise sobre as iniciativas de municipalização do EF no Ceará, ao longo das últimas décadas, colocou-se em evidência, neste tópico, as estratégias de coordenação federativa, compreendendo as ações dos dois governos consecutivos de Cid Gomes (2007-2014), filiado, inicialmente, ao Partido Socialista Brasileiro (PSB), depois, ao Partido Republicano da Ordem Social (PROS), e as ações do Governo de Camilo Santana, eleito pelo Partido dos Trabalhadores (2015-2022), em uma curta fase em que, no Brasil, traduziram-se políticas públicas voltadas para o bem-estar social.

Com a mudança de governo, a partir dos diagnósticos realizados pelo Comitê da Assembleia Legislativa, no que diz respeito à criação de mecanismos para que as crianças aprendessem a ler e escrever, e considerando a experiência do PAIC, em 56 municípios cearenses, inspirado na política educativa de Sobral, implanta-se o PAIC, como uma política prioritária do Estado centrada no regime de colaboração, conforme Lei n.º 14.026, de 17 de dezembro de 2007. A partir de então, foram desenvolvidas, conforme Quadro 2, as seguintes ações de colaboração nos Governos Cid Gomes e Camilo Santana (2007-2018), ambos integrantes de um mesmo grupo político, um terreno fértil para continuidade da política de aprendizagem.

Quadro 2 - Ações de colaboração do 1º ao 9º ano do ensino fundamental nos Governos Cid Gomes e Camilo Santana (2007-2018)

Domínio	Instrumento legal/Data	Ação
Gestão Administrativo- Pedagógica	24 de maio de 2007	Protocolo de intenções firmado entre o Governo Estadual e os municípios para execução do PAIC.
	Lei Complementar (LC) n.º 63, 04/09/2007	Bolsa para servidores públicos, com recursos do FECOP, criado por meio da LC n.º 37, de 26/11/2003, alterada, por período superior a três anos.
	Decreto n.º 29.139, 26/12/2007	Altera a estrutura organizacional da SEDUC para apoio direto aos municípios, por meio da Coordenadoria de Cooperação com os Municípios (COPEM) e dos Núcleos Regionais de Cooperação com os Municípios
	Lei n.º 14.026, 17/12/2007	Cria o PAIC para prestar cooperação técnica e pedagógica aos municípios.
	Lei n.º 15.921, 15/12/2015	PAIC em substituição ao Programa de Alfabetização.
Avaliação educativa	2007	Inclusão do 2º ano no SPAECE nos 184 municípios (SPAECE-Alfa).
	Lei n.º 14.371, 19/06/2009	Cria o Prêmio Escola Nota Dez para turmas do 2º ano do EF.
	Decreto n.º 30.797, 29/12/2011	Mantém o 2º ano e amplia o Prêmio Escola Nota Dez para turmas do 5º ano do EF.
	Lei n.º 15.923, 15/12/2015, regulamentada pela Lei n.º 32.079, 09/11/2016	Mantém o 2º e 5º ano e amplia o Prêmio Escola Nota Dez para escolas públicas com melhores resultados nas turmas do 9º ano do EF.
Valorização docente - Formação	2007-2018	Formação continuada de professores do 1º ao 9º ano.
Financiamento da educação	Lei n.º 14.023, 17/12/2007	Altera os critérios para distribuição da parcela do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS), associando 18% aos resultados do 2º ano do EF.
	Decreto n.º 30.796, 29/12/2011	Altera os critérios para distribuição da parcela do ICMS, associando 18% aos resultados do 2º e 5º ano do EF.
	Lei n.º 15.922, 15/12/2015	Altera os critérios para distribuição da parcela do ICMS, associando 18% aos resultados do 2º, 5º e 9º ano do EF.

Fonte: Adaptado pela autora com base nos estudos de Costa e Vidal (2020).

No domínio da gestão, foi aprovado um conjunto de instrumentos legais que estruturam o PAIC, para o que foi necessária a reorganização da estrutura da SEDUC, institucionalizando a COPEM e criando núcleos de cooperação nos organismos regionais. A COPEM se expande nas 20 CREDEs, com uma estrutura semelhante à adotada no órgão central, tendo em vista acompanhar, diretamente, os municípios na jurisdição de cada CREDE com o objetivo de fortalecer o regime de colaboração e cooperação no desenvolvimento dos programas voltados para a melhoria dos resultados da aprendizagem.

Essas iniciativas, portanto, contribuíram com a pactuação entre estado e municípios tendo em

vista a aprendizagem de crianças e adolescentes. É dessa pactuação que se desdobraram os demais domínios nesse governo, a citar a inclusão de turmas do 2º ano do EF no SPAECE e a criação de políticas de responsabilização coordenadas pelo governo estadual e destinadas aos municípios. Da leitura do Quadro 2 é possível constatar que os temas gestão e avaliação educacional são centrais para compreensão da política educacional do Ceará e indissociáveis da política de colaboração entre estado e municípios, o que reafirma os interesses de modernização próprios das reformas educativas das últimas décadas, que são cristalizadas pelo PAIC.

O PAIC, inicialmente, teve como objetivo alfabetizar todas as crianças até os 7 anos de idade, matriculadas na rede municipal até o 2º ano do EF, com o domínio da leitura e escrita e conhecimento dos números pertinentes e, ainda, incentivar os municípios a alcançarem melhores resultados e promoverem um ensino de qualidade para as crianças nessa etapa de sua escolaridade (Ceará, 2007). Desde então, o PAIC se tornou uma política pública do estado do Ceará, coordenado pela SEDUC, por meio de estratégias de colaboração, previstas na CF/1988 e na LDB (Brasil, 1996a), estabelecido como um pacto entre a esfera estadual e os 184 municípios do estado e diversas instituições envolvidas com a política educativa, tais como: Secretaria da Cultura (SECULT); Associação dos Municípios do Estado do Ceará (APRECE); UNDIME-CE; Associação para o Desenvolvimento dos Municípios do Estado do Ceará (APDMCE); Fórum de Educação Infantil; e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Assim, todos os municípios aderem ao pacto de cooperação nos diversos domínios, com prioridade para alfabetização das crianças, mediante incentivos aos professores alfabetizadores, incentivos financeiros por meio do ICMS, implantação do sistema de avaliação de aprendizagem e adoção de políticas visando estimular a leitura e a escrita⁵⁹.

O governo estadual, além disponibilizar recursos próprios para coordenar a gestão administrativa e financeira do programa, contou com o apoio financeiro do governo federal para desenvolver as seguintes ações: avaliação dos alunos; aquisição de material estruturado e didático; bolsas de incentivo aos professores e gestores envolvidos no programa; formações dos profissionais; e premiação das escolas com melhores resultados (Ceará, 2012). Em contrapartida, compete a cada município estruturar uma equipe técnica, constituída por gerente municipal, alfabetizadores e professores formadores, responsável pela coordenação, implantação e desenvolvimento da política no âmbito municipal, pela interlocução com a Coordenadoria Estadual de Cooperação com os Municípios, Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação, diretores, coordenadores, professores,

⁵⁹Mais Paic. <https://idadecerta.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/historico/historia#:~:text=A%20origem%20do%20PAIC%20aponta,iniciativa%20do%20deputado%20Ivo%20Gomes.>

famílias e comunidade local. De forma específica, a equipe municipal tem como objetivo coordenar o processo de construção, execução, acompanhamento e avaliação do plano de trabalho do PAIC; coordenar o processo de formação; providenciar a aplicação, disseminação e análise dos resultados das avaliações do PAIC⁶⁰. Já os professores formadores são responsáveis pela formação continuada e pelo acompanhamento dos professores nas respectivas áreas de atuação.

Embora os governos municipais tenham autonomia para gerir seus próprios sistemas de ensino, a partir do momento em que concordam com o protocolo de intenções pactuado com governo do estado, têm pouca margem de escolha. Nesse caso, a autonomia do município é limitada, passando a seguir as regras do acordo de colaboração, o que contraria a proposta do “regime de colaboração”, ao evidenciar que a relação entre o estado e os municípios não é tão simétrica, pois sendo o estado o elo mais forte, tem maior poder de definição da natureza da colaboração com os municípios.

O pacto entre o estado e os municípios busca instituir a “cooperação técnica e financeira aos municípios cearenses, com vistas à melhoria dos resultados de aprendizagem” mediante ações distribuídas nos eixos a seguir (Ceará, 2007; Ceará 2010; Ceará 2016b).

No eixo de Gestão da Educação Municipal, o programa investe no desenvolvimento da capacidade local de realizar o planejamento e diagnóstico, bem como no estabelecimento de metas acompanhadas e monitoradas por meio dos indicadores educacionais. A SEDUC conta com um importante “braço operacional”, intitulado CREDE, órgão desconcentrado, determinante na efetivação da colaboração, em articulação com a COPEM, cujo objetivo é acompanhar as ações técnicas, pedagógica e financeira das SMEs.

No eixo da Avaliação Externa de Aprendizagem, o programa busca expandir uma cultura de avaliação educacional nos municípios, por meio SPAECE-Alfa, com aplicação de testes em larga escala aos alunos, inicialmente no final do 2º ano do EF, com características diagnósticas, ampliando-se para o 5º e 9º ano do EF à medida que as metas iam sendo atingidas.

O eixo de Gestão Pedagógica, Alfabetização e Formação de Professores viabiliza a formação continuada dos professores, juntamente com as equipes municipais, com base no currículo e na utilização do material estruturado para apoiar o trabalho pedagógico em sala de aula.

O eixo Formação do Leitor tem como objetivo despertar nos alunos e professores o prazer da leitura, contribuindo para um ambiente propício de compartilhamento e integração entre ambos. Assim, torna-se possível o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita, produção textual, elaboração de revistas a partir da realidade local com o auxílio do professor e criação de *blogs* nos

⁶⁰ <https://paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/eixos-do-programa/eixo-de-gestao/130-gerentes-do-paic-atribuicoes-e-perfis>.

quais divulgam suas produções, além de criação de histórias, fábulas, contos, desenvolvendo, assim, a sua capacidade crítica.

O eixo EI proporciona a formação de técnicos das SMEs, elaboração da proposta pedagógica em consonância com as diretrizes curriculares nacionais para a EI e apoio à ampliação da oferta de vagas para crianças, por meio da construção de centros de educação infantil (CEI).

À medida que as metas de garantia de aprendizagem avançam, o programa foi sendo ampliado. Em 2011, o governo estendeu as ações do programa para as classes de 3º ao 5º ano do EF. Em 2015, contemplou as classes do 6º ao 9º ano, de todas as escolas públicas, visando ampliar incentivos voltados para a melhoria da aprendizagem das crianças em todo o EF, conforme se verifica no Quadro 2. A partir de então, o programa passou a adotar a nomenclatura Programa de Aprendizagem na Idade Certa (PAIC), mantendo a mesma sigla, e reestrutura os eixos de atuação conforme se verifica no Quadro 3, tendo em vista adaptá-lo aos novos desafios, oriundos da ampliação gradativa a todo o EF. A proposta se pauta na criação de condições favoráveis para que os estudantes superem os problemas de distorção idade-série e obtenham domínio das competências de leitura, escrita, cálculo e ciências adequadas à sua idade e ao seu nível de escolarização.

Quadro 3 - Eixos por atribuição do Programa de Aprendizagem na Idade Certa

Eixo	Atribuição
Gestão Municipal	Fortalecimento institucional dos sistemas municipais de ensino, por meio de assessoria técnica para a estruturação de modelo de gestão focado na aprendizagem. Formação gerencial das equipes técnicas das secretarias municipais de educação.
Ensino Fundamental	Produção e distribuição de materiais didáticos estruturados para professores e alunos do 1º e 2º ano. Formação de gestores, coordenadores e professores municipais do ensino fundamental. Contribuição para a redução do abandono, distorção idade/série e evasão no ensino fundamental, aumentando a porcentagem de jovens que concluem a etapa na idade adequada.
Educação Infantil	Apoio aos municípios na implementação de políticas de educação infantil, com o objetivo de promover a universalização da educação das crianças de 4 a 5 anos nas pré-escolas e de 0 a 3 nas creches e contribuir para a elaboração de propostas pedagógicas, qualificação de professores no desempenho de suas funções.
Literatura e Formação do Leitor	Criação e dinamização de acervos literários nas salas de aula de educação infantil e 1º e 2º ano do ensino fundamental. Aquisição e distribuição de livros com o objetivo de despertar o interesse pela leitura e escrita.
Avaliação Externa	Apoiar os municípios para que possam conduzir suas próprias avaliações, criando os sistemas municipais de avaliação externa. Diagnóstico da situação de aprendizagem da leitura, da escrita e da compreensão textual dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, comunicando os resultados da avaliação por município, por escola, por turma e por aluno. Socialização dos resultados, com o intuito de revelar a situação de leitura e escrita das crianças, mediante boletins didáticos, que podem ser lidos e compreendidos por todos os envolvidos na alfabetização dos alunos.

Fonte: Elaboração própria com base em informações da Secretaria da Educação do Ceará/2021.

Além de apoio técnico e pedagógico aos municípios, a SEDUC estabeleceu um orçamento próprio para estimular e fortalecer as equipes municipais, por meio da parceria com o Programa Bolsa de Transferência Tecnológica da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP)⁶¹, cuja finalidade é “viabilizar a atuação de profissionais de nível superior ou médio em projetos que promovam a transferência e a assimilação do conhecimento e a introdução da inovação no setor empresarial e nas políticas públicas” (FUNCAP, 2020).

Assim, com o PAIC, conforme resultados do SPAECE, registra-se um avanço gradual no desempenho dos alunos. Desde os três primeiros anos do PAIC, estudos sobre o SPAECE-Alfa (2007-

⁶¹ A FUNCAP, criada pela Lei n.º 11.752, de 12 de novembro de 1990, e alterada pela Lei n.º 15.012, de 04 de outubro de 2011, é uma instituição de direito público e com autonomia administrativa e financeira, regida por um estatuto e pelas normas de Direito Público relativas a fundações e pela legislação estadual que lhe for pertinente. Vincula-se, funcionalmente, à Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação Superior do Estado do Ceará (SECITECE). A FUNCAP tem por finalidade o amparo à pesquisa científica e tecnológica do estado do Ceará, em caráter autônomo ou complementar ao fomento provido pelo Sistema Federal de Ciência e Tecnologia. Compete à FUNCAP estimular o desenvolvimento científico e tecnológico no estado do Ceará, por meio do incentivo e fomento à pesquisa, à formação e capacitação de recursos humanos, ao fomento e desenvolvimento da tecnologia e à difusão dos conhecimentos científicos e técnicos produzidos. <https://www.funcap.ce.gov.br/apresentacao/>

2011) demonstraram um aumento de 43,7% na média de desempenho em leitura e escrita dos alunos no 2º ano do EF da rede pública, aplicado de forma censitária e universal⁶². Em relação à média de desempenho desses alunos, no período 2012-2018, houve um aumento de 33 pontos, situando o Ceará no padrão de desempenho desejável, ou seja, crianças com habilidades de um leitor no nível proficiente (Ceará, SEDUC como resultado disponível em SPAECE-Alfa, 2018). Ainda, no período citado, verificou-se uma redução de 1,4 pontos no nível não alfabetizado e aumento de 21,1 pontos no nível desejável, constatando-se um aumento de 8,1% na participação dos alunos nos testes (Ceará, 2018)⁶³.

Assim, com o PAIC, conforme resultados do SPAECE, registra-se um avanço gradual no desempenho dos alunos. Desde os três primeiros anos do PAIC, estudos sobre o SPAECE-Alfa (2007-2011) demonstraram um aumento de 43,7% na média de desempenho em leitura e escrita dos alunos no 2º ano do EF da rede pública, aplicado de forma censitária e universal⁶⁴. Em relação à média de desempenho desses alunos, no período 2012-2018, houve um aumento de 33 pontos, situando o Ceará no padrão de desempenho desejável, ou seja, crianças com habilidades de um leitor no nível proficiente (Ceará, SEDUC como resultado disponível em SPAECE-Alfa, em 2018). Ainda, no período citado, verificou-se uma redução de 1,4 pontos no nível não alfabetizado e aumento de 21,1 pontos no nível desejável, constatando-se um aumento de 8,1% na participação dos alunos nos testes (Ceará, 2018)⁶⁵.

De forma mais detalhada, verifica-se, na comparação dos mapas de alfabetização no Ceará, os resultados do SPAECE-Alfa 2007-2013 (Figura 2), a melhoria dos índices de alfabetização educacionais, quando, em 2007, somente 26% dos municípios cearenses apresentam níveis suficiente e desejável de proficiência (verde claro e verde escuro) e, em 2013, esse nível atingiu 90,2% dos municípios no nível desejável (verde escuro) e 9,8% no nível suficiente (verde claro). Assim, em 2013, 82% das crianças que concluíram o 2º ano do EF no estado do Ceará estavam alfabetizadas, enquanto em 2007 somente 40% desse público era alfabetizado⁶⁶.

⁶² Observa-se que, a partir de 2007, ocorreu a maior e mais significativa mudança no SPAECE-Alfa em relação à sua abrangência, uma vez que, pela primeira vez, a avaliação do sistema passa a ser censitária e universal. Ou seja, envolve todas as escolas públicas e todos os alunos dos 184 municípios cearenses. Até então, a avaliação do SPAECE era somente censitária para as escolas, isto é, contemplava o universo de todas as escolas públicas das séries avaliadas, mas retirava uma amostra representativa dos alunos de cada escola, sendo assim, portanto, uma avaliação amostral. Essa inovação possibilitou ao sistema educacional, e particularmente às escolas, o retrato do desempenho escolar de cada aluno avaliado (Lima, 2012, p. 47).

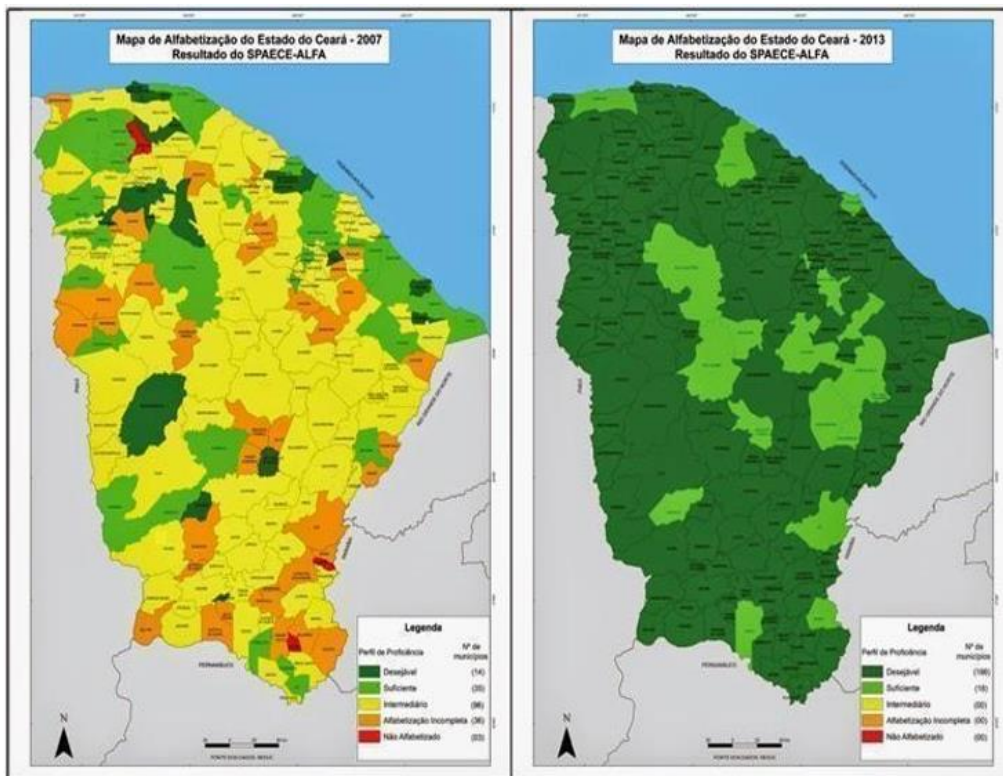
⁶³ <https://www.seduc.ce.gov.br/resultado-spaece-alfa/>

⁶⁴ Observa-se que, a partir de 2007, ocorreu a maior e mais significativa mudança no SPAECE-Alfa em relação à sua abrangência, uma vez que, pela primeira vez, a avaliação do sistema passa a ser censitária e universal. Ou seja, envolve todas as escolas públicas e todos os alunos dos 184 municípios cearenses. Até então, a avaliação do SPAECE era somente censitária para as escolas, isto é, contemplava o universo de todas as escolas públicas das séries avaliadas, mas retirava uma amostra representativa dos alunos de cada escola, sendo assim, portanto, uma avaliação amostral. Essa inovação possibilitou ao sistema educacional, e particularmente às escolas, o retrato do desempenho escolar de cada aluno avaliado (Lima, 2012, p. 47).

⁶⁵ <https://www.seduc.ce.gov.br/resultado-spaece-alfa/>

⁶⁶ <https://www.seduc.ce.gov.br/resultado-spaece-alfa/>

Figura 2 - Mapa de Alfabetização do Estado do Ceará 2007 e 2013



Fonte: Ceará (2012).

Já em 2018, o estado do Ceará alcançou o melhor resultado desde a implantação do PAIC, com uma queda no nível não alfabetizado, registrando somente 3,5% das crianças avaliadas nesse nível, enquanto 96,5% de crianças que concluíram o 2º ano do EF apresentaram habilidades de leitura e escrita⁶⁷. Esses resultados refletem, em grande parte, o compromisso assumido pelo governo do Estado e dos municípios, em regime de colaboração, com o objetivo de melhorar os indicadores educacionais de crianças até 7 anos de idade.

Segundo as pesquisas, o sucesso do PAIC elevou a educação do estado do Ceará a um patamar de destaque no território nacional, servindo de inspiração para que o governo federal criasse, em 2012, o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), com a finalidade de melhorar os índices educacionais da alfabetização de crianças até o final do 3º ano do EF, por meio de formação continuada de professores alfabetizadores e aquisição e distribuição de material didático para apoiar as atividades pedagógicas.

O sucesso do programa até o 2º ano do EF abriu caminho para que fosse ampliado para os anos subsequentes do EF, como forma de possibilitar continuidade da adoção de estratégias voltadas à

⁶⁷ Retirado de <https://www.seduc.ce.gov.br/resultado-spaeece-afa/>

aprendizagem das crianças nas disciplinas de matemática e língua portuguesa, que continuavam com baixos índices de rendimento escolar no 3º, 4º e 5º ano. Em consequência, em 2011, a partir da demanda dos municípios, o Governo do Estado lançou o PAIC+5, como uma extensão das ações do PAIC, envolvendo a EI e as turmas do 1º ao 5º ano do EF das escolas das redes estadual e municipal em 184 municípios⁶⁸.

Verifica-se no Gráfico 4 que houve uma melhoria no desempenho dos alunos do 5º ano do EF em língua portuguesa, passando de 168,12, em 2008, para 212,94, em 2016.

Gráfico 4 - Histórico da evolução da proficiência no SPAECE 5º ano nos municípios. Língua Portuguesa. Rede Pública. Ceará 2008-2016

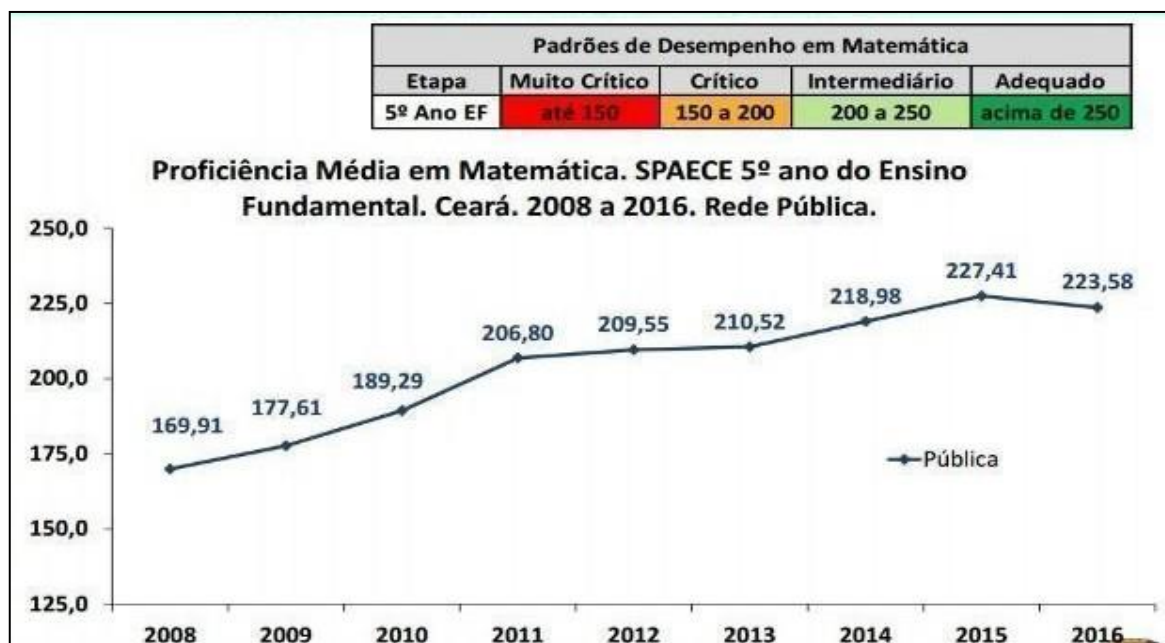


Fonte: Ceará (2016b).

Da mesma forma, observa-se essa evolução no Gráfico 5, a seguir, em relação à proficiência dos alunos do 5º ano do EF na disciplina de matemática (169,91 para 223,58, nos anos de 2008 e 2016, respectivamente).

⁶⁸ <https://www.seduc.ce.gov.br/mais-paic/>

Gráfico 5 - Histórico da evolução da proficiência no SPAECE 5º ano nos municípios. Matemática. Rede Pública. Ceará 2008-2016



Fonte: Ceará (2016b).

Contudo, em ambos os gráficos (4 e 5), verifica-se que apesar da tendência de melhoria gradativa no desempenho dos alunos em português e matemática no decorrer dos anos, o resultado não evoluiu para o nível adequado (acima de 225 e 250, respectivamente), ou seja, o aluno ainda não possui o domínio das habilidades e competências apropriado ao 5º ano de escolaridade.

A partir de 2011, percebe-se uma melhoria significativa no desempenho dos alunos em português e matemática, em relação a 2010, quando o padrão de desempenho se alterou de “crítico” para “intermediário”, com um aumento de 14,3 e 17,5 pontos na média de desempenho, respectivamente, com concentração no nível mais baixo da escala de proficiência média em português.

Ao longo do período 2012-2015, verifica-se uma concentração do desempenho dos alunos em português e matemática no nível “intermediário”, embora existam, também, alunos no nível “adequado”, ou seja, alunos aptos a ingressarem no ano seguinte. Essa melhoria nos resultados, compreendendo a EI e as turmas de 1º ao 5º ano, abre margem para que a etapa final do EF do 6º ao 9º ano também seja contemplada no programa.

Assim, em 2015, o governo estadual lançou o Programa Mais PAIC, com o propósito de alavancar os indicadores educacionais das turmas do 6º ao 9º ano do EF das escolas públicas com a adesão unânime dos 184 municípios cearenses, além de preparar os alunos para o acesso ao EM. O Mais PAIC tem como proposta para os municípios cearenses:

Mais apoio à gestão municipal; Mais apoio à formação dos professores de 3ª, 4ª e 5ª séries em Língua Portuguesa e Matemática; Mais Literatura; Mais participação das famílias; Mais reforço para alunos com dificuldades de aprendizagem em alfabetização; Compromisso dos municípios; Garantir o transporte, as diárias e a disponibilidade de tempo para os professores multiplicadores participarem das formações e realizá-las no município; Oferecer logística para todos os encontros formativos no município; Propiciar tempo para os professores do ensino fundamental I participarem das formações, sem comprometer o ano letivo; Reproduzir todo o material didático necessário para apoiar professores e alunos no processo formativo⁶⁹.

Para a viabilizar as ações do Mais PAIC, o governo estadual investiu recursos para apoiar os 184 municípios do estado nas seguintes ações: a) premiação para as melhores escolas; b) realização de avaliações; c) aquisição de material didático; d) bolsa para a equipe municipal; e) apoio logístico para a realização das formações dos alfabetizadores.

O PAIC, ao longo dos anos (2007-2017), possibilitou, também, a evolução do desempenho das crianças e adolescentes do 5º e 9º ano do EF nos 184 municípios cearenses, demonstrada na melhoria dos resultados em língua portuguesa e matemática. Assim, em 2007, apenas 21,4% dos alunos do 5º ano obtinham nível de aprendizagem adequado, enquanto em 2017 esse percentual subiu para 65,7%, o que elevou o Ceará para um patamar superior à proficiência média no Brasil, aferido pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Em matemática, constatou-se, conforme resultados do SPAECE (2017), que no período de 2007-2017 houve crescimento significativo do desempenho dos alunos, de 15% para 50% (INEP, 2019) (Viana, 2019).

No SPAECE 2018 os resultados mostraram uma significativa melhoria do desempenho das crianças no processo de alfabetização no estado do Ceará, quando se constatou o menor percentual de crianças não alfabetizadas desde a implantação do PAIC, em 2007.

Em suma, os resultados no desempenho de aprendizagem de crianças e adolescentes do estado do Ceará revelam o crescimento nas médias de proficiência em português e matemática desde a alfabetização ao 9º ano do EF, com destaque para a alfabetização.

Vale ressaltar que os repasses financeiros para os municípios são condicionados aos resultados de desempenho escolar obtidos nas avaliações do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – Alfabetização (SPAECE-Alfa)⁷⁰, prevendo estímulos à escola e aos

⁶⁹ <https://paic.seduc.ce.gov.br/o-paic/historico/historia>

⁷⁰ A idealização do SPAECE-Alfa surge em decorrência da necessidade de aferir os resultados do processo de alfabetização nos primeiros anos de escolaridade, expressos por meio do PAIC. O SPAECE-Alfa consiste numa avaliação anual, externa e censitária, voltada para identificação e análise do nível de proficiência em leitura dos alunos do 2º ano do EF das escolas da Rede Pública, tendo em vista a construção de um indicador referente à habilidade em leitura de cada aluno, o que permitiria estabelecer comparações com os resultados das avaliações realizadas pelos municípios e pelo Governo Federal (Provinha Brasil). <https://www.seduc.ce.gov.br/spaace/>.

municípios por meio do Prêmio Escola Nota Dez, com o objetivo de apoiar 150 escolas com melhores resultados e 150 escolas com os piores indicadores de alfabetização e da vinculação do rateio da cota parte do ICMS aos resultados da educação.

O Prêmio Escola Nota Dez foi criado em 2009 como componente do PAIC, sendo sua última reformulação feita em 15 de dezembro de 2015, regulamentada pelo Decreto n.º 32.079, de 2016. Tem como objetivo valorizar a gestão educacional com foco na aprendizagem do aluno, com o objetivo de estimular o desenvolvimento da educação municipal no âmbito do estado. O Prêmio funciona como política indutora para as escolas melhorarem seus resultados e como política destinada a apoiar as escolas com menores resultados. É destinado a premiar até 150 escolas públicas com melhores resultados no Índice de Desempenho Escolar no 2º Ano do EF (IDE-ALFA), Índice de Desempenho Escolar do 5º Ano do EF (IDE-5) e Índice de Desempenho Escolar do 9º Ano do EF (IDE-9) nas avaliações do SPAECE, e apoiar financeiramente as escolas públicas em igual número das premiadas de 5º e 9º ano que obtiverem os menores resultados.

Embora seja anunciado como uma política de colaboração, dado que é uma ação financiada pelo governo do estado e destinada aos municípios, o prêmio tem forte impacto na gestão das redes municipais, servindo como uma política de responsabilização para escolas, gestores e professores. Desde 2009, o prêmio é divulgado, anualmente, após a publicação dos resultados das escolas municipais no SPAECE. Para que as escolas o recebam, é preciso atender aos seguintes critérios: ter, pelo menos, 20 alunos matriculados no 2º ano do EF no momento da avaliação do SPAECE, obter média entre 8,5 e 10,0 no IDE e ter participação de, no mínimo, 90% de alunos no SPAECE, no caso do 2º ano do EF. Por sua vez, as turmas de 5º e 9º ano precisam ter, pelo menos, 20 alunos matriculados, obter média entre 7,5 e 10,0 no IDE e garantir a participação de, no mínimo, 90% dos alunos matriculados no 5º ano no SPAECE. A política representada pelo Prêmio Escola Nota Dez tem recebido críticas em razão de seu perfil concorrencial e meritocrático. Além disso, apesar da política de premiação incentivar o desenvolvimento da educação municipal, recompensar somente 150 escolas em um universo de 5.356 escolas de EF (INEP, 2021) existentes no estado do Ceará, representa constrangimentos tanto para os municípios como para as escolas não beneficiadas por esse processo.

O debate sobre o prêmio, no entanto, não pode prescindir da análise dos pontos de tensão que têm sido anunciados na literatura, que se relacionam, principalmente, aos efeitos de sua implementação na rede municipal, escolas e prática docente. Ao bem da verdade, esses efeitos não se distanciam dos achados em pesquisas internacionais sobre a responsabilização educacional, que encontraram questões como a centralidade das avaliações externas, o estreitamento do currículo, a

premiação e/ou punição de escolas e professores como consequências de políticas baseadas em resultados de aprendizagem. Diane Ravitch (2011), pesquisadora com críticas ao modelo de responsabilização educacional dos EUA, comenta que:

As nossas escolas não irão melhorar se confiarmos exclusivamente nos testes como um meio de decidir o destino dos estudantes, professores, diretores e escolas. Quando os testes são o método primário de avaliação e responsabilização, todos se sentem pressionados a elevar os escores, por bem ou por mal. Alguns irão trapacear para obter uma recompensa ou evitar a humilhação. As escolas podem manipular quem faz o teste e quem não faz; os funcionários distritais e estaduais podem modificar a forma de pontuar o teste. Distritos e estados podem requerer uma intensa preparação para o teste que espelhe os testes estaduais atuais e se aproxime muito de uma trapaça institucionalizada. Quaisquer ganhos nos escores de testes que sejam o resultado apenas de incentivos não significam nada, pois os ganhos que são comprados com dinheiro são fugazes e nada têm a ver com a verdadeira educação (Ravitch, 2011, pp. 252-253).

Os apontamentos da autora permitem compreender a dinâmica do Prêmio Escola Nota Dez no Ceará, quando, também em contexto estadual, há mais de uma década vem se fazendo uso da avaliação externa para emitir *rankings*, classificações e prêmios. Ainda que essa política tenha, *a priori*, contribuído com a proficiência das crianças no nível de alfabetização desejável, há evidências de que nas escolas o trabalho pedagógico e de gestão é reorientado, “determinando o quê, como e para quê ensinar à revelia da autonomia e pluralidade das ações docentes” (Araújo, Leite & Andriola, 2019, p. 303). Verifica-se que a prática de bonificação tende a pressionar o corpo docente a alcançar as metas, causando tensões nas relações intra e interpessoais no contexto escolar (Araújo, Leite & Passone, 2018). Ou seja, essa premiação de escolas gera competição entre alunos, professores e entre escolas e municípios com a pretensão de melhores resultados, enquadrando-se nas orientações de políticas neoliberal de eficiência, que não são salutares para motivar os alunos na aprendizagem de conteúdos, de valores, respeito e solidariedade, entre outros.

Além do mais, na perspectiva da gestão educacional, tem-se observado uma tendência na redução do número de escolas municipais em consequência das regras estabelecidas para participação no prêmio, sobretudo o mínimo de 20 alunos avaliados por turma, como apontam Costa e Vidal (2021a) em análise dos números de escolas participantes. Esses autores concluem que há indícios de reordenamento das escolas municipais, o que representa uma adaptação às regras do programa. Para os autores:

O PEN10 é uma política de *accountability* educacional baseada na recompensa e no apoio, inerentes ao pilar da responsabilização, que está articulada a métricas bem definidas do Spaece e da composição do

IDE e conduz a um modelo de prestação de contas públicas que evidencia pares de escolas apoiadas e premiadas, ocorrendo uma “ênfase desequilibrada na disciplina e no controle sobre o apoio e a recompensa” (Costa & Vidal, 2021a, p. 431).

A análise dessa política sobre a ótica da descentralização não deixa escapar os instrumentos implementados pelo governo estadual para induzir os municípios a um modelo de gestão educacional pretendido, que assume características gerenciais de controle dos resultados, de modo que a descentralização, nesta quinta iniciativa aqui analisada, é permeada por um amálgama de princípios próprios da nova gestão pública, da qual a própria descentralização é um elemento. Sob essa ótica, constata-se que instrumentos de políticas como o Prêmio Escola Nota Dez são utilizados como parâmetros de controle *a posteriori* das ações municipais, sob o par eficiência e qualidade educacional. Essa lógica tem desdobramento sobre as escolas, uma vez que, no interior das instituições, prevalece “o culto ao mérito”, porque se projeta “um ideal de aluno nota dez, ou seja, cogitam um *standard student* que representa a excelência estudantil a ser seguida como padrão” (Araújo, 2020, p. 200).

Por sua vez, o rateio da cota-parte do ICMS busca beneficiar as gestões dos municípios que alcançarem bons resultados no Índice de Qualidade Educacional (IQE), índice que é o produto entre as notas dos alunos no SPAECE e o fluxo escolar. Essa iniciativa estimula os gestores a priorizarem a alfabetização e a aprendizagem no EF. O rateio da cota-parte do ICMS é vinculado a três índices, com percentuais de vinculação diferentes, tendo a educação o maior deles:

... II - 18% (dezoito por cento) em função do Índice Municipal de Qualidade Educacional de cada município, formado pela taxa de aprovação dos alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental e pela média obtida pelos alunos de 2º e 5º ano da rede municipal em avaliações de aprendizagem; III - 5% (cinco por cento) em função do Índice Municipal de Qualidade da Saúde de cada município, formado por indicadores de mortalidade infantil; IV - 2% (dois por cento) em função do Índice Municipal de Qualidade do Meio Ambiente de cada município, formado por indicadores de boa gestão ambiental ... (Ceará, 2007).

Dessa maneira, acompanhado à lógica que orienta as escolas no alcance de resultados satisfatórios – como no caso do prêmio – o ICMS atua sob a gestão municipal, coordenadora das ações locais, pois:

... as alterações na divisão da cota-parte do ICMS entre os municípios cearenses acompanharam as mudanças na concepção de qualidade da educação. Se, antes, o quanto ‘gasta’ dizia muito sobre as redes de ensino ... com a centralidade das avaliações externas, os indicadores dos testes passaram a nortear a definição de qualidade, sendo, então, associados às políticas educacionais. Avaliação de desempenho e qualidade da educação, tratadas como sinônimos, passaram a habitar o imaginário social e orientar as políticas municipais de educação. Dessa maneira, atrelaram-se incentivos tributários

à responsabilização, constituindo mais um elemento da teia do sistema de accountability, com o intuito de incentivar os gestores municipais a melhorar seus indicadores e, conseqüentemente, receber um maior volume de recursos (Costa & Vidal, 2021b, p. 146).

As duas políticas mencionadas, o Prêmio Escola Nota Dez e o rateio do ICMS, elementos do sistema de responsabilização desenvolvido no estado a partir de então (Costa, 2020), representam perdas e ganhos financeiros aos municípios que são permeadas pela estratégia de descentralização como uma das diretrizes da política neoliberal (Akkari, 2011). Assim, percebe-se no Ceará uma articulação entre a descentralização e as exigências de eficiência dos municípios, na perspectiva de viabilizar a política estadual. É pela política de colaboração que os municípios ingressam na lógica de resultados preconizada pelo governo do estado, induzindo a adoção de uma cultura de avaliação em larga escala e gestão como dinamizadora das mudanças que se esperam dos municípios, própria do novo referencial de política educativa inaugurados na década de 1990, do qual se acompanha a governança modificada, aumento das avaliações de desempenho e a lógica de resultados (Lessard & Carpetier, 2016). A chave dessa leitura é que são descentralizadas competências para o nível local associadas aos dispositivos de responsabilização dos agentes implementadores. Em outros termos, a política educativa do Ceará tem na descentralização um processo de coordenação da ação dos atores para a ascensão da lógica da regulação (Barroso, 2006).

O PAIC, ao longo de sua trajetória, consolida-se como uma política de regime de colaboração, compartilhada por diferentes instituições parceiras. Apesar dos resultados promissores do programa revelarem o fortalecimento de políticas educativas, a melhoria da qualidade da educação básica e o sucesso dos alunos no processo de aprendizagem no EF, ainda existem preocupações entre os governantes, profissionais e especialistas em educação, que requerem reflexões, críticas e mudanças, tendo em vista o aprimoramento dos processos nos campos pedagógicos e da gestão educativa no âmbito de todas as esferas (estadual, municipal e local/escolar) e instituições envolvidas no processo de colaboração.

É oportuno esclarecer que a análise do desenvolvimento do programa de aprendizagem destinado aos alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, no período 2007-2018, é de fundamental importância para a reflexão sobre a política de municipalização no Ceará com base no processo de colaboração, como também para análise do capítulo a seguir, a partir do estudo de caso em dois municípios cearenses.

**CAPÍTULO IV – MUNICIPALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM DOIS
MUNICÍPIOS DO CEARÁ**

A CF/1988 eleva os municípios à condição de entes autônomos da federação brasileira, com capacidade de auto-organização, mediante elaboração de Lei Orgânica (Brasil, 1988, artigos 18 e 29), além de prescrever que os sistemas de ensino da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios devem ser organizados em regime de colaboração, com o objetivo de assegurar a universalização, a qualidade e a equidade da educação básica obrigatória e gratuita aos alunos dos quatro aos dezessete anos de idade (Brasil, 1988, artigo 211). Contudo, a lei não explicita como a colaboração deveria se concretizar, visto que não prevê detalhes quanto à definição das formas de colaboração e de ajuda mútua entre as instâncias federativas.

Essa Carta Magna, por sua vez, ao tratar de competências comuns, determina que leis complementares fixarão normas para a cooperação entre os entes federados visando ao equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional (Brasil, 1988, Art. 23, parágrafo único). Porém, essa matéria continua indefinida na legislação brasileira, uma vez que esse dispositivo não foi regulamentado.

No caso específico do estado do Ceará, a colaboração se efetiva por meio do PAIC, identificado como a maior referência de colaboração intergovernamental, uma vez que “reorganizou a gestão educacional cearense, propondo uma mudança de cultura da gestão municipal e da gestão escolar” (Costa, 2020, p. 19).

Na perspectiva de analisar o processo de municipalização da educação, sob a ótica do regime de colaboração, nos tópicos a seguir serão desenvolvidos o percurso metodológico e a reflexão sobre os resultados do estudo de caso em dois municípios cearenses.

4.1 Percurso metodológico

A investigação decorrente das questões da pesquisa, no que diz respeito ao trabalho empírico, foi desenvolvida com base na abordagem qualitativa, uma vez que trata de aspectos “... ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16).

Como estratégia de pesquisa, optou-se pelo estudo de caso porque permite aprofundar os fenômenos preservando suas características holísticas e mais significativas (Yin, 2005). Além disso, possibilita a articulação de diferentes técnicas de coletas de dados, tais como entrevistas, análise de documentos, gravações e anotações de campo.

A opção pelo estudo de caso não renuncia aos benefícios teóricos que conduzem tanto a coleta como a análise dos dados. Justifica-se pela natureza da pesquisa que investiga o desenvolvimento das

políticas de municipalização no estado do Ceará, com ênfase no regime de colaboração. Dado o caráter concreto e contextualizado do estudo de caso (André, 2008), é possível elucidar evidências empíricas no âmbito local, onde a política é traduzida (Ball, Maguire & Braun, 2016).

Adotou-se como parâmetros para a definição das unidades geográficas do estudo de caso: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB⁷¹; e políticas educativas determinantes para o incremento do processo de municipalização do ensino fundamental, tais como o FUNDEB e o PAIC. O IDEB relaciona os resultados das avaliações de larga escala aplicadas pelo INEP, com os níveis de aprovação e reprovação das instituições escolares. Essa medição é feita, de dois em dois anos, no âmbito do EF (AI e AF) e do ensino médio.

O trabalho de campo realizado no Ceará se justifica pelo fato de que o estado apresentou crescimento sucessivo no IDEB no período 2005-2015⁷² (Brasil, 2015), acima dos índices das demais 25 unidades da federação, além do Distrito Federal. Justifica-se, também, pela significativa participação dos municípios em todas as edições da Prova Brasil, apresentando uma evolução positiva de um exame para o outro nos anos AI do EF.

Optou-se pelo período 2005-2015, para definir os municípios do estudo, em razão dos primeiros experimentos do IDEB realizados no ano de 2005, embora tenha sido oficializado somente dois anos depois como parâmetro de análise dos resultados educacionais no âmbito do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do Ministério da Educação. E o final do intervalo, em 2015, em virtude de ter sido o último resultado disponível sobre esse indicador, por ocasião do planejamento desta pesquisa, já que o exame aplicado em 2017 só teve seus resultados divulgados em setembro de 2018, quando a amostra dos municípios já estava definida.

Diante desse quadro, optou-se pelo estudo de caso em dois municípios do Ceará, selecionados a partir dos resultados do IDEB que apresentaram maiores e menores crescimentos consecutivos nos AI e AF do EF, no período 2005-2015. Ressalta-se que, por questões éticas, considerou-se o anonimato dos municípios, assim designados: município Paulo Freire, por se encontrar entre os municípios que mais cresceram seus IDEBs; e município Anísio Teixeira, por se situar entre os municípios com os menores crescimentos do IDEB.

Nas estratégias relativas à coleta de dados, dentre os instrumentos utilizados, optou-se pelas entrevistas, por tratar de fornecer maiores detalhes, essenciais a esse tipo de pesquisa. Segundo

⁷¹ IDEB é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo INEP, formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. O IDEB é calculado a partir dos dados obtidos no Censo Escolar e dos resultados dos estudantes nas avaliações oficiais do INEP do SAEB. O SAEB compreendia três avaliações: a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), mais conhecida como Prova Brasil (Brasil, 2015). A partir de 2019, a ANEB, a ANA e a ANRESC (ou Prova Brasil) passaram a ser designadas de SAEB.

⁷² IDEB. <http://ideb.inep.gov.br/>.

Bogdan e Biklen (1994), a entrevista consiste em uma conversa intencional cuidadosamente planejada, que se desenrola entre duas ou mais pessoas, em momentos distintos, com o objetivo de retirar informações sobre outra pessoa ou temática.

Para Bogdan e Biklen (1994), a entrevista qualitativa se justifica por variar quanto ao grau de estruturação e quanto à abrangência de temas, possibilitando ao entrevistador desenvolver uma série de subtemas. Nessa perspectiva, a entrevista se caracteriza em estruturada, não estruturada e semiestruturada.

A entrevista estruturada permite ao entrevistador o controle do conteúdo, com perguntas definidas, fechadas e iguais para todos os entrevistados, e assim o entrevistador fica restrito ao que está previsto no roteiro. Contudo, “quando o sujeito não consegue contar a sua história em termos pessoais, pelas suas próprias palavras, a entrevista ultrapassa o âmbito qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 135). Já a entrevista não estruturada se caracteriza por ser bastante flexível e aberta, o que permite ao entrevistado definir o conteúdo e controlar o estudo.

Diferentemente das duas modalidades anteriores, optou-se pela da entrevista qualitativa semiestruturada em razão da necessidade de conhecer a opinião dos diferentes atores da pesquisa sobre os tópicos da investigação. Para tanto, adotou-se um roteiro que possibilitasse ao entrevistador aprofundar as categorias investigadas e ao entrevistado a oportunidade de adequar as suas respostas. Os autores afirmam ainda que “nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos, embora se perca a oportunidade em compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 135).

Nessa perspectiva, foram aplicadas 10 entrevistas semiestruturadas, sendo cinco em cada município, no âmbito da SME; das escolas municipais; do CME⁷³; e do Conselho de Acompanhamento e Controle Social (CACS) do FUNDEB⁷⁴. Para escuta dos diretores escolares sobre o tema desta investigação, foram selecionadas, em cada município, duas escolas de EF que apresentaram maior e menor IDEB, que, com o anonimato, passaram a adotar as seguintes designações: Escola Sílvia Coelho e Escola Aldízio Vieira, localizadas no município Paulo Freire; Escola Maria Luiza e Escola Íris Alencar, localizadas no município Anísio Teixeira.

A escolha dos atores da pesquisa se justifica por ocuparem cargos-chave na administração pública. Os(as) secretários(as) municipais de educação coordenam as ações da secretaria e a

⁷³ O CME é o órgão do Sistema Municipal de Educação responsável pela legislação educacional com a função de regulamentar, fiscalizar e propor políticas de educação de qualidade em atendimento às demandas sociais. Representa a sociedade e tem como referência a LDB, a legislação da educação estadual e municipal. De acordo com a LDB - Artigo 18, o sistema municipal de educação compreende as instituições públicas municipais de educação básica, as instituições privadas da EI e os órgãos municipais de educação, a saber: SME e Escolas; Conselho Municipal do FUNDEB; e o CME.

⁷⁴ O Conselho de Acompanhamento e Controle Social (CACS) do FUNDEB é um colegiado que tem como função principal acompanhar e controlar a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos do fundo, no âmbito das esferas municipal, estadual e federal.
https://www.fnnde.gov.br/fnde_sistemas/cacs-fundeb#

articulação da gestão educativa tendo em vista a consolidação da política. Os(as) diretores(as) das escolas coordenam as ações administrativas e pedagógicas e são responsáveis pela concretização da política educativa no espaço escolar. Já os conselheiros, têm a atribuição de acompanhar as políticas educativas, principalmente nas dimensões fiscalizadora, consultiva, normativa e deliberativa.

Com a colaboração das CREDEs, em agosto de 2018, foram realizados contatos prévios por ligações telefônicas e via *e-mails* com as SMEs dos dois municípios participantes da pesquisa, tendo em vista sensibilizá-los sobre a importância do estudo e agendamento das entrevistas. Em seguida, em outubro do mesmo ano, as entrevistas foram aplicadas, gravadas, com duração média de 60 minutos, e os depoimentos transcritos. Anteriormente, foi realizado pré-teste no município Fernando de Azevedo, localizado na região Metropolitana de Fortaleza, capital do Ceará.

Para a coleta de informações junto aos atores da pesquisa foram elaborados roteiros de entrevista semiestruturados, conforme disponível no Apêndice II, aplicados a cada um dos segmentos: 02 secretários municipais de educação (Roteiro 1); 04 diretores de escolas (Roteiro 2); 02 membros dos CMEs (Roteiro 3); e 02 membros dos CACS-FUNDEB (Roteiro 4).

O roteiro das entrevistas sobre o processo de municipalização do ensino fundamental no estado do Ceará, além de dados pessoais e profissionais do(a) entrevistado(a), está estruturado em temas e categorias de análise, a saber: Regime de Colaboração entre União, estado e município no âmbito da política educativa; Avaliação educativa; Formação de professores e diretores; e Financiamento da educação. Os tópicos referentes ao regime de colaboração entre União, estado e município no âmbito da política educativa e ao financiamento foram elaborados pela autora. Os demais foram construídos coletivamente por ocasião da Disciplina “Política educacional e formação de professores”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE, Brasil, em 2018.

Convém esclarecer que a escolha das categorias de análise e investigação intituladas “Regime de colaboração”, “Avaliação Educativa”, “Formação de professores e diretores”, e “Financiamento da educação” se justifica por atuarem como fios condutores do processo de municipalização da educação. Os municípios, ao adotarem as práticas de avaliação em larga escala, formativas e de financiamento, possibilitam a capilaridade dessas ações em todos os lugares, desde as comunidades urbanas e rurais até as comunidades isoladas, concretizando-se, dessa forma, o princípio da universalização e descentralização. No entanto, outras categorias emergiram dos dados, como parceria, gestão escolar, política educativa e controle social, conforme apresentado no desenvolvimento deste tópico.

As entrevistas semiestruturadas foram codificadas e caracterizadas conforme Quadro 4 a seguir:

Quadro 4 - Códigos e caracterização das fontes das entrevistas

E1SMEA	Entrevista 1, Secretário(a) de Educação, município Paulo Freire
E2EAIA	Entrevista 2, Diretor(a) da Escola Sílvia Coelho, município Paulo Freire
E3EBIA	Entrevista 3, Diretor(a) da Escola Aldizio Vieira, município Paulo Freire
E4CMEA	Entrevista 4, Conselheiro(a) Municipal de Educação, município Paulo Freire
E5CFA	Entrevista 5, Conselheiro(a) do CACS-FUNDEB, município Paulo Freire
E6SMEB	Entrevista 6, Secretário(a) de Educação, município Anísio Teixeira
E7EAIB	Entrevista 7, Diretor(a) da Escola Maria Luiza, município Anísio Teixeira
E8EBIB	Entrevista 8, Diretor(a) da Escola Íris Alencar, município Anísio Teixeira
E9CMEB	Entrevista 9, Conselheiro(a) Municipal de Educação, município Anísio Teixeira
E10CFB	Entrevista 10, Conselheiro do CACS-FUNDEB, município Anísio Teixeira

Fonte: Elaboração própria.

Como referencial de análise, foram adotados estudos bibliográficos e documentos oficiais sobre políticas educativas, com foco na descentralização, particularmente na modalidade de municipalização da educação que fundamentam o enquadramento teórico-conceitual desenvolvido ao longo da pesquisa. O conteúdo das entrevistas foi analisado a partir da construção de categorias pertinentes do ponto de vista normativo e do e do quadro teórico (Apêndice IV). Além disso, quando necessário, foram utilizados métodos quantitativos no sentido de complementar e subsidiar a análise das informações desenvolvidas ao longo da pesquisa a partir de indicadores coletados na base de dados do INEP e da SEDUC.

Esse processo foi precedido pela organização da análise (pré-análise), fase de organização do que fora planejado, mas também de sistematização por meio dos seguintes passos: escolha dos documentos; formulação dos objetivos; elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação fina, seguido pela definição de categorias. Conforme Bardin (2015, p. 145), “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação, e seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogias), com os critérios previamente definidos”.

Em um plano mais geral e para efeitos de sistematização do conhecimento, foi realizada análise do material coletado, tendo como estratégia analítica a enumeração das características do texto; a inferência através da mediação entre a descrição e a interpretação; e a interpretação por meio da significação das características do texto, procurando identificar as diferenças entre significado e sentido (Bardin, 2015).

A análise de conteúdo foi auxiliada pelo *software* NVIVO 11, a partir da consolidação e

categorização de informações voltadas para exploração dos conteúdos. Cumpre destacar que todo o processo foi dirigido pela autora, servindo o *software* para organização do material, prevalecendo as concepções teóricas abordadas no capítulo I. O Quadro 5, a seguir, contém a codificação das categorias (materiais por tópico), subcategorias, fontes (falas dos atores nas entrevistas) e referências (número de trechos da pesquisa) resultantes do NVIVO.

Quadro 5 - Categorias, subcategorias, fontes e referências associadas à municipalização do ensino fundamental em regime de colaboração – NVIVO

Categoria/Subcategorias	Fontes (N.º de informantes)	Referência (N.º de excertos)
Gestão municipal	10	23
Política educativa	10	21
Avaliação educativa	8	24
Concepção	8	17
Financiamento da educação	8	17
Vantagens	7	16
Formação dos profissionais da educação (diretores e professores)	7	14
Controle Social	7	13
Parcerias	5	9

Fonte: Elaboração própria com base no software NVIVO.

Foram associadas quatro categorias relacionadas ao tema principal designado municipalização do ensino fundamental em regime de colaboração: concepção e gestão municipal; avaliação educativa; financiamento da educação; e formação dos profissionais da educação (diretores e professores). A coluna “Fontes” expressa o número de informantes associados a cada uma das categorias, sendo as categorias *gestão municipal e políticas educativas* as que tiveram maior número de informantes associados e que permeiam toda a investigação. A coluna “Referência” trata do número de excertos das entrevistas associado a cada uma das categorias.

A pesquisa qualitativa reside na análise que se faz dos dados (Bogdan & Biklen, 1994), e a “análise dos dados consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas, testar, ou do contrário, recombinar as evidências quantitativas e qualitativas para tratar as proposições iniciais de um estudo”

(Yin, 2005, p. 137). Dessa forma, a análise do material partiu da discussão das categorias estabelecidas no instrumental, possibilitando uma visão sistemática da política educacional em âmbito local, bem como fundamentada no enquadramento teórico desenvolvido ao longo do doutoramento. Todo o material coletado foi transcrito e, para complementação das falas, buscou-se informações nos sítios eletrônicos das respectivas secretarias municipais de educação, das escolas e dos conselhos.

As categorias da análise do conteúdo desta tese são oriundas dos testemunhos orientados pelo roteiro semiestruturado, organizadas em quatro tópicos: a) Regime de colaboração entre União, estado e município no âmbito da política educativa; b) Avaliação educativa; c) Financiamento da educação; e Formação de professores e diretores. Recorreu-se, também, à pesquisa documental e a dados quantitativos oriundos do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE), das Sinopses Estatísticas da Educação Básica do INEP e do (IBGE), todas bases de dados que compilam dados dos entes federados, sob controle de órgãos federais.

Quanto aos procedimentos éticos, os entrevistados foram informados, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme Apêndice I, sobre a utilização dos dados produzidos, das garantias de confidencialidade e anonimato e da possibilidade de recusar participar do estudo sem qualquer tipo de consequência.

4.2 Cenário da pesquisa

Para melhor compreensão desta pesquisa de campo, são apresentados, a seguir, os aspectos populacionais, geográficos e educacionais dos municípios estudados.

A população do município de Paulo Freire é de 15.684 habitantes, distribuída numa área de 284,4 km². Já a população do município Anísio Teixeira é de 276.264 habitantes, em uma área de 248,8 km². Indicadores populacionais, econômicos e sociais revelam que o primeiro município é classificado como de pequeno porte e o segundo de grande porte (Ceará, 2019a).

A matrícula do EF da rede municipal vem crescendo ao longo dos anos, no estado do Ceará assim como na Região Nordeste do Brasil, conforme se verifica nas Tabelas 2 e 3.

Em 2007, o município de Paulo Freire atendia 100% da matrícula da rede pública do EF nos AI (1º ao 5º ano), correspondendo a 1.400 alunos; e 78,8% da matrícula dos AF (6º ao 9º ano), ou seja, 1.070 alunos. Enquanto que o município de Anísio Teixeira tinha 99,4% de participação na matrícula dos AI, ou seja, 21.121 alunos, e 63,3% nos AF, correspondendo a 10.250 alunos (Tabela 2).

Tabela 2 - Total e percentual de matrículas do ensino fundamental (EF), por etapa, rede administrativa, grande região, Estado e município – Brasil – 2007

Ano	Etapa do EF	Rede administrativa	Região/Estado/Município			
			Região Nordeste	Estado do Ceará	Município Paulo Freire	Município Anísio Teixeira
2007	Anos Iniciais (AI)	Pública	5.289.988	773.311	1.400	21.251
		Municipal	4.672.544	755.375	1.400	21.121
		%	88,3	97,7	100,00	99,4
	Anos Finais (AF)	Pública	4.009.881	638.636	1.357	16.197
		Municipal	2.513.613	490.774	1.070	10.250
		%	62,7	76,8	78,8	63,3
	TOTAL (AI+AF)	Pública	9.299.869	1.411.947	2.757	37.448
		Municipal	7.186.157	1.246.149	2.470	31.371
		%	77,2	88,2	89,6	83,8

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do MEC/INEP - Sinopses estatísticas, 2019.

Em 2019 (Tabela 3), o município Anísio Teixeira passou a responder pela totalidade dos alunos, ou seja, 11.996, nos AI do EF (1º ao 5º ano), e 95,7% dos alunos nos AF (6º ao 9º ano), correspondendo a 11.161 alunos dos AF. Já o município Paulo Freire continuou atendendo a totalidade da matrícula da rede pública de EF, tanto nos AI (1º ao 5º ano), 1.095 alunos, como nos AF (6º ao 9º ano), correspondendo a 980 alunos, conforme Tabela 3. Assim, ambos os municípios da amostra demonstram capacidade instalada de infraestrutura, de serviços administrativos e pedagógicos para a oferta do ensino fundamental, tanto nos AI como nos AF.

Tabela 3 - Total e percentual de matrículas do ensino fundamental (EF), por etapa, rede administrativa, grande região, Estado e município – Brasil - 2019

Ano	Etapa do EF	Rede Administrativa	Região/Estado/Município			
			Região Nordeste	Estado do Ceará	Município Paulo Freire	Município Anísio Teixeira
2019	Anos Iniciais (AI)	Pública	3.429.810	487.906	1.095	11.996
		Municipal	3.315.258	484.642	1.095	11.996
		%	96,7	99,3	100,00	100,00
	Anos Finais (AF)	Pública	2.971.464	442.494	980	11.657
		Municipal	2.411.661	427.603	980	11.161
		%	81,2	96,6	100,00	95,7
	TOTAL (AI+AF)	Pública	6.401.274	930.400	2.075	23.653
		Municipal	5.726.919	912.245	2.075	23.157
		%	89,50	98,00	100,00	97,90

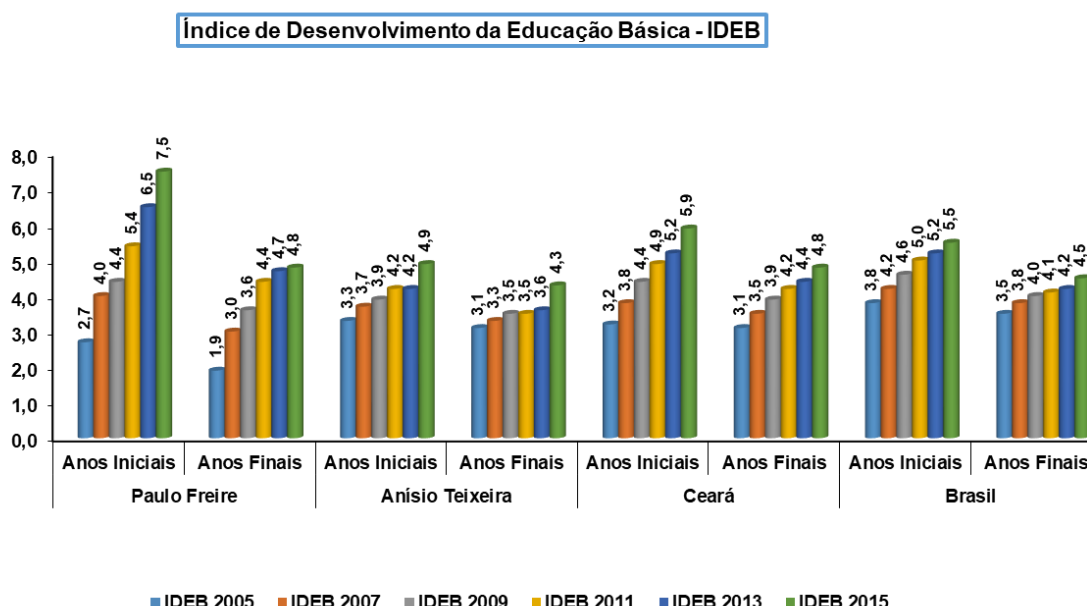
Fonte: Elaboração própria com base nos dados do MEC/INEP - Sinopses estatísticas, 2019.

De uma maneira geral, conforme se verifica nas Tabelas 2 e 3, constata-se que as matrículas da rede pública no âmbito do EF, tanto dos municípios estudados como no contexto do estado do Ceará e da Região Nordeste do país, ofertam praticamente toda a matrícula municipal, o que confirma

a tradição histórica de participação dessas instâncias no atendimento da população escolarizável.

Quanto aos IDEBs dos municípios em análise, no período 2005-2015, conforme Gráfico 6, a seguir, verifica-se que houve avanços em ambos os municípios, com situações diferenciadas: no município de Paulo Freire se observa que as metas do IDEB foram alcançadas, especialmente do 1º ao 5º ano do EF; e no município de Anísio Teixeira houve uma discreta evolução no desempenho dos alunos, com médias menores em relação à escala do município Paulo Freire na mesma etapa de ensino.

Gráfico 6 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB nos Municípios Paulo Freire e Anísio Teixeira, Ceará e Brasil. 2005-2015



Fonte: Elaboração própria com dados do INEP/2019.

Cabe destacar que os municípios em análise ultrapassaram as metas projetadas, tanto nos AI quanto nos AF ao longo da série histórica (Gráfico 6). O município de Paulo Freire apresentou maior variação em 2015, superando a meta projetada (4,0) em 3,5 pontos acima, obtendo significativos resultados no desempenho dos alunos nos AI do EF (7,5). Já o município de Anísio Teixeira, apesar de ter superado a meta proposta para 2015, obteve menor variação, ultrapassando a meta projetada (4,7) em somente 0,2 pontos (4,9).

Nos AF do EF também houve evolução do IDEB no período de 2005 a 2015 (Gráfico 6), com desempenho superior às metas propostas. O progresso mais expressivo ocorreu no município de Paulo Freire, em 2015, com a meta alcançada de 4,8 superando a meta proposta (3,6) em 1,2 pontos. Enquanto que em Anísio Teixeira não se observou nos AF nenhuma variação entre a meta observada e

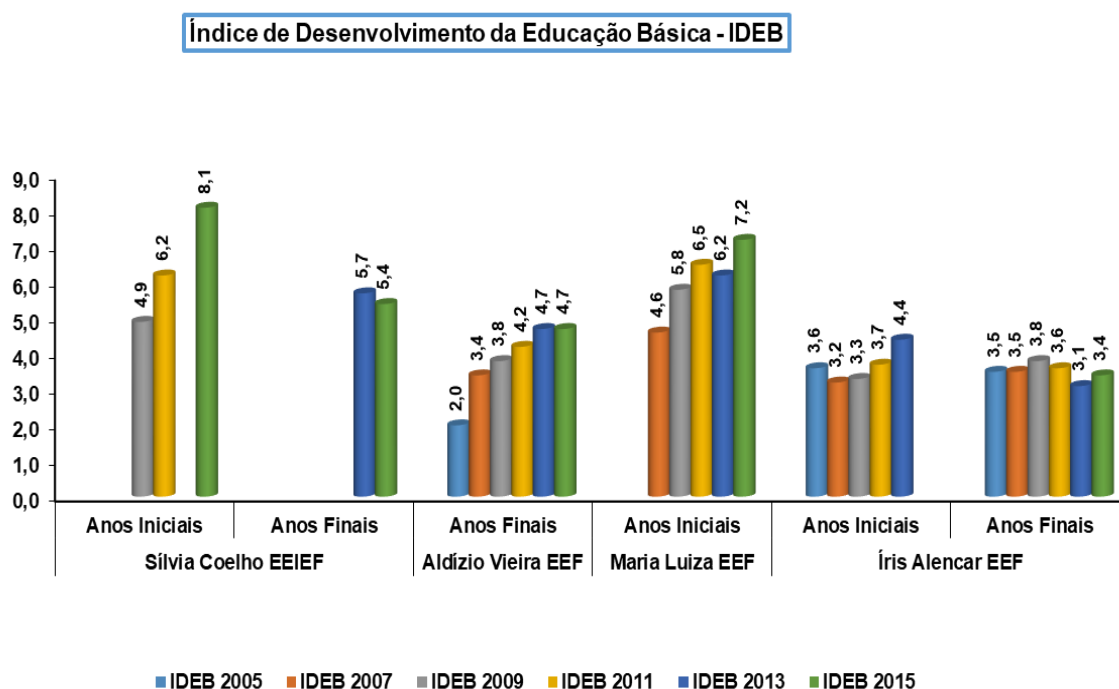
a projetada.

Considerando as metas do IDEB projetadas para os AI em nível de Brasil (5,2) e do estado do Ceará (4,2), o Gráfico 6 demonstra que, a exemplo dos municípios em análise, houve uma evolução dos resultados do IDEB superior às metas projetadas para 2015.

Para compreensão da evolução do IDEB no período de 2005-2015, analisam-se os resultados das 02 escolas no município de Paulo Freire e 02 escolas no município de Anísio Teixeira, a partir do Gráfico 7 e das Tabelas 4 e 5 referentes aos AI e AF do EF, respectivamente.

Observando-se o desenvolvimento do ensino nas escolas de ensino fundamental dos municípios do estudo de caso (Paulo Freire e Anísio Teixeira), conforme Gráfico 5, é possível verificar que houve melhoria no desempenho dos alunos, tanto nos AI como nos AF no período de 2005-2015. Ressalta-se que as EEF Sílvia Coelho, do município Paulo Freire, e EEF Maria Luiza, do município Anísio Teixeira, superaram as metas propostas para AI do EF. Já nos AF, destacou-se a EEF Aldízio Vieira, do município Paulo Freire, selecionado entre os melhores resultados do Ceará.

Gráfico 7 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB das escolas de ensino fundamental Sílvia Coelho e Aldízio Vieira - Município Paulo Freire e Maria Luiza e Íris Alencar - Município Anísio Teixeira. Ceará-Brasil. 2005-2015



Fonte: Elaboração própria com dados do INEP/MEC, 2019.

Na comparação entre as escolas do município de Paulo Freire, a EEF Sílvia Coelho conseguiu melhorar seu desempenho nos AI, alcançando em 2015 um índice de 8,1, superando a meta proposta para o ano em 2,4 pontos (Tabela 4), enquanto que nos AF a escola não apresentou melhoria e,

consequentemente, não atingiu a meta proposta para o ano, ficando abaixo em 0,5 pontos. Por outro lado, a escola Aldízio Vieira, nos AF, apresentou uma pequena variação do seu desempenho no IDEB, superando a meta proposta para 2015 em 1,1 pontos (Tabela 5).

Nas escolas do município de Anísio Teixeira, nos AI, os dados demonstram uma variação significativa do IDEB, no período de 2005-2015, na EEF Maria Luíza, atingindo um índice de 7,2, superando a meta proposta em 1,5 pontos (Tabela 4). Entretanto, na EEF Íris Alencar, apesar de não apresentar resultados em 2015, percebe-se que houve uma melhora no desempenho no decorrer das edições anteriores (Tabela 4) e nos AF, observa-se o não atingimento da meta proposta de 2015, apresentando uma baixa de 1,3 pontos (Tabela 5).

Tabela 4 - Resultados do IDEB nos anos iniciais e metas projetadas, por município e escola – 2005 a 2015 – Ceará

Município	Escola	IDEB Observado						Metas Projetadas				
		2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015
Paulo Freire	Sílvia Coelho	-	-	4,9	6,2		8,1	-	-	5,1	5,4	5,7
	Aldízio Vieira	-	-	-	-	-	-	2,1	2,3	2,7	3,2	3,6
Anísio Teixeira	Maria Luíza	-	4,6	5,8	6,5	6,2	7,2	-	4,8	5,1	5,4	5,7
	Íris Alencar	3,6	3,2	3,3	3,7	4,4	-	3,7	4,1	4,5	4,8	5,0

Fonte: Elaboração própria com dados do INEP/MEC, 2019.

Tabela 5 - Resultados do IDEB nos anos finais e metas projetadas, segundo municípios e escolas – 2005 a 2015 – Ceará

Município	Escola	IDEB Observado						Metas Projetadas				
		2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015
Paulo Freire	Sílvia Coelho	-	-	-	-	5,7	5,4	-	-	-	-	5,9
	Aldízio Vieira	2,0	3,4	3,8	4,2	4,7	4,7	2,1	2,3	2,7	3,2	3,6
Anísio Teixeira	Maria Luíza	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Íris Alencar	3,5	3,5	3,8	3,6	3,1	3,4	3,5	3,6	3,9	4,3	4,7

Fonte: Elaboração própria com dados do INEP/MEC, 2019.

Os resultados aqui apresentados revelam a melhoria no desempenho das escolas nos últimos dez anos. As informações demonstram que há mais de uma década os referidos municípios pesquisados desenvolvem ações pedagógicas e administrativas que chegam, efetivamente, à sala de aula, com foco principal na aprendizagem de língua portuguesa e matemática. Os avanços no desempenho dos alunos do ensino fundamental, com progresso principalmente nos AI, têm como principal fio condutor a municipalização em regime de colaboração, considerada uma estratégia de descentralização política e institucional, cujos principais conteúdos são a avaliação de desempenho e a

formação de professores e diretores, permeadas por incentivos financeiros. No entanto, existem grandes desafios que precisam ser enfrentados para que todos tenham acesso à educação de qualidade.

Nos subtópicos seguintes são analisados os resultados do estudo de caso nos municípios Paulo Freire e Anísio Teixeira com base na percepção dos atores da pesquisa no tocante aos seguintes conteúdos: a concepção e gestão da municipalização do EF em regime de colaboração; a política de avaliação educativa; a política de formação de professores; e a política de financiamento da educação.

4.3 Percepção dos atores da pesquisa

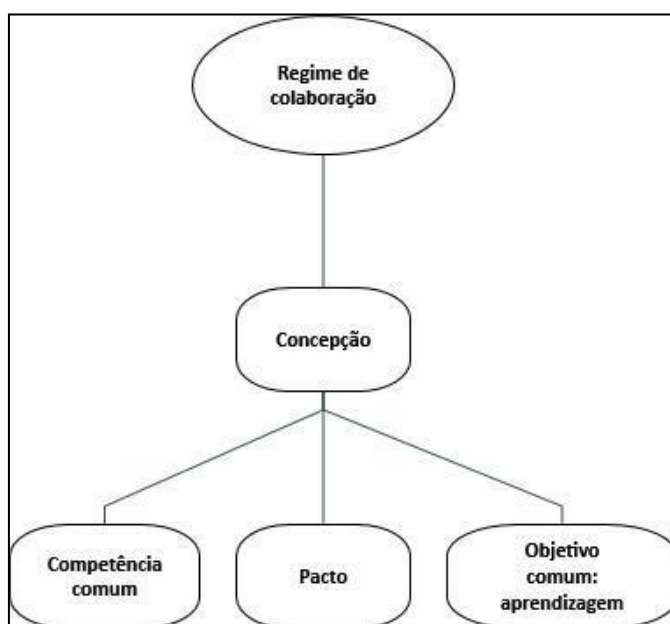
A partir da reforma educativa da década de 1990, implantou-se no Ceará um processo de modernização administrativa em paralelo com o processo de redemocratização do país. Com a escassez de recursos, por ocasião do Governo Tasso Jereissati, foi necessário sanear as contas públicas e, em seguida, adotar uma série de medidas político-administrativas, entre as quais se destaca a política de descentralização. O município passa a ser o elo fundamental da política de descentralização da educação, tendo a municipalização do EF como a principal estratégia para assegurar a universalização, a qualidade e a equidade da educação por meio do regime de colaboração. Embora esse regime não tenha sido regulamentado em âmbito nacional, o processo de colaboração e de ajuda mútua entre o Estado e os municípios avançou ao longo dos anos, concretizando-se no Ceará por meio de uma série de acordos.

Segundo os sujeitos da pesquisa, o PAIC, lançado pelo governo do Estado em 2007, é o fio condutor da política de colaboração intergovernamental vigente, uma vez que transformou a educação nos municípios Paulo Freire e Anísio Teixeira, fato constatado em outras pesquisas, ao registrar mudanças na cultura da gestão educativa no Ceará (Costa, 2020).

4.3.1 Concepção e gestão da municipalização do ensino fundamental em regime de colaboração

As entrevistas mostraram que a prática condiciona a percepção dos atores envolvidos, indicando três tendências sobre a concepção e gestão do regime de colaboração, conforme se observa na Figura 3: a primeira, entendida como pacto entre o estado e os municípios voltado para o direito à educação básica; seguida do trabalho educativo com objetivos comuns às esferas administrativas, competindo às unidades subnacionais a oferta do EF de qualidade; e a terceira tendência trata do foco na garantia da aprendizagem.

Figura 3 - Concepção do regime de colaboração nos municípios



Fonte: Elaboração própria a partir do *software* NVIVO 11.

Essas três tendências exprimem, como é possível ver a seguir, que o regime de colaboração é materializado por um conjunto de políticas de diferentes escopos, percebendo-se na fala dos atores uma associação entre as políticas locais e estaduais, condicionada pela trajetória da municipalização via colaboração no Ceará.

O pacto entre o estado do Ceará e os municípios nos contextos investigados surge como instrumento de efetivação do direito à educação básica, por meio de um acordo interfederativo que envolve negociação entre os gestores estaduais e municipais a partir de objetivos comuns. Essa realidade vai no sentido contrário aos antecedentes da política educacional brasileira quando a força da União obscureceu o espaço dos governos estaduais (Vieira, 2011).

As entrevistas evidenciaram a compreensão dos atores da pesquisa sobre a concepção e gestão do processo de municipalização do ensino em regime de colaboração, conforme se observa nos testemunhos a seguir (Apêndices III e IV):

... em relação à União, estado e município, a gente pode perceber que é um trabalho num mesmo âmbito, com o mesmo objetivo focado. A gente sente que é um trabalho continuado, tendo a interação entre o município e o estado (Entrevista 2, diretor/a da Escola Sílvia Coelho, município Paulo Freire - E2EAIA).

O município e o estado sempre procuram trabalhar juntos, assim, trabalhar em colaboração. Citando pequenas ações, no início do ano, o calendário escolar, por exemplo, sempre há essa ligação para que haja um alinhamento. Sempre, durante todo o ano, as escolas do município, as escolas do estado, os

gestores, sempre procuram trabalhar colaborando um com o outro. (Entrevista 4, conselheiro/a municipal de Educação, município Paulo Freire - E4CMEA).

... a gente sabe que municipalização é esse regime, em que o estado se organiza, enquanto que o município também se organiza para a oferta do ensino fundamental ... (Entrevista 5, conselheiro/a do CACS-FUNDEB, município Paulo Freire - E5CFA).

... É parceria entre estado e município, e cada um com a sua incumbência, do 1º ao 9º ano ficou na responsabilidade do município, e o ensino médio ficou na incumbência do estado (Entrevista 7, diretor/a da Escola Maria Luiza, município Anísio Teixeira - E7EAIB).

... o regime de colaboração é a possibilidade de que os entes federativos se responsabilizem por uma coisa num conjunto bem maior e dividir, numa forma justa, o atendimento que está previsto para o direito à educação. Então, é nesse momento que União, estados, municípios e escolas se juntam com a mesma ideia e entendem isso como uma responsabilidade coletiva. Não ficar um ente jogando a responsabilidade para o outro (Entrevista 9, conselheiro(a) municipal de Educação, município Anísio Teixeira – E9CMEB).

Entendo que a municipalização é um processo em que o governo brasileiro, de uma forma geral, deu uma maior abrangência ao ensino, tornando o acesso, o seu controle e, sobretudo, a abertura, a democratização da educação pública brasileira, de um modo geral (Entrevista 10, conselheiro do CACS-FUNDEB, município Anísio Teixeira - E10CFB).

As falas revelam que há o reconhecimento do regime de colaboração como uma estratégia de trabalho articulado entre os entes federativos que contribui para o acesso e a permanência dos alunos na educação básica por meio de ações que convergem para o alcance dos objetivos da educação nos municípios. Os entrevistados, ao tratarem dos objetivos, deixam perceber que a política de colaboração com o governo é aceita por eles. Nesse sentido, pode-se afirmar que o regime de colaboração é uma estratégia reconhecida e que contribui para superar parte das fragilidades encontradas nas municipalidades investigadas, sejam elas de caráter técnico, pedagógico e/ou financeiro.

A investigação evidenciou, também, que o regime de colaboração é interpretado por alguns como um processo verticalizado, beneficiado pelo poder político e econômico concentrado no governo estadual. Trata-se do paradoxo da descentralização, que, em algumas situações, toma a municipalização como um processo de desconcentração, em que cabe ao município executar ações e aos entes superiores o planejamento dessas ações dirigidas aos primeiros, ao mesmo tempo em que o município possui políticas próprias. Essa visão é observada no testemunho a seguir:

... primeiro há aceitação entre os entes. Isso é um processo que não pode ser imposto. Existe uma determinação embasada numa legislação, todavia, há uma necessidade de se convocar, através de audiência pública, as comunidades e orientar. Muitas vezes, as situações são colocadas já em sua

funcionalidade sem orientação, sem explicação, sem esclarecimento ... (Entrevista 6, secretário/a de Educação, município Anísio Teixeira - E6SMEB).

Um conceito possível de regime de colaboração parte do princípio da existência de uma via de mão dupla na qual os atores envolvidos dialogam tendo em vista o objetivo pactuado, com base nas prioridades educativas, eximindo imposição de ações. Contudo, muitas vezes, apenas os governantes (prefeitos e governadores) e seus representantes participam da negociação quanto à natureza da colaboração, enquanto que a comunidade, a escola e os diretores de escola assumem a função de executores do processo. Dessa forma, a natureza da colaboração assume feições de prescrição, criando um terreno fértil para regulação, indução e avaliação das políticas públicas (Costa, Vidal & Vieira, 2019).

A regulação consiste na instituição de instrumentos que buscam coordenar as ações dos atores no seio da comunidade educativa e local (Maroy, 2011). Já a indução consiste no convencimento dos atores a aderir à política, sob pena de ganhos ou perdas. Nesse sentido, Lotta, Gonçalves e Bitelman (2014) afirmam que:

A indução envolve iniciativas que buscam provocar ou iniciar ações, para que certo objetivo esperado se realize. A adesão dos entes subnacionais a uma determinada política, programa ou sistema pode ser voluntária ou coercitiva, e os incentivos, por sua vez, podem representar soluções atraentes para estados e municípios, mas, em geral, são repassados pela União mediante condicionalidades preestabelecidas (Lotta, Gonçalves & Bitelman, 2014, p. 6).

Embora possa ser lido com estranheza, o par indução e regulação é elemento-chave na política de colaboração do Ceará. No capítulo anterior, demonstrou-se a trajetória da colaboração nesse estado e como ela deságua em medidas que, sob o anúncio das relações intergovernamentais, condicionam a ação dos municípios aos objetivos do governo estadual. Por assim ser, a discussão sobre a municipalização em regime de colaboração não pode desconsiderar as mudanças no papel do Estado, as quais se têm aqui trabalhadas, pois essas mudanças repercutem nas instituições, estratégias e agentes que do Estado fazem parte.

Por certo, a municipalização não é uma estratégia puramente neoliberal, mas o discurso da eficiência se apropria das estratégias de descentralização, passando a operar, também, sob esses termos. A complexidade que envolve esse jogo não passou despercebida na pesquisa de campo dos dois municípios do Ceará, remetendo a tensões e contradições nem sempre claras, já que são, muitas vezes, invocadas sob eufemismos, o da melhoria da aprendizagem, por exemplo.

O Brasil é um Estado federado de dimensões continentais, um cenário desafiador para o cumprimento das competências constitucionais atribuídas aos municípios. À autonomia que cabe a

esses entes, somam-se obstáculos políticos, econômicos e sociais que dificultam a garantia do direito à educação. Junto à autonomia, a interdependência com os demais entes da federação é característica do federalismo brasileiro, termos que são observados na política educacional do Ceará. É pela ação do governo do estado que os municípios têm orientado suas políticas locais nos termos de uma equação desafiadora entre garantir a autonomia e articular-se às políticas estaduais.

Nos casos aqui investigados, observou-se que o município Paulo Freire incorpora as políticas do estado de maneira mais orgânica do que o município Anísio Teixeira, isso porque as condições políticas e partidárias neste município, possivelmente, tenham representado entraves para a convergência dos objetivos do governo estadual, principalmente na implementação do PAIC, ainda que não ocorra um rompimento. Contudo, outros estudos sobre relações intergovernamentais no âmbito educativo cearense revelam que tais diferenças não interferiram no pacto de colaboração no âmbito do PAIC (Abrucio, Segatto & Pereira, 2016).

No que diz respeito ao objetivo comum e à garantia da aprendizagem, os atores envolvidos nesta pesquisa veem o PAIC como a maior referência de colaboração para alcançar o objetivo de melhorar a aprendizagem de crianças e adolescentes. Esse programa, estabelecido com a proposta de regime de colaboração, contou com a participação de todos os governos municipais, por meio do pacto entre a esfera estadual e os municípios do Ceará e o envolvimento de diferentes instituições do campo da política educativa. Priorizou, inicialmente, alfabetizar todas as crianças até o 2º ano do EF, ampliando-se, gradativamente, para todos os anos do EF, conforme apontam os(as) os testemunhos a seguir:

As experiências que a gente tem é uma experiência do estado com o município. O PAIC é uma experiência fantástica que está vindo contribuir bastante com o município (Entrevista 1, secretário/a de Educação, município Paulo Freire - E1SMEA).

Em todos os momentos, o sistema de colaboração é muito importante. Nós temos, por exemplo, a questão do transporte escolar, o transporte escolar em regime de colaboração com o estado. Nós temos a questão da aprendizagem propriamente dita. O Ceará, hoje, é um dos estados que se destaca, a nível de país, pela qualidade de ensino. E nós temos, através do estado, um acompanhamento sistematizado dentro do programa PAIC, que é o programa de aceleração da aprendizagem. Então, isso vem fortalecendo a rede (Entrevista 6, secretário/a de Educação, município Anísio Teixeira - E6SMEB).

A partir de 2007, com o PAIC e depois o PNAIC, e todo o conhecimento e a troca de experiência com foco voltado para a aprendizagem do nosso aluno, foi uma oportunidade de ver que houve melhoria e avanço nos nossos indicadores (Entrevista 7, diretor/a da Escola Maria Luiza, Município Anísio Teixeira - E7EAIB).

Assim, os 184 municípios do estado, por unanimidade, aderem ao pacto de cooperação nas mais diversas finalidades, comprometendo-se com a implantação do sistema de avaliação de aprendizagem de crianças, do fortalecimento do desempenho docente e da adoção de políticas locais visando incentivar a leitura e a escrita⁷⁵. No Ceará e, particularmente, nos municípios pesquisados, há a consciência da necessidade de um efetivo trabalho integrado e articulado tendo em vista objetivos comuns, conforme revela o(a) ator(a) participante da pesquisa:

A educação não pode ... ter um trabalho isolado. É uma rede que precisa ser nutrida por várias assessorias e os entes da federação. O que é que eu entendo, dentro de uma rede de ensino, sobre o sistema colaborativo? Eu entendo que é fomentado por uma parceria com competências definidas, como diz a LDB, porém, todas elas se ajudando mutuamente. A educação tem um processo contínuo. Então, nós que temos a competência do ensino fundamental, temos a responsabilidade de preparar os alunos para o ensino médio, conseqüentemente para o nível acadêmico. E assim essa rede de colaboração (Entrevista 6, secretário/a de Educação, município Anísio Teixeira - E6SMEB).

Nesta pesquisa se constata, também, a presença de assessorias (remuneradas e/ou sem fins lucrativos) aos municípios no processo de elaboração e implementação das ações educativas. Assim, fundações e empresas privadas, por demanda dos municípios, prestam serviços com a função de assessorar técnica e pedagogicamente, conforme relato a seguir.

Nós temos a Fundação Lemann que acompanha tanto os professores como os gestores, nós temos o PAIC Mais, que é o programa do governo estadual, e nós temos o Mais Alfabetização que também foca muito no rendimento de 1º e 2º ano, e nós temos o Matematicando, que forma nossos professores para serem multiplicadores (Entrevista 7, diretor/a da Escola Maria Luiza, município Anísio Teixeira - E7EAIB).

Essa iniciativa é questionada no campo da política educativa brasileira, uma vez que a identificação de regulamentação do regime de colaboração abre margem e incentiva a parceria com empresas privadas (Araújo, 2012; Freitas, 2018).

Concomitantemente com o desenvolvimento de programas estaduais, a exemplo do PAIC, os atores da pesquisa destacam a adesão a programas do governo federal, mediante acordo de cooperação e/ou convênios, mas que, em sua maioria, tiveram seu prazo encerrado, conforme falas a seguir.

Antes a gente tinha tantos programas, a gente tinha o PDDE, o programa Mais Cultura. A gente tinha o Atleta na Escola, que era para investimento no esporte. O PDDE campo era outro recurso para as

⁷⁵ <https://paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/historico/historia>

escolas do campo serem reformadas, e não teve mais. O Mais Educação, que foi o programa que alavancou dentro das escolas, a compra de material que não teve mais (Entrevista 1, Secretário/a de Educação, município Paulo Freire - E1SMEA).

Os programas que vêm para a escola, são o Mais PAIC, que é o programa que vem do Estado para o Município, o Mais Alfabetização, que mantém uma assistente de alfabetização dentro das salas de 2º ano, 1º e 2º ano, um auxílio ao professor em relação à alfabetização na idade certa. Esse ano, a gente não teve, mas tem no Mais Educação, uma contrapartida do Estado com o auxílio em relação a essas crianças; a gente tem a interação dessas crianças na escola com diversas modalidades (Entrevista 2, diretor/a da Escola Sílvia Coelho, município Paulo Freire - E2EAIA).

Na linha federal, nós temos o Mais Educação, que é um programa também muito forte, que estende a jornada do aluno. A minha avaliação também é positiva, porque, além de cuidar da leitura e da escrita, esse programa, otimiza outras ações, como a parte de teatro, as artes. E isso tem manifestado muitos talentos dentro das escolas, e tem tirado muito adolescente da marginalidade. Então, a minha avaliação é positiva. Tem contratempo? Tem. Tem atraso? Tem. Mas o importante é que no resultado, você tem um saldo, se não é cem por cento, mas você tem um saldo, então é o que vale (Entrevista 6, Secretário(a) de Educação, município Anísio Teixeira- E6SMEB).

Esses programas, a exemplo do que acontece nos demais estados da federação, são articulados com os municípios diretamente pelo governo federal sem a participação do governo estadual, mediante acordo de cooperação entre a União e os municípios, com o objetivo de desconcentrar ações voltadas para o fortalecimento municipal por meio da cultura do planejamento, do acompanhamento e da avaliação. Compete aos municípios a execução das ações após adesão aos programas, tal como foi prescrito pela União, entre os quais, destacam-se:

- Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) – executado pelo MEC, destina-se à avaliação e à disponibilização de obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica dos entes federados e às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público. Com o Decreto n.º 9.099, de 18 de julho de 2017, os programas relacionados a livro foram unificados, contemplando a distribuição de livros literários (Criado em 1985) (MEC/FNDE, 2021).
- Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) – tem por finalidade prestar assistência financeira às escolas, em caráter suplementar, a fim de contribuir para manutenção e

melhoria da infraestrutura física e pedagógica, com consequente elevação do desempenho escolar. Visa, também, fortalecer a participação social e a autogestão escolar, criado em 1995 (MEC/FNDE, 2021).

- Programa Nacional de Apoio ao Transporte escolar (PNATE) – consiste na transferência automática de recursos financeiros para custear despesas com manutenção, seguros, licenciamento, impostos e taxas, veículos e embarcações utilizados no transporte de alunos da educação básica pública residentes em área rural (Lei n.º 10.880, de 9 de junho de 2004) (MEC/FNDE, 2021).
- Plano de Ações Articuladas (PAR) – tem como objetivo apoiar os municípios no planejamento e na execução de metas de qualidade para a educação básica, em busca da melhoria dos indicadores educacionais da rede pública de ensino (Decreto n.º 6.094, de 2007) (MEC/FNDE, 2021).
- Programa Mais Educação (PME) – constitui-se como estratégia do MEC para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da educação integral, por meio de apoio técnico e financeiro (Decreto n.º 7.083/10 de 2007) (MEC/FNDE, 2021).
- PNAIC – estabelece a obrigatoriedade de “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do EF, conforme Meta 5 do Plano Nacional da Educação 2014-2024” (Lei n.º 12.801, de 24 de abril de 2013). Esse programa teve como referência o PAIC (MEC/FNDE, 2021).
- Rede de Assistência Técnica para Monitoramento e Avaliação dos Planos de Educação – consiste em auxiliar as secretarias estadual e municipal de educação no processo de elaboração, monitoramento e avaliação dos planos de educação (criada em 2015) (MEC/FNDE, 2021).

Observa-se que, com esse tipo de política de assistência, com incidência direta do governo federal em relação aos municípios e escolas, corre-se o risco de ferir o princípio federativo, além de passar ao largo das instâncias estaduais, criando barreiras à cooperação solidária, conforme menciona Vieira (2010). No caso do estado do Ceará, a colaboração da SEDUC⁷⁶ com os municípios, no sentido de intermediar esses programas, ocorre a partir da demanda dos próprios municípios. Oliveira e Sousa

⁷⁶ A cooperação com os municípios se iniciou em 2007, inicialmente para alfabetização de crianças até o 2º ano, ampliando sua cobertura, gradativamente, até o 9º ano do EF. A partir de 2019, a Coordenadoria de Cooperação para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa se vinculou à Secretaria Executiva de Cooperação com os Municípios e passou a ser composta pelas seguintes células: Fortalecimento da Alfabetização e Ensino Fundamental; Fortalecimento da Gestão Municipal e Planejamento de Rede; Célula de Cooperação Financeira de Programas e Projetos – Decreto n.º 33.048, de 30 de abril de 2019 (Ceará, 2019b).

(2010) também questionam o sentido da colaboração que vem do centro quando o governo lança mão do seu poder indutor para instituir programas de seu interesse, nas escolas e redes municipais, “por fora” (p. 23) da esfera estadual.

A ideia de que as iniciativas do governo federal junto aos municípios se constituem em políticas de indução “implementadas exclusivamente por meio da coordenação federativa” é questionada também por Cassini e Nascimento (2018, p. 39), o que, na prática, traduz políticas de desconcentração voltadas para a execução de serviços educacionais em âmbito local, tornando os municípios em um “braço operacional” do MEC. Ao analisar a política de descentralização de poderes no âmbito educativo da França, Laval (2019, p. 225) revela que houve uma “evolução paradoxal”, uma vez que se constituiu um contexto assimétrico de ações pactuadas e de ambiguidades entre os processos de descentralização e centralização, em que, de um lado, as escolas demonstram autonomia pedagógica, administrativa e financeira, e de outro lado, o governo central concentra programas e prescrições metodológicas, com o objetivo de controlar as ações.

Em situação análoga, no Ceará, essa assimetria ocorre entre o governo federal e o municipal, na medida em que o governo central concebe, orienta e transfere programas aos municípios, que, mesmo sendo entes autônomos, acabam sendo convencidos a aderir a esses programas, motivados pelos incentivos técnicos e financeiros, competindo-lhes, apenas, a execução das ações prescritas.

Em síntese, os entrevistados dos dois municípios em análise revelam que a gestão da educação municipal é orientada pelos dispositivos constitucionais e concretizada mediante parcerias com a União e o estado do Ceará. A primeira parceria se concretiza, principalmente, por meio da política de financiamento, a ser discutida à frente, e a segunda se materializa mediante o acordo de colaboração com o objetivo de melhorar a aprendizagem das crianças e dos adolescentes. A partir de 2007, desenvolve-se por meio dos programas estaduais de cooperação pedagógica e financeira, onde há uma forte indução de incentivos, como no caso do Prêmio Escola Nota Dez e do rateio da cota-parte do ICMS, tratados no capítulo anterior, e que tem a avaliação externa de desempenho dos alunos como o mecanismo central de aferição, voltado para a cultura do ciclo de gestão, planejamento, acompanhamento e avaliação.

4.3.2 Política de avaliação educativa

O governo federal brasileiro, conforme artigo 9º, inciso VI, da LDB, tem a competência de “assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (Brasil, 1996a). Desde a década de 1990, essa função tem sido materializada pela aplicação do SAEB, que passou, desde então, por mudanças e aperfeiçoamentos. Nessa perspectiva, a avaliação educativa em larga escala, como política de aferição da aprendizagem, tem se ramificado nos estados e municípios, traduzindo-se em instrumento de gestão educativa.

Convém salientar que, embora a LDB/1996 assegure o papel da União na elaboração e coordenação do processo de avaliação da educação básica, estados e municípios, concomitantemente, têm implementado políticas próprias de avaliação, tendo como base as matrizes de referência da avaliação nacional. Pesquisas demonstram que 23 estados da federação possuem sistemas próprios de avaliação (Schneider, 2017) e 1.573 municípios implementaram iniciativas de avaliação (Bauer, Sousa, Lian, Horta Neto, Valle & Pimenta, 2017). No Ceará, 64 dos 184 municípios indicam possuir iniciativas de avaliação (Oliveira, Vidal & Costa, 2021), entre os quais os municípios de Paulo Freire e Anísio Teixeira, lócus de investigação desta pesquisa, que também desenvolveram sistemas próprios de avaliação. Estudiosos sobre o assunto questionam a sobreposição de sistemas de avaliação entre os três níveis da federação que têm apostado nessa política, uma vez que podem gerar desperdícios de esforços e recursos (Oliveira, Vidal & Costa, 2021; Souza & Oliveira, 2011).

No contexto contemporâneo, a avaliação educativa, cada vez mais complexa, assume uma posição de centralidade no processo de melhoria dos resultados educacionais. Akkari (2011) ressalta que as políticas de cooperação bilateral e multilateral, ao incentivarem a descentralização da educação, tornam-se uma ação eficaz, com o argumento de que a diminuição do fluxo das ações entre as instâncias administrativas evita obstáculos ao alcance dos resultados e, ao mesmo tempo, beneficiam-se dessa ambiência necessária à lógica do Estado-avaliador (Afonso, 2009).

No Ceará, a avaliação educativa se constitui como um dos pilares da política educativa, sobretudo após a criação do PAIC, observada na adoção dos diversos instrumentos que coexistem na aferição dos resultados educacionais. O SPAECE, sistema de avaliação de desempenho criado e coordenado pelo governo estadual, e o SAEB, sistema nacional de avaliação da educação básica, integrante do IDEB, representam instrumentos intergovernamentais que coexistem com iniciativas dos sistemas municipais de educação, conforme relatam os atores da pesquisa:

A gente recebe avaliações externas, como o SPAECE, a Prova Brasil, que avalia o IDEB da escola, e a

gente tem as avaliações municipais também. Eu poderia citar o sistema próprio de avaliação ..., que a Secretaria Municipal de Educação em parceria com as escolas, elas fazem essa avaliação. (Entrevista 2, diretor/a da Escola Sílvia Coelho, município Paulo Freire - E2EAIA).

Nós temos o SPAECE, a prova ANA, Prova Brasil e o SAEB. SAEB do Governo Federal, a ANA também acontece em anos ímpares, e o SPAECE anualmente. (Entrevista 7, diretor/a da Escola Maria Luiza, município Anísio Teixeira - E7EAIB).

Observa-se, também, que a avaliação externa passou a comportar tanto a verificação dos aprendizados no EF como a concessão de benefícios financeiros, indutores à adesão à política estadual, restando poucas alternativas aos municípios se não a convivência com essa cultura de avaliação externa. Esse entendimento é compartilhado por Costa e Vidal (2021c, p. 13), quando ressaltam que tem sido atribuição do Estado "... a concepção do modelo, o estabelecimento do *modus operandi*, dos objetivos e metas a serem atingidas e a definição dos benefícios a serem concedidos àqueles municípios e àquelas escolas que alcançam o que foi estabelecido". Nessa perspectiva, embora os dois municípios detenham autonomia para criar sistemas próprios de avaliação, os resultados educacionais são conferidos e monitorados pelos sistemas de avaliação dos governos estadual e federal. Os depoimentos dos entrevistados permitem conhecer, de modo aprofundado e detalhado, essa dependência e indução de um sistema de avaliação próprio, a partir do SPAECE.

O SAEB é de 2 em 2 anos, o SPAECE não, é todo ano, final de ano, a gente recebe o SPAECE, independente ou não do quantitativo de aluno. Tem aquela série que é avaliada. A gente sempre trabalha em cima dos descritores do SPAECE, então o sistema próprio do município, ele também tem cobrado habilidades que estejam ligadas aos descritores do SPAECE. Por que? Porque todo o período do ano letivo, a gente trabalha em cima dos descritores do SPAECE, todas as nossas intervenções, todos os nossos diagnósticos, eles são ligados aos descritores do SPAECE. Então, como o sistema municipal de avaliação, que não é estadual, então, eles tentam buscar habilidades, ligadas às habilidades do SPAECE. Elas estão todas articuladas, ou seja, não vou cobrar uma coisa que eles não estão fazendo. Então eu vou cobrar, o que está sendo trabalhado em sala de aula. (Entrevista 2, Diretora da Escola Sílvia Coelho, município Paulo Freire - E2EAIA)

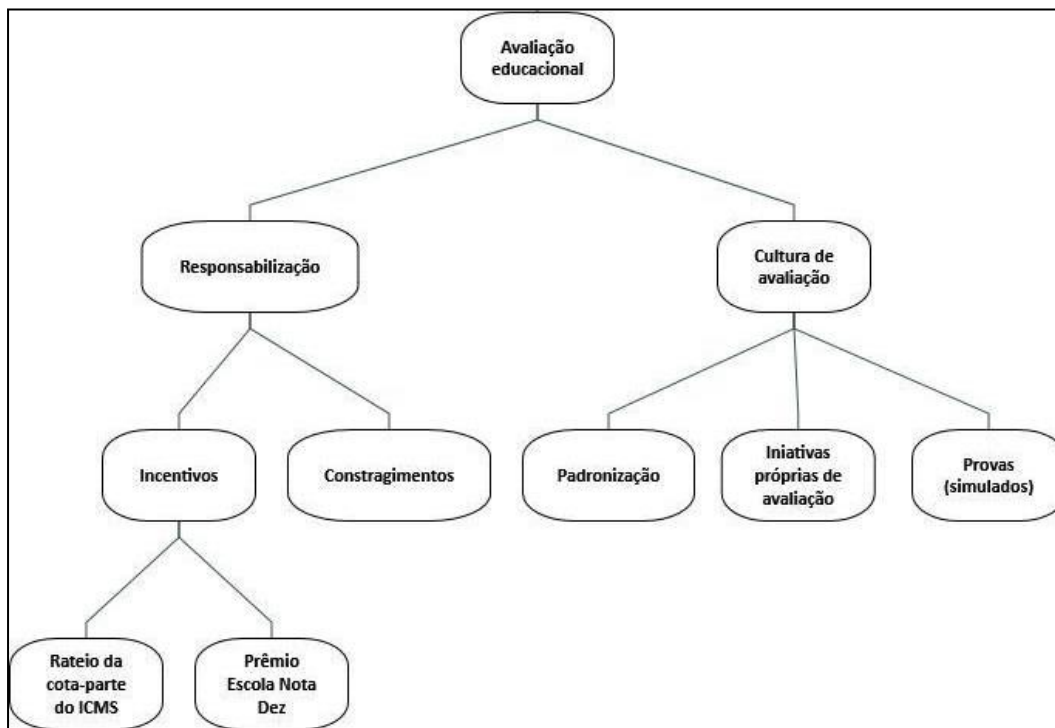
Tem sistema de avaliação próprio do município que é o [retirado para preservar o anonimato], que só atua no fundamental I, não está estendido ao II ainda. É plano do Município avaliar o II também, mas ainda não avaliou. Hoje foram aplicadas as provas do Pré-SPAECE. É um trabalho que é feito com o intuito de ver onde está errado, quais são as falhas e melhorar. O sistema de avaliação próprio do município avalia o professor, ... inclusive tem até uma premiação para os professores que conseguem que a sala tenha bom êxito. Que não é o caso do fundamental II. É tanto que a gente para incentivar a

participação dos meninos, o município fez uma gincana, onde todos os nonos anos estão participando, todos os quintos, segundos anos. Gincana do SPAECE: português e matemática. Inclusive essa prova do Pré-SPAECE é um dos prerequisites para a pontuação da gincana. Incentiva alguns, outros não vêm fazer propositalmente, aqueles dois que estavam ali... eles não vieram ontem, aí eles estão fazendo segunda chamada hoje, porque no Pré-SPAECE pode, mas no SPAECE ou é, ou não é. (Entrevista 3, diretor/a da Escola Aldizio Vieira, município Paulo Freire - E3EBIA).

... O município possui sistema próprio de avaliação. Ele foi construído primeiramente, mediante um grande diagnóstico que a gente fez. E o diagnóstico foi feito com a intenção de que nós temos alunos que são prejudicados ao longo do seu histórico escolar, porque, quando ele mais precisa, é quando ele menos tem assistência. O sistema está estruturado com base na avaliação diagnóstica, processual, contínua e somativa, em todos os anos do Ensino Fundamental. Nós estamos implantando primeiramente no 1º ciclo, 1º, 2º e 3º ano. Mas a conversa está tomando corpo, e ontem mesmo aqui... ontem não, antes de ontem, uma professora de séries finais me procurou. (Entrevista 6, secretário/a de Educação, município Anísio Teixeira - E6SMEB).

A política de avaliação representa uma estratégia na condução da política de educação municipal, sendo encarada por alguns gestores como uma das formas de colaboração entre o governo do estado e os municípios, embora não seja uma perspectiva compartilhada por todos, haja vista que alguns atores da pesquisa não concordam com as implicações da avaliação. A centralidade da avaliação estadual nos municípios pesquisados tem como primeira justificativa a aferição da proficiência de aprendizagem dos estudantes somada às políticas de responsabilização, tais como Prêmio Escola Nota Dez e rateio da cota-parte do ICMS, expressa na Figura 4.

Figura 4 - Avaliação educativa nos municípios



Fonte: Elaboração própria a partir do *software* NVIVO 11.

Há uma preocupação dos gestores com os usos dos resultados da avaliação, principalmente quanto ao condicionamento do rateio da cota-parte do ICMS, pois, a depender do índice alcançado pelo município, os recursos podem oscilar consideravelmente. Além do ICMS incidir diretamente sobre a gestão municipal, há uma transferência de responsabilidades para a gestão escolar, que é “cobrada” por resultados. Alguns dirigentes escolares ressaltam essa preocupação, uma vez que os baixos resultados da avaliação impactam negativamente nas transferências dos recursos financeiros. Conforme mencionado, “o financeiro prejudica muito” (Entrevista 1, secretário/a de Educação, município Paulo Freire - E1SMEA), acarretando constrangimentos no âmbito da gestão municipal e mais trabalho para a escola, que busca compensar as perdas no ano seguinte, conforme fala do(a) secretário(a) de Educação do município de alto IDEB, em duas diferentes passagens:

... Esse SPAECE Alfa, é o que dá proficiência. O município consegue ter um bom desenvolvimento, principalmente em relação a recursos financeiros, que é através do ICMS. (Entrevista 1, secretário/a de Educação, município Paulo Freire - E1SMEA).

... Mas eu acho que o financeiro prejudica muito. E eu digo por experiência dessa questão financeira...em SPAECE, o município já foi 1º lugar no Estado. Em 2011, em 2012, foi para 2º lugar, em 2016, se encontrava em 3º lugar em educação no Estado. E de 3º lugar, [retirado para preservar anonimato] foi para o 113º. Foi uma queda grande. E aí, quando a gente assumiu a Secretaria, a

responsabilidade foi grande, porque de 3º, estávamos no 113º, o município perdeu muito em relação financeira. O ICMS, ele deixou de receber 3 milhões, quase trezentos mil mensais, que hoje o município não recebe, por conta desses resultados. E aí, no ano passado tinha tanto trabalho e muita... muito trabalho mesmo. Hoje nós estamos entre os 20 primeiros colocados, já foi um avanço grande. Mas com muita dificuldade a gente está trabalhando esse ano, pedindo para que realmente termine, porque a situação financeira não está boa, por conta, exatamente, dessas perdas (Entrevista 1, secretário/a de Educação, município Paulo Freire - E1SMEA).

Outro entrevistado, também, se refere ao significado da classificação do município com base no sistema de avaliação:

... a gente estava passando aqui no município, uma situação muito delicada, que foi destaque nacional. Mas de 2017 para cá, essa situação como a Prova Brasil, como SPAECE, o próprio IDEB do aluno, essa situação foi revertida. E isso foi através de uma política pública implantada no município. Nós tínhamos no Estado do Ceará, 184 municípios, nós estávamos no último lugar em educação. E nós estamos numa posição bem confortável, estamos no verde escuro, no SPAECE, no IDEB, na Prova Brasil. Todos esses indicadores, eles vêm trazendo para nós experiência exitosa, graças a esse acompanhamento. O Conselho de Educação, que faz esse trabalho juntamente com (retirado para preservar o anonimato). Toda a sua equipe pedagógica da educação do município como um todo, que faz esse acompanhamento, e toda a rede municipal de educação, que faz todo esse mecanismo de forma democrática, de visita, de acompanhamento, de mobilização, de articulação, e sempre trazendo um resultado satisfatório do aluno. (Entrevista 10, conselheiro/a do CACS-FUNDEB, município Anísio Teixeira - E10CFB).

Ainda que a maior parte dos gestores associe avaliação à colaboração, observam-se posicionamentos críticos quanto a esse processo. Em uma das escolas pesquisadas, classificada como escola de baixo índice de desempenho escolar, o(a) diretor(a) se contrapôs a esse entendimento ao afirmar que as avaliações em larga escala desenvolvidas pela União e pelo estado, não se constituem como parceria ou colaboração, e sim em mais uma forma de avaliar os resultados escolares (Entrevista 3, diretor/a da Escola Aldizio Vieira, município Paulo Freire – E3EBIA). Observou-se, no entanto, posicionamento diferente em escolas com altos índices, que consideram que a avaliação é uma forma de colaboração, pois permite traçar resultados e alcançar melhorias na educação. Essas divergências podem estar associadas às posições que as escolas e seus respectivos diretores ocupam no quadro meritocrático das políticas e aos constrangimentos associados a elas. Por isso, em momento anterior, afirmou-se que a concepção de colaboração é condicionada pela prática dos atores, conforme relatos a seguir:

As avaliações em larga escala tipo SAEB, Prova Brasil, SPAECE têm sido trabalhadas, mas eu não vejo como uma parceria, vejo só como uma forma de avaliar. (Entrevista 3, diretor/a da Escola Aldizio Vieira, município Paulo Freire – E3EBIA).

Desde a época em que eu entrei no Estado, tem sido dada importância à avaliação em larga escala, mesmo sabendo das fragilidades que um processo como esse tem. Não se pode querer usar a mesma medida com realidades tão diferentes. Então o SAEB também dá uma margem para isso. (...), mas, a gente sempre encontra leituras equivocadas, o importante é o município ficar verde. Na verdade, importante é o menino aprender. Então, há algumas leituras meio...equivocadas, mas isso acontece, e o município tem feito um esforço muito grande para melhorar essa realidade aqui (Entrevista 9, conselheiro/a Municipal de Educação, município Anísio Teixeira - E9CMEB).

O tensionamento entre as políticas de avaliação em larga escala e a colaboração intergovernamental é observado, também, nos discursos sobre as fragilidades e limitações do processo, como, por exemplo, o uso desse instrumento para aferir aprendizagens de alunos oriundos de realidades tão diferentes sob o risco de leituras equivocadas. Essa questão, embora seja posta no âmbito da municipalização em regime de colaboração, não esconde que se instituem processos de indução e responsabilização, para o que são necessários o envolvimento dos gestores municipais na política do estado e o alinhamento das matrizes curriculares com os descritores, conforme se pode observar nos testemunhos a seguir dos secretários de educação:

Essas avaliações como eu já falei... é assim... O SPAECE que é do Estado com municípios, eu acredito que depois que o PAIC foi criado, com certeza fortaleceu muito a questão no Estado, num todo, no município. Não só pela parte financeira, mas é uma preocupação muito grande do professor, que ele trabalha com o aluno, ele tem aquela preocupação, ele trabalha dentro dos descritores. E aí eu lhe digo hoje, com sinceridade, que os professores realmente, foi uma coisa que eles abraçaram, que eles se preocupam, que eles buscam trabalhar com esses descritores. Hoje a gente tem professor que de cor ele sabe toda essa questão de descritores, que fortalece mais ainda o trabalho dentro da escola. E eu acredito que é por isso que hoje a gente tem tão bons resultados na educação. (Entrevista 1, secretário/a de Educação, município Paulo Freire - E1SMEA).

Todo o núcleo gestor envolvido, diretores, coordenadores. Está aí chegando, você vai passar na escola e vai ver a preocupação, como é que está, todas as escolas engajadas. Eles realmente abraçam a causa. Esse ano que vem, ano de SAEB, também, que a gente teve no ano atrasado. E todas essas avaliações com certeza, elas vêm fortalecendo bastante o trabalho. Eu acredito que os resultados aparecem sim, por conta dessa preocupação. Quem é que não quer ver sua turma bem, quem é que não quer ver seu município bem? E aí não tem coisa mais gratificante do que você receber um resultado desse, saber

que você hoje, o município vinha do resultado do SAEB, e hoje nós temos 7, nosso IDEB hoje é 7, nos anos iniciais. E assim, é muito gratificante. Nos anos finais é 5.4, muito bom também. (Entrevista 1, secretário/a de Educação, município Paulo Freire - E1SMEA).

Nós estamos nesse momento com os simulados do SPAECE já, iniciamos segunda-feira. Então, essa avaliação, ano passado, nós tivemos uma frequência de 100% dos nossos alunos. Foi aí onde o município (retirado para preservar o anonimato) subiu. Então a avaliação que eu faço, é bastante positiva. O Estado, ele nos acompanha, como a gente falou, ele nos acompanha. Nós estamos implantando esse sistema de avaliação. Porque, eu percebo que, o SPAECE, ele trabalha o 2º ano, trabalha o 5º ano, ele trabalha o 9º ano. Aí os outros anos estavam descobertos, os municípios, alguns não enxergam isso. Então eu tenho o SPAECE, eu tenho o PAIC. Sim, e o os que não são assistidos pelo PAIC? Daí o porquê a gente estar criando esse sistema para dar cobertura geral. (Entrevista 6, secretário/a de Educação, município Anísio Teixeira - E6SMEB).

No mesmo sentido, apontam-se os discursos dos diretores das diferentes escolas envolvidas no estudo, o que demonstra que a política de municipalização do ensino fundamental sob do discurso do regime de colaboração, nesse período de 2007-2018, reforça a política de responsabilização como a seguir se pode confirmar:

É assim, quando a gente recebe o *feedback* dessas avaliações que a gente trabalha, e que a gente tem intervenções para ela, a gente fica esperando... e o que eu acho de interessante é o *feedback*. Porque, por exemplo, o SPAECE, a gente trabalha o ano todo com os descritores do SPAECE, aonde esses descritores, eles são um norte para o professor. É a partir do descritor que ele vai ter um norte de sua sala de aula, de como se trabalhar. É como se fosse a bíblia do professor (Entrevista 2, diretor/a da Escola Silvia Coelho, município Paulo Freire – E2EAIA).

Essa escola está com um crescimento, não alto, mas a gente sabe que é um crescimento real, é um crescimento onde os alunos estão crescendo aos poucos, porque eu acredito no crescimento gradativo, eu não acredito numa coisa que hoje está aqui, e sobe de uma vez. Eu acredito numa coisa gradativa, que é o crescimento que está acontecendo aqui de 2016 para 2017. (...). E, assim, é um crescimento pequeno, mas é um crescimento que a gente está acompanhando, e a gente sabe que é real. Porque quando se fala de SPAECE, a gente escuta muita coisa, existe muita insatisfação dos professores, principalmente do 6º ano, porque o professor do 5º ano diz: como é que os meninos são bons no 5º, e no 6º são diferentes? Não sei se é a questão da mudança também do número de professores, quando muda... é uma realidade diferente. Mas a gente percebe isso, e eu vim acompanhando desde o ano passado, os professores trabalham o tempo todo, trabalham bastante na questão dos descritores, da primeira.... No 8º ano eles já trabalham os descritores, trabalham no 8º, trabalham no 9º, é uma preocupação muito grande. É um crescimento pequeno? É., mas é porque na educação é assim, as

coisas não acontecem como mágica (Entrevista 3, diretor/a da Escola Aldizio Vieira, município Paulo Freire – E3EBIA).

Os depoimentos dos gestores não escondem que, embora as tensões existam, há contribuições por meio do processo de colaboração, tal como: a adoção de um projeto de educação coordenado pelo governo estadual com foco na aprendizagem, ainda que não signifique que o projeto tenha sido construído pelos atores locais, evidenciando que a municipalização nem sempre consiste em descentralização “de baixo para cima”, mas a partir de decisão política tendo em vista a oferta de matrículas do EF do 1º ao 9º ano, conforme se verifica a seguir.

... E aí, quando eu entrei aqui na Secretaria, a gente veio... eu vim assumir na condição da gente tentar reorganizar, porque na verdade, não adiantava eu estar aqui, para estar acontecendo da mesma forma que eu estava na escola... Porque, quando as aulas realmente aconteceram, foi em setembro de 2016, quando a gente conseguiu fazer que começasse a andar. De janeiro até dezembro de 2016, estava só assim, as escolas com falta de professores e tudo. E aí foi um ano muito difícil, foram seis meses de muito trabalho, ..., mas que a gente conseguiu nesses seis meses superar diante de todos os desafios que tinha, mas que nós tivemos esse apoio total, enquanto CREDE, enquanto Estado. Nessa ocasião, a matrícula já estava totalmente municipalizada do 1º ao 9º ano. Quando a gente entrou, tinha na faixa de 2.900 alunos (Entrevista 1, secretário/a de Educação, município Paulo Freire - E1SMEA).

Quando se fala aqui em municipalização do ensino fundamental de 1º ao 9º ano, a primeira coisa que vem realmente na cabeça é que o município oferta as modalidades desde a Educação Infantil até o 9º ano do ensino fundamental. Hoje o Estado não oferta mais o ensino fundamental. Eu acredito que houve um acordo entre os gestores. E aí... assim, eu vejo que o município vem dando mais atenção ao ensino fundamental II. Já falando aqui do desenvolvimento da educação, e também do regime de colaboração, eu acredito que sem o apoio do Estado e da União, não seria possível o município estar abrangendo o ensino fundamental II. A questão de formação e implementação de mais políticas públicas para o ensino fundamental II, vem exatamente dessa colaboração, dessa força que está tendo aí com o apoio do Estado e da União (Entrevista 4, conselheiro/a municipal de Educação, município Paulo Freire - E4CMEA).

Eu acredito que pelo trabalho, a gente está vendo que está dando certo. Então, assim, são mudanças que acontecem e quando são para melhor, a gente vê o resultado, o bom resultado. Tudo tem os seus pontos positivos e negativos. A responsabilidade dos alunos estarem saindo do ensino fundamental II e ingressando no ensino médio, a base toda do ensino fundamental ficou toda com o município. Mas eu acredito também que, olhando para o lado positivo, o município tem como unificar mais a questão de implementar mais as formações, trabalhar em uma linha só. Como por exemplo: tinha ensino

fundamental II - 9º ano no Município e 9º ano no Estado, o município trabalhava de uma forma, o Estado de outra forma. E tudo ficou com o município, como é hoje, trabalhando numa linha só. É mais responsabilidade, mas, tem seu lado positivo também. (Entrevista 4, conselheiro/a municipal de Educação, município Paulo Freire - E4CMEA).

Do 1º ao 9º ano é incumbência do nosso município... Hoje o Estado com o ensino médio está bem, cada um na sua incumbência, fazendo a sua parte (Entrevista 7, diretor/a da Escola Maria Luiza, município Anísio Teixeira - E7EAIB).

Em 2005, quando eu entrei, a escola já atendia o ensino fundamental I, do 1º ao 5º ano, no período manhã e atendia Ensino Fundamental II do 6º ao 9º ano, no período da tarde... Em 2013 houve um redimensionamento. Como nós temos a Escola [retirado para preservar o anonimato] que fica aqui próximo, houve um redimensionamento. Lá a clientela ficou só do 1º ao 5º ano nos períodos de manhã e tarde, e esta escola ficou com a oferta do 6º ao 9º, nos turnos manhã e tarde. Mas assim, foi um redimensionamento feito dentro da lei, e assim, houve um comunicado aos pais... foi tudo organizado... Caso o ensino médio fosse por conta do município, nós já teríamos uma escola estadual aqui. O bairro cresceu muito na questão da população, por isso alguns pais reclamam por não ter uma escola de ensino médio aqui. Assim, como só tem escola de ensino fundamental, o aluno tem que sair daqui para uma escola do Estado neste município ou no município vizinho. Eu acho que, se a escola do Estado começasse a fazer parte do município, favoreceria mais aos alunos (Entrevista 8, diretor/a da Escola Íris Alencar, município Anísio Teixeira - E8EBIB).

Como estratégia de alinhamento, e exercendo a autonomia que lhes é conferida, os municípios também constroem estratégias próprias com a finalidade de potencializar o trabalho, conforme testemunhos a seguir.

A Secretaria de Educação dá um suporte muito grande às escolas municipais (Entrevista 2, diretor/a da Escola Sílvia Coelho, município Paulo Freire - E2EAIA).

Aí nós temos a Diretoria de Controle Interno de Avaliação. Nós estamos implantando agora o sistema de avaliação único, do município, que não tinha, e essa diretoria trabalha a avaliação da aprendizagem e avaliação institucional (Entrevista 6, secretário/a de Educação, município Anísio Teixeira - E6SMEB).

Os municípios adotam uma cultura da avaliação escolar em larga escala que envolve desde a definição de metas até a implementação de ações que contribuem com os resultados das avaliações do SPAECE. A padronização dos conteúdos, a formação continuada de professores e gestores, as reuniões com pais e a comunidade são ações envolvidas na cultura de avaliação, aceitas pelos municípios em razão das políticas de responsabilização que exigem prestação de contas públicas. “Quem é que não quer ver sua turma bem? Quem é que não quer ver seu município bem?” (Entrevista

1, secretário/a de Educação, município Paulo Freire - E1SMEA). Esse questionamento reflete o impulso em se mostrar eficiente quando da divulgação dos resultados das avaliações, o que também, para além da dimensão material envolvida no processo, como a financeira, diz respeito à dimensão simbólica acionada, como constrangimento moral.

No contexto da realidade cearense, parece paradoxal relacionar municipalização com responsabilização, uma vez que esta consiste em ganhos ou perdas segundo normas de conduta e aquela requer autonomia e poder de decisão. Contudo, depois de 2007, com a proposta de colaboração do governo do estado, é inevitável não falar da responsabilização porque essa é a estratégia adotada para alcançar metas e resultados. Esse contexto leva a tratar do conceito de *accountability* como substrato da colaboração no Ceará, como já registraram Camarão, Ramos e Albuquerque (2015) e Costa e Vidal (2020, 2021d). Ao tomar como referência as dimensões das políticas de *accountability* desenvolvidas por Afonso (2010), percebem-se os três pilares fomentados pela colaboração intergovernamental: a prestação de contas, que se refere à divulgação de informações em diferentes instâncias administrativas, de modo a torná-las públicas; a responsabilização, que consiste em recompensa ou punição em relação às condicionalidades de um programa ou lei; e a dimensão da avaliação, que consiste nas circunstâncias em que os processos de prestação de contas e de responsabilização podem emergir.

Ao aderirem às avaliações externas, os municípios são influenciados a “compartilhar, também, das avaliações externas implantadas pelos governos dos estados a que pertencem” (Bauer *et al.*, 2017, p. 5), a exemplo do SPAECE. Ao mesmo tempo, pressionados pela política de responsabilização, as gestões educativas municipais buscam exercer sua autonomia criando sistemas próprios de avaliação, conforme revelado a seguir:

A gente tem uma lei que é um sistema de avaliação do próprio município, que é chamado (retirado para preservar o anonimato). ... Na verdade, foi uma lei criada pelo próprio município, aprovada na Câmara, junto com os vereadores, para que houvesse essa avaliação e que tivesse esse incentivo aos professores ... A SME possui um setor para análise indicadores das avaliações externas ... É junto com a SEDUC, e a gente aqui também faz. A gente tem uma superintendente, uma coordenadora que é voltada só para essa questão também das avaliações, principalmente do sistema próprio de avaliação, ela é quem coordena, ela é quem faz, junto com a nossa gerente. E aí a gente recebe esses resultados, e também organiza, tanto a CREDE organiza como a gente, para que sejam repassados para as escolas. Aí a gente chama todas as escolas e passa esse retorno, escola por escola, e o resultado de cada uma, e o desempenho de cada uma. (Entrevista 1, secretário/a de Educação, município Paulo Freire – E1SMEA).

O município possui sistema próprio de avaliação. Ele foi construído primeiramente, mediante um grande diagnóstico que a gente fez. E o diagnóstico foi feito com a intenção de que nós temos alunos que são prejudicados ao longo do seu histórico escolar, porque, quando ele mais precisa, é quando ele menos tem assistência. O sistema está estruturado com base na avaliação diagnóstica, processual, contínua e somativa. (Entrevista 6, secretário/a de Educação, município Anísio Teixeira - E6SMEB).

Os municípios Paulo Freire e Anísio Teixeira, cenários desta investigação, conceberam seus sistemas próprios de avaliação, voltados para políticas de responsabilização por meio de incentivo material, de resultados alinhados às metas e à prestação de contas (*accountability*). Verifica-se, assim, que os processos avaliativos se ramificam nos municípios brasileiros, traduzindo-se em instrumentos de gestão educacional, motivados pela melhoria dos resultados educacionais. Ao longo da história, há um movimento que transita entre microprocessos, como no caso da avaliação focada na aprendizagem em sala de aula e macroprocessos envolvendo avaliação de sistemas e instituições educativas, a exemplo do cenário atual em que predominam processos voltadas para avaliação em larga escala (Lima, 2012).

No caso do município Paulo Freire, em 2013, o sistema próprio de avaliação foi reestruturado e regulamentado, que entre outros aspectos, condiciona a gratificação dos professores às metas traçadas pela SEDUC (Município Paulo Freire, 2013); e no caso do município Anísio Teixeira, recentemente, havia sido implantado o sistema de avaliação do desempenho das escolas. Além disso, em ambos os municípios se desenvolve um processo de avaliação interna nas escolas da rede municipal de ensino.

No contexto desta pesquisa, os estudantes dos dois municípios, além de se submeterem às avaliações coordenadas pelo governo federal, por meio do SAEB, são mobilizados para participar das avaliações externas aplicadas pelo governo do estado, por meio SPAECE, criado desde 1992. Submetem-se, também, às avaliações externas dos sistemas de avaliação próprios de seus municípios, criados por força da onda do Estado avaliador, onde o município Paulo Freire condiciona a gratificação dos professores às metas traçadas pela SEDUC.

Em síntese, a análise das entrevistas dos municípios do estudo de caso evidencia que a avaliação educativa, por meio de seus sistemas próprios, alinhados com as avaliações externas do governo estadual e do governo federal, é remetida a três processos: indução do governo do estado; adesão à cultura de avaliação em larga escala; e responsabilização educacional; que, em conjunto, tornam-se forma e conteúdo da política de colaboração no Ceará.

4.3.3 Política de formação de professores

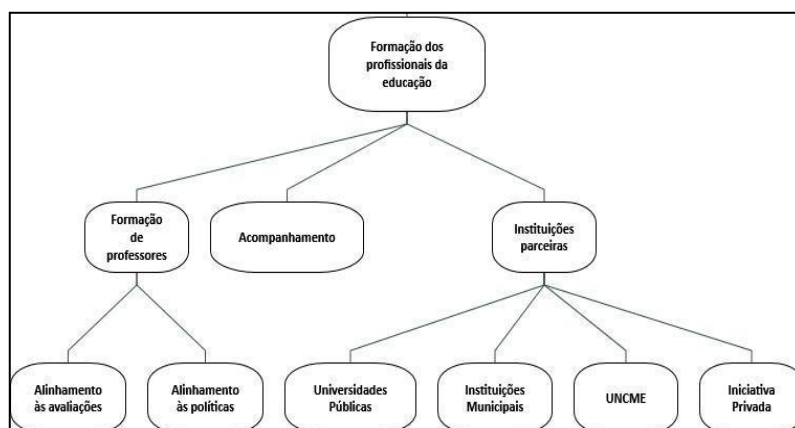
A legislação educacional brasileira assegura conteúdos mínimos para o ensino fundamental, tendo em vista garantir a formação básica comum e respeito às diferenças regionais, conforme CF/1988, artigo 210 (Brasil, 1988). Na mesma direção, a LDB, n.º 9394/1996 orienta que compete à União:

... estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (Brasil, 1996a, Art. 9º, IV).

Ainda no âmbito infraconstitucional, o PNE, regulamentado pela Lei n.º 13.005/2014 (Brasil, 2014a), a partir da iniciativa do MEC, assegura que seja construída, com a colaboração dos entes federados, “uma proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os(as) alunos(as) do ensino fundamental” (Estratégia 2.1), bem como “pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, ... a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental” (Estratégia 2.2).

Nessa perspectiva, o estado do Ceará e os municípios de sua abrangência exercem suas responsabilidades de possibilitar a aprendizagem a todas as crianças, ao adotarem na política do PAIC, como estratégia de coordenação e cooperação federativa, a formação continuada de professores do EF e diretores escolares como um dos componentes determinantes de sua governança, referenciada nas diretrizes curriculares nacionais da educação básica. Nesse sentido, a formação continuada de professores e de diretores escolares, desenvolvida ao longo do ano letivo, assim como a avaliação, tratada anteriormente, emergem como conteúdos da municipalização do ensino fundamental no âmbito do PAIC, conforme demonstrado na Figura 5.

Figura 5 - Formação dos profissionais da educação nos municípios



Fonte: Elaboração própria a partir do *software* NVIVO 11.

O plano da formação, segundo os atores da pesquisa, é voltado, prioritariamente, para o cotidiano da sala de aula e à elaboração e/ou adoção de material pedagógico estruturado⁷⁷, de livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e outros livros adotados pelos municípios destinados aos alunos do EF, tendo em vista despertar nos discentes habilidades de cálculo, leitura, escrita, produção textual, elaboração e divulgação de materiais produzidos nas formações. Todo o conteúdo da formação tem como preocupação central alinhar os objetivos e as estratégias da política de aprendizagem com a avaliação de desempenho.

Assim, a formação continuada de professores do EF e diretores escolares é combinada com o permanente processo de acompanhamento, avaliação e replanejamento das ações, conforme fala dos atores da pesquisa. A formação é ministrada, inicialmente, pela equipe técnica da SEDUC, incluindo as equipes central e regional, destinada aos professores multiplicadores e às equipes técnicas e pedagógicas locais, com forte intermediação das CREDEs, considerada instância determinante no processo de articulação entre os entes federados e, em consequência, para a concretização do PAIC em âmbito local. Em um segundo momento, a equipe da SME socializa a formação com todos os professores, segundo as diretrizes da formação, considerando as especificidades do tempo de cada escola e de cada etapa do EF. Contudo, constata-se, conforme a fala das pessoas entrevistadas:

Trabalha-se a questão pedagógica, os planos de ação de cada escola para que todo o município trabalhe na mesma linha. Tem também o momento com os gestores em relação a essas avaliações do SPAECE e do engajamento de todos, inclusive da própria família. ... Tem a formação dos professores que vem do Estado, que a gente tem que repassar a formação do Mais PAIC. Tem a formação do PNAIC, e tem também a formação do material adotado pelo município. Então os professores participam mais ou menos dessas três formações. (Entrevista 1, secretário/a de Educação, município Paulo Freire – E1SMEA).

A Secretaria Municipal de Educação tem as superintendências, elas recebem as formações da CREDE, da CREDE do município, e logo após as superintendências, elas repassam essa formação, montam a sua formação. Claro, diante da realidade do município, e repassam para os professores, as formações. Essas formações sempre têm durabilidade de um dia, então é o dia que o professor... (Entrevista 2, diretor/aa da Escola Sílvia Coelho, município Paulo Freire – E2EAIA).

... (O professor) é acompanhado pelo coordenador pedagógico do núcleo gestor da escola, também pelo superintendente da Secretaria de Educação que acompanha cada escola. Um dos coordenadores

⁷⁷ O material estruturado é um meio didático e pedagógico disponibilizado pela SEDUC no âmbito do Programa de Aprendizagem na Idade Certa por ocasião da formação continuada de professores e da aplicação em sala de aula.

pedagógicos de lá faz o acompanhamento. E também os professores trazem algumas coisas para aplicar em sala de aula, e quando voltam para outra formação, eles já levam o resultado, um relatório das atividades que são feitas, que são sugeridas lá. É feito um relatório de acompanhamento. (Entrevista 3, diretor/a da Escola Aldizio Vieira, município Paulo Freire – E3EBIA).

... (formação do diretor é) mensal, através de estudo, discussão, mesas de discussões, estudos de casos na área disciplinar e na questão da aprendizagem. O acompanhamento, é feito pelos técnicos. O técnico que vai para ver a aprendizagem, ele não tem como desvincular o olhar para o núcleo gestor, porque a aprendizagem precisa de muito apoio do núcleo gestor. (Entrevista 6, secretário/a de Educação, município Anísio Teixeira – E6SMEB).

Um dos pontos fortes é que do 1º ao 9º ano ficou na incumbência do nosso município. E isso têm um foco maior no acompanhamento, e junto à CREDE nós temos a parceria que acompanha o nosso município. ... [acompanhamento] Através de encontros, de formações dos nossos resultados e troca de experiências. ... A Fundação Lemann, a CREDE e a Secretaria Municipal de Educação, junto aos técnicos. ... É uma parceria, focando bem no currículo do professor e todo um apoio de acompanhamento, as visitas, o planejamento, o replanejamento das ações. (Entrevista 7, diretor/a da Escola Maria Luiza, município Anísio Teixeira – E7EAIB).

... É tanto que os professores, eles têm formações diariamente, constantemente eles estão em formações, no dia do seu estudo, quando não tem formação pela SEDUC. Mas assim, a nossa coordenadora acompanha de perto os nossos professores. ... Todas as formações que a pedagógica participa, ela repassa tudo que absorve nas formações para os professores, tanto pedagógicas como de gestão. Porque assim, também não é interessante, a coordenadora pedagógica participar de uma formação e o que ela absorveu, o que ela viu de novo, ela não repassar para os professores colocarem em prática com o seu aluno dentro da sala de aula. (Entrevista 8, diretor/a da Escola Íris Alencar, município Anísio Teixeira - E8EBIB).

... Eles estão trazendo gestores, estão trazendo a Elos, que está fazendo essa parte do emocional. Então têm algumas coisas assim. E com o Estado, é nunca... depois que começou o PAIC, quer dizer... foi uma coisa muito forte. As formações que vieram via PAIC e PNAIC também contribuíram muito. É inegável a contribuição... de como o PAIC chegou nos municípios e de como transformou essa... não só essa rotina que é o que eles mais falam, mas essa vivência, essa crença de como fazer educação de uma forma diferente. (Entrevista 9, conselheiro/a municipal de Educação, município Anísio Teixeira – E9CMEB).

É oportuno ressaltar, segundo Lopes (2018), que tanto as formações como as avaliações correm o risco de sugerir a padronização do currículo e, em consequência, reduzir a qualidade da

educação a um conceito impreciso de qualidade do ensino semelhante à “assimilação de conteúdos, ao cumprimento de expectativas de aprendizagem” (p. 26). Essa concepção é identificada, também, “com resultados positivos nos exames nacionais e internacionais e o currículo torna-se cada vez mais dirigido pelas avaliações” (p. 26). A autora se contrapõe a essa visão, uma vez que concebe a educação para além da perspectiva de transmissão de conhecimentos, conteúdos e produção de resultados de avaliações, compreende que a educação vai ao encontro do protagonista da ação, tendo em vista que a ação educativa “se remete à cultura, aos processos de identificação imprevisíveis e incontroláveis, à constante dinâmica incomensurável entre permanência e mudança” (Lopes, 2018, pp. 26-27). Concorde-se com essa interpretação, uma vez que, na prática, as estratégias adotadas pelos municípios, tendo em vista o desenvolvimento no PAIC, estão voltadas para alinhamento da matriz curricular com as avaliações externas. Praticamente, as formações estão voltadas para essa padronização, o que se constata, inclusive, na prática de simulados.

Os professores e diretores escolares são motivados por meio de incentivos financeiros e simbólicos, tais como gratificações e prêmios das escolas alinhados com os melhores resultados de aprendizagem aferidos nas avaliações externas, conforme dispositivos do Programa Escola Nota Dez e no rateio da cota parte do ICMS. Contudo, os municípios Paulo Freire e Anísio Teixeira procuram alinhar às políticas externas, as políticas próprias de seus municípios com desdobramentos das ações pedagógicas nas escolas, principalmente nas áreas de língua portuguesa e matemática. Esse quadro confirma a teoria de Ball, Maguire e Braun (2016), quando dizem que as políticas são traduzidas na prática, que a política se concretiza no desenvolvimento e prática de suas estratégias.

4.3.4 Política de financiamento da educação

Partindo do princípio de que os recursos financeiros são essenciais para a concretização do processo de descentralização da educação e do ensino em todo o mundo, no caso do Ceará, Brasil, esse fundamento se viabiliza de forma legal na CF/1988 (Brasil, 1988) e na LDB n.º 9.394/96 (Brasil, 1996a). Na prática, consolida-se a partir da criação do FUNDEF, vigente no período 1998-2006, que contribuiu, de forma significativa, para a universalização do ensino, por meio da distribuição automática de recursos entre as esferas federal, estadual e municipal. No caso do Ceará, “o aumento de recursos para a educação básica, não apenas viabilizou condições para uma adequada manutenção e desenvolvimento do ensino, como tornou possível significativos investimentos” (Vidal & Vieira, 2018, p. 13), como as ações de colaboração. Em 2020, o FUNDEB foi constitucionalizado, tornando-se um fundo permanente de financiamento da educação pública (Brasil, 2020).

Com a criação do FUNDEB, desde 2007, o fundo passa a contemplar a distribuição de 20% dos recursos arrecadados com base no número de alunos matriculados, entre as esferas do governo, além de novos impostos e parcela de recursos federais, a título de complementação, sempre que em cada estado o valor referência por aluno ano não alcançar o mínimo definido em âmbito nacional. Amplia-se, legalmente, a cobertura de financiamento para a educação infantil e o ensino médio, fato reconhecido pelos atores da pesquisa como avanço na política de pessoal, conforme se verifica a seguir.

Eu acho que essa criação do FUNDEB veio fortalecer o município, ... principalmente, na questão dos professores, porque se não tivesse o FUNDEB, se não tivesse essa lei, acho que seria uma dificuldade para nós enquanto professores, eu acho que não iria ser muito bom. Por que hoje o salário é garantido por essa lei do FUNDEB (Entrevista 1, secretário/a de Educação, município Paulo Freire - E1SMEA).

... E depois da Lei do FUNDEF e com a Lei do FUNDEB, só veio a melhorar, só veio a melhorar na questão do salário, na questão também de concursos, da exigência de nível superior, do nível superior em sala de aula. (Entrevista 3, diretor/a da Escola Aldízio Vieira, município Paulo Freire - E3EBIA).

A gente sabe que antes tinha o FUNDEF e depois o FUNDEB... sabe que o grande avanço, o grande ganho foi acrescentar o pessoal da educação infantil, que antigamente não era, e também o ensino médio. ... Então englobou todo mundo, englobou toda a classe de professores. (Entrevista 5, conselheiro/a do CACS FUNDEB, município Paulo Freire - E5CFA).

Eu acho muito importante a partir do momento que se inclui a educação infantil e o ensino médio. ... Se tinha recurso, uma colaboração de recurso para o Fundamental, e você não tinha para a Educação Infantil, isso dava, enquanto município, uma preocupação muito grande.... Tem dificuldades? Tem, porque o valor aluno, eu considero atualmente muito...cento e três reais, uma coisa assim. E a gente sabe que o funcional da escola, da sala de aula, ele evolui, você tem despesas. (Entrevista 6, secretário/a de Educação, Município Anísio Teixeira - E6SMEB).

Através do FUNDEB, houve a melhoria do salário do professor, onde é destinado 60% dessa parte é para o professor. Precisa melhorar mais, sempre mais. (Entrevista 7, diretor/a da Escola Maria Luiza, município Anísio Teixeira - E7EAIB).

Melhorou quanto à questão da remuneração dos professores, eu acredito que eles foram mais valorizados. ... agora é uma união que contempla o Município e o Estado. (Entrevista 8, diretor/a da Escola Íris Alencar, município Anísio Teixeira - E8EBIB).

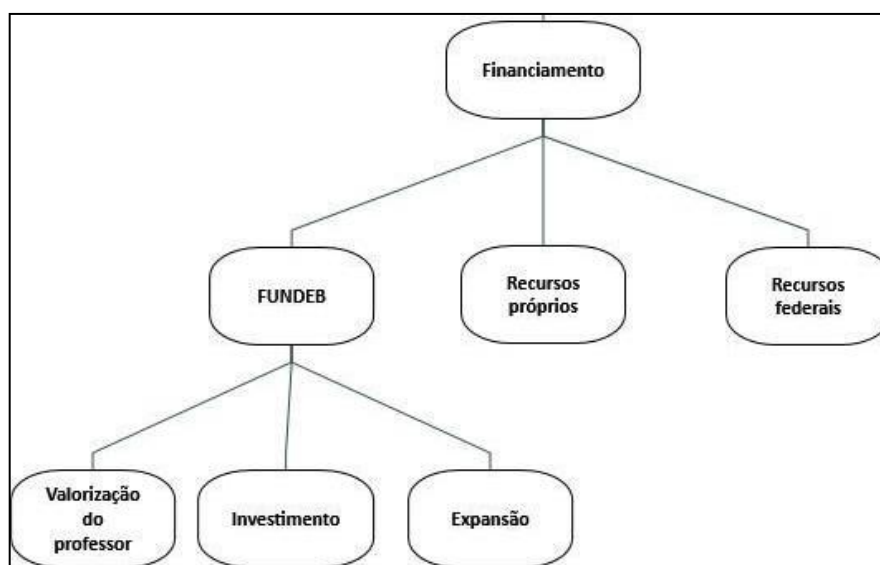
Eu acredito também que foi um avanço sair do FUNDEF para FUNDEB. ... A educação infantil passou a ser melhor observada e para o ensino médio, o FUNDEB foi fundamental. ... Uma questão de justiça, o

FUNDEB incluir o ensino médio. (Conselheiro/a municipal de Educação, município Anísio Teixeira – E9CMEB).

O FUNDEF ... foi uma ascensão para todo o país, para todos os 5.570 municípios brasileiros. Foi uma ascensão, eu chamo que foi a grande subida da educação brasileira. Porque até então, os municípios passavam por grandes dificuldades. Porque contavam somente com recursos próprios, e a senhora sabe que os municípios muitas vezes eles têm suas rendas, suas receitas, suas indústrias, seus tributos, seus impostos que o governo federal repassa, mas não é à altura do que vem já com verba carimbada, mensalmente. E o FUNDEF ... aumentou o aporte, aumentou todo esse aporte. ... (Conselheiro/a do CACS FUNDEB, município Anísio Teixeira - E10CFB).

O financiamento da educação nos municípios Paulo Freire e Anísio Teixeira, conforme revelam atores da pesquisa, é o principal conteúdo da municipalização e do regime de colaboração, cujo principal pilar é o FUNDEB; seguido de receitas próprias dos municípios e recursos oriundos do FNDE, conforme Figura 6.

Figura 6 - Financiamento da educação nos municípios



Fonte: Elaboração própria a partir do *software* NVIVO 11.

A política de fundos impactou, de forma significativa, a expansão da matrícula municipal e a valorização dos profissionais da educação, principalmente no tocante ao aumento salarial. No primeiro caso, situação já registrada por Vieira (2010), a municipalização induzida pela política de transferência de matrículas do EF da rede estadual para a rede municipal implicou o incremento da quantidade de alunos matriculados, associado à injeção de mais recursos aos cofres municipais. Essa situação também é registrada pelos atores deste estudo: “Nesse momento, quem assumir o aluno vai receber “x” por cada aluno, eu acho que foi um disparador... foi uma atração mesmo, para o município dizer, é

agora dá para organizar a rede dessa forma” (Entrevista 9, conselheiro/a municipal de Educação, município Anísio Teixeira - E9CMEB).

No caso da valorização dos profissionais da educação, a política de fundos provocou maiores investimentos na formação e no salário do pessoal do magistério, conforme ratificada na declaração a seguir:

Essa alavancada trouxe apoio ao professor, apoio ao aluno, apoio à escola, de um modo geral, capacitando os professores. O professor que era leigo conseguiu fazer sua faculdade, sua pós-graduação, mestrado, doutorado.... Depois, com outro governo, mais na frente ... o FUNDEB deu um aporte maior, uma amplitude maior, ou seja, incentivo à pesquisa, à informática, aporte de leitura, de livro, pagamento de pessoal, de professor, pagamento de servidor. (Entrevista 10, conselheiro/a do CACS FUNDEB, município Anísio Teixeira - E10CFB).

Em ambos os municípios, há CACS do FUNDEB, conforme previsto na Lei de criação e consolidação do FUNDEB (Brasil, 2007; 2020). Esses Conselhos municipais, juntamente com demais órgãos de controle, como Tribunais de Contas da União, dos estados e dos municípios, representantes da comunidade, de organizações sociais e educativas, têm a competência de fiscalizar e controlar o cumprimento do disposto no Art. 212 da CF/1988 (Brasil, 1988)⁷⁸ e do disposto na Lei n.º 14.113/2020, especialmente no tocante à aplicação da totalidade dos recursos financeiros (Brasil, 2020).

Além do FUNDEB, os municípios, cenários desta pesquisa, são contemplados com transferências oriundas do PNATE, do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos (PEJA). Contam, também, com transferências legais para a execução do PDDE, do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), e adesão aos programas federais, tais como: Programa Mais Educação, Programa Mais Alfabetização; Programa Saúde na Escola. O conselho CACS-FUNDEB tem a atribuição de receber e analisar as prestações de contas dos referidos programas, emitir parecer conclusivo acerca da aplicação dos recursos, bem como encaminhar prestações de contas ao FNDE (Brasil, 2020).

Nos municípios deste estudo, o FUNDEB é o instrumento indispensável à municipalização do ensino em regime de colaboração, especialmente, para as despesas destinadas à valorização do magistério. Conforme consulta ao SIOPE, no ano de 2018, constatou-se que são aplicados, por meio do FUNDEB, em pagamento de pessoal, recursos acima do mínimo obrigatório (60% previsto em lei). No caso do município Anísio Teixeira, foram aplicados R\$ 77.883.410,43, o que equivale a 79,6% do

⁷⁸ Art. 212 da CF/1988: A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

FUNDEB; e no caso de município Paulo Freire, R\$ 6.421.399,88, o que representa 79,5% do referido fundo (FNDE, 2018).

Outro instrumento de indução do financiamento da educação são os PMEs elaborados de forma democrática e participativa em todo o país, em consonância com os planos estadual e nacional de educação. Conforme Meta 20 do PNE (2014-2024), o financiamento dos planos decenais dos estados e municípios deveria:

... ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do PIB do país no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio (Brasil, 2014).

Contudo, o financiamento dos planos de educação dos municípios Paulo Freire (2015-2025) e Anísio Teixeira (2015-2025), a exemplo da maioria dos PMEs do país, não é plenamente assegurado, uma vez que há uma indefinição de receitas que deveriam custear as despesas dos respectivos planos. Assim, o PME do município Anísio Teixeira, contraditoriamente, trata em sua meta 20 de apoiar a mobilização da sociedade para assegurar a aplicação de recursos, em vez de garantir o financiamento da educação:

... apoiar a mobilização da sociedade civil organizada para garantir a aplicação do investimento público em Educação pública de forma a atingir, no mínimo, em nível nacional, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País, no 5º (quinto) ano de vigência da Lei Federal nº 13.005, de 25 junho de 2014, e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio (PME do Município Anísio Teixeira).

No caso do município Paulo Freire, o financiamento do PME não consta como meta, uma vez que foi estabelecido na forma da lei que as despesas relativas ao Plano Decenal seriam decorrentes de verbas orçamentárias próprias, de suplementação pelos demais entes da federação, quando necessárias e de recursos captados pelo município.

Assim, já transparecia nessa ocasião que os governos municipais suspeitavam da possibilidade de não haver recursos suficientes do governo federal para apoiar, efetivamente, o desenvolvimento dos planos de educação, limitados pela EC n.º 95/2016 (Brasil, 2016), que estabeleceu o limite de gastos da União a serem corrigidos anualmente de acordo com a inflação, revelando corte de despesas do PIB, o que tem inviabilizado a concretização dos planos nacional, estadual e municipais de educação previstos para o decênio 2014-2024.

No que se refere à descentralização de recursos financeiros para as escolas, os atores da pesquisa declararam que, exceto o PDDE do governo federal, nenhum dos municípios analisados possui programas de transferência dessa natureza, embora os reconheçam como importantes

mecanismos de fortalecimento da autonomia escolar e de melhoria da qualidade do ensino.

Os dirigentes de educação dos municípios que participaram desta pesquisa ressaltam que, embora reconheçam a importância do FUNDEB, consideram-no insuficiente para atender as demandas da educação, assim como os recursos do tesouro municipal e de outras fontes, de menor proporção, o que gera dependência de recursos federais.

Mesmo no caso do município Anísio Teixeira com economia forte, os atores revelam que há dificuldades no equilíbrio fiscal, agravado frente à crise política institucional e financeira que assolou o município Paulo Freire a partir de 2011, além de consequências advindas da instituição do Plano de Cargos e Carreiras e o piso salarial sem o planejamento da devida repercussão financeira, dificultando os ajustes na folha de pagamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa intitulada “A educação e as políticas de municipalização no Ceará” se inseriu no doutoramento em Ciências da Educação, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, na especialidade de Sociologia da Educação e Política Educativa, e teve por objetivo central analisar como ocorreu a municipalização do EF no período 2007-2018, considerando as estratégias de colaboração e coordenação federativa. Defendeu-se a tese de que a municipalização do ensino fundamental no estado do Ceará se consolidou como uma forma de colaboração mútua entre o estado do Ceará e os seus municípios, a partir das iniciativas do governo estadual, tendo em vista a implantação e desenvolvimento de programas educativos, materializados pelo convencimento dos atores locais a aderirem à política estadual mediante diferentes incentivos, com condições previamente estabelecidas.

Este trabalho se desenvolveu com base no entendimento teórico-conceitual de que a municipalização é um processo de transferência do poder decisório, de recursos financeiros, encargos e serviços educacionais mediante parceria entre União, estados e municípios, a partir de um processo de colaboração, na oferta e gestão do EF, obrigatório e gratuito (1º ao 9º ano, na faixa etária de 6 a 14 anos), tendo esse processo de transferência se efetivado gradativamente ao longo dos anos. Assim, o poder local é fortalecido por força do processo de indução e da necessidade da população local. Buscou-se compreender a realidade, com base no método de estudo de caso ou análise intensiva acerca da municipalização em regime de colaboração, a partir dos discursos dos atores envolvidos na pesquisa, realizada em dois municípios cearenses.

No aporte teórico, analisou-se a concepção e as mudanças das políticas educativas e de municipalização da educação, a partir de seu contexto histórico, institucional e legislativo; identificou-se a (in)existência de cooperação entre os diferentes níveis de administração, bem como interligações e articulações entre as esferas administrativas e entre as políticas local, nacional e transnacional; por último, foram analisados os resultados da política de municipalização do EF no Ceará em regime de colaboração.

A análise sobre a concepção e as mudanças das políticas educativas revelou que a educação ocupa centralidade na agenda política dos países ocidentais, em consequência das crises econômicas, políticas e sociais, sendo a descentralização uma das tendências mais adotadas para atender aos imperativos globais, influenciando a organização e a gestão dos sistemas educativos. Materializa-se, assim, a redistribuição do poder entre as instituições e a sociedade nos níveis transnacional, nacional, regional e local, em resposta às demandas sociais, além de possibilitar o processo de modernização da sociedade de modo articulado com o processo de globalização. Aos municípios, são demandadas mais responsabilidades na condução das políticas educativas, condicionadas pelo nível de descentralização,

de autonomia, pelo princípio de subsidiariedade e pela governança local.

No Brasil, antecedentes históricos demonstraram que a proposta da municipalização em regime de colaboração e solidariedade entre União, estados e municípios teve origem nas discussões associadas à construção do PNE, contidas no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. O tema foi retomado por ocasião da publicação da tese “A municipalização do ensino primário”, apresentada por Anísio Teixeira, em meio ao efervescente debate entre os defensores da escola privada e da escola pública, que antecedeu à promulgação da primeira LDB, de 1961.

A ideia de municipalização, que, até então, era tema dos congressos nacionais de educação, foi retomada somente na década de 1970, por ocasião das discussões sobre PNEs, sob a ótica da tecnocracia. Os assuntos educacionais passaram a ser subordinados ao Ministério do Planejamento com desdobramentos em níveis regional e local. Assim, a municipalização da educação foi traduzida no contexto do regime militar, no período 1964-1985, como processo de desconcentração administrativa, fortalecido pela reforma do ensino de primeiro e segundo graus, em 1971, ao estabelecer um dispositivo que preconiza a progressiva passagem de encargos e serviços de educação para os municípios, especialmente de 1º grau.

Com o advento da abertura democrática, a centralidade do planejamento tecnocrático e autoritário da política educacional se inverteu, passando a ser adotado o planejamento descentralizado, porém, de natureza ambígua e fragmentada. Nesse contexto, a discussão sobre o processo de municipalização no âmbito da CF/1988 avançou a partir da defesa dos princípios da descentralização, da universalização, gestão democratização do ensino público e da educação de qualidade, defendido, de um lado, pelos educadores e, de outro, pelo movimento municipalista, que buscava uma posição de destaque na federação brasileira, o que culminou com a determinação legal de atribuir autonomia aos municípios, com competências e responsabilidades comuns aos demais entes federados.

Evidenciou-se um processo de descentralização legitimado constitucionalmente que se traduziu na aplicação da lei por meio de processos de autonomia e de subsidiariedade registrados no âmbito da organização dos sistemas educativos locais em consonância com a legislação nacional. Os municípios passaram a ter competência de atuar, prioritariamente, no EF e na EI, de modo a garantirem a universalização do ensino público, obrigatório e gratuito, além de instituírem políticas educativas próprias em sincronia com a política estadual e nacional. Adotaram-se, também, políticas de colaboração horizontal, caracterizadas por cooperação entre os municípios, e políticas verticais, reconhecidas pela colaboração entre as esferas de governo, formalizadas por meio de convênios e contratos, traduzidas como diferentes formas de colaboração, uma vez que se caracterizam por ações

pontuais da política educativa, desenvolvidas no processo de organização dos sistemas educativos, tendo em vista a universalização do ensino obrigatório, conforme da CF/1988 (Art. 211, parágrafo 4º).

Na prática, o processo de descentralização passou por avanços, recuos e ressignificações, predominando discursos político-normativos, baseados em competitividade, eficiência e eficácia, em consonância com as novas lógicas de mercado requeridas pela racionalidade econômica emergente. Constataram-se algumas experiências a partir de diferentes dimensões em busca da democratização e do protagonismo da educação municipal voltados para atendimento das expectativas da população local, quer seja por iniciativa dos governos quer seja por força da demanda dos movimentos sociais.

De modo mais específico, o presente estudo problematizou a municipalização do ensino fundamental do Ceará, com base no regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, tendo em vista a organização dos seus respectivos sistemas de ensino, conforme preconiza a CF/1988, na perspectiva de que o regime de colaboração é um instituto mais amplo regido por um regime jurídico-administrativo (Art. 23). Teve como referencial de análise a legislação educacional brasileira, constatando-se que a organização do regime de colaboração não se efetivou como norma geral para todo o país, uma vez que o SNE, órgão responsável pelo estabelecimento dessas regras, construídas de forma democrática, tendo em vista a integração e articulação das ações educativas entre União, estados e municípios, não foi regulamentado por diferentes motivos, quer sejam políticos, administrativos, econômicos e ideológicos.

Ao persistir a indefinição do regime de colaboração, os estados, os municípios e a União, no exercício de sua autonomia, adotaram diferentes formas de colaboração, por meio de convênios, consórcios, contratos, entre outros instrumentos. É oportuno esclarecer que as competências privativas, comuns e concorrentes definidas constitucionalmente, são cumpridas pelas diferentes esferas governamentais. Nessa esteira, o Governo do Estado do Ceará adotou programas e projetos alternativos em articulação com os municípios na perspectiva de resolver problemas educativos de acesso e qualidade da educação.

No Ceará, evidenciou-se, ao longo dos anos, que o processo de municipalização da educação se efetivou a partir de cinco iniciativas governamentais, a seguir discriminadas: a primeira, por meio da instituição do programa de assistência técnica e de programas de educação para a zona rural (1977-1989); a segunda, mediante o Programa de Municipalização do Ensino Público no Estado do Ceará (1990-1994); a terceira, por meio do Processo de Municipalização do Ensino Público do Ceará (1995-2002); a quarta iniciativa, por meio da organização do processo de colaboração entre o estado e os municípios (2003-2006); e a quinta, foco principal desta investigação, evidenciou-se por meio da

consolidação do processo de colaboração na educação cearense (2007-2018).

Os achados desta pesquisa sobre a municipalização do EF em regime de colaboração em dois municípios cearenses são apresentados a seguir, tomando como referência as seguintes categorias de análise: gestão e concepção do regime de colaboração entre União, estado e municípios; avaliação educativa; formação de professores e diretores; e financiamento da educação. Essas categorias foram essenciais para identificação do conteúdo da municipalização do ensino fundamental.

No período 2007-2018, as gestões municipais e escolares se transformaram, por meio de esforços mútuos envidados nas áreas administrativas, pedagógicas e financeiras, impactando na evolução da gestão educativa municipal, embora permeadas por políticas de indução, responsabilização de gestores e professores e incentivos que tiveram a avaliação dos resultados do desempenho escolar como o mecanismo central de aferição.

Um dos aspectos relevantes para a gestão educativa foi a criação, na SEDUC, de uma estrutura administrativa, de modo a expandir a estrutura central para as 20 CREDEs, órgãos estaduais desconcentrados, considerados relevantes no processo de efetivação da colaboração.

Assim, o estado do Ceará e os municípios assinaram um Protocolo de Intenções, com o objetivo de viabilizar a implementação do Programa de Alfabetização na Idade Certa, assumindo novas competências e responsabilidades para coordenar o processo de construção, execução, acompanhamento e avaliação das ações do programa, atualmente intitulado Programa de Aprendizagem na Idade Certa, o qual é visto como uma referência fundamental ao processo de colaboração intergovernamental. O programa tem como objetivo garantir que todas as crianças e os adolescentes cearenses tivessem direito à aprendizagem.

As instâncias estadual e municipal se comprometeram em colaborar para a melhoria dos resultados de aprendizagem do EF de todas as escolas públicas, na perspectiva de superar problemas de distorção idade-série e de domínio das competências de leitura, escrita, cálculo e ciências conforme idade e nível de escolarização. Convém ressaltar que a instância municipal, embora autônoma, passa a pactuar com as prescrições do acordo de colaboração para gerir o sistema municipal de educação.

Ainda no âmbito da gestão e concepção do regime de colaboração entre União, estado e municípios, constatou-se que os municípios e as escolas, além de ações compartilhadas com o governo estadual, mantêm parceria com o governo federal, intermediada pelo MEC. Essa parceria com o setor público federal ocorreu mediante mecanismos de adesão e/ou convênios e de desconcentração de programas que desenvolvem estratégias de disponibilização de materiais didáticos, pedagógicos e literários às escolas, entre outros materiais, e de assistência técnica e financeira aos municípios, tais

como: PNLD; PDDE; PNATE; PAR; PME; PNAIC; Rede de Assistência Técnica para Monitoramento e Avaliação dos Planos de Educação; entre outros.

Dessa forma, a União se articula diretamente com municípios e escolas sem a intermediação do governo estadual, tendo em vista o alcance de objetivos propostos, o que se traduz em coordenação federativa, por meio de políticas de indução. Contudo, ao excluir o estado do Ceará da articulação com os municípios, gera um processo de desconcentração e de constrangimento entre as esferas governamentais, ferindo, assim, o princípio federativo. Por outro lado, quando os municípios demandam apoio técnico-pedagógico, o estado do Ceará, por meio da SEDUC, disponibiliza equipe técnica para as devidas orientações, uma vez que faz parte do acordo de cooperação.

No âmbito do setor privado, a parceria ocorre mediante assessorias aos municípios no processo de elaboração e implementação das ações educativas por meio de contratos e/ou acordos com instituições com e/ou sem fins lucrativos.

No âmbito da política de avaliação educativa, verifica-se a aferição dos resultados de aprendizagem somada às políticas de responsabilização, associadas aos compromissos assumidos pelo estado e pelos municípios, diante do acordo de adesão, a saber: Prêmio Escola Nota Dez e rateio da cota-parte do ICMS.

Para alguns atores, a cultura da avaliação educativa, em larga escala, ramificou-se nos municípios como estratégia de colaboração e acompanhamento da educação municipal. Outros atores se opuseram a esse entendimento por considerarem que as avaliações consistem em mais uma forma de avaliar o desempenho escolar, ao mesmo tempo em que diretores e professores são responsabilizados pelo desempenho dos alunos.

A convivência dos gestores escolares com essa cultura se justificou pela concessão de benefícios financeiros, indutores à adesão à política estadual, bem como pela definição de metas e estratégias que contribuem para os resultados das avaliações em larga escala. A formação continuada de professores e gestores e as reuniões com pais e comunidade são ações envolvidas na cultura da avaliação, aceitas pelos municípios em razão das políticas de responsabilização exigirem prestação de contas públicas.

Verificou-se, também, que os municípios compartilham avaliações de desempenho aferidas pelos governos federal e estadual, e foram influenciados a conceberem seus sistemas próprios de avaliação, voltados para políticas de responsabilização por meio de incentivo material, de resultados alinhados às metas e à prestação de contas. Em consequência, os estudantes dos dois municípios se submetem às avaliações coordenadas pelas instâncias federal, estadual e municipal, revelando-se a

força da onda do Estado avaliador.

Embora reconheçam tensões entre as políticas de avaliação em larga escala e o fortalecimento da colaboração intergovernamental, retratadas por processos de indução e responsabilização, de uma maneira geral, os atores desta pesquisa concebem a avaliação como instrumento de gestão educativa.

Articulados aos processos de gestão e concepção de colaboração e avaliação educativa, tem-se a formação dos professores como um dos componentes determinantes da governança do PAIC. Nesse sentido, o estudo demonstrou que a criação das 20 CREDEs viabilizou a capilaridade da formação continuada de professores e dirigentes de escolas do EF, referenciada nas diretrizes curriculares nacionais da educação básica.

A formação ao longo do ano letivo, assim como a avaliação de desempenho, emerge como significativos conteúdos do acordo de colaboração no âmbito do PAIC. Para sua concretização, a gestão da formação tem a participação dos diferentes níveis de governo, ministrada, inicialmente, pela equipe central aos professores e às equipes técnicas e pedagógicas locais, com a participação das CREDEs, consideradas essenciais para consolidar o processo de colaboração. A formação é realizada, também, em âmbito local para os professores e diretores, considerando as especificidades de cada ano do EF, permeada pelo constante processo de acompanhamento, avaliação e replanejamento das ações, compatível com os resultados das avaliações de desempenho.

Destacou-se que a formação tem conteúdo voltado para o cotidiano da sala de aula por meio de ações pedagógicas e da elaboração e/ou aquisição de materiais pedagógicos e estruturado e de outros materiais necessários ao desenvolvimento da aprendizagem no EF, o que possibilita a concretização da política da aprendizagem em sala de aula.

Os professores e dirigentes escolares são motivados por incentivos financeiros e simbólicos alinhados aos resultados das avaliações externas, conforme dispositivos do Programa Escola Nota Dez. Os municípios Paulo Freire e Anísio Teixeira desenvolvem, também, suas próprias políticas de formação de professores, principalmente voltadas para as áreas de língua portuguesa e matemática, com a colaboração de suas próprias equipes e de consultorias do setor privado.

A política de financiamento teve um papel significativo de apoio aos municípios, criando, inclusive, mecanismos de repasse de recursos financeiros oriundos de receitas próprias dos municípios, de programas federais e do fundo contábil, que asseguram a manutenção e o desenvolvimento da educação municipal. A colaboração financeira do estado aos municípios e suas escolas no âmbito do programa foi condicionada ao fluxo escolar e aos resultados de desempenho dos alunos obtidos nas avaliações do SPAECE do 1º ao 9º ano, que prevê estímulos por meio do Prêmio

Escola Nota Dez e da vinculação do rateio da cota-parte do ICMS aos resultados educacionais.

É oportuno esclarecer que o FUNDEB representa a principal fonte de financiamento da educação e um dos conteúdos essenciais do processo de colaboração intergovernamental, uma vez que os recursos próprios, assim como os provenientes de programas federais, não são suficientes para arcar com todas as demandas educativas.

Essa política de fundos, representada pelo FUNDEB, ao estabelecer que se constitui em um fundo de natureza contábil em todos os estados da federação, complementado pela União quando necessário, possibilitou um significativo avanço na política educativa, uma vez que reservou recursos substanciais para a expansão e desenvolvimento da educação municipal, ao determinar que sua aplicação é, exclusivamente, destinada às despesas de manutenção e desenvolvimento da educação e de valorização dos profissionais da educação pública.

Diante dessas reflexões desenvolvidas no decorrer desta pesquisa, reafirma-se a tese de que a municipalização do EF no estado do Ceará se consolidou como uma forma de colaboração mútua, entre o estado do Ceará e os municípios. A pesquisa revelou que a principal referência de colaboração entre os entes federados foi o PAIC, que teve como conteúdo a gestão e as políticas de avaliação educativa, a formação de professores e diretores e o financiamento da educação. Esses conteúdos foram permeados por estratégias de indução e responsabilização, desenvolvidas por meio da coordenação federativa e do fortalecimento da educação local, voltadas para a melhoria da qualidade da educação e para a aprendizagem no EF.

Nos casos analisados, observou-se que o município Paulo Freire, considerado de pequeno porte, talvez tenha obtido melhores resultados de desempenho por seguir, rigorosamente, as prescrições do acordo de colaboração entre o governo do Ceará e os municípios analisados, por meio de apoio técnico e financeiro. Por outro lado, o município Anísio Teixeira, considerado de grande porte, obteve piores resultados, supostamente por ter flexibilizado sua atuação entre o PAIC e as próprias políticas educativas.

Nos casos analisados, observou-se que o município Paulo Freire, considerado de pequeno porte, obteve melhores resultados de desempenho, supostamente, por ter seguido rigorosamente as prescrições do acordo de colaboração entre o governo do Ceará e os municípios, por meio de apoio técnico e financeiro. Por outro lado, acredita-se que o município Anísio Teixeira, considerado de grande porte, obteve menores resultados, por ter flexibilizado sua atuação entre o PAIC e as próprias políticas educativas, em uma complexa rede de ensino.

Vale salientar que, até a presente data, não foram definidas normas gerais para todo o país,

com o objetivo de orientar a organização do ensino em regime de colaboração, tendo em vista assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório, conforme previsto na Constituição Federal de 1988 e o PNE 2014-2024. Essa situação abriu margem para que os estados e os municípios brasileiros criassem diferentes formas de colaboração no âmbito do processo de municipalização do ensino fundamental.

Não obstante os avanços, a pesquisa revelou que a autonomia dos municípios, especialmente no âmbito da gestão do sistema municipal de educação, pode ser comprometida pela falta de um maior volume de recursos, o que fragiliza a administração local, havendo necessidade de um novo pacto federativo que possibilite maior equilíbrio econômico, político e administrativo no âmbito das esferas administrativas.

Espera-se que o debate sobre a municipalização em regime de colaboração entre os entes federativos e a sociedade se amplie e se consolide em todo o país, tanto no âmbito da legislação como no plano prático, com ampla participação dos atores envolvidos na luta pela educação emancipatória.

REFERÊNCIAS

- Abrucio, F. L, Seggatto, C. I., & Pereira, M. C. G. (2016). *Regime de colaboração no Ceará: funcionamento, causas do sucesso e alternativas de disseminação do modelo*. <http://www.institutonatura.org.br/wp-content/uploads/2016/12/Relatorio-Ceara-AF-Web.pdf>
- Afonso, A. J. (2009). *Avaliação educacional: regulação e emancipação*. Cortez.
- Afonso, A. J. (2010). Um olhar sociológico em torno da accountability em educação. In M. T, Esteban, & Afonso, A. J. (Eds.). *Olhares e interfaces: reflexões sobre a avaliação*. Cortez.
- Afonso, A. J. (2013). Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. *Revista Brasileira de Educação Revista Brasileira de Educação*, 18, 267-284.
- Aguiar, R. (2002). O regime de colaboração no Ceará. *Em Aberto*, 19(75).
- Aguiar, R. R., Gomes, I. F., & Campos, M. O. C. (2006). *Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar*. Educação de qualidade começando pelo começo. Assembleia Legislativa do Ceará.
- Akkari, A. (2011). *Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios*. Vozes.
- André, M. E. D. (2008). *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Liber Livro.
- Antunes, F. (2007). A nova ordem educativa mundial e a União Europeia: a formação de professores dos Princípios Comuns ao ângulo português. *Perspetiva*, 25(2), 425-468.
- Araujo, G. C. (2005). *Município, federação e educação: história das instituições e das ideias políticas no Brasil*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07062006-111854/pt-br.php>.
- Araujo, G. C. (2010a). Constituição, federação e propostas para o novo Plano Nacional de Educação: análise das propostas de organização nacional da educação brasileira a partir do regime de colaboração. *Educação & Sociedade*, 31, 749-768.
- Araujo, G. C. (2010b). Direito à educação básica: a cooperação entre os entes federados. *Retratos da escola*, 4(7).
- Araujo, G. C. (2012). Federalismo cooperativo e arranjos de desenvolvimento da educação: o atalho silencioso do empresariado para a definição e regulamentação do regime de cooperação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 28(2).
- Araújo, K. H. (2020). *O Prêmio Escola Nota Dez e suas implicações à subjetividade das crianças do 2º do ensino fundamental do estado do Ceará*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Ceará. Multicultural.
- Araújo, K. H., Leite, R. H., & Passone, E. F. K. (2018). Política accountability educacional no estado do

- Ceará: repercussões nas dinâmicas pedagógicas. *Revista Teias*, 19(54), 95-113.
- Araujo, G. C., Rodrigues, R. F., & Cassini, S. A. (2018). Federalismo e políticas educacionais: notas sobre aspectos jurídicos-políticos e fiscais-financeiros nas relações intergovernamentais. In Araujo, G. C., & Rodrigues, R. F. (Eds.). *Federalismo e políticas educacionais: entre velhos dilemas e novos desafios* (24-37).
- Araújo, K. H., Leite, R. H., & Andriola, W. B. (2019). Prêmios para escolas e professores com base no desempenho acadêmico discente: a experiência do estado do Ceará (Brasil). *Revista Linhas*, 20(42), 303-325.
- Arelaro, L. R. G. (1981). Descentralização: uma forma de justiça social? *ANDE: Revista da Associação Nacional de Educação*, 1 (2).
- Arelaro, L. R. G. (1989). A municipalização do ensino e o poder local. *ANDE: Revista da Associação Nacional de Educação*, 14.
- Arretche, M. (2004). Federalismo e políticas sociais no Brasil: problemas de coordenação e autonomia. *São Paulo em perspectiva*, 18(2), 17-26.
- Azevedo, F. (1963) A Cultura Brasileira - 3ª Parte. Editora da Universidade de Brasília.
- Azevedo, J. M. L. (2004). *A educação como política pública*. Autores Associados.
- Ball, S. J. (2014). *Educação Global SA: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Editora UEPG.
- Ball, S. J., Mainardes, J., & Marcondes, M. (2009). Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. *Educação e Sociedade*, 30(106), 303.
- Ball, S. J., Maguire, M., & Braun, A. (2016). *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias*. Editora UEPG.
- Bardin, L. (2015). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Barreto, E. S. S., & Arelaro, L. R. G. (1986). *A municipalização do ensino de 1 grau: tese controvertida*. Em Aberto. INEP, 5(29).
- Barroso, J. (2006). O Estado e a educação: a regulação internacional, a regulação nacional e a regulação local. In João Barroso (Ed.). *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores* (41-70). EDUCA e Unidade de I&D em Ciências da Educação.
- Bauer, A., Sousa, S., Lian, M. Z., Horta Neto, J. L., Valle, R. D. C., & Pimenta, C. O. (2017). Iniciativas de avaliação do ensino fundamental em municípios brasileiros: mapeamento e tendências. *Revista Brasileira de Educação*, 22(71).
- Bercovici, G. (2004). *Dilemas do estado federal brasileiro* (Vol. 3). Livraria do Advogado Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos*

métodos. Porto editora.

- Bordignon, G., Gadotti, M., Cunha, C., & Almeida Júnior, A. M. (2014). Sistema Nacional de educação: uma agenda necessária. In Cunha, C., Gadotti, M., Bordignon, G., Nogueira, F. M. B. (Eds.). *O Sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto*. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. MEC/SASE.
- Brasil. (1934). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934*. Assembleia Nacional Constituinte.
- Brasil. (1961). *Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Congresso Nacional.
- Brasil. (1971). *Lei de Reforma do Ensino de 1 e 2 Graus*. Congresso Nacional.
- Brasil. (1983). *Emenda Constitucional n.º 24, de 01 de dezembro de 1983*. Estabelece a obrigatoriedade de aplicação anual, pela União, de nunca menos de treze por cento, e pelos estados, Distrito Federal e municípios de, no mínimo vinte e cinco por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino. Congresso Nacional.
- Brasil (1987). *O Nordeste no horizonte de 15 anos*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria do Ensino Básico.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988*. Congresso Nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm
- Brasil. (1996b). *Emenda Constitucional n.º 14, de 12 de setembro de 1996*. Modifica os Arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. *Diário Oficial da União*. Congresso Nacional.
- Brasil. (1996a). *Lei n.º 9.934, de 20 de dezembro 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação.
- Brasil. (2001). *Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Ministério da Educação.
- Brasil (2006). *Emenda Constitucional n.º 53, de 19 de dezembro de 2006*. Senado Federal. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm
- Brasil. (2007a). *Decreto Presidencial n.º 6.094, de 24 de abril de 2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados. Ministério da Educação.
- Brasil. (2007b). *Lei n.º 11.494, de 20 de junho de 2007*. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação -

- FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis números 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Ministério da Educação.
- Brasil. (2008). *Lei n.º 11.738, de 16 de julho de 2008*. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Ministério da Educação.
- Brasil. (2009). *Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009*. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208 e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Ministério da Educação.
- Brasil (2012). Resolução CNE/CEB 1/2012. *Diário Oficial da União*, 24 de janeiro de 2012, Seção 1, 10. Congresso Nacional.
- Brasil (2014). *Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014* (Plano Nacional de Educação 2014-2024). Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Congresso Nacional.
- Brasil (2016). *Emenda Constitucional n.º 95, de 15 de dezembro de 2016*. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Congresso Nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm
- Brasil (2020). *Lei n.º 14.113, de 25 de dezembro de 2020*. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de que trata o Art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Congresso Nacional.
- Brooke, N. (1989). *Os condicionantes da descentralização da educação: um roteiro de estudo*. Cadernos de Pesquisa. 70.
- Camarão, V., Ramos, J., & Albuquerque, F. C. (2017). Política da gestão por resultados na educação cearense (1995 - 2014). *Revista Praia Vermelha*, 25(2). <https://revistas.ufrrj.br/index.php/praiavermelha/article/view/10160>.
- Camps, A. G. (2017). Capítulo 19: El municipio desde una perspectiva global. In Oliveira, A. C. & Hermany, R. Coordenadores. *Municipalismo: perspectivas da descentralização na América Latina, na Europa no Mundo*. Confederação Nacional de Municípios – CNM.

- Carvalho, A. M. P. (2010). Políticas Públicas e o dilema de enfrentamento das desigualdades: um olhar crítico sobre a América Latina no século XXI. In Souza, F. J. P. (Ed.). *Poder e Políticas Públicas na América Latina*. Edições UFC.
- Cassassus, J. (1990). Descentralização e desconcentração educacional na América Latina: fundamentos e crítica. *Cadernos de Pesquisas*, 74, 11-19.
- Cassini, S. A., & Nascimento, A. (2018). Indução federal nas políticas educacionais: a questão da colaboração e da coordenação federativa. In Araújo, G. C., & Rodrigues, R. F. (Ed.). *Federalismo e políticas educacionais: entre velhos dilemas e novos desafios*. Campos de Goytacazes (38-51). Multicultural.
- Ceará. (1979). *II Plano Estadual de Educação (1979/1983)*. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará.
- Ceará. (1989). *Constituição Estadual de 1989*. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará.
- Ceará. (1990). *Decreto n.º 20.620, de 12 de março de 1990*. Institui o programa de municipalização do ensino público no Estado do Ceará. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará.
- Ceará. (1991). *A Escola Pública: A Revolução de uma Geração (1991-1994)*. Mimeog.
- Ceará. (1993). *Plano Decenal de Educação para Todos 1993-2003*. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará.
- Ceará. (1995a). Plano de desenvolvimento sustentável (1995-1998). Governo Tasso Jereissati. SEPLAN.
- Ceará. (1995b). *Lei n.º 12.452*. Dispõe sobre o Processo de Municipalização do Ensino Público do Ceará e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará.
- Ceará. (1995c). *Plano estratégico de implantação do processo de municipalização para a melhoria da qualidade e a universalização do ensino fundamental*. Mimeo. Secretaria da Educação.
- Ceará. (2003). *Plano plurianual compartilhado 2004-2007: crescimento com inclusão social*.
- Ceará. (2004). *Plano de Educação Básica – escola melhor, vida melhor (2003-2006)*. Secretaria da Educação.
- Ceará. (2005a). *Regime de Colaboração: guia de colaboração entre Estado/Municípios*. Relatório Final. Mimeo. Secretaria da Educação.
- Ceará. (2005b) *Manual de Implementação do Projeto Escola do Novo Milênio (MIP)*. Secretaria da Educação.
- Ceará. (2006). *Escola melhor, vida melhor*. Relatório de gestão (2003 - 2006). Secretaria da Educação.
- Ceará. (2007). *Lei .º 14.026*. Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), de cooperação

- técnica e incentivo para melhoria dos indicadores de aprendizagem nos municípios cearenses e dá outras providências. Secretaria da Educação.
- Ceará. (2010). *Eixo de avaliação externa*. Secretaria da Educação.
- Ceará. (2012). *Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem: o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará*. Secretaria da Educação.
- Ceará. (2016a). *Gestão para resultados no governo do Ceará produto 4: Metodologia que consolide o Modelo de GPR, com e sem Modelo de Incentivos alinhado ao alcance dos objetivos estratégicos, a ser adotado pelo Estado do Ceará Versão final – Macroplan*. Digitado.
- Ceará. (2016b). *SPAECE – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd - Boletim do Sistema - Rede Estadual e Rede Municipal. 2008-2016*. Secretaria da Educação.
- Ceará. (2018). Secretaria da Educação do Ceará. Resultados do Spaece Alfa. Seduc. <https://www.seduc.ce.gov.br/resultado-spaece-alfa/>
- Ceará. (2019). *Decreto n.º 33.048, de 30 de abril de 2019*. Altera a estrutura organizacional e dispõe sobre os cargos de provimento em comissão da Secretaria da educação do Ceará (Seduc).
- Ceará. (2019). *IPECE. Ceará em números 2019*. http://www2.ipece.ce.gov.br/publicacoes/ceara_em_numeros/2019/completa/Ceara_em_Numeros2019.pdf
- Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU) (2008). *La descentralización y la democracia local en el mundo*. Primer Informe Mundial de CGLU.
- Costa, J. M. A. (2009). A proposta de municipalização do ensino nos anos 1990 e seus impactos nas relações entre entes federados. In Cunha, M. C. (Ed). *Gestão Educacional nos Municípios: entraves e perspectivas* (366). EDUFBA. <http://books.scielo.org/id/bxgqr/pdf/cunha-9788523209025-04.pdf>
- Costa, A. G. (2020). *A política educacional cearense no (des)compasso da accountability* Dissertação de mestrado. Universidade Estadual do Ceará.
- Costa, A. G., & Vidal, E. M. (2020). Accountability e regulação da educação básica municipal no estado do Ceará - Brasil. *Revista Iberoamericana De Educación*, 83(1), 121-141. <https://doi.org/10.35362/rie8313852>
- Costa, A. G., & Vidal, E. M. (2021a). Prêmio Escola Nota Dez no estado do Ceará: concessão, ajustes e responsabilização. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 102, 415-436.
- Costa, A. G., & Vidal, E. M. (2021b). O rateio da cota-parte do ICMS no Ceará: responsabilização

- educacional e indução aos resultados. In E. M. Vidal, S. L. Vieira, & Marinho, I. C. (Eds.). *Política educacional, gestão e aprendizagem: achados de pesquisas* (139-148). ANPAE.
- Costa, A. G., & Vidal, E. M. (2021c). Evidências para uma agenda de pesquisa das políticas de responsabilização educacional no Ceará. In Vidal, E. M., & Costa, A. G. (Eds.). *Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências* (11-19). ANPAE.
- Costa, A. G., & Vidal, E. M. (2021d). Trilhas da política educacional no Ceará: accountability e colaboração. In Vidal, E. M., & Costa, A. G. (Eds.). *Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências* (63-75). ANPAE.
- Costa, A. G., Vidal, E. M., & Vieira, S. L. (2019). Avaliação em larga escala no Brasil: entre a coordenação federativa e o ethos do Estado-avaliador. *Revista Educação Em Questão*, 57(51), 1-29.
- Cury, C. R. J. (2014). Sistema Nacional de Educação: uma reflexão provocativa ao debate. In Cunha, C. D., Gadotti, M., Bordignon, G., & Nogueira, F. (2014). *O Sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto* (34-43). MEC/SASE.
- Dale, R. (2010). A sociologia da educação e o Estado após a globalização. *Educação & Sociedade*, 31(113), 1099-1120.
- Dardot, P., & Laval, C. (2017). *A nova razão do mundo*. Boitempo editorial.
- Davies, N., & Alcântara, A. B. (2020). A evolução das matrículas na educação básica no Brasil: alguns questionamentos. *Revista HITEDBR On—line*, 20, e020016-e020016.
- Dourado, L. F. (2016). Federalismo, SNE e os obstáculos ao Direito à Educação Básica. In Dourado, L. F., & Azevedo, J. M. L. (Eds.). *Relações Federativas e Sistema Nacional de Educação* (35-78). PE: CCS Gráfica e Editora, Coletânea.
- Formosinho, J. (1986). "A regionalização do sistema de ensino". *Cadernos Municipais*. 63-68.
- Formosinho, J. (2005). *Políticas educativas e educação escolar*. Universidade Aberta.
- Fórum Ibero-Americano de Governos Locais. (2008). *Carta Ibero-Americana de Autonomia Local*.
- Foucault, M. (2018). *Nascimento da biopolítica*. Edições 70.
- Freire, P. (2014). *Pedagogia da esperança*. Paz e Terra.
- Freitag, B. (1986). *Escola, Estado e Sociedade*. Cortez.
- Freitag, B. (1989). *Política educacional e indústria cultural* (Vol. 26). Editora Autores Associados.
- Freitas, L. C. (2018). *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. Expressão Popular.
- Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). (2020). *Bolsa de*

- Transferência Tecnológica*. <https://www.funcap.ce.gov.br/bolsa-de-transferencia-tecnologica-btt/>.
- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). (2018). *Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação*.
- Ghiraldelli Jr., P. (1990). *História da Educação*. Cortez.
- Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. Atlas.
- González, S. (1989). *Políticas estatales y programas de descentralización y regionalización educativa: un estudio de casos en tres provincias argentinas*. Consejo Federal de Inversiones.
- Haddad, F. (2008). *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. MEC - Ministério da Educação, INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- Haguette, A. (1989). *Da municipalização à ação federativa coordenada*. Em Aberto. INEP, 44.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (IBGE). (2020). Estatísticas, sociais, população, estimativas da População. IGBE. <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=resultados>
- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. (IPEA). (2020). Novo estudo do Ipece analisa desigualdade de rendimento no Ceará. <https://www.ipece.ce.gov.br/2020/05/20/novo-estudo-do-ipece-analisa-desigualdade-de-rendimento-no-ceara/>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2021). *Sinopse Estatística da Educação Básica 2020*. INEP. <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2017). *Relatório SAEB/INEP*, 162, il. http://www.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_saeb_2017.pdf
- Lagoa, A. (1988). Municipalização: ela só trará a democracia se todos participarem. *Nova Escola*, Fundação Victor Civita, 3, 12-21.
- Laval, C. (2019). *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Boitempo Editorial.
- Lessard, C., & Carpentier, A. (2016). *Políticas educativas: a aplicação na prática*. Vozes.
- Lima, A. C. (2007). *O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaee) como*

- expressão da política pública de avaliação educacional do estado*. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual do Ceará.
- Lima, A. C. (2012). Ciclo de avaliação da educação básica do Ceará: principais resultados. *Estudos em Avaliação Educacional*, 23(53), 38-58.
- Lobo, T. (1990). Descentralização: conceitos, princípios, prática governamental. *Cadernos de Pesquisas*, 74,5-10.
- Lopes, A. C. (2018). Apostando na produção contextual do currículo. In Aguiar, M. A. S., & Dourado, L.F. (Eds.). *A BNCC na contramão do PNE* (23-27). ANPAE.
- Lotta, G. S., Gonçalves, R., & Bitelman, M. F. (2014). A coordenação federativa de políticas públicas: uma análise das políticas brasileiras nas últimas décadas. *Cadernos Gestão Pública e Cidadania*, 19(64).
- Luce, M. B., & Farenzena, N. (2007). *O regime de colaboração intergovernamental*. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). *Ação Educativa*, 4, 9-13.
- Maia, M. H. (2017). Regime de colaboração no PNE: antecedentes, propostas, perspectivas e desafios. In Gomes, A. V. A., (Orgs.). *Plano Nacional de Educação: olhares sobre o andamento das metas* (305-332). Câmara dos Deputados, Edições Câmara.
- Marinho, I. C., Sousa, E. J., Mendes, C. M. S., Vidal, E. M., & Vieira, S. L. (2021). Gestão dos recursos financeiros da educação: um estudo em cinco municípios cearenses. *Linhas Críticas*, 27, 1–22. <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.34818>
- Maroy, C. (2011). Em direção a uma regulação pós-burocrática dos sistemas de ensino na Europa. In Oliveira, D. A.; Duarte, A. (Eds.). *Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento* (19-46). Fino Traço.
- Martins, P. S. (2011). *Fundeb, federalismo e regime de colaboração*. Autores Associados.
- Martins, P. S. (2017). O Sistema Nacional de Educação (SNE) e o Custo Aluno-Qualidade (CAQ): as metas estruturantes para o cumprimento do PNE subiram no telhado. In Gomes, A. V. A. (Ed.). *Plano Nacional de Educação: olhares sobre o andamento das metas* (275-304). Câmara dos Deputados, Edições Câmara.
- Marx, K. (2015). *Manuscritos econômico-filosóficos*. Boitempo Editorial.
- Mascaro, C. C. (1960). *Município de Sao Paulo e o ensino primario: ensaio de administracao escola* (Tese – Livre Docência). Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Mello, G. N. (1988). Sobre a municipalização do ensino de 1º grau. ANDE: *Revista da Associação Nacional de Educação*, 13, 14-24.

- Mello, G. N. (1990). *Municipalização do Ensino: equívocos, más intenções e novas perspectivas*. Social Democracia e Educação: teses para discussão. Cortez.
- Mendes, C. M. S. (2002). *A descentralização do ensino fundamental no Ceará*. Editora Inesp.
- Monlevade, J. A. C. (2017). Meta 18 do PNE: para entendê-la e colocá-la em prática. In Gomes, A. V. A et al. *Plano Nacional de Educação: olhares sobre o andamento das metas (249-273)*. Câmara dos Deputados.
- Nascimento, G. C., Grossi Junior, G., & Pereira, J. M. (2017). Planos Municipais de Educação - perfil dos Municípios que não possuíam Plano Municipal de Educação no segundo ano de vigência da Lei N. 13.005/14. *Revista Exitus*, 7(1), 108-130.
- Naspolini, A. (2001). A reforma da educação básica no Ceará. *Estudos Avançados*, 15(42), 169-186.
- Nickson, A. (2004). *The Role of International Cooperation in the Decentralisation Process in Low- and Middle-income Countries*. Real Instituto Elcano.
- Oliveira, R. P. (1997). A municipalização do ensino no Brasil. In Oliveira, D. A. (Ed.). *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. Vozes.
- Oliveira, D. A. (2000). *Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza*. Vozes.
- Oliveira, A. C. (2017). Conclusões e Carta Europeia de Autonomia Local. In Oliveiram A. C. & Hermany, R. (Eds.). *Municipalismo: Perspectivas da descentralização na América Latina, na Europa no Mundo*. Coordenadores: Confederação Nacional de Municípios – CNM.
- Oliveira, R. P., & Souza, S. Z. (2010). Introdução. In Oliveira, R. P., & Santana, W. (Eds.). *Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade (13-35)*. Unesco.
- Oliveira, A., Costa, A., & Vidal, E. (2021). Avaliações municipais no Ceará: características e usos dos resultados. *Revista Meta: Avaliação*, 13(39), 274-299.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*.
- Paiva, V., & Paiva, C. (1986). A questão da municipalização do ensino. *Em Aberto*, 5(29).
- Pereira, L. C. B. (1997). A reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. *MARE*, Cadernos MARE, 1.
- Pinhal, J. (2014). Regulação da educação: os municípios e o Estado. In Machado, J., & Alves, J. M. *Município, Território e Educação: A administração local da educação e da formação (8-14)*.
- Ramos, J. F. P. (2018). *Gestão por resultado na educação cearense: a responsabilização e o regime de colaboração na promoção do direito à educação no Ceará (1995-2014)*. Relatório de Pesquisa. Redenção: Grupo de Pesquisa Educação, Cultura e Subjetividade (EDUCAS-UNILAB).

- Ravitch, D. (2011). *Vida e morte do grande sistema escolar norte americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação*. Sulina.
- Ribeiro, M. L. S. (2014). *História da Educação Brasileira*. 12ª Edição. Cortez.
- Rosa, A. L. T., Holanda, M. C., & Maia Junior, F. Q. (2006). O marco lógico da Gestão Pública por Resultados (GPR). In Holanda, M. C. (Ed.). *Ceará: a prática de uma Gestão Pública por Resultados* (38-54). IPECE.
- Rosales, M. (2017). Capítulo 1: Situación, Perspectivas y Desafíos de la Descentralización en América Latina. In Oliveira, A. C., & Hermany, R. (Eds.) *Municipalismo: Perspectivas da descentralização na América Latina, na Europa no Mundo*. Confederação Nacional de Municípios – CNM.
- Rosar, M. F. F. (1995). Globalização e descentralização: o processo de desconstrução do sistema educacional brasileiro pela via da municipalização. Tese de Doutorado pela Universidade Estadual de Campinas. Brasil.
- Salvador, M. T. (2008). *La autonomía municipal en América Latina: una aproximación general. Análisis de los procesos de descentralización en América Latina: balance y perspectivas*.
- Santos, B. S. (2006). O regresso do Estado. *Revista Visão*, 16 mar.
- Sassen, S. (2005). "The Global City: Introducing a Concept". *Brown Journal of World Affairs*, XI(2), 27-43.
- Saviani, D., Cunha, C. D., Sousa, J. V., & Silva, M. A. D. (2011). Gestão federativa da educação: desenho institucional do regime de colaboração no Brasil. In Cunha, C., Sousa, J. V., & Silva, M. A. *Políticas públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios*. Autores Associados.
- Schneider, M. P. (2017). Tessituras intergovernamentais das políticas de accountability educacional, *Revista Educação em Questão*, 55(43), 162-186. 10.21680/1981-1802.2017v55n43ID11811
- Setton, M. da G. J., & Ratier, R. P. (2016). A escola republicana francesa frente às exigências da lógica econômica: qual democracia? Entrevista com André D. Robert. *Educação E Pesquisa*, 42(2), 539- 556.
- Silva, J. A. (2018). Curso de direito constitucional positivo. *Revista dos Tribunais*, 41.
- Sousa, S. Z., & Oliveira, R. P. D. (2010). Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. *Cadernos de Pesquisa*, 40, 793-822.
- Souza, D. B., & Faria, L. C. M. (2004). Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino Pós-LDB 9394/96. *Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais*, 12(45), 925-944.

- Teixeira, A. (1957). A municipalização do ensino primário. *Revista do Serviço Público*, 75(3), 347-364.
- Torres, L. L., & Palhares, J. A. (Eds.). (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais da educação*. Villa Nova de Famalhão.
- União Europeia. (1985). *Carta europeia de autonomia local*. Consejo de Europa. <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidregionais/conv-tratados-15-10-985-ets-122.html>
- União Europeia. (2007). *Towards an EU approach to democratic local governance, decentralisation and territorial development*.
- União Europeia. (2012). Versión Consolidada del Tratado de la Unión Europea. *Diario Oficial de la Unión Europea*.
- Veloso, J. F. A., Monasterio, L. M., Vieira, R. S., & Miranda, R. B. (2011). Uma Visão Inicial dos Subsistemas da gestão Pública Municipal. In Veloso, J. F. A. et al. (Eds). *Gestão Municipal no Brasil: um retrato das prefeituras* (11-40). . Ipea.
- Viana, T. (2019). Ceará lidera evolução no ensino fundamental. *Diário do Nordeste*, 21 mar. <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/ceara-lidera-evolucao-no-ensino-fundamental-1.2077477>
- Vidal, E. M., & Costa, A. G. (2021). *Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências*. ANPAE.
- Vieira, S. L. (2010). Educação básica no Ceará: construindo um pacto federativo. In Oliveira, R. P., & Santana, W. *Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade* (271-286). Unesco.
- Vieira, S. (2011). Poder local e educação no Brasil: dimensões e tensões. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 27(1).
- Vieira, S. L., & Farias, I. M. S. (2002). *História da educação no Ceará: sobre promessas, fatos e feitos*. Edições Demócrito Rocha.
- Vieira, S. L., & Vidal, E. M. (2013). Construindo uma história de colaboração na educação: a experiência do Ceará. *Educação & Sociedade*, 34(125), 1075-1093.
- Vieira, S. L., & Vidal, E. M. (2018). *Ceará 2050: Estudo Setorial Especial – Educação*. SEPLAG.
- Vieira, S. L., Plank, D. N., & Vidal, E. M. (2019). Política Educacional no Ceará: processos estratégicos. *Educação e Realidade*, 44(4).
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso: Planejamento e métodos*. Bookman.
- Ziulkoski, P. (2017). Carta do presidente da CNM. In Oliveira, A. C., & Hermany, R. (Eds.). *Municipalismo: Perspectivas da descentralização na América Latina, na Europa no Mundo*.

Confederação Nacional de Municípios – CNM

APÊNDICES

Apêndice I - Termo consentimento de livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,

RG nº _____, concordo em participar livre e voluntariamente da pesquisa de Doutorado em Ciências da Educação - Especialidade em Política Educativa: A educação e as políticas de municipalização no Ceará, desenvolvida pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho -

Portugal, concordando com o uso de informações e dados por mim fornecidos em-
_____ de _____

_____ de 2018, em _____ (local).

Declaro ter sido devidamente informado(a) dos objetivos dessa investigação e da utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora; foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer momento, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequência.

Assinatura do entrevistado

Apêndice II – Roteiro das Entrevistas⁷⁹

Roteiro 1 - Entrevista aos(às) Secretários(as) de Educação dos Municípios Paulo Freire e Anísio Teixeira (02 entrevistas)

1. Dados pessoais e profissionais

Data: / /
Nome do Estado/Município:
Idade:
Sexo:

2. Formação

- Nível de Graduação:
- Nível de Pós-graduação: Especialização () Mestrado () Doutorado ()

3. Experiência profissional

- Tempo de magistério:
- Tempo de exercício nessa secretaria:
- Tempo de exercício no cargo de secretário:
- Exerce outra profissão remunerada além da educação? Em caso afirmativo, qual?

4. Regime de Colaboração entre União, Estado e Município no âmbito das Política Educacional

- O que você entende por municipalização da educação em regime de colaboração?
- Desde a década de 1970, principalmente a partir dos anos 2000, o estado do Ceará vive experiências de articulação com os municípios na oferta de educação. Você seria capaz de citar algumas dessas experiências e como elas ocorreram?
- Você participou em algumas destas experiências? O que considera terem sido os pontos fortes? E os pontos fracos?
- Você considera vantajoso para o município o regime de colaboração? Em caso afirmativo sim, em que aspectos (qualidade da oferta, financiamento, assistência ao estudante, intersectorialidade com outras políticas públicas municipais, etc). Caso contrário justifique.

⁷⁹ Roteiro das entrevistas foi construído a partir de estudos teóricos e empíricos sobre municipalização em regime de colaboração e em parte baseado no roteiro elaborado coletivamente pelos alunos da Disciplina "Política educacional e formação de professores", do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará, Brasil, da qual fiz parte, ministrada pelas professoras Eloísa Maia Vidal e Sofia Lerche Vieira, de março a junho de 2018. Os tópicos referentes ao regime de colaboração entre União, Estado e Município no âmbito da educação e do financiamento da educação foram elaborados pela doutoranda com o apoio das orientadoras.

- O que é necessário para que o regime de colaboração seja bem-sucedido?
- Quais as funções ou serviços do sistema educacional que você considera que devem ser municipalizados?
- Quais as condições básicas para a formalização do processo de municipalização/colaboração?
- Como você avalia a municipalização do EF (do 1º ao 9º ano) no estado do Ceará? Concorde com as matérias que foram municipalizadas? Que outras matérias na sua ótica deveriam ser municipalizadas? O que na sua opinião não poderia ser municipalizado?
- No âmbito da Secretaria quais são as estruturas/setores que tomam as principais decisões nas matérias que lhe estão atribuídas? Qual a composição dessas estruturas ou dos setores? Que tipo de competências possuem?
- Como avalia o funcionamento de tais estruturas?
- Que possibilidades de participação possuem as escolas nas decisões municipais? Considera suficiente? Justifique.
- Você considera que a participação da sociedade e dos conselhos de educação agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos de gestão da educação municipal?
- Como se dá a atuação desses organismos de controle social no âmbito da educação municipal?
- Há diretrizes explícitas de colaboração entre Secretaria Municipal de Educação e a Secretaria de Educação do Estado? Em caso afirmativo, como essa relação está formalizada?
- Há divisão de atribuições, encargos e serviços entre os entes da federação na organização e implementação da educação básica? Em caso afirmativo, especifique como se desenvolve esta divisão.
- Quais os problemas administrativos, financeiros e políticos e/ou outros enfrentados pela Secretaria Municipal de Educação nesse processo de articulação com o Estado?
- Quais as políticas adotadas pelo município para o fortalecimento da educação em regime de colaboração:

() formação de dirigentes e professores; () aquisição e/ou produção de material pedagógico; () avaliação educacional e monitoramento; () financiamento da educação; () Outras.

- Há um sistema municipal de educação? Em caso afirmativo, desde quando foi instituído?
- Como se dá a elaboração e o acompanhamento do Plano Municipal de Educação?

5. Avaliação Educacional

- Como se dá a articulação da secretaria de educação com a política estadual e nacional de avaliação em larga escala?
- Como você avalia a realização os exames de larga escala (SPAECE, SAEB, PROVA BRASIL) nas redes municipais de ensino? Isso pode ser considerado uma forma de avaliar o regime de colaboração?
- Como você avalia a política de premiação e bônus, via Lei do ICMS, para premiar ou punir municípios e escolas com melhores ou piores resultados nas avaliações do SPAECE?
- O município possui sistema próprio de avaliação de desempenho dos estudantes? Se sim, quem participou de sua construção?
- O município possui sistema de premiação ou de punição para escolas, professores e estudantes com base nos resultados das avaliações? Como acontece? De que forma isso tem impacto nos resultados.
- Há uma matriz própria de referência que orienta a avaliação municipal nas escolas?
- A escola possui uma matriz curricular para cada ano escolar?
- Qual a relação entre a matriz de avaliação do SPAECE e da PROVA BRASIL com o currículo adotado pelas escolas?
- A SME possui um setor específico para análise dos indicadores das avaliações externas? É feito o retorno as escolas? Se sim, que ações são realizadas nas escolas com relação ao seu desempenho?

6. Formação de professores e diretores

- Quais as iniciativas de formação dos profissionais da educação promovidas pela secretaria de educação municipal? Como definem essa formação (algum levantamento, auscultação de atores privilegiados, etc.)?
- Quais os conteúdos abordados nessas iniciativas de formação?
- Quais as estratégias de implementação dessas formações? (onde ocorrem; duração; frequência de ocorrência)
- Como se dá o acompanhamento dessas formações? (equipes/unidades de acompanhamento?)
- Como se dá a avaliação da implementação dessas formações?
- Existem incentivos, por parte do Município, do Estado e/ou da União para a formação de professores em pós-graduação (especialização; mestrado; doutorado)?

7. Financiamento da educação

- Você lembra do FUNDEF? Caso lembre, fale um pouco sobre ele (foi importante para o município, como funcionava etc.).
- -Você associa a municipalização do ensino fundamental com a criação do FUNDEF? Explique o que você sabe sobre esse momento.
- Sobre o FUNDEB, como você avalia sua criação e sua aplicação na atualidade? (Avanços, desafios, perdas).
- Existem outras fontes de recursos que financiam a educação municipal? Em caso afirmativo, quais e como são utilizados?
- Você sabe qual o custo por aluno/ano do FUNDEB em 2018 e como ele tem evoluído ao longo dos anos?
- Para além do FUNDEB, quais as áreas de educação onde o município aplica mais recursos (Segurança; Apoio; Infraestrutura; Terceirizados; Transporte; Alimentação, outros)?
- Sobre a gestão dos recursos utilizados na Educação (FUNDEB e outras fontes) responda: Existe setor responsável por licitação e pagamentos dentro da Secretaria?

Existe alguma forma de divulgação da prestação de contas por parte da Secretaria? Se sim, como é feita? O município transfere recursos para suas escolas? Se sim, como é realizada e quais os principais desafios? Os recursos são suficientes e cumprem com as exigências e demandas cotidianas da rede?
- Existe algum mecanismo de acompanhamento e monitoramento das metas do PNE (2014 - 2024) e do Plano Municipal de Educação, com relação à gestão dos recursos? Como?
- Como observa a participação dos organismos de controle social na gestão financeira da educação?

Roteiro 2 - Entrevista aos(às) Diretores(as) das Escolas Sílvia Coelho e Aldízio Vieira do Município Paulo Freire e das Escolas Maria Luiza e Íris Alencar do Município Anísio Teixeira. (04 entrevistas)

1. Dados pessoais e profissionais

- Data: / /
- Nome do Estado/Município:
- Escola:
- Idade:
- Sexo:

2. Formação

- Nível de Graduação:
- Nível de Pós-graduação: Especialização () Mestrado () Doutorado ()

3. Experiência profissional

- Tempo de magistério:
- Tempo de exercício nessa secretaria:
- Tempo de exercício no cargo de secretário:
- Exerce outra profissão remunerada além da educação? Em caso afirmativo, qual? _____

4. Regime de Colaboração entre União, Estado e Município no âmbito das Política Educacional

- O que você entende por municipalização em regime de colaboração entre União, Estado, municípios e escolas?
- Como se dá a articulação desta escola com os programas federais, estaduais e municipais?
- Desde década de 1970, principalmente a partir dos anos 2000, o estado do Ceará vive experiências de articulação com os municípios na oferta de educação. Você seria capaz de citar algumas dessas experiências e como elas ocorreram?
- Você participou em algumas destas experiências? O que considera terem sido os pontos fortes? E os pontos fracos?
- Você considera vantajoso para o município e escolas o regime de colaboração? Em caso afirmativo, em que aspectos (qualidade da oferta, financiamento, assistência ao estudante, intersectorialidade com outras políticas públicas municipais, etc). Caso contrário justifique.

- O que é necessário para que o regime de colaboração seja bem-sucedido?
- Como você avalia a municipalização do ensino fundamental (do 1º ao 9º ano)? Você concorda com as ações que foram descentralizadas/municipalizadas? Que outras ações na sua ótica deveriam ser descentralizadas/municipalizadas? O que na sua opinião não poderia ser municipalizado?
- Você considera que a participação da sociedade e dos conselhos agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos de gestão da educação municipal e escolar?
- Considera a participação das escolas do município nesse processo importante? Justifique.
- Como se dá a atuação desses organismos de controle social no âmbito da educação municipal e desta escola?
- Quais as políticas adotadas para o fortalecimento desta escola. (marque com x uma ou mais opções): () formação de dirigentes e professores; () aquisição e/ou produção de material pedagógico; () avaliação educacional e monitoramento; () financiamento da educação; () Outras.
- Os integrantes desta escola participaram da elaboração do Plano Municipal de Educação 2014-2024? Como se dá o acompanhamento e monitoramento das metas deste Plano?
- A escola mantém parcerias com outras instituições? Em caso afirmativo cite as instituições e ações.

5. Avaliação Educacional

- A escola conhece/trabalha com SAEB () PROVA BRASIL () PROVINHA BRASIL () SPAECE () IDEB ()
- Como se dá a articulação desta escola com a política municipal, estadual e nacional de avaliação em larga escala?
- Como você avalia a realização os exames de larga escala (SPAECE, SAEB, PROVA BRASIL) nas escolas? Isso pode ser considerado regime de colaboração?
- Há uma matriz de referência determinada pela SME para que seja trabalhada na escola?
- A escola possui uma matriz curricular para cada ano escolar?
- Qual a relação entre a matriz de avaliação e o currículo adotado pela escola? A escola se prepara para participar das avaliações? Como?
- A comunidade se envolve no processo de avaliação? De que maneira?

- O desempenho obtido nas avaliações educacionais causou algum benefício ou perda à escola? Se sim, cite qual avaliação e qual benefício/perda dela advinda.
- A escola analisa e discute os resultados? Se analisa, quais as ações referentes aos: professores; b) pais; c) alunos; d) conteúdos.
- Como você avalia a política de premiação e bônus, via Lei do ICMS, para premiar escolas com melhores resultados nas avaliações do Spaece?
- Há uma sistemática de premiação ou punição da escola, dos professores e dos alunos? De que forma isso acontece?

6. Formação de professores e diretores

- Quais as iniciativas de formação dos profissionais da educação que são promovidas pela escola? Há parcerias com outras esferas de governo ou com outras instituições para implementar estas iniciativas? De que indicadores dispõem para planejar a formação?
- Quais os conteúdos abordados nessas iniciativas de formação?
- Quais as estratégias de implementação dessas formações? (onde ocorrem; duração; frequência de ocorrência).
- Como se dá o acompanhamento dessas formações? (equipes/ unidades de acompanhamento?)
- Como as estratégias das formações são recebidas pelos professores? Elas atendem aos anseios formativos dos professores?
- Existem incentivos, por parte do município, estado ou união para a formação de professores (Especialização, Mestrado, e Doutorado)?

7. Financiamento da Educação

- Você lembra do FUNDEF? Caso lembre, fale um pouco sobre ele (foi importante para o município, como funcionava, etc.).
- Você associa a municipalização do ensino fundamental com a criação do FUNDEF? Explique o que você sabe sobre esse momento.
- Sobre o FUNDEB, como você avalia sua criação e observa sua aplicação na atualidade? (Avanços, desafios, perdas).
- Existem outras fontes de recursos que financiam o trabalho administrativo pedagógico das escolas? Em caso afirmativo, quais, e como são utilizados?

- Quais as áreas em que a escola aplica mais recursos: () Pessoal; () Segurança; () Apoio (); Infraestrutura; () Terceirizados; () Transporte; () Alimentação; (); Outras ().
- Sobre a gestão dos recursos utilizados na Educação (FUNDEB e outras fontes) responda: Existe setor responsável por licitação, compras e pagamentos dentro da escola? O município transfere recursos para sua escola? Se sim, como é realizada e quais os principais desafios? Os recursos são suficientes e cumprem com as exigências e demandas cotidianas da escola?
- Qual a participação do Conselho Escolar na gestão dos recursos?
- Existe alguma forma de divulgação da prestação de contas na escola? Em caso afirmativo como é feita?
- A escola consegue utilizar todos os seus recursos? Quais os desafios e avanços na gestão dos recursos financeiros

Roteiro 3 - Entrevista aos(às) Conselheiros(as) de Educação⁸⁰ dos Municípios Paulo Freire e Anísio Teixeira (02 entrevistas)

1. Dados pessoais e profissionais

- Data: / /
- Nome do Estado/Município:
- Idade:
- Sexo:

2. Formação

- Nível de Graduação:
- Nível de Pós-graduação: Especialização () Mestrado () Doutorado ()
- Experiência profissional
- Tempo de magistério:
- Tempo de exercício nessa secretaria:
- Tempo de exercício no cargo de secretário:
- Exerce outra profissão remunerada além da educação?. Em caso afirmativo, qual? _____

3. Regime de Colaboração entre União, Estado e Município no âmbito das Política Educacional

- O que você entende por municipalização da educação em regime de colaboração?
- Desde a década de 1970, principalmente a partir dos anos 2000, o estado do Ceará vive experiências de articulação com os municípios na oferta de educação. Você seria capaz de citar algumas dessas experiências e como elas ocorreram?
- Você participou em algumas destas experiências? O que considera terem sido os pontos fortes? E os pontos fracos?

⁸⁰ O Conselho Municipal de Educação - CME é o órgão do Sistema Municipal de Educação responsável pela legislação educacional com a função de regulamentar, fiscalizar e propor políticas de educação de qualidade em atendimento às demandas sociais. Este Conselho representa a sociedade e tem como referência a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, a legislação da educação estadual e municipal. De acordo com a LDB - Artigo 18, o sistema municipal de educação compreende as instituições públicas municipais de educação básica, as instituições privadas da EI e os órgãos municipais de educação, a saber: Secretaria Municipal de Educação e Escolas; Conselho Municipal do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB; e o Conselho Municipal de Educação – CME.

- Você considera vantajoso para o município o regime de colaboração? Em caso afirmativo, em que aspectos (qualidade da oferta, financiamento, assistência ao estudante, intersectorialidade com outras políticas públicas municipais, etc.). Caso contrário justifique.
- O que é necessário para que o regime de colaboração seja bem-sucedido?
- Como você avalia a municipalização do EF (do 1º ao 9º ano) no estado do Ceará? Concorda com as matérias que foram municipalizadas? Que outras matérias na sua ótica deveriam ser municipalizadas? O que na sua opinião não poderia ser municipalizado?
- Há um sistema municipal de educação instituído legalmente? Em caso afirmativo, desde quando foi instituído?
- Quais as principais atribuições do CME?
- Existe um Regimento que orienta atuação do CME?
- Como você avalia o funcionamento do CME? Como você avalia o impacto das decisões do Conselho?
- Qual é a composição do CME e como os seus membros são escolhidos? Concorda com esta composição? Considera importante a representação das escolas neste órgão?
- Existe algum tipo de hierarquia ou subordinação do CME em relação ao CEE?
- Qual a influência do CME sobre o planejamento financeiro das ações da educação municipal?
- Como é a relação do CME com a SME? Quando há divergências, como são administradas?
- Como se dá a articulação do CME em relação aos conselhos estadual e nacional de educação?
- Você considera que a participação da sociedade e dos conselhos agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos de gestão da educação municipal e escolar? Como?
- Quais as políticas adotadas para o fortalecimento da educação municipal? formação de dirigentes e professores (); aquisição e/ou produção de material pedagógico (); avaliação educacional e monitoramento (); financiamento da educação (); Outras ().
- Estas políticas são adotadas em colaboração com o governo estadual? Governo federal? Iniciativa privada?
- Os integrantes deste Conselho participaram da elaboração do Plano Municipal de Educação 2015-2024?
- Como se dá o acompanhamento e monitoramento das metas deste Plano?
- Você conhece as iniciativas de formação dos profissionais da educação promovidas pelo município? Há parcerias com outras esferas de governo ou com outras instituições para a realização destas formações? Em caso afirmativo, que ações são realizadas?

4. Financiamento da Educação

- Você lembra do FUNDEF? Caso lembre, fale um pouco sobre ele (foi importante para o município, como funcionava, etc.).
- Você associa a municipalização do ensino fundamental com a criação do FUNDEF? Explique o que você sabe sobre esse momento.
- Sobre o FUNDEB, como você avalia sua criação e a sua aplicação na atualidade? (Avanços, desafios, perdas).
- Como se dá a atuação dos organismos de controle social no acompanhamento da aplicação dos recursos do FUNDEB municipal?
- Existem outras fontes de recursos que financiam a educação municipal? Em caso afirmativo, quais e como são acompanhados?
- Sobre a gestão dos recursos utilizados na Educação (FUNDEB e outras fontes), existe um setor responsável por licitação, compras e pagamentos na Secretaria de Educação ou no âmbito da escola?
- Existe alguma forma de divulgação da prestação de contas dos recursos do FUNDEB? Em caso afirmativo, como é feita?
- Quais os avanços e desafios no acompanhamento da aplicação dos recursos financeiros no âmbito da educação municipal?

Roteiro 4 - Entrevista aos(às) Conselheiros(as) de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB dos Municípios Paulo Freire e Anísio Teixeira (02 Entrevistas)

1. Dados pessoais e profissionais

- Data: / /
- Nome do Estado/Município:
- Idade:
- Sexo:

2. Formação

- Nível de Graduação:
- Nível de Pós-graduação: Especialização () Mestrado () Doutorado ()

3. Experiência profissional

- Tempo de magistério:
- Tempo de exercício nessa secretaria:
- Tempo de exercício no cargo de secretário:
- Exerce outra profissão remunerada além da educação? Em caso afirmativo, qual? _____

4. Regime de Colaboração entre União, Estado e Município no âmbito das Política Educacional

- O que você entende por municipalização da educação em regime de colaboração?
- Desde a década de 1970, principalmente a partir dos anos 2000, o estado do Ceará vive experiências de articulação com os municípios na oferta de educação. Você seria capaz de citar algumas dessas experiências e como elas ocorreram?
- Você participou em algumas destas experiências? O que considera terem sido os pontos fortes? E os pontos fracos?
- Você considera vantajoso para o município o regime de colaboração? Em caso afirmativo, em que aspectos (qualidade da oferta, financiamento, assistência ao estudante, intersectorialidade com outras políticas públicas municipais, etc.). Caso contrário justifique.
- O que é necessário para que o regime de colaboração seja bem-sucedido?
- Como você avalia a municipalização do EF (do 1º ao 9º ano) no estado do Ceará? Concorda com as matérias que foram municipalizadas? Que outras matérias na sua ótica deveriam ser municipalizadas? O que na sua opinião não poderia ser municipalizado?

- Você considera que a participação da sociedade e dos conselhos agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos de gestão da educação municipal e escolar? Como?
- Há alguma articulação do Conselho do FUNDEB Municipal com os conselhos estadual e federal? Em caso afirmativo, como? Em caso contrário, justifique.
- Quais as principais atribuições do Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB? Qual a sua opinião sobre essas atribuições? Incluiria alguma? Ou retiraria? Justifique.
- Existe um Regimento que orienta atuação do Conselho do FUNDEB?
- Qual é a composição do Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB e como os seus membros são escolhidos? Concorda com essa composição? Como avalia a atuação do Conselho?
- Qual a influência do Conselho do FUNDEB no planejamento financeiro das ações da educação municipal?
- Como é a relação do Conselho do FUNDEB com a SME? Quando há divergências, como são administradas?
- Quais as políticas adotadas para o fortalecimento da educação municipal? formação de dirigentes e professores (); aquisição e/ou produção de material pedagógico (); avaliação educacional e monitoramento (); financiamento da educação (); Outras ().
- Estas políticas são adotadas em colaboração com o governo estadual? Governo federal? Iniciativa privada?
- Os integrantes deste Conselho participaram da elaboração do Plano Municipal de Educação 2015-2024? Como se dá o acompanhamento e monitoramento deste Plano?
- Você conhece as iniciativas de formação de professores e diretores escolares promovidas pelo município? Há parcerias com outras esferas de governo ou com outras instituições para realização destas formações?
- Como você avalia a realização de exames em larga escala (SPAECE, SAEB, PROVA BRASIL) nas escolas? Isso pode ser considerado regime de colaboração?
- O Conselho do FUNDEB analisa os resultados das avaliações externas? É feito o retorno à sociedade? Se sim, que ações são realizadas?

5. Financiamento da Educação

- Você lembra do FUNDEF? Caso lembre, fale um pouco sobre ele (foi importante para o município, como funcionava, etc.).

- Você associa a municipalização do ensino fundamental com a criação do Fundef? Explique o que você sabe sobre esse momento.
- Sobre o FUNDEB, como você avalia sua criação e sua aplicação na atualidade? (Avanços, desafios, perdas).
- Como se dá a atuação dos organismos de controle social no acompanhamento da aplicação dos recursos do FUNDEB municipal?
- Existem outras fontes de recursos que financiam a educação municipal? Em caso afirmativo, quais? Como são acompanhados?
- Sobre a gestão dos recursos utilizados na Educação (FUNDEB e outras fontes), existe um setor responsável por licitação, compras e pagamentos na Secretaria de Educação ou no âmbito da escola?
- Existe alguma forma de divulgação da prestação de contas dos recursos do FUNDEB? Em caso afirmativo, como é feita?
- Quais os desafios e avanços no acompanhamento da aplicação dos recursos financeiros no âmbito da educação municipal?

Apêndice III – Transcrições das entrevistas

Transcrição da entrevista n.º 1 - Secretário(a) Municipal de Educação do Município Paulo Freire - E1SMEA

Data: 18/10/2018

Entrevistadora: Desde 1970, o Ceará vem passando por um processo de municipalização, e com a Constituição de 1988, esse processo se acelerou. A partir da década de 90, os municípios têm feito parcerias com diversos programas em âmbito federal e estadual, a exemplo dos programas federais e estaduais. A partir daí pergunto: O que você entende por municipalização em regime de colaboração?

Secretário(a) - E1SMEA: Na verdade, é a mesma coisa. (...), eu acredito que, nesses dois anos que estou aqui, na verdade eu entrei aqui não sei nem como. Eu trabalhava como professora, como eu estava... “diretora”, na verdade, numa escola. E aí fui chamada para vir assumir a Secretaria de Educação. No momento foi um impacto muito grande, porque eu achava que eu não tinha, naquele momento, as condições de estar aqui, diante do município (...), na época, diante de muitos problemas. E aí...em maio de 2016, tinha acontecido muita coisa aqui no município (...). O prefeito da cidade se suicidou, e a gente enquanto gestor, a gente era quem estava sustentando as escolas. Tinha acontecido um concurso público, aí não tinham sido chamados esses professores, e na verdade o município estava um caos. E aí, quando eu entrei aqui na Secretaria, a gente veio... eu vim assumir na condição da gente tentar reorganizar, porque na verdade, não adiantava eu estar aqui, para estar acontecendo da mesma forma que eu estava na escola. E aí, diante de toda a situação enfrentada, com o município, nessa questão de falta de professores e tudo, assumimos a Secretaria, junto com a equipe da SME, e conseguimos realmente, diante dos professores, convocar esses professores e fazer com que o município andasse os seis meses que a gente tinha para frente. Porque, quando as aulas realmente aconteceram, foi em setembro de 2016, quando a gente conseguiu fazer que começasse a andar. De janeiro até dezembro de 2016, estava só assim, as escolas com falta de professores e tudo. E aí foi um ano muito difícil, foram seis meses de muito trabalho, mas que a gente teve uma parceria grande, em questão, a CREDE, as meninas realmente abraçaram junto com a gente essa causa. E assim, foi muito difícil para a gente, mas que a gente conseguiu nesses seis meses superar diante de todos os desafios que tinha, mas que nós tivemos esse apoio total, enquanto CREDE, enquanto Estado. Nessa ocasião, a matrícula já estava totalmente municipalizada do 1º ao 9º ano. Quando a gente entrou, tinha na faixa de 2.900 alunos.

Entrevistadora: Desde a década de 1970, principalmente a partir dos anos 2000, o estado do Ceará vive experiências de articulação com os municípios na oferta de educação. Você seria capaz de citar algumas dessas experiências e como elas ocorreram?

Secretário(a) - E1SMEA: As experiências que a gente tem, é uma experiência do Estado com o município. O PAIC (Programa de Alfabetização na Idade Certa) é uma experiência fantástica que está vindo contribuir bastante com o município. (...). Desde 2005, que o município trabalha com o PAIC, que na verdade o PAIC (2º ano) foi estendido para hoje, com o Mais PAIC (Programa de Aprendizagem na Idade Certa). Porque está estendido desde o ensino o fundamental – 1º até o 9º ano. O Mais PAIC, compreende uma premiação, que o Estado oferta, nós temos o 2º, o 5º e o 9º ano. Hoje eles estão voltados muito para o Ensino Fundamental II.

Entrevistadora: Em que consiste essa premiação?

Secretário(a) - E1SMEA: Essa premiação, a gente passa o ano inteiro trabalhando junto aos professores, com formações. Vem o material todo do Estado, eles também enviam o material do aluno e do professor. E aí, quando é agora, por exemplo, essas avaliações acontecem, em novembro, 27, 28 e 29. Ontem, inclusive aconteceu o SPAECE, já do ensino médio, aqui no município e em todo Estado. E agora em 27, 28 e 29, vai ser o do ensino fundamental. Dia 27 a gente vai estar com as avaliações do 9º ano, dia 28 do 5º e dia 29 do 2º ano, que é o SPAECE Alfa. Esse SPAECE Alfa, é o que dá proficiência. O município consegue ter um bom desenvolvimento, principalmente em relação a recursos financeiros, que é através do ICMS. (...) O SPAECE Alfa, ele é do 2º ano. E o SPAECE, ele é do 5º e 9º ano.

Entrevistadora: Quais são os pontos e fracos dessa experiência que você vivenciou?

Secretário(a) - E1SMEA: Hoje a gente tem o PAIC, e temos o PNAIC, que é o do Governo Federal, que já foi de acordo com uma experiência que eles pegaram do Ceará, a partir do PAIC e fez o PNAIC, que é outra experiência que a gente vive também aqui no município, através de formações que a gente tem com os professores. No início, foi muito bom o PNAIC, porque além de da gente ter a participação dos professores em formações, os professores ainda recebiam uma bolsa de incentivo para trabalhar junto com os alunos. Desde o ano passado, infelizmente essa bolsa, eles cortaram.

Entrevistadora: E a formação continua?

Secretário(a) - E1SMEA: A formação continuou. E assim, é uma experiência bacana, com certeza contribuiu bastante, mais ainda. Fortalece, não é? Já houve PAIC, a gente já vivencia diariamente. Nós temos as formações do Infantil ao 9º ano, e esse ano foi estendida aos nonos anos. Era uma lamentação grande em relação ao Fundamental II, os professores pediam muito, a gente não tinha nada para o Fundamental II. E aí veio o Mais PAIC agora, e está tendo, tanto material que (...) no próximo ano já vai estar o material, esse ano ainda não teve para o Fundamental II. Mas as formações já estão tendo. E aí o que o município fez para aperfeiçoar mais ainda: a gente comprou material esse ano para, pelo menos ir aperfeiçoando o próprio município. A gente tanto tem o material que vem do Estado, como também o município fez a compra de material para fortalecer o Fundamental II. A gente está com um projeto de gramática bacana, de 6º ao 9º foi comprado. Esse projeto, ele também é um incentivo ao aluno. O material foi adquirido através da editora CENE, de Fortaleza. A gente conseguiu o que na verdade, o ano passado a gente comprou esse material para o Fundamental I. A gente viveu a experiência de 1º ao 5º ano. Foi muito bacana o projeto, e esse ano a gente está do 6º ao 9º. Os professores gostam muito. Cada aluno tem o seu material, e de sobra no final do ano, eles ainda vão estar concorrendo a smart fone e notebook.

Entrevistadora: E quem ministra a formação?

Secretário(a) - E1SMEA: A formadora vem de Fortaleza, contratada pela editora.

Entrevistadora: E como é que se dá a participação da Secretaria de Educação do Estado nesse processo?

Secretário(a) - E1SMEA: CREDE também se envolve nessa questão, nessa **parceria**. Assim, eles dão o apoio, na verdade. Mas essa formação realmente é apenas da editora. A CREDE apoia com o

material, sabe, eles dão todo apoio.

Entrevistadora: Você considera vantajoso para o município o regime de colaboração? Em caso afirmativo sim, em que aspectos (qualidade da oferta, financiamento, assistência ao estudante, intersectorialidade com outras políticas municipais etc.)?

Secretário(a) - E1SMEA: Sim, com certeza. Esse regime de colaboração com certeza vem ajudar bastante, tanto no financiamento... Porque assim, hoje, a gente precisa ter uma assistência ao estudante, principalmente a gente que trabalha com o Fundamental II, hoje dentro das escolas, diante de muitas dificuldades. Nós temos alunos que... tem a questão da prostituição, tem a questão da droga, e tudo a gente tenta ver o que se pode fazer junto à escola, nessa questão desses estudantes. Eu acredito que esse material, que todo esse apoio, esse regime de colaboração, ele vem fortalecer, ele vem fortalecer com certeza, dentro das nossas escolas e com o município.

Entrevistadora: O que é necessário para essa colaboração ser bem-sucedida?

Secretário(a) - E1SMEA: Eu acho que todo esse apoio. O apoio realmente, a força de vontade, porque assim, a equipe CREDE, a gente não tem realmente o que dizer desse regime de colaboração, que o Estado tem com o município. E a CREDE é uma parceira realmente da gente aqui, em todos os sentidos.

Entrevistadora: Quais as funções ou serviços educacionais que você acha que devem ser municipalizados?

Secretário(a) - E1SMEA: Nós temos a oferta do ensino fundamental totalmente municipalizada (...). Os professores são do município. Não teria...

Entrevistadora: Como você avalia a municipalização do Ensino Fundamental no Estado do Ceará? Você concorda com o que foi municipalizado? Na sua opinião, o que não deveria ser municipalizado?

Secretário(a) - E1SMEA: Está tudo tão presente na escola...

Entrevistadora: Você considera que a participação da sociedade, dos conselhos de educação agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos de gestão da educação municipal?

Secretário(a) - E1SMEA: Sim.

Entrevistadora: Como se dá a atuação desses organismos de controle social no âmbito da educação municipal?

Secretário(a) - E1SMEA: A gente, graças a Deus tem essa parceria dos conselhos, a gente trabalha com o Conselho Municipal de Educação, com o de alimentação, que é o CAE, e com certeza é muito importante sim essa parceria.

Entrevistadora: Como é que se dá a atuação desses organismos colegiados de controle social no âmbito da educação municipal?

Secretário(a) - E1SMEA: Eles visitam as escolas. Por exemplo, o conselho do CAE, que é o de

alimentação, eles junto com o nutricionista, eles fazem as visitas nas escolas, vê como é que está a questão do ambiente, da merenda, como é que está sendo feita. O municipal de educação também, o FUNDEB, que se reúne para ver as prestações de contas, para aprovar, porque na verdade, tudo são eles que fazem hoje, aprovar contas e tudo. A gente tem total apoio.

Entrevistadora: Há diretrizes explícitas de colaboração entre a Secretaria Municipal e a Secretaria Estadual de Educação? Em caso afirmativo, como essa relação está formalizada?

Secretário(a) - E1SMEA: Foi feito um termo de adesão. Quando eu entrei aqui já havia sido feito, mas eu acredito que esse termo foi feito quando foi lançado em 2007, em outras gestões... na época eu nem era.... Mas eu acho que ele foi, porque, o primeiro ano de premiação que teve no Estado foi em 2008, que já ninguém nem sabia realmente o que era, que veio essa avaliação que quando eles assumiram, que viram realmente a situação do Estado em Educação. E aí, eu lembro que na época, dos 184 municípios do Estado, o município [retirado para preservar o anonimato] estava na 3ª pior em educação. E aí foi quando veio essa avaliação em 2008, e saiu o resultado, e eu lembro que teve uma premiação de duas escolas, ninguém nem sabia o que era, foi quando realmente foi lançado. Foi, 2008, porque, em 2005 foi quando foi divulgada como se encontrava educação do Ceará. Foi divulgado em 2005. Diante desse quadro, o governo resolveu criar esse programa que pudesse vir a contribuir.

Entrevistadora: Quais os problemas administrativos, financeiros ou políticos enfrentados pela Secretaria Municipal de Educação, nesse processo de articulação com o Estado?

Secretário(a) - E1SMEA: Financeiros... a gente sabe que... tem que ter, tudo tem um pouco, tanto administrativo, financeiro, político e tudo. Mas eu acho que o financeiro prejudica muito. E eu digo por experiência dessa questão financeira...em SPAECE, o município já foi 1º lugar no Estado. Em 2011, em 2012, foi para 2º lugar, em 2016, se encontrava em 3º lugar em educação no Estado. E de 3º lugar, [retirado para preservar anonimato] foi para o 113º. Foi uma queda grande. E aí, quando a gente assumiu a Secretaria, a responsabilidade foi grande, porque de 3º, estávamos no 113º, o município perdeu muito em relação financeira. O ICMS, ele deixou de receber 3 milhões, quase trezentos mil mensais, que hoje o município não recebe, por conta desses resultados. E aí, no ano passado tinha tanto trabalho e muita... muito trabalho mesmo. Hoje nós estamos entre os 20 primeiros colocados, já foi um avanço grande. Mas com muita dificuldade a gente está trabalhando esse ano, pedindo para que realmente termine, porque a situação financeira não está boa, por conta exatamente dessas perdas.

Entrevistadora: Quais as políticas adotadas pelo município para fortalecimento da municipalização do ensino em regime de colaboração?

Secretário(a) - E1SMEA: Formação de dirigentes e professores, aquisição e produção de material didático e pedagógico, avaliação educacional e monitoramento, financiamento (FUNDEB e outras fontes).

Entrevistadora: Existe um sistema municipal de educação? Em caso afirmativo, desde quando foi instituído? Falo de sistema, conforme reza a LDB, no artigo 18, quando diz que “os sistemas municipais de ensino compreendem: I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal; II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada; III – os órgãos municipais de educação”.

Secretário(a) - E1SMEA: Tem a Secretaria Municipal de Educação, a gente tem o Conselho Municipal, mas o município não credencia escolas.

Entrevistadora: Como você avalia a realização de exames em larga escala nas redes municipais de ensino?

Secretário(a) - E1SMEA: Essas avaliações como eu já falei... é assim... O SPAECE que é do Estado com municípios, eu acredito que depois que o PAIC foi criado, com certeza fortaleceu muito a questão no Estado, num todo, no município. Não só pela parte financeira, mas é uma preocupação muito grande do professor, que ele trabalha com o aluno, ele tem aquela preocupação, ele trabalha dentro dos descritores. E aí eu lhe digo hoje, com sinceridade, que os professores realmente, foi uma coisa que eles abraçaram, que eles se preocupam, que eles buscam trabalhar com esses descritores. Hoje a gente tem professor que de cor ele sabe toda essa questão de descritores, que fortalece mais ainda o trabalho dentro da escola. E eu acredito que é por isso que hoje a gente tem tão bons resultados na educação.

Entrevistadora: E a atuação dos diretores?

Secretário(a) - E1SMEA: Também. Todo o núcleo gestor envolvido, diretores, coordenadores. Está aí chegando, você vai passar na escola e vai ver a preocupação, como é que está, todas as escolas engajadas. Eles realmente abraçam a causa. Esse ano que vem, ano de SAEB, também, que a gente teve no ano atrasado. E todas essas avaliações com certeza, elas vêm fortalecendo bastante o trabalho. Eu acredito que os resultados aparecem sim, por conta dessa preocupação. Quem é que não quer ver sua turma bem, quem é que não quer ver seu município bem? E aí não tem coisa mais gratificante do que você receber um resultado desse, saber que você hoje, o município vinha do resultado do SAEB, e hoje nós temos 7, nosso IDEB hoje é 7, nos anos iniciais. E assim, é muito gratificante. Nos anos finais é 5.4, muito bom também.

Entrevistadora: Como você avalia a política de premiação e bônus, via Lei do ICMS, para premiar ou punir municípios e escolas com melhores ou piores resultados nas avaliações do SPAECE?

Secretário(a) - E1SMEA: Com certeza, muito bom. Porque assim, diante de todo um trabalho também, essa premiação, ela vem fortalecer mais ainda a escola. Hoje nós temos as escolas muito equipadas diante dessa bonificação. O incentivo também que é dado ao professor. Essa bonificação, por exemplo, a escola tem 200 alunos avaliados, ela sendo premiada, ela recebe dois mil por cada aluno. Aí a escola recebe esse valor - 200 alunos X 2.000. E aí ela senta junto com o Conselho, organiza o que é que a escola vai fazer com o recurso, o que é que está precisando, o que é que compra. E diante dessa bonificação, a escola tem até 20% daquele valor para bonificar todos os profissionais que trabalham. Até 20% daquele valor "x", ele é destinado à bonificação. E aí, dá um bom prêmio, porque a escola, ela bonifica desde o vigilante até o diretor. E porque, na verdade, é um processo que todo mundo se engaja, todo mundo realmente se preocupa. E aí é distribuído... desde o vigia, da merendeira, do auxiliar, do diretor, coordenador ao professor. Hoje, a gente teve três escolas com quatro premiações. Teve uma escola que foi premiada no 2º e no 5º. Aí a gente recebeu quatro premiações entre três escolas. Dessa... mesmo baixando a gente conseguiu a premiação, por conta das proficiências que foram muito boas.

Entrevistadora: E essa Lei do ICMS, favorece o trabalho da educação no município?

Secretário(a) - E1SMEA: Ave Maria, demais, é isso que eu até lhe disse, a gente sofreu muito esse ano, pela perda do ICMS, do resultado de 2016, porque é um ano que prejudica o outro. Agora, o próximo ano, com relação ao resultado do ano passado, a gente já vai ter um ICMS bom, vamos trabalhar com mais tranquilidade.

Entrevistadora: Fora essa premiação da SEDUC, há uma outra forma de premiação?

Secretário(a) - E1SMEA: A gente tem uma lei que é um sistema de avaliação do próprio município [retirado para preservar anonimato]. E aí, no início do ano, em fevereiro, a Secretaria de Educação aplica essa avaliação em todas as turmas do 1º ao 5º ano do Fundamental. Quando é em junho, é aplicada novamente, de acordo com o crescimento, com o rendimento daquele seu aluno, o professor é bonificado diante daquele resultado. Porque em fevereiro é um diagnóstico, ele pega aquele diagnóstico, e vai trabalhar, para quando for em junho, a Secretaria aplica novamente. Aí em diante se ele atingiu aquela meta “x”, ele é bonificado com a gratificação por aquele trabalho que ele tem. Fora isso, a gente tem esse sistema aqui.

Entrevistadora: Sobre o Plano Municipal de Educação, você participou da elaboração? E sobre o acompanhamento do Plano, como é que tem sido feito?

Secretário(a) - E1SMEA: A gente fez. Eu lembro que na época eu participei, em 2014. E aí, de vez em quando a gente tem reuniões na CREDE, para fortalecer essa questão do plano, e estamos até aí com umas perguntas para responder também. Porque a menina que trabalha com o Conselho do plano..., mas está funcionando. O acompanhamento tem sido satisfatório, eles sempre orientam.

Entrevistadora: Com relação à avaliação educacional, como é que se dá a articulação da Secretaria Municipal de Educação com a política estadual e nacional de avaliação em larga escala?

Secretário(a) - E1SMEA: A CREDE junto aqui com a gente, ela articula, na verdade é uma preocupação que eles têm bastante em relação a essas avaliações em larga escala. Eles também têm todo um acompanhamento aqui do município. É a primeira coisa que eles fazem quando saem esses resultados, eles dão todo um apoio, eles fazem todo o levantamento. Quando não chama a gente para passar todo esse resultado, eles vêm, inclusive agora eles estiveram no município. Para aplicação eles também dão todo o apoio. O SPAECE, a Prova Brasil foi toda a CREDE que aplicou no município, no ano passado. Eles aqui vêm, é quem articula, quem traz todo o pessoal. SPAECE... eles vêm para o município, a gente tem o coordenador, a CREDE é quem coordena, e eles também. Agora não, porque eles estão fazendo... a gente tem um sistema que é quem (...) antes, o SPAECE, ele pagava para as pessoas aplicarem. Só que agora é voluntário. Aí eles mandam link para a gente procurar pessoas que queiram ser voluntárias. Está mais difícil um pouco, mas a gente ainda encontra quem queira aplicar.

Entrevistadora: Você acha que isso compromete os resultados?

Secretário(a) - E1SMEA: Não, é tranquilo. As pessoas que realmente aplicam, eles são profissionais bons.

Entrevistadora: O município tem um sistema próprio de avaliação de desempenho dos estudantes?

Secretário(a) - E1SMEA: Isso, é isso que eu te falei. É sim, a gente tem esse sistema [retirado para

preservar o anonimato]. Na verdade, foi uma lei criada pelo próprio município, aprovada na Câmara, junto com os vereadores, para que houvesse essa avaliação e que tivesse esse incentivo aos professores.

Entrevistadora: Há uma matriz própria de referência que orienta a avaliação municipal nas escolas?

Secretário(a) - E1SMEA: A gente, na verdade, tem a lei, que é a lei do sistema de avaliação [retirado para preservar o anonimato], mas a própria Secretaria é quem faz a elaboração. E a gente busca essa avaliação... está até pensando em terceirizar, porque é muita coisa, na verdade, para a própria secretaria dá conta. Aí a gente busca as matrizes, tanto do SPAECE, da ANA, do SAEB, para que, juntando, a gente possa elaborar, não tem aquela matriz própria do município.

Entrevistadora: A escola possui uma matriz curricular para cada ano? No caso da escola...

Secretário(a) - E1SMEA: A matriz curricular, elas têm...

Entrevistadora: Qual a relação entre a matriz de avaliação do SPAECE e da Prova Brasil, com o currículo adotado pelas escolas?

Secretário(a) - E1SMEA: O SPAECE e a Prova Brasil, que são os descritores, na verdade a gente trabalha... não tem muita diferença de descritor da Prova Brasil para o SPAECE. E em relação às escolas, o currículo na verdade já é feito, dentro também dessa matriz. A escola já procura fazer o currículo, baseado na mesma linha.

Entrevistadora: Existe um setor específico para fazer a análise dos indicadores dessas avaliações? É feito o retorno às escolas? Se sim, quais são as ações realizadas nas escolas?

Secretário(a) - E1SMEA: A SME possui um setor para análise indicadores das avaliações externas. (...) É junto com a SEDUC, e a gente aqui também faz. A gente tem uma superintendente, uma coordenadora que é voltada só para essa questão também das avaliações, principalmente do sistema próprio de avaliação, ela é quem coordena, ela é quem faz, junto com a nossa gerente. E aí a gente recebe esses resultados, e também organiza, tanto a CREDE organiza como a gente, para que sejam repassados para as escolas. Aí a gente chama todas as escolas e passa esse retorno, escola por escola, e o resultado de cada uma, e o desempenho de cada uma.

Entrevistadora: Sobre a formação dos diretores e professores, quais as iniciativas de formação desses profissionais promovidas pela Secretaria?

E1SMEA: Tem a formação dos professores que vem do Estado, que a gente tem que repassar a formação do Mais PAIC. Tem a do PNAIC e tem também a formação do material comprado pelo município. Então os professores participam mais ou menos dessas três formações.

Entrevistadora: E quanto à formação dos gestores da educação municipal?

Secretário(a) - E1SMEA: Tem, tem sim. E a gente também faz um momento com os gestores, a própria secretaria organiza as formações para os gestores escolares também.

Entrevistadora: Quais são os conteúdos abordados nessas formações?

E1SMEA: A gente... de tudo a gente trabalha com os gestores. Primeiro a gente trabalha a motivação, que é um ponto muito importante para que, diante de tantos problemas que as escolas... eles precisam. Na verdade, tem formação que a gente trabalha muito essa questão da motivação. Trabalha esses resultados, tem formação que a gente procura trabalhar com os resultados das avaliações. Trabalha-se a questão pedagógica, dos planos de ação de cada escola para que todo o município trabalhe na mesma linha. Tem também o momento com os gestores em relação a essas avaliações do SPAECE e do engajamento de todos, inclusive da própria família, porque tem um ponto lá que é a questão da criança não faltar, aquela turma que falta, já perde ponto. E aí as crianças já estão incentivando os pais: “Mãe, eu não posso faltar, mãe eu não posso chegar atrasado”. Estamos aí trabalhando nessa linha, está dando certo.

Entrevistadora: Você atribui o crescimento no desempenho da educação do município [retirado para preservar o anonimato] a que?

Secretário(a) - E1SMEA: Eu atribuo esses resultados à força de vontade dos professores, ao gestor que dá toda a condição, sempre que precisa. A gente tem aí um prefeito e aí, desde 2005, que é o prefeito que hoje nós estamos, que é o [retirado para preservar o anonimato], ele assumiu em 2005, e veio até 2015 aí nessa linha de trabalho muito forte, ele incentiva, ele faz o possível. A gestão, eles priorizam, a gestão municipal, ele dá prioridade à educação, mesmo diante de muitos desafios enfrentados, financeiramente e tudo, mas ele faz o possível para que realmente a educação seja prioridade.

Entrevistadora: Com relação às formações, como é que se dá a implementação? Onde ocorre, a duração e a frequência?

Secretário(a) - E1SMEA: As formações, elas ocorrem na Secretaria, temos auditório aqui. E sempre acontece aí a frequência dos professores... muito... eles frequentam. Quando a gente, por exemplo, pega um mês de formação, a gente pega duas semanas, duas semanas... manhã é infantil, porque a gente tem a Educação Infantil, como são muitos professores, são 60 professores só do Infantil, a gente divide, pelo o auditório, além de não... ser pequeno, não suportar tudo, para facilitar o trabalho da formadora, a gente divide. E aí a gente pega duas semanas de formação, infantil. A formação de gestores a gente costuma fazer bimestral. A gente tem a formação e tem a reunião.

Entrevistadora: Como é que se dá a avaliação dessas formações?

Secretário(a) - E1SMEA: A gente, no final de cada formação, passa a avaliação para cada professor, eles respondem. Aí lá tem as perguntas, o que que eles acharam. E assim, graças a Deus, eles gostam muito, não tem problema não.

Entrevistadora: Depois das formações, como é que se dá o acompanhamento para saber se a formação está tendo bom resultado?

Secretário(a) - E1SMEA: Os coordenadores pedagógicos acompanham todo aquele processo de trabalho que foi destinado. Eles observam em sala, os coordenadores, a (...), eles tanto participam dos planejamentos, sentam juntos com os coordenadores das escolas, dão todo apoio para que realmente tudo que foi feito aqui realmente aconteça dentro da escola.

Entrevistadora: Existe incentivo por parte do município, para os professores fazerem especialização,

mestrado, doutorado?

Secretário(a) - E1SMEA: Sim, a gente incentiva, quando vem do MEC... tem até... esses cursos da Plataforma Freire. Hoje no município, a maioria dos professores, já têm a graduação em Pedagogia, que é um ponto que a gente pedia muito. Hoje os professores, 90% que tem o curso de Pedagogia, foi dentro dessas plataformas que ofereceram.

Entrevistadora: E o caso de especialização?

Secretário(a) - E1SMEA: Especialização também vem muito curso, a gente procura trazer.

Entrevistadora: E qual o incentivo para essas formações? Assim, além da decisão e apoiar, existe incentivo financeiro?

Secretário(a) - E1SMEA: Assim, paga dia... Por exemplo, vem um curso para cá, eles dizem: "Não... o município vai entrar com isso, e vai entrar com esse valor "x", para que a escola... a água... está entendendo? Sempre tem essa ajuda, uma contrapartida do município com a universidade que está presente.

Entrevistadora: Agora vamos falar sobre o financiamento da educação. Você associa o incremento da municipalização do ensino com a criação do FUNDEF? Como você avalia a criação do FUNDEF? Os avanços, os desafios ou perdas?

E1SMEA: Eu acho que essa criação do FUNDEF veio fortalecer o município, ele veio fortalecer. E assim, e principalmente, na questão dos professores, porque se não tivesse o FUNDEF, se não tivesse essa lei, acho que seria uma dificuldade para nós enquanto professores, eu acho que não iria ser muito bom. Porque hoje o salário é garantido por essa lei do FUNDEF. E aí se por acaso essa lei chegar a acabar, quem vai garantir? Eu como professora, eu posso ir até para uma sala de aula para receber duzentos reais, porque não tem nada que garanta o meu salário. Então eu acho que ela veio fortalecer, junto com o município, veio contribuir para os profissionais.

Entrevistadora: Você considera o salário dos professores de [retirado para preservar o anonimato] satisfatório?

Secretário(a) - E1SMEA: Sim... porque a gente deu o aumento do jeito que foi determinado, os 6,81% (...). Mesmo diante das dificuldades, o gestor disse que era para fazer.

Entrevistadora: Existem outras fontes de financiamento, outras fontes de recursos que o município utiliza na educação, fora o FUNDEF?

Secretário(a) - E1SMEA: Não. Para os profissionais da educação, não.

Entrevistadora: E os investimentos em educação são feitos com que recursos?

Secretário(a) - E1SMEA: Os investimentos hoje...com recursos próprios, e a gente também teve o precatório. A gente recebeu 40%, os 60% ainda não caiu...

Entrevistadora: Como é que foi o pagamento desse precatório foi em relação ao FUNDEF?

Secretário(a) - E1SMEA: Isso, ao FUNDEF. Aí, o que que aconteceu: Aqui no município, a gente recebeu os 40% dos recursos.

Entrevistadora: Você diz a gente... o gestor, ou a gente "professor"?

Secretário(a) - E1SMEA: O gestor, é... o município, o professor não. O professor... até hoje ele não recebeu nada, até porque essa parte cabe ao professor, que na verdade a gente está esperando sair uma decisão do TCU, que até segunda ordem, o prefeito não pode pagar esse dinheiro a professor, até que eles tenham realmente uma decisão. Porque até então, para ele... esse dinheiro é destinado à educação, e não ao professor. E aí o município, ele recebeu os 40%, que na verdade não foram 40%, porque 20% foram destinado aos advogados. E o que que a gente está utilizando hoje? A sorte que esses 20% está sendo pago essas outras coisas.

Entrevistadora: Para além do FUNDEB, quais as áreas de educação onde o município aplica mais recursos? (Segurança; Apoio; Infraestrutura; Terceirizados; Transporte; Alimentação, outros).

Secretário(a) - E1SMEA: A questão do transporte escolar, a questão dos ônibus. A gente tem que dar toda assistência à questão do transporte.

Entrevistadora: O transporte escolar é feito em parceria com o Estado? Você acha que a colaboração do Estado atende às expectativas?

Secretário(a) - E1SMEA: Não muito. Nós temos os alunos do Ensino Médio, temos tanto do Estado aqui, na sede, como temos alunos da educação profissional. Todos são transportados. Os que vêm dos sítios, leva das sedes para...

Entrevistadora: Sobre a gestão dos recursos utilizados na educação, existe um setor responsável por licitação dentro da Secretaria e de pagamento? Ou é em outro setor?

Secretário(a) - E1SMEA: A gente tem lá na prefeitura, o setor responsável por licitação. E o pagamento (...), eu que pago na Prefeitura. A gente faz todo o processo de licitação e manda para lá.

Entrevistadora: Existe alguma forma de divulgação da prestação de contas por parte da Secretaria?

Secretário(a) - E1SMEA: Sim, divulga através do Conselho do FUNDEB. O Conselho se reúne e aí é feita toda a prestação de contas com eles, e eles é que aprovam.

Entrevistadora: O município tem algum portal de transparência?

Secretário(a) - E1SMEA: Tem sim. Tudo é publicado no Diário Oficial. O sistema é online. A gente coloca lá... já aparece.

Entrevistadora: O município transfere recursos para as escolas?

Secretário(a) - E1SMEA: Não. A gente dá o suporte. As escolas, como você sabe, elas têm os recursos próprios que caem nas suas contas, que é o PDDE (programa federal). O município dá todo um apoio, embora não transfira recurso. A gente compra os materiais e destina para elas (escolas).

Entrevistadora: Esse PDDE é um programa federal. Ele é desenvolvido com a colaboração entre a União e a escola. O município e a Secretaria Estadual participam de alguma forma nessa interlocução?

Secretário(a) - E1SMEA: Não, o recurso vem para a escola, eles aqui... junto com o Conselho, como tem sido. Só o conselho da escola é quem se organiza, vê o que há necessidade, e o que é prioridade, e a própria escola é que compra...

Entrevistadora: Além do programa do PDDE, tem algum outro programa que vai para a escola?

E1SMEA: Antes a gente tinha tantos programas, a gente tinha o PDDE, o programa Mais Cultura. A gente tinha o Atleta na Escola, que era para investimento no esporte. O PDDE campo, era outro recurso para as escolas do campo serem reformadas, e não teve mais. O Mais Educação, que foi o programa que alavancou dentro das escolas, a compra de material, não teve mais.

Entrevistadora: Ele consiste em que o Programa Mais Educação?

Secretário(a) - E1SMEA: Ele é um projeto que veio para contratação de monitores para trabalharem nas turmas de 1º e 2º ano do ensino fundamental. Eles ficam dentro das salas, junto com o professor titular. E aí, fora ele, vem o recurso para pagar esse... que na verdade é uma bolsa, e vem mais um pouco para compra do material, muito pouco mesmo. Tem escola que é quatrocentos reais, para comprar duas caixas de papel, muito pouco. Na verdade, os programas que contribuíram para a escola acabaram, não veio mais nada.

Entrevistadora: Na época que vieram, você acha que eles foram significativos?

Secretário(a) - E1SMEA: Com certeza, demais. O Mais Educação, ele contribuiu muito, tanto financeiramente na escola, com os profissionais, os monitores que eram contratados, ajudava bastante. Tinham várias modalidades, cada escola escolhia suas modalidades para trabalhar, e aí engajava a cultura, a pintura, a arte, o esporte, tudo. Era muito bacana. (...). Quando o Programa Mais Educação saiu, a escola em tempo integral no município acabou. Continua só na educação profissional que é no ensino médio.

Entrevistadora: Sobre a gestão de recursos utilizados na educação, os recursos são suficientes, cumprem com as exigências e demandas do cotidiano da escola.

Secretário(a) - E1SMEA: Ô meu Deus, não! Precisávamos de muito mais.

Entrevistadora: Existe algum mecanismo de acompanhamento, de monitoramento do Plano Nacional e do Plano Municipal de Educação, com relação à gestão de recursos?

Secretário(a) - E1SMEA: A gente tem esse monitoramento no PNE. E com relação da gestão dos recursos, a gente tem um monitoramento das metas. A gente tem a menina que acompanha, que é responsável pelo programa junto com o conselho municipal de educação.

Entrevistadora: O Plano Municipal de Educação, ele foi elaborado, tendo como referência o plano estadual e o plano nacional. E na época que foi elaborado, havia uma previsão de aumento de recurso para fortalecer o município por meio da colaboração da União e do Estado. Diante da situação

nacional, com uma lei de teto de gastos, como é que fica a situação do Plano Municipal de Educação nesse contexto?

Secretário(a) - E1SMEA: É como você diz... diante das dificuldades... está difícil. A gente está aí, vamos analisar essas metas, e ver o que é que a gente vai poder fazer.

Entrevistadora: Como é que você observa a participação dos organismos de controle social na gestão financeira da educação?

Secretário(a) - E1SMEA: Eles participam, eles sempre que necessitam, eles procuram, eles querem saber da questão dessas contas. Tudo eles procuram, principalmente, o Conselho do FUNDEB, que é para saber onde vai o recurso. Eles são parceiros da Secretaria. E sempre que a gente precisa, que a gente sabe que tem alguma coisa e todos esses pontos são discutidos nas reuniões.

Entrevistadora: Então professora, a gente termina por aqui. Muito obrigada pela sua entrevista e pela disponibilidade para nos atender.

Transcrição da entrevista n.º 2 - Diretor(a) da Escola Sílvia Coelho do Município Paulo Freire - E2EAIA

Data: 18/10/2018

Entrevistadora: Nós vamos conversar sobre a municipalização do ensino fundamental no Ceará com, com a diretora da Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental, que dista 6km da sede do município [retirado para preservar o anonimato]. O que você entende por municipalização do ensino em regime de colaboração entre União, Estados e Municípios?

Diretor(a) - E2EAIA: Em relação à União, Estado e Município, a gente pode perceber que é um trabalho num mesmo âmbito, com o mesmo objetivo focado. A gente sente que é um trabalho continuado, tendo a interação entre o Município, o Estado e a escola. A gente trabalha desde a Educação Infantil (Creche III) até o 9º ano. Temos todas as três modalidades de ensino, Educação Infantil, Fundamental I e II.

Entrevistadora: Como se dá a articulação desta escola com programas federais, estaduais e municipais? Quais são os programas que vocês têm articulação no âmbito municipal, no âmbito estadual e no âmbito federal?

Diretor(a) - E2EAIA: Os programas que vêm para a escola são o Mais PAIC, que é o programa que vem do Estado para o Município, o Mais Alfabetização, que mantém uma assistente de alfabetização dentro das salas de 2º ano, 1º e 2º ano, um auxílio ao professor em relação à alfabetização na idade certa. Esse ano, a gente não teve, mas tem no Mais Educação, uma contrapartida do Estado com o auxílio em relação a essas crianças; a gente tem a interação dessas crianças na escola com diversas modalidades. A gente tem a modalidade de português, matemática, porque o que está ligado à questão dos reforços escolares, e também temos uma modalidade de esporte e lazer. E assim... em relação ao município, para a escola, o que é que a gente tem? A gente recebe muito, é uma parceria municipal com a escola. Então a gente tem algumas avaliações, municipais, que é onde há avaliações externas para a escola como apoio, como apoio para a escola e sempre tem aquele feedback, entre município, entre Secretaria de Educação com a escola.

Entrevistadora: Desde a década de 1970, principalmente a partir dos anos 2000, o Estado vive experiências de articulação com os municípios na oferta da educação. Você poderia citar algumas dessas experiências e como elas ocorrem?

Diretor(a) - E2EAIA: Na escola... vamos pegar o Mais Alfabetização, que a gente tem hoje aqui na escola, que é uma assistência dada aos professores de 1º e 2º ano. A gente tem a assistente do Mais Alfabetização, ela está na escola presencialmente durante três dias, ela fica juntamente com o professor, dentro de sala de aula, dando um auxílio. Como aqui na nossa escola, nós temos um número mínimo de alunos com dificuldade, o que é que a gente pode ver: no 1º ano a gente pode ter 3 alunos de 16, então é mínimo. Porque os demais, eles já são mais avançados. Então, como a gente vê que a necessidade é dessas crianças, a assistente de alfabetização fica dando um suporte, um apoio a essas crianças. Da mesma forma ela faz no 2º ano. Trabalha basicamente com os alunos do 2º. O Mais Alfabetização é direcionado somente para o 1º e 2º ano, mas o Mais Educação, que eu tinha citado para você, que desde o ano passado na nossa escola... infelizmente esse ano foi contemplado, ele trabalha, com as duas modalidades de ensino fundamental I e fundamental II. Então, da mesma forma que a gente via a necessidade, como a gente tinha um número mínimo de alunos com dificuldade, a gente pegava esses alunos com dificuldade e dava um suporte de reforço, intervindo nas modalidades que eles tinham mais dificuldades. Como? Era no contra turno, os alunos vinham no contra turno para a escola, como se fosse um reforço, alguma coisa extra e a tarde estavam em sala,

normal.

Entrevistadora: Você considera vantajoso para o município e escolas o regime de colaboração? Em caso afirmativo, em que aspectos (qualidade da oferta, financiamento, assistência ao estudante, intersectorialidade com outras políticas públicas municipais, etc.).

Diretor(a) - E2EAIA: Sim. A gente sabe que educação a gente não consegue fazer sozinho. Quando a gente tem... vem um auxílio de fora, porque tudo que vem como o Mais Alfabetização, Mais Educação, é para ajudar, para incentivar, para nos dar mais suporte. Então, o que eu acho de vantajoso nesses projetos, nesses programas que a gente recebe, que nossa escola recebe é isso, porque nos dá um suporte maior em relação à aprendizagem dos nossos alunos. A gente já tem o professor em sala de aula, a gente já trabalha com planejamentos quinzenais, a gente já busca inovar, mas o que vem aumentar mais ainda o nosso suporte.

Entrevistadora: Você considera que a participação da sociedade e dos conselhos municipais agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos da gestão da educação escolar e escolar?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim, porque assim... a gente sabe que os conselhos... eles são todos registrados, tudo muito registrado, tudo... uma responsabilidade bem maior. E assim, a gente sabe que o que vale hoje é o registro, tudo registrado. O Conselho Escolar da escola, colabora muito porque possibilita a agregação entre pais, funcionários, núcleo gestor, professores. Então é assim, a gente tem a oportunidade de sentar, de conversar, e de ouvir opiniões e é a partir da opinião do outro que a gente vai vendo o que é melhor para a nossa escola.

Entrevistadora: Como é que se dá a atuação desses órgãos, desses organismos de controle social no âmbito da educação municipal e desta escola?

Diretor(a) - E2EAIA: O Conselho escolar da escola tem uma duração de dois anos, onde são chamadas as pessoas, e semestralmente a gente senta para conversar, para socializar tanto as ações que são desenvolvidas dentro da escola, como até mesmo o dinheiro que entra, para a gente dar um repasse, um feedback... o que foi comprado, o que foi aplicado, o que é que a gente ainda tem, o que é que eles têm de sugestão para a melhoria da escola, em relação à aprendizagem dos alunos; porque sempre a gente está focado nesse lado que é em relação à aprendizagem dos alunos. Então é mais essa parceria mesmo.

Entrevistadora: Quais as políticas adotadas para o fortalecimento desta escola?

Diretor(a) - E2EAIA: As formações de gestores, de professores; aquisição ou produção de material pedagógico; avaliação educacional e monitoramento; financiamento da educação.

Entrevistadora: Você gostaria de comentar essas políticas?

Diretor(a) - E2EAIA: A Secretaria de Educação dá um suporte muito grande às escolas municipais de [retirado para preservar o anonimato]. Em relação às avaliações, a gente recebe avaliações externas, como o SPAECE, a Prova Brasil, que avalia o IDEB da escola, e a gente tem as avaliações municipais também. Eu poderia citar o sistema próprio de avaliação que a Secretaria Municipal de Educação em parceria com as escolas, elas fazem essa avaliação, que a Secretaria de Educação é quem vem para a escola, é quem aplica, é quem elabora e é avaliado três vezes ao ano, no início, no meio e no final do ano. No início do ano, ela vai servir como uma sondagem, um diagnóstico para os alunos. Então a Secretaria vai estar consciente também que aqui nessa escola tem, vamos dizer dez alunos muito críticos e assim... vai. Então ela vai servir como uma sondagem, para que as superintendências que são da Secretaria de Educação, ela já sabe como dar suporte àquela escola que

ela acompanha. E no meio do ano, essa avaliação retorna para a gente ver, analisar as duas, o que teve de avanço e o que não teve de avanço, o que que a gente precisa intensificar. A Secretaria de Educação traz para a gente como feedback para apresentar como foi por turma, que é muito interessante que é por turma, de 1º ao 5º ano. E assim... como forma de incentivo ao professor, a Secretaria de Educação... ao professor... a sala atingiu uma tal pontuação percentual de acertos, a Secretaria de Educação repassa uma bonificação para o professor. Tanto no meio do ano, como no final do ano. O que eu acho interessante nessa avaliação externa que vem da Secretaria de Educação, além de ela ajudar com a escola nessa questão do feedback, de diagnosticar, de ver aonde é que ainda precisa ser intensificado, onde é que precisa melhorar, ela ainda traz esse suporte de incentivo ao professor, que a gente sabe que muitas vezes, principalmente os professores de ensino Fundamental I, II, ou seja, de ensino regular, as vezes está um pouco desmotivado, mas de certa forma isso nos vem como um incentivo muito grande. E essa relação de monitoramento, as escolas trabalham sempre da mesma forma, são unificadas. A gente também tem o nosso diagnóstico, a gente também tem o nosso acompanhamento, a gente também tem os nossos planos de intervenções que a gente analisa os diagnósticos, eles também são semestrais. Então a gente também tem o nosso monitoramento dentro da escola, que é feito por mim, diretora, e coordenadores pedagógicos.

Entrevistadora: Quais são os pontos fortes e os pontos fracos desse processo de municipalização em regime de colaboração?

Diretor(a) - E2EAIA: Eu acredito que o ponto positivo dessa colaboração, dessa união é a melhoria da aprendizagem dos alunos, a melhoria, todo mundo andando no mesmo barco, em prol do mesmo objetivo, colaborando. Eu acredito que o maior ponto positivo é esse, é a parceria em relação à aprendizagem do aluno.

Entrevistadora: Vocês participaram da elaboração do Plano Municipal de Educação 2015-2024?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim, houve conferências agora também, houve a conferência municipal onde todos os professores participaram, todos os gestores, Secretaria Municipal de Educação. A gente debateu sobre as metas. E foram escolhidos alguns gestores, algumas pessoas que deviam estar indo para a Conferência Estadual, que já houve também, para representar. Mas antes deles irem, a gente teve a conferência municipal. De certa forma pode-se optar, opinar, conversar sobre as melhorias, sobre as metas, sobre objetivos que a gente encontra, sobre coisas que a gente encontra no nosso dia a dia.

Entrevistadora: Vamos falar mais um pouco sobre avaliação. Como é que você avalia a realização dos exames em larga escala nas escolas (SAEB, Prova Brasil, SPAECE)? Isso pode ser considerado regime de colaboração?

Diretor(a) - E2EAIA: É assim, quando a gente recebe o feedback dessas avaliações que a gente trabalha, e que a gente tem intervenções para ela, a gente fica esperando... e o que eu acho de interessante é o feedback. Porque, por exemplo, o SPAECE, a gente trabalha o ano todo com os descritores do SPAECE, aonde esses descritores, eles são um norte para o professor. É a partir do descritor que ele vai ter um norte de sua sala de aula, de como se trabalhar. É como se fosse a bíblia do professor.

Entrevistadora: Como é que se dá a articulação desta escola com as avaliações municipal, estadual, nacional?

Diretor(a) - E2EAIA: O SAEB é de 2 em 2 anos, o SPAECE não, é todo ano, final de ano, a gente recebe o SPAECE, independente ou não do quantitativo de aluno. Tem aquela série que é avaliada. A

gente sempre trabalha em cima dos descritores do SPAECE, então o sistema próprio do município, ele também tem cobrado habilidades que estejam ligadas aos descritores do SPAECE. Por quê? Porque todo o período do ano letivo, a gente trabalha em cima dos descritores do SPAECE, todas as nossas intervenções, todos os nossos diagnósticos, eles são ligados aos descritores do SPAECE. Então, como o sistema municipal de avaliação, que não é estadual, então, eles tentam buscar habilidades, ligadas às habilidades do SPAECE. Elas estão todas articuladas, ou seja, não vou cobrar uma coisa que eles não estão fazendo. Então eu vou cobrar, o que está sendo trabalhado em sala de aula.

Entrevistadora: A escola analisa e discute os resultados?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim, a gente sempre busca apresentar para a comunidade, não somente para o Conselho Escolar, mas sim para toda a comunidade escolar, para que todos estejam cientes dos indicadores da escola. Tanto os indicadores do SPAECE, desde quando a escola iniciou, a gente tem todos os resultados até hoje, que a gente sempre gosta de analisar onde cresceu, onde teve uma recaída que de certa forma, no ano de 2016, a gente teve uma recaída. Agora no ano de 2017, graças a Deus a gente superou. Hoje, o nosso IDEB do 5º ano é de 6.4. Em 2015 a gente tinha um IDEB muito alto que não era a meta projetada. A meta projetada para o IDEB de 2015 era 5.7, e a gente alcançou um IDEB de 8.1. Hoje a gente tem um IDEB bem menor, teve uma recaída, infelizmente, de 6.4 no 5º ano. Como a gente também tem 9º ano na escola, e são essas duas séries que são avaliadas pelo SAEB, para o resultado do IDEB, aí no 9º ano a gente tinha em 2015, IDEB 5.4, (meta 5,9) e hoje a gente está com 4.7 (meta 6.1).

Entrevistadora: Há uma matriz de referência para que seja trabalhada na escola?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim, a matriz de referência é a matriz do SPAECE.

Entrevistadora: A escola possui uma matriz curricular para cada ano?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim, a gente tem uma matriz curricular para cada ano, que no caso são os descritores, para cada série.

Entrevistadora: Qual a relação da matriz de avaliação e o currículo adotado pela escola?

Diretor(a) - E2EAIA: Eles convergem em relação aos descritores, em relação às atividades desenvolvidas, em relação ao uso do lúdico.

Entrevistadora: A escola se prepara para participar dessas avaliações? Como?

Diretor(a) - E2EAIA: Pronto, é... desde o início do ano, quando a gente já inicia o ano, as séries que são avaliadas, elas já iniciam trabalhando, de certa forma, os descritores. As demais séries, como por exemplo, há séries que estão intercaladas entre essas séries avaliadas. A gente tenta trabalhar da mesma forma, não é que a gente só intensifique no 2º, 5º e 9º ano, porque são avaliadas, não, de forma alguma. A mesma forma de trabalho que a gente utiliza dentro das séries avaliadas, a gente utiliza em outras séries também. Até porque quando essas outras séries forem chegar às séries avaliadas..., têm pessoas que acham que são esquecidas, e não são. Como é que a gente trabalha? Desde o início do ano, a gente trabalha com todos dos descritores, trabalha com diagnósticos para a gente ter um feedback com o professor, para saber onde é que ainda tem que ser intensificado. A gente também trabalha com planejamentos quinzenais, onde o coordenador pedagógico e o diretor se senta com o professor para planejar ações, para planejar atividades, para direcionar metas a serem cumpridas dentro daquela sala de aula. E também a gente trabalha com o coordenador pedagógico junto com o professor, no dia a dia em sala de aula. A preparação da família em relação a essas avaliações externas, a família também é preparada, é apresentado para a família o que é avaliação

externa. Como é que a família pode em casa, dar um apoio para o seu filho, em relação a isso. E quando inicia mais ou menos... um mês, dois meses antecedendo a avaliação, a gente tem vários critérios que estão dentro dos nossos planos de intervenções... preparar, para a contagem regressiva, para avaliação. Os diagnósticos, eles se intensificam mais, as oficinas, os professores começam a desenvolver em sala, até chegar o dia do SPAECE.

Entrevistadora: A comunidade também se envolve no processo de avaliação, de que maneira?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim, a gente faz a reunião de pais, todos os pais são também envolvidos em relação a essas avaliações. Não somente para o SPAECE, mas todas as avaliações externas que a gente recebe na escola. A gente tem o envolvimento também da comunidade escolar e a comunidade também em relação à família. A gente tem sempre esse feedback com a família.

Entrevistadora: O desempenho obtido nas avaliações educacionais causou algum benefício ou perda à escola? Se sim, cite qual benefício, ou qual perda.

Diretor(a) - E2EAIA: Nossa escola teve 5 premiações de SPAECE, e assim, são “enes” os benefícios dessa premiação do SPAECE para a nossa escola. Um primeiro benefício que vem para a nossa escola é em relação à aprendizagem do aluno. Por quê? Porque se foram 5 vezes escola nota 10, então consequentemente, os alunos daquela série avaliada, eles têm um bom desempenho, e vão continuar tendo um bom desempenho nas séries seguintes. Então o principal resultado dessas avaliações, que a gente tem na escola é em relação à aprendizagem do aluno. E também em relação à questão financeira, onde a gente recebe uma quantia em dinheiro, que a gente faz as construções devidas, compra materiais escolares, porque a gente precisa também do suporte de material escolar para o professor desenvolver suas atividades em sala de aula. Então, o que é que é analisado no entorno da escola? O que mais se necessita dentro da escola para que seja investido. Os professores também recebem bonificações, tanto os professores como todos os auxiliares, todas as pessoas envolvidas.

Entrevistadora: E o município tem programa de bonificação ou punição?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim. Como eu já tinha citado, a bonificação do professor se dá em relação ao sistema próprio de avaliação.

Entrevistadora: Quais as ações referentes aos professores, pais, alunos, a partir dos resultados?

Diretor(a) - E2EAIA: Em relação às ações, em relação à família, a gente sempre inicia com um feedback, nas reuniões de pais, para estar mostrando resultados, para incentivar também o pai a se envolver na aprendizagem do seu filho. Em relação aos professores, a gente já inicia o ano letivo com esse feedback com os professores, para que eles possam analisar e ver como é que eles estão recebendo a sua turma, como é que eu estou recebendo a minha turma. E quantos alunos em nível adequado e muito crítico, eu vou estar recebendo. E de que forma eu já posso ir pensando o que é que eu vou fazer com esses alunos, com essas séries de alunos, que muitas vezes são em níveis diferentes. A gente se senta, no início do ano, para montar o plano de intervenção. Esse plano de intervenção, ele tem a durabilidade de 3 meses. Após 3 meses, a gente se senta novamente com os professores, e desse plano de intervenção, a gente vai analisar, o que foi realmente desenvolvido, o que foi realmente que deu certo, o que é que eu posso mudar, o que é que eu posso incluir de novo dentro do meu plano de intervenção para eu estar levando para a minha sala de aula.

Entrevistadora: Os alunos têm alguma atividade específica nesse plano de intervenção?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim, a gente tem os planos de intervenção, tem as oficinas, tem umas rodas de leitura, tem os diagnósticos. Eles não participam do plano, mas participam da sondagem que dão

origem ao plano...

Entrevistadora: Como é que você avalia a política de premiação e bônus, a partir da Lei do ICMS, para premiar escolas com melhores resultados?

Diretor(a) - E2EAIA: Eu acho que, de certa forma, é um meio de incentivar a melhoria da educação, a melhoria da aprendizagem.

Entrevistadora: Sobre a formação dos gestores e professores, quais as formações que a escola desenvolve com os professores e gestores? Há parcerias com outras esferas do governo, com outras instituições?

Diretor(a) - E2EAIA: O município, ele tanto disponibiliza as formações para os gestores escolares, como disponibiliza as formações continuadas para os professores. No entanto, o coordenador pedagógico também participa, porque é ele que vai dar ali um suporte, ele que vai estar junto com o professor. E em relação às formações dentro da escola, a gente busca sempre se sentar... em reuniões e conversar, ver as melhores maneiras. E dentro do planejamento também, o coordenador pedagógico leva coisas novas para que sejam analisadas, estudadas.

Entrevistadora: Quais os conteúdos abordados nessas formações?

Diretor(a) - E2EAIA: Sempre conteúdos voltados para serem desenvolvidos dentro de sala de aula mesmo, na maioria das vezes.

Entrevistadora: Como ocorrem essas formações? Onde ocorrem, qual é a duração e qual é a frequência?

Diretor(a) - E2EAIA: A Secretaria Municipal de Educação tem as superintendências, elas recebem as formações da CREDE, da CREDE do município, e logo após as superintendências, elas repassam essa formação, montam a sua formação. Claro, diante da realidade do município, e repassam para os professores. Essas formações sempre têm durabilidade de um dia, então é o dia que o professor... Por ano e por modalidade, tem a de Português, direcionada ao Português, no caso do 1º ao 5º ano, Português e Matemática. De 6º ao 9º ano, são todas as modalidades. Mais por modalidade, porque, a professora, por exemplo, de Ciências do 6º ano, ela pode ser a professora de Ciências também do 8º, do 9º, então é por modalidade. Hoje é a formação de Ciências, amanhã é a formação de Geografia, é por modalidade de ensino.

Entrevistadora: Como os professores recebem essas formações? Eles atendem aos anseios formativos dos professores?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim, todos os professores estão sempre presentes, eu acredito que há cem por cento de presença dos professores. A gente sabe que pode ter um caso extra de um professor de atestado e tudo mais, mas eles são sempre cem por cento. O que que eles acham, o que que eles conversam, o que eles falam em relação às formações. É um momento de estudo, é um momento de aprendizado, é um momento de coisas novas que são repassadas para eles, já que eles vão trazer para sala de aula. Então é um momento de aprendizagem.

Entrevistadora: De uma maneira geral, eles aceitam essa formação?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim, é tanto eles aceitam que quando... quando às vezes custa um pouquinho a acontecer, eles já falam também, já relatam: "Será se já vai ter formação"?

Entrevistadora: Com relação à formação, a graduação e pós-graduação, há um incentivo do município? De que forma?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim, o município tem uma parceria, a gente tem até uma parceria com a Faculdade [retirado para preservar o anonimato], que sempre está divulgando para todas as pessoas que são envolvidas com educação. Em relação à pós-graduação também... têm até cursos, que a Secretaria Municipal de Educação disponibiliza. Está até acontecendo um curso de Língua Portuguesa.

Entrevistadora: Vamos conversar agora sobre financiamento da educação. Como você avalia a sua criação do FUNDEF e do FUNDEB, a sua aplicabilidade, avanços, desafios ou perdas?

Diretor(a) - E2EAIA: Assimilei ainda, não. É... por conta do período de tempo que a gente é mais envolvida, a gente não consegue ainda...

Entrevistadora: Existem outras fontes de recursos que financiam o trabalho administrativo e pedagógico das escolas? Em caso afirmativo, quais e como são utilizados?

Diretor(a) - E2EAIA: PDDE interativo; o Mais Educação... que estão sempre ligados ao PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola).

Entrevistadora: Quais as áreas em que a escola mais aplica recursos?

Diretor(a) - E2EAIA: Material escolar (lápis, caderno, caneta). Porque em relação aos livros, isso já fica como um repasse da Secretaria Municipal de Educação, que são adquiridos pelo CENE.

Entrevistadora: Sobre gestão de recursos financeiros, existe um setor específico de compras e pagamentos na escola?

Diretor(a) - E2EAIA: Não tem setor específico. As compras e pagamentos na escola são sempre feitas pelo diretor da escola.

Entrevistadora: Existe alguma forma de divulgação da prestação de contas?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim, nas reuniões com o Conselho Escolar que é dirigido por membros escolares e pais de alunos.

Entrevistadora: O Conselho Escolar colabora na gestão, na administração desses recursos?

Diretor(a) - E2EAIA: Sim. A gente avalia o que foi comprado, e também eles vêm como dicas, o que pode ser comprado na escola também.

Entrevistadora: Qual a participação do Conselho Escolar na gestão e na prestação de contas?

Diretor(a) - E2EAIA: Como eu te disse, esse feedback do que foi comprado, quanto entrou na escola, quais os materiais que foram comprados e o que precisa ser comprados.

Entrevistadora: O município transfere recursos para a escola?

Diretor(a) - E2EAIA: Não.

Entrevistadora: Os recursos têm sido suficientes e cumprem com as exigências e demandas do cotidiano da escola?

Diretor(a) - E2EAIA: A gente sabe que não é um recurso que é tão..., que dê para suprir todas as necessidades, porque a demanda de material é muito grande dentro de uma escola. Mas a gente tenta fazer da melhor forma possível.

Entrevistadora: Há algum desafio ou avanço que nós não conversamos e que você gostaria de acrescentar?

Diretor(a) - E2EAIA: Em relação à questão de disponibilidade de materiais. Você sabe que eu sou muito nova para falar isso, mas, o avanço que teve em relação à disponibilidade de materiais para os alunos, hoje, é muito grande. Porque antes, isso era bem mínimo. E hoje posso falar que na nossa escola, além do livro PNLD, ou além do livro da escola, o didático, que é utilizado em todas as séries, de 1º ao 9º ano, o município também distribui os livros adquiridos. Como a gente pode especificar... temos o livro adotado de 1º e 2º ano, temos livros adotados no 5º ano, e temos livros adotados no Fundamental II, que é o livro de Gramática, do 6º ao 9º ano. Temos também a parceria do Mais PAIC, que também distribui livros de português e matemática. Então, hoje, a gente não tem muita dificuldade em relação a material escolar. A gente tem grande suporte de material escolar para o professor, tanto em livros, como atividades extra. Mas, uma das maiores dificuldades hoje é a questão da família, a relação da família com a escola. Está um pouco complicado, porque a gente sabe que família e escola é uma parceria. E o que é que a escola faz com isso? A escola está sempre conversando, está sempre chamando, está sempre buscando mostrar para os pais que a escola está junto com eles, que a gente tem o mesmo pensamento, o mesmo objetivo. Então, o que foi que eu vi de avanço: a disponibilidade de materiais, para serem aplicados em sala de aula.

Entrevistadora: O que se destaca nessa escola para que ela tenha bons resultados?

Diretor(a) - E2EAIA: Eu acredito que o acompanhamento do professor em sala de aula, com os seus alunos, que é notório. (...). Então a gente vê um acompanhamento uma preocupação, que tem tanto da gente para com o professor, quanto do professor para com o aluno.

Entrevistadora: Muito obrigada pela sua entrevista.

Transcrição da entrevista n.º 3 – Diretor(a) da Escola Aldizio Vieira do Município Paulo Freire - E3EBIA

Data: 18/10/2018

Entrevistadora: Na sua concepção, o que você entende sobre municipalização do ensino em regime de colaboração?

Diretor(a) - E3EBIA: O processo de colaboração foi quando teve o primeiro concurso público para professor aqui no município, entre 1997 e 1998, concurso único promovido pelo Estado, com a adesão dos municípios. Foi quando foi feito um investimento muito grande, porque até então, os professores não tinham um nível de escolaridade apropriado. Alguns que ensinavam no ensino fundamental I, não tinham nível superior, alguns só tinham o Ensino Médio. Outros nem tinham o Ensino Médio. (...). Você escolhia qual o município iria fazer o concurso. Cada município diria quantas vagas. Inclusive aqui, as vagas não foram preenchidas. Aí no ano seguinte foi preciso ter um outro concurso realizado pelo próprio município, porque não teve tantas pessoas inscritas. Aí, ainda ficaram vagas, ainda tinham prestadores de serviço. Depois, no ano seguinte, teve um outro concurso. Foi quando preencheram as vagas. E houve uma melhora muito grande com isso. A partir daí há uma preocupação maior do município com aquela parte.

Entrevistadora: Em 1998, o município já atendia todas as séries?

Diretor(a) - E3EBIA: Já atendia a matrícula do ensino fundamental completo, da 1ª a 8ª série. Já era municipalizado. Desde quando eu entrei no município já era, só que o Estado também oferecia, era concorrente. Com o passar do tempo, o Estado deixou e passou a oferecer só ensino médio.

Entrevistadora: Como é que se dá a articulação dessa escola com os programas federais, estaduais e municipais?

Diretor(a) - E3EBIA: Tem o PAIC, o Mais PAIC, que é em parceria com o Estado. Os professores participam de capacitações, tem a forma também de avaliação do Mais PAIC, onde há um investimento em material. A questão do SPAECE também, há um investimento em material, no ano passado veio o livro de português e de matemática, além do livro do PNLD. Vem um outro livro, que é trabalhado em sala, de acordo com as capacitações é trabalhado em sala com os materiais, que é para a avaliação Prova Brasil. Esse ano a gente está trabalhando com um livro que é específico da Secretaria de Educação. Além do livro do PNLD, do livro que é da avaliação Prova Brasil, ainda tem um outro material que é trabalhado.

Entrevistadora: Desde a década de 1970, principalmente a partir dos anos 2000, o estado do Ceará vive experiências de articulação com os municípios na oferta de educação. Você seria capaz de citar algumas dessas experiências e como elas ocorreram?

Diretor(a) - E3EBIA: Eu participei das classes de aceleração, que era do Governo do Estado, e que o município aderiu, e eu fui a primeira professora a trabalhar com as salas de aceleração. É tanto que eu dizia que quando eu comprasse um carro, não era para ter acelerador, porque aceleração era uma coisa muito complicada. Que é tipo agora, onde os meninos que estavam com a idade fora de faixa iam para uma sala e tinha Aceleração I e Aceleração II, do fundamental I. E esses meninos... a gente trabalhava diferenciado para que eles fossem engajados na série, de acordo com a idade. O conteúdo inicial, da Aceleração I, era referente ao 1º ano e 2º ano. E a Aceleração II trabalhava com o conteúdo de 3º e 4º ano, que na época ainda era designado série.

Entrevistadora: Você acha que teve bons resultados, esse processo de aceleração?

Diretor(a) - E3EBIA: Não. Os alunos com dificuldade, principalmente de alfabetização, depois de uma certa idade são complicados para se corrigir, depende muito do aluno, depende muito da família. Geralmente quando a família é preocupada e quando o aluno quer, ele não fica fora de faixa, porque há um compromisso. Infelizmente não há tanto compromisso, não sei se é porque os pais não foram alfabetizados...

Entrevistadora: Você considera vantajoso para o município e escolas o regime de colaboração? Em caso afirmativo, em que aspectos (qualidade da oferta, financiamento, assistência ao estudante, intersectorialidade com outras políticas públicas municipais, etc.). Caso contrário justifique.

Diretor(a) - E3EBIA: É de grande importância. Porque eu acredito que há uma preocupação maior. O Estado se preocupa mais, o município se preocupa mais com a parte dele, porque se o município tivesse, até ensino médio, por exemplo... além disso teria uma concorrência. A concorrência talvez fosse pouca, porque cada um queria mostrar que era melhor e que tinha mais aprovação em vestibular. Porque também, nós do fundamental II, ou alguns professores do Estado, a gente escuta críticas ao ensino fundamental II. O fundamental II critica o fundamental I, porque os alunos não estão bem quando chegam no II. O ensino médio... e assim vai, um jogando a bola para o outro. Mas eu acredito que cada um procura dar o melhor, porque a gente como professor, não quer ver o mal do aluno, a gente sempre pensa no melhor para ele.

Entrevistadora: Na sua opinião, porque que ocorre essa defasagem na trajetória do aluno, no fluxo escolar do aluno?

Diretor(a) - E3EBIA: Eu costumo dizer que nós pegamos a pior idade do indivíduo aqui nessa escola, a pior idade do ser humano, que é quando está no 8º e no 9º ano, a questão de rebeldia, de... porque o ser humano passa por esse processo, a gente que vê com tantos, quando a gente lida com muitos, a gente percebe isso. E há um desinteresse muito grande dos meninos, não sei se porquê... a questão de regras, eles não gostam de obedecer às regras. Eu acredito que a família está deixando-os muito à vontade, chegando em casa a hora que quer, fazendo o que eles querem. E aonde eles vão, se tiver regras, eles não gostam. Eu acredito que o uso do celular também, de uma forma não tão boa. Nas reuniões com os pais agora, alguns pais citaram isso, filhos que vão dormir tarde com o celular, e os pais não têm noção do que é que estão fazendo no celular, com quem está conversando, o que estão conversando, porque infelizmente, os meninos não têm maturidade para saber usar a internet a favor deles, numa coisa boa.

Entrevistadora: Como é que você vê esse regime de colaboração?

Diretor(a) - E3EBIA: Existe (...) uma pessoa da Secretaria Municipal de Educação que está disponível nas escolas, para acompanhar o aluno, na questão dos simulados. Têm os simulados da Secretaria de Educação e tem também o simulado que vem da CREDE. Eles também fazem visitas nas escolas. Há a questão das capacitações, porque geralmente vai uma pessoa da Secretaria de Educação para a CREDE, e depois essa pessoa passa para os professores.

Entrevistadora: O que é necessário para que essa colaboração seja bem-sucedida entre a escola, a Secretaria e a CREDE?

Diretor(a) - E3EBIA: Todos têm o mesmo objetivo. E eu creio que está sendo bem-sucedida, porque nós como escola, nós queremos crer... O objetivo da CREDE, por exemplo, no SPAECE, é que haja uma melhoria, que haja um crescimento do aluno, da Secretaria Municipal de Educação, também, e nosso como escola também. Todo professor quer que o aluno dê certo, quer que o aluno se dê bem,

quer que o aluno tenha êxito.

Entrevistadora: Mas qual o fio condutor que você acha que leva a esse sucesso?

Diretor(a) - E3EBIA: Se o professor atuar bem, se o professor quiser, acontece.

Entrevistadora: Você considera que a participação dos conselhos e da sociedade representada nos conselhos agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos de gestão da educação municipal e escolar?

Entrevistadora: Quais as políticas adotadas para o fortalecimento da educação escolar?

Diretor(a) - E3EBIA: É adotada formação dos gestores e professores; Aquisição ou produção de material didático; Avaliação educacional e monitoramento? Financiamento da educação.

Entrevistadora: Quais os pontos fortes e pontos fracos do atual processo de municipalização do ensino fundamental em regime de colaboração?

Diretor(a) - E3EBIA: Acho que os pontos fortes é o quadro de professores. Todos os professores estão na sua área de atuação, todos são professores bons, eu considero. Todos são do município. Tem professor do município cedido ao Estado por conta de estar como coordenador pedagógico do Estado. Mas todos são do município, e são professores muito bons. Um dos problemas é a questão do desinteresse que até a gente vive batalhando para descobrir o que fazer para despertar a vontade do aluno de estudar, a vontade de aprender. Para motivar, porque o desinteresse é muito grande. Estamos preocupados com isso, mas não encontramos ainda uma forma de motivá-los.

Entrevistadora: Vocês participaram da elaboração do Plano Municipal de Educação 2015-2024? Como se dá o acompanhamento e monitoramento das metas deste Plano?

Diretor(a) - E3EBIA: Eu não lembro. Houve algumas conferências municipais para discutir as metas do Plano Municipal de Educação. Tiveram representantes daqui da escola, representante de pais, representante de alunos e professores. Esse ano houve uma conferência que eu não participei, mas houve uma participação daqui da escola...

Entrevistadora: A escola mantém parcerias com outras instituições? Quais?

Diretor(a) - E3EBIA: Existem parecerias com uma associação... que é um núcleo... “Vem viver”, que trabalha com jovens ... eles sempre apresentam algo aqui, realizam palestras, ...com o objetivo tirar jovens da rua, de drogas, e eles têm aula lá de teatro, e algumas coisas assim. É uma instituição independente.

Entrevistadora: Como você avalia a realização dos exames em larga escala (SPAECE, SAEB, PROVA BRASIL) nas escolas? Isso pode ser considerado uma parceria, um regime de colaboração?

Diretor(a) - E3EBIA: Talvez seja uma parceria, porque é só visto como é que está. Vem o material, é trabalhado o material. As avaliações em larga escala tipo SAEB, PROVA BRASIL, SPAECE têm sido trabalhadas, mas eu não vejo como uma parceria não, vejo só como uma forma de avaliar.

Entrevistadora: Como é que se dá a articulação desta escola com a avaliação municipal, estadual e nacional?

Diretor(a) - E3EBIA: Tem sistema de avaliação próprio do município que é o [retirado para

preservar o anonimato], que só atua no fundamental I, não está estendido ao II ainda. É plano do Município avaliar o II também, mas ainda não avaliou. Hoje foram aplicadas as provas do Pré-SPAECE. É um trabalho que é feito com o intuito de ver onde está errado, quais são as falhas e melhorar. O sistema de avaliação próprio do município avalia o professor, ... inclusive tem até uma premiação para os professores que conseguem que a sala tenha bom êxito. Que não é o caso do fundamental II. É tanto que a gente para incentivar a participação dos meninos, o município fez uma gincana, onde todos os nonos anos estão participando, todos os quintos, segundos anos. Gincana do SPAECE: português e matemática. Inclusive essa prova do Pré-SPAECE é um dos prerrequisitos para a pontuação da gincana. Incentiva alguns, outros não vêm fazer propositalmente, aqueles dois que estavam ali... eles não vieram ontem, aí eles estão fazendo segunda chamada hoje, porque no Pré-SPAECE pode, mas no SPAECE ou é, ou não é.

Entrevistadora: A escola analisa e discute os resultados? Se analisa, quais as ações referentes aos: professores; b) pais; c) alunos; d) conteúdos.

Diretor(a) - E3EBIA: Sim. Com os professores, a gente mostra... porque nós tivemos um crescimento não tão grande do ano passado. Como eu entrei agora nesses dois últimos anos, no ano passado... houve um crescimento. Essa escola está com um crescimento, não alto, mas a gente sabe que é um crescimento real, é um crescimento onde os alunos estão crescendo aos poucos, porque eu acredito no crescimento gradativo, eu não acredito numa coisa que hoje está aqui, e sobe de uma vez. Eu acredito numa coisa gradativa, que é o crescimento que está acontecendo aqui de 2016 para 2017. (...). E, assim, é um crescimento pequeno, mas é um crescimento que a gente está acompanhando, e a gente sabe que é real. Porque quando se fala de SPAECE, a gente escuta muita coisa, existe muita insatisfação dos professores, principalmente do 6º ano, porque o professor do 5º ano diz: como é que os meninos são bons no 5º, e no 6º são diferentes? Não sei se é a questão da mudança também do número de professores, quando muda... é uma realidade diferente. Mas a gente percebe isso, e eu vim acompanhando desde o ano passado, os professores trabalham o tempo todo, trabalham bastante na questão dos descritores, da primeira.... No 8º ano eles já trabalham os descritores, trabalham no 8º, trabalham no 9º, é uma preocupação muito grande. É um crescimento pequeno? É., mas é porque na educação é assim, as coisas não acontecem como mágica.

Entrevistadora: A gente observou que desde 2005 os indicadores de desempenho dessa escola vêm baixando. Você atribui isso a que?

Diretor(a) - E3EBIA: é uma realidade que eu não estava aqui, mas essa escola, ela passou um certo período com uma imagem muito ruim. As pessoas de fora tinham uma imagem muito ruim dessa escola em relação ao comportamento, à disciplina dos alunos. E inclusive, o nosso IDEB melhorou, ele teve um crescimento, não tão grande, mas ele melhorou, uma melhora que a gente sabe que é real. Porque a gente sabe que é real, que não é uma coisa... como acontece em alguns casos, que as pessoas dizem, eu não sei, porque não posso provar, que existem coisas que se fazem na hora de aplicação de avaliação e algumas vezes...é favorecido...Eu tenho certeza que o resultado daqui é real, até porque ... eu não gosto de camuflar as coisas, a verdade real ela tem que ser... Se o aluno não está, se o aluno desistiu, nos números ele é como desistente, se o aluno foi transferido, ele é como transferido. Eu não vou camuflar uma realidade, até porque a gente não consegue camuflar, porque a verdade um dia aparece. E essa escola, ela deu uma melhorada muito grande. Nós tínhamos alunos aqui, em anos anteriores, que tinham um comportamento... é tanto que eu ensinava em outra escola, e quando os meninos iam para o 8º ano, era a preocupação maior das mães, porque os meninos vinham para cá. Porque a sociedade tinha uma imagem muito ruim dessa escola. Era mal vista. E deu

uma melhorada, não sei se essa melhora de IDEB foi isso, ou também na questão da melhoria na disciplina, no convívio dentro da escola, teve uma melhora.

Entrevistadora: Há uma matriz de referência para que seja trabalhada na escola?

Diretor(a) - E3EBIA: Sim.

Entrevistadora: A escola possui uma matriz curricular para cada ano escolar?

Diretor(a) - E3EBIA: Possui sim.

Entrevistadora: Qual a relação entre a matriz de avaliação e o currículo adotado pela escola?

Diretor(a) - E3EBIA: Sim, porque já é elaborado um... já analisando o outro. No início do ano, a gente já vê o que vai ser trabalhado, quais são os descritores, como é trabalhado no 8º ano, por exemplo, aí a gente já tem uma ideia do que é que deve ser trabalhado no ano seguinte.

Entrevistadora: A escola se prepara para participar das avaliações? Como?

Diretor(a) - E3EBIA: Sim, se prepara. Os professores trabalham desde o 8º ano eles já trabalham, a questão de descritores... essa questão aí de estar cobrando, de estar com gincana, de estar vendo se os alunos estão vindo, o controle de frequência, esses cartazes da contagem regressiva. E em todas as reuniões de pais, é falado em torno disso, o ano inteiro.

Entrevistadora: A comunidade se envolve no processo de avaliação? De que maneira?

Diretor(a) - E3EBIA: No apoio que a gente pede, o apoio deles, o incentivo... toda reunião de 9º ano é falada sobre essas avaliações externas. São feitas visitas também aos alunos faltosos, semanalmente.

Entrevistadora: O desempenho obtido nas avaliações causou algum benefício ou alguma perda à escola?

Diretor(a) - E3EBIA: Eu acredito que causa benefícios, pelo fato de ver o crescimento. Benefício financeiro, por exemplo, não tem. Porque a nossa escola de 9º ano, não é nota dez, é muito difícil.

Entrevistadora: A escola analisa e discute os resultados das avaliações? Quais as ações referentes aos professores, aos pais, aos alunos, e aos conteúdos?

Diretor(a) - E3EBIA: Sim. As ações são replanejadas de acordo..., às vezes são trabalhados os descritores que estão com problema, tem a caixa dos descritores. Aí são trabalhados aqueles descritores que tiveram um número de acertos menores, os professores trabalham a questão do aulão também. No ano passado nós fizemos um aulão de matemática no Centro de Eventos, com todos os alunos de 9º ano, e um dos professores daqui, de matemática deu um aulão lá. Já era para a gente ter feito um plano para o SPAECE, e já era para ter acontecido um aulão, só que esse Centro de Eventos está com as urnas eletrônicas. A Justiça Eleitoral ficou com esse espaço desde o mês de agosto ou setembro, agora a gente está sem poder usar. Porque são muitos alunos, tem que ter um espaço grande.

Entrevistadora: Como é que você avalia a política de premiação e de bônus via Lei do ICMS para premiar escolas com melhores resultados das avaliações do SPAECE?

Diretor(a) - E3EBIA: É uma forma de incentivo, só que eu acho que deveria premiar alunos. Inclusive eu estava falando essa semana. No ano passado nós tivemos alunos que tiveram um acerto grande na prova de SPAECE, e como a escola não foi premiada, não foi nota 10, aí esses meninos

sabem do resultado, são informados do resultado..., mas eu acho que deveria premiar alunos com bons resultados e não escolas. Porque talvez servisse de incentivo para eles.

Entrevistadora: Há uma sistemática de premiação das escolas e dos professores aqui no município. De que forma isso acontece?

Diretor(a) - E3EBIA: Eu não sei porque a partir desse ano houve uma divisão das turmas...

Entrevistadora: Vamos conversar agora sobre formação dos gestores, formação dos professores. Quais as formações promovidas para professores e diretores aqui no município?

Diretor(a) - E3EBIA: Esse ano, para diretores não teve. E para professores, têm as formações do PAIC, Mais PAIC, e só. E as formações das editoras também.

Entrevistadora: Quais os conteúdos abordados nessas formações?

Diretor(a) - E3EBIA: A questão de sala de aula, de melhorias de descritores... passa o ano inteiro trabalhando a questão do SPAECE, de descritores, é o ano inteiro. Como melhorar a gestão e a questão do material também. Têm grupos de WhatsApp sobre essa questão da avaliação, ... são mais nessa linha.

Entrevistadora: Quais as estratégias para implementar essas iniciativas? Onde é que ocorrem as formações, a duração e a frequência com que essas formações ocorrem?

Diretor(a) - E3EBIA: Ocorrem na Secretaria de Educação do Município, geralmente tem duração de 8h... por mês. Algumas são bimestralmente, outras aconteceram umas quatro por disciplina.

Entrevistadora: Depois da formação, como acontece o acompanhamento desses professores nas escolas?

Diretor(a) - E3EBIA: É acompanhado pelo coordenador pedagógico do núcleo gestor da escola, também pelo superintendente da Secretaria de Educação que acompanha cada escola. Um dos coordenadores pedagógicos de lá faz o acompanhamento. E também os professores trazem algumas coisas para aplicar em sala de aula, e quando voltam para outra formação, eles já levam o resultado, um relatório das atividades que são feitas, que são sugeridas lá. É feito um relatório de acompanhamento.

Entrevistadora: Como as estratégias das formações são recebidas pelos professores? Elas atendem aos anseios formativos dos professores?

Diretor(a) - E3EBIA: Recebem bem.

Entrevistadora: Aqui no município, há incentivo para que os professores e os próprio gestores participem de especialização, mestrado ou doutorado?

Diretor(a) - E3EBIA: Não. Até porque o nosso Plano de Cargos e Carreiras só têm 10% do salário base. Financeiramente, não tem. Mas houve evolução do salário.

Entrevistadora: Vamos conversar sobre financiamento. Você lembra do FUNDEF? Você poderia falar um pouco sobre ele, se foi importante para o município, como funcionava?

Diretor(a) - E3EBIA: Foi importante porque antes do FUNDEF o salário era... só ia ser professor quem tivesse... assim, se fosse muita vontade mesmo, porque o salário era dos piores. Eu comecei no município e eu saí, porque passei no vestibular e optei por não ficar. Porque era um salário miserável. Aí, na época do Secretário Napolini, houve concurso público. (...) O salário era R\$ 115,00 parece.... Ai

foi quando... era preciso ter nível superior, e o município... fez um investimento para que todos os professores que não tinham nível superior, fizessem nível superior na época. E veio uma faculdade para o professor... eles pagavam essa faculdade...O município pagava. Aí... eu fiz a universidade na URCA, e era pela Universidade... E acabou que ficou perdido o que eles fizeram lá. Depois... fizeram novamente parceria com a Universidade. E melhorou um pouco o salário, (...). E melhorou um pouco também na questão do plano de cargos e carreiras. Mas o FUNDEF foi assim... muito bom na vida de todos os professores, porque antes só era professor por amor mesmo. Hoje o salário não é bom, mas...

Entrevistadora: Você associa a municipalização do ensino fundamental com a criação do FUNDEF? Explique o que você sabe sobre esse momento.

Diretor(a) - E3EBIA: Nessa ocasião o município já era responsável, aliás... era responsável pelo ensino fundamental até a 8ª série, na época.

Entrevistadora: E sobre o FUNDEB, como você avalia a criação e observa sua aplicação na atualidade, os avanços, os desafios ou perdas?

Diretor(a) - E3EBIA: Eu acho que o FUNDEB veio só substituir o FUNDEF, na minha visão, só veio substituir, e só trouxe melhoras de uma forma geral. E também veio a preocupação dos governantes na questão do investimento da educação. Porque até então, os investimentos na educação eram pouquíssimos. E depois da Lei do FUNDEF e com a Lei do FUNDEB, só veio a melhorar, só veio a melhorar na questão do salário, na questão também de concursos, da exigência de nível superior, do nível superior em sala de aula. Porque também tinha professor que tinha a quarta série e ensinava a quarta série. (...). Eu sempre estudei no Estado, porque minha casa era mais próxima, e eu entrei no estadual na pré-escola, ainda tinha na época. E o professor não dava aula... eu sempre gostei de matemática, mas os meus professores... e é porque era do Estado; eles não davam aula de geometria, por exemplo, sempre ficava de lado. Sempre tinha uma coisa que ficava para o final. E algumas vezes, eu vi também, no município, os alunos... eles terem prejuízos em determinados conteúdos, porque o professor não domina. Eu fui aprender geometria depois, sozinha, por conta que não foi visto em sala. E com o FUNDEF e o FUNDEB houve um investimento muito grande na educação.

Entrevistadora: Além do que já foi mencionado, você gostaria de citar mais alguma conquista?

Diretor(a) - E3EBIA: Houve uma melhora muito grande, com a inclusão da Educação Infantil no FUNDEB.

Entrevistadora: Em quais áreas a escola aplica mais recursos?

Diretor(a) - E3EBIA: Não sei, porque essa parte aí é toda com a gestão municipal.

Entrevistadora: Ainda sobre a gestão de recursos, existe um setor de licitação, de compras e pagamentos aqui na escola?

Diretor(a) - E3EBIA: Tem o Conselho Escolar responsável pela gestão. Licitação, não, porque o valor que vem, é um valor inferior. Só para compras, pesquisas de preços... É feita a reunião, quando chega o dinheiro, do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), que é o único que repassa dinheiro para a escola, dividido em duas etapas. É um programa do Governo Federal.

Entrevistadora: Existe alguma forma de divulgação da prestação de contas pela escola?

Diretor(a) - E3EBIA: Sim, o Conselho se reúne para decidir o que vai comprar e após a compra, mostrando a documentação.

Entrevistadora: O município transfere recursos para a escola?

Diretor(a) - E3EBIA: Não. A gente, quando precisa das coisas, a gente pede e eles mandam o que a gente pediu. Mas recurso financeiro, receber assim... não.

Entrevistadora: Esses recursos do PDDE, eles são suficientes para atender as demandas cotidianas da escola?

Diretor(a) - E3EBIA: Não. É como você viver na sua família com um salário mínimo. Porque sempre falta... papel é um absurdo de caro, e o consumo de papel numa escola é muito grande. E material de limpeza, nem se fala. A gente vive ali... regrando ao máximo para pedir menos, porque quando falta, vai pedir na Secretaria Municipal de Educação. Ainda bem que sempre... os pedidos são atendidos. Mas é complicado, porque não é suficiente o recurso, porque são muitas salas para limpar, são muito banheiros, são muito “tudo” ...

Entrevistadora: O conselho escolar gerencia os recursos, prestam contas? Você acha que eles dão conta das suas atribuições na gestão dos recursos?

Diretor(a) - E3EBIA: O conselho escolar dá conta da burocracia. É feita a pesquisa de preço, é feita a lista do que é necessário... porque também, ... a maioria deles costuma dizer que... quem sabe o que precisa mais, é quem está aqui dentro. Ai a gente faz a lista, do que é que seria possível, e mostra para eles. Porque também é material de limpeza, é papel... não dá para comprar além disso aí, é só o necessário.

Entrevistadora: Quais os desafios e os avanços que você observa aqui na escola. Há algo mais que você gostaria de comentar?

Diretor(a) - E3EBIA: Melhorou a questão do IDEB, melhorou a questão de notas de SPAECE, houve uma melhora, na minha opinião, boa, porque ela é real. Houve uma melhora também na questão de estrutura física, porque ela não está boa, essa escola não está boa, mas ela conseguia ser pior do que isso. No início do ano passado, quando eu entrei aqui, eu disse: Meu Deus, para onde eu vim? E as pessoas diziam que o recreio daqui era briga, era confusão, os alunos jogavam cadeiras, era aquela coisa. No dia em que eu vim para cá, no primeiro dia de aula, enquanto era matrícula tudo bem, era só o prédio com problemas (...). Aí veio uma reforma, e isso aí foi uma coisa muito boa, até porque eu acredito que, como a escola estava praticamente abandonada, os alunos iam cuidar de que? Aí houve uma reforma, não essa coisa toda, mas melhorou. E a noite que antecedeu o início das aulas... eu não sou de perder o sono, mas nessa noite eu perdi o sono... imaginando: Meu Deus, como será o intervalo daquela escola? Porque me diziam... até uma colega minha, professora, que foi minha colega na vida escolar inteira, quando ela me encontrou na rua e disse: Tu vais para a direção do [retirado para preservar o anonimato]? Eu disse: Vou. Ela disse: Eita. Aí outra ligou para mim: Tu és doida? Não era não, mas eu acho que estou ficando”. Aí vim... e não dormi. No dia que começaram as aulas, eu cheguei aqui... aí passou o horário da manhã, tudo normal. Eu disse: Eita, meu Deus, Deus cuide da tarde agora! Passou a tarde normal, e eu vi que era uma imagem que as pessoas tinham, não sei, não sei... eu não acreditava que tinha o que diziam que tinha. E a partir daí, graças a Deus...

Entrevistadora: Pois muito obrigada professora, pela entrevista e atenção!

Transcrição da entrevista n.º 4 – Conselheiro(a) Municipal de Educação do Município Paulo Freire - E4CMEA

Data: 18/10/2018

Entrevistadora: A nossa pesquisa trata da municipalização sob a ótica do regime de colaboração. Então, eu preparei nossa entrevista em dois blocos: O primeiro sobre regime de colaboração, no âmbito da política educacional, e depois sobre financiamento da educação. Neste contexto, a primeira questão é: O que você entende por municipalização do ensino fundamental do 1º ao 9º ano em regime de colaboração entre União, Estado e Município?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Quando se fala aqui em municipalização do ensino fundamental de 1º ao 9º ano, a primeira coisa que vem realmente na cabeça é que o município oferta as modalidades desde a Educação Infantil até o 9º ano do ensino fundamental. Hoje o Estado não oferta mais o ensino fundamental. Eu acredito que houve um acordo entre os gestores. E aí... assim, eu vejo que o município vem dando mais atenção ao ensino fundamental II. Já falando aqui do desenvolvimento da educação, e também do regime de colaboração, eu acredito que sem o apoio do Estado e da União, não seria possível o município estar abrangendo o ensino fundamental II. A questão de formação e implementação de mais políticas públicas para o ensino fundamental II, vem exatamente dessa colaboração, dessa força que está tendo aí com o apoio do Estado e da União.

Entrevistadora: Você considera vantajoso para o município e para as escolas a municipalização do ensino fundamental em regime de colaboração? Em caso afirmativo, em que aspectos?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Sim, em todos os programas que a gente trabalha hoje, o PAIC, o PNAIC, as formações que vêm para os professores e tudo isso é colaboração, são programas que vêm do Estado, fora as políticas que são implementadas pelo próprio município. Mas aí vem fortalecer essas políticas também implementadas pelo Estado. Esses programas implementados pela União também, o Mais Alfabetização, o Mais Educação, todos os programas que vêm melhorar com certeza o ensino, a aprendizagem dos alunos.

Entrevistadora: O que é necessário para que o regime de colaboração seja bem-sucedido?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Eu acredito que seja fundamental a visão do gestor. A partir do momento que o gestor dá a devida importância ao programa, às políticas que vêm para o município, que abraça realmente, e dá a importância... eu acredito que tudo funciona.

Entrevistadora: Desde 2005, a gente observa que os resultados do município têm sido sempre crescentes. A que você atribui esse crescimento?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Eu atribuo ao trabalho de todos os profissionais que estão envolvidos na educação. Quando eu falo de educação, eu incluo a comunidade escolar, não somente os gestores, os professores, mas também, o trabalho do gestor maior, do prefeito ao secretário de educação e de todos os profissionais e pais que estão envolvidos nesse processo.

Entrevistadora: Como você avalia a municipalização do ensino fundamental? Você concorda com as ações que foram municipalizadas? O que na sua opinião não deveria ser municipalizado?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Eu acredito que pelo trabalho, a gente está vendo que está dando certo. Então, assim, são mudanças que acontecem e quando são para melhor, a gente vê o resultado, o bom resultado. Tudo tem os seus pontos positivos e negativos. A responsabilidade dos alunos estarem saindo do ensino fundamental II e ingressando no ensino médio, a base toda do ensino fundamental ficou toda com o município. Mas eu acredito também que, olhando para o lado positivo, o

município tem como unificar mais a questão de implementar mais as formações, trabalhar em uma linha só. Como por exemplo: tinha ensino fundamental II - 9º ano no Município e 9º ano no Estado, o município trabalhava de uma forma, o Estado de outra forma. E tudo ficou com o município, como é hoje, trabalhando numa linha só. É mais responsabilidade, mas, tem seu lado positivo também.

Entrevistadora: Como é que se dá a articulação da política da educação municipal com a política estadual, e nacional de educação?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: O município e o Estado, eles sempre procuram trabalhar juntos, assim, trabalhar em colaboração. Citando pequenas ações, no início do ano, o calendário escolar, por exemplo, sempre há essa ligação para que haja um alinhamento. Sempre durante todo o ano, as escolas do município, as escolas do Estado, os gestores, sempre procuram trabalhar colaborando um com o outro.

Entrevistadora: Você considera que a participação da sociedade, dos conselhos, agrega mais qualidade aos processos de gestão da educação municipal? Como?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: É de grande importância a participação da sociedade nos conselhos. Porque são nesses momentos como conselheiro, nas reuniões que a sociedade está mais presente, está mais próxima, ela pode opinar, ela pode sugerir. O que acontece aqui com o Conselho Municipal de Educação, são conselheiros bem atuantes, regularmente nas reuniões e tem a participação da sociedade civil. Eles participam realmente, eles trazem sugestões, eles trazem reclamações. E tudo a gente, os conselheiros ou um representante ou mais, leva para os gestores para tentar resolver os problemas. Sempre acontece... falando de problemas, que eu acredito que em todos os municípios exista isso. Sempre tem alguma reclamação de transporte escolar, que estava superlotado, ou que o motorista faltou na rota. Sempre acontecem coisas assim. Aí a gente leva ao responsável pelo transporte da Secretaria de Educação. Quando há alguma reclamação desse tipo, para tentar resolver. Na sala nós sempre discutimos. Quando têm as avaliações tanto internas quanto externas, tudo que acontece no município, a gente procura discutir nas reuniões dos conselhos.

Entrevistadora: Há alguma articulação do Conselho Municipal de Educação com os conselhos estadual e federal? Em caso afirmativo, como? Ou são independentes?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Sim, há algum tempo foram enviadas as documentações do Conselho Municipal a pedido do Conselho de Educação do Estado, porque tem uma filiação do Conselho Estadual com os conselhos municipais. Eles mesmos estão tentando se articular melhor, terem um contato mais próximo com os conselhos dos municípios. E aí o que eles solicitaram, a gente enviou...

Entrevistadora: Quais as atribuições do Conselho Municipal de Educação?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: O Conselho tem a atribuição de supervisionar, de estar atento a todas as questões educacionais que acontecem no município. Aqui ainda não há um sistema municipal de educação instituído.

Entrevistadora: Quais as políticas adotadas para o fortalecimento da educação municipal?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Formação dos dirigentes e professores; aquisição de material pedagógico e as vezes produção de materiais; avaliação educacional e acompanhamento; financiamento da educação através do FUNDEB e de recursos próprios.

Entrevistadora: Os integrantes do Conselho Municipal de Educação participaram da elaboração do Plano Municipal de Educação 2015-2024? Como é que se dá o acompanhamento e o monitoramento

das metas deste Plano?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Sim, houve participação dos conselheiros na elaboração e na Conferência Municipal. O acompanhamento do plano está sendo da seguinte forma: existe uma equipe municipal e uma coordenação. Então tem o acompanhamento do avaliador educacional através de reuniões e relatórios. Tem algumas metas que foram estabelecidos percentuais de crescimento. Então, todos os anos há um monitoramento e a avaliação, na verdade, vai ser nesse ano, de 2018. Nos dois anos anteriores foi o monitoramento, que a gente pode observar quais metas, quais indicadores foram atingidos ou não, e enviar esses relatórios. Então vai ter avaliação agora, que vai passar pelo Conselho Municipal.

Entrevistadora: Sobre financiamento da educação, como se dá a atuação dos organismos de controle social no caso dos conselhos, no acompanhamento e na aplicação dos recursos destinados à educação?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Assim, nas reuniões do Conselho são discutidas informalmente questões relacionadas com o financiamento da educação, porque a questão formal é discutida no Conselho do FUNDEB.

Entrevistadora: Existem outras fontes de recursos além do FUNDEB que financiam a educação?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Não sei, a secretária é quem sabe.

Entrevistadora: Sobre a questão dos recursos utilizados na educação, existe um setor responsável por licitação, compras e pagamentos na Secretaria de Educação?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Acredito que a gestão... a diretora.

Entrevistadora: Existe alguma forma de divulgação da prestação de contas dos recursos do FUNDEB e de outros recursos?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Eu não sei, que eu lembre...

Entrevistadora: Quais os desafios e os avanços do acompanhamento da aplicação dos recursos no âmbito da educação?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Eu acredito que avanços já têm bastante porque a cada dia que passa, eu que trabalho mais no setor técnico, com os sistemas, a gente percebe que a cada dia que passa os sistemas estão mais interligados. A União, ela está descentralizando mais as questões, as informações, as questões relacionadas aos recursos, às prestações de contas. Então hoje, para você realizar uma prestação e contas, aprovar as contas, elas passam por vários setores, por vários responsáveis, e por vários sistemas também. Então eu acredito que houve um avanço em relação a isso.

Entrevistadora: Sobre a formação de professores e de gestores, esse tema é discutido no Conselho Municipal de Educação?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Tudo relacionado à educação é discutido, não tem uma pauta específica. Então todas as informações, a gente procura levar para o Conselho e aí isso é discutido, a título de informação e também de discussão. E não só informar, mas como eu falei: o conselheiro discute, informa, a gente leva as informações como também outras informações; os outros integrantes trazem também as informações e aí a gente discute.

Entrevistadora: E sobre as avaliações em larga escala, SAEB, SPAECE, qual a posição do Conselho?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: É difícil lembrar assim, tem que ver as atas.

Entrevistadora: Tem alguma questão que você gostaria de comentar?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Eu gostaria. A gente sabe da importância que os conselhos têm. (...). Mas aí a gente vê cada vez mais a dificuldade de compor conselho. Sempre que há uma gestão, que finaliza, a gente tem que ter uma nova gestão. E como é um trabalho voluntário, não é um trabalho que tem ressarcimento, nem remuneração nem nada, a gente vê muitas vezes a dificuldade de encontrar as pessoas que queiram participar do Conselho e tudo. E, assim... que bom que a gente sempre encontra pessoas que querem... que participam porque gostam realmente.

Entrevistadora: A condução dos conselheiros, são todos por eleição?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: A Secretaria envia ofícios para as instituições de acordo com a lei, porque tem a Lei de criação deles, como do Conselho Municipal também. São enviados os ofícios, de acordo com a lei, e as instituições enviam os nomes dos representantes de cada instituição.

Entrevistadora: Muito obrigada pela sua disponibilidade.

CONTINUAÇÃO DA ENTREVISTA - DATA: 19/10/2018

Entrevistadora: Quais são as principais atribuições do Conselho Municipal de Educação?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Como a gente conversou ontem, o Conselho, tem essa atribuição de fiscalizar, é um órgão fiscalizador, que também é normativo, consultivo, como o regimento dele diz. Tem também a função deliberativa e mobilizadora, então o Conselho trabalha dessa forma.

Entrevistadora: Existe um regimento que orienta a atuação do Conselho Municipal de Educação?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Sim, existe sim. O regimento, ele na verdade é novo. Apesar do Conselho ter sido criado em 2000 e ter tido uma nova redação da lei, alguns artigos da lei de criação do Conselho foram revistos em 2009. Então nós temos uma lei que dá uma nova redação a alguns artigos do Conselho Municipal de Educação. Já o regimento ele é posterior a 2009. É uma lei que revisou alguns artigos e o regimento ele veio após essa lei.

Entrevistadora: Qual é a composição do Conselho Municipal de Educação e como esses membros são escolhidos?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Ele é composto por representantes do poder executivo, representantes da sociedade civil e representantes da comunidade escolar. Ao todo nós temos dez membros, entre eles titulares e suplentes, desses segmentos.

Entrevistadora: Existe algum tipo de hierarquia entre o Conselho Municipal de Educação e o Conselho Estadual de Educação?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Sim., como a gente conversou ontem também, o Conselho Municipal de Educação não tem o poder de credenciar as escolas, ele está subordinado ao Conselho Estadual.

Entrevistadora: Qual a influência do Conselho Municipal de Educação sobre o planejamento financeiro das ações da educação municipal?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Ele não participa. O Conselho não participa nessa questão de financiamento das ações, assim como, na elaboração Plano Plurianual (PPA).

Entrevistadora: Como é a relação do Conselho Municipal de Educação com a Secretaria Municipal de Educação? Quando há divergências, como são administradas?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: É uma relação boa. Eu acredito porque a Secretaria sempre dá apoio ao Conselho. Como o Conselho não tem uma sede própria, as reuniões acontecem no auditório. Então a Secretaria cede o espaço, cede transporte quando necessário, quando se quer fazer algo, uma visita, contador, se for necessário fazer um ofício e tudo. Então a Secretaria dá todo o suporte ao Conselho.

Entrevistadora: E sobre a elaboração do Plano Municipal de Educação 2015-2024, houve a participação do Conselho? Como?

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: O Conselho participou da elaboração do Plano Municipal de Educação e também participa ou vai participar agora, porque agora é que chegou o período do Conselho analisar as ações do Plano, avaliar essas ações. E aí o Conselho tem sim essa participação ativa no Plano Municipal.

Entrevistadora: Muito obrigada pela entrevista.

Conselheiro(a) de Educação - E4CMEA: Ok, por nada.

Transcrição da entrevista n.º 5 – Conselheiro(a) de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB (CACS/FUNDEB) do Município Paulo Freire - E5CFA

Data: 19/10/2018

Entrevistadora: Nós vamos conversar agora sobre políticas de municipalização no Ceará. O que você entende por municipalização do ensino fundamental em regime de colaboração?

Conselheiro(a) - E5CFA: O que eu recorro de municipalização, é referente até de quando eu era estudante de escola estadual e eu não conhecia como se dava esse momento de municipalização entre município e estado. Eu sempre fui aluna de colégio estadual, mas a gente sabe que municipalização é esse regime, em que o Estado se organiza, enquanto que o município também se organiza para a oferta do ensino fundamental e do ensino médio. O que eu recorro desse período é exatamente isso, porque existiam as escolas que ofertavam o ensino fundamental e existiam também as escolas estaduais que ofertavam o ensino médio. No caso agora foi dividido, agora a gente sabe que o Estado está todo organizado dessa forma, onde o município oferta o ensino fundamental e a educação infantil e o ensino médio é ofertado pelo Estado. Então eu recorro muito pouco, devido ter acontecido bem atrás. Então é, mais ou menos isso, porque quando eu ingressei no Ensino, como professora, já tinha ocorrido toda essa transformação.

Entrevistadora: Você considera vantajoso para o município e as escolas a municipalização em regime de colaboração?

Conselheiro(a) - E5CFA: Muito boa. Pelo menos aqui no Estado do Ceará a gente tem uma experiência muito boa. A gente sabe que o estado também é voltado para o ensino fundamental, ele não está inteiramente responsável pela educação infantil e ensino fundamental, mas tem feito o seu trabalho. No caso das avaliações externas que ele tem feito para avaliar o ensino, o Estado deixa o município arcar sozinho, mas também ele não deixa o município solto. Então assim, é muito vantajoso, porque o ensino fundamental e infantil é bem trabalhado no município e tem o acompanhamento do Estado. Então a gente vê esse trabalho fluindo realmente, em que há uma preocupação muito grande com o ensino básico das nossas crianças.

Entrevistadora: O que é necessário para que o regime de colaboração seja bem-sucedido?

Conselheiro(a) - E5CFA: Eu acho que o compromisso de cada um, com o compromisso de ambas as partes, tanto do município como do estado. Então a gente percebe o estado bem presente dentro das escolas municipais, a gente sente que existe esse elo muito forte, onde o estado tenta por exemplo: eu sei que a senhora é conhecedora do projeto PAIC do Estado do Ceará, que tem sido considerado exemplo no Brasil, que é um programa que é ofertado pelo estado para onde as superintendentes das secretarias recebem formação, passa formação para os professores e em cima disso são realizadas as avaliações externas. Então a gente percebe que existe um elo muito forte entre estado e município. Por isso que se torna importante esse regime de colaboração, porque consequentemente uma cobra e o outro vai cobrar de seus professores para que a educação seja uma educação de qualidade no nosso Estado.

Entrevistadora: Como você avalia a municipalização do ensino fundamental do 1º ao 9º ano? Você concorda com as ações que foram municipalizadas? Na sua opinião, o que não deveria ser municipalizado?

Conselheiro(a) - E5CFA: Eu acredito que o ensino médio nunca deveria ser municipalizado, porque, assim, a gente percebe que o estado tem uma força maior no ensino médio. A gente sabe que também é uma das dificuldades que o município tem enquanto escola do município, é justamente o ensino de

fundamental II, que é aonde vem o 6º, 7º, 8º e 9º ano, que é uma fase muito conturbada para os adolescentes. Acredito que nunca deveria ser municipalizado o ensino médio, porque a gente sabe que o município não tem como ainda trabalhar nesse âmbito, vendo a experiência que a gente tem no ensino fundamental II de 6º ao 9º ano. Então a gente tem muita dificuldade ainda nesse processo.

Entrevistadora: Você considera que a participação da sociedade e dos conselhos agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos da gestão da educação municipal e escolar? Como?

Conselheiro(a) - E5CFA: Sem dúvida, acho que os conselhos municipais, os conselhos que têm todo um acompanhamento com o que vem se desenvolvendo no município é muito importante devido à fiscalização, a questão de a gente estar próximo, saber o que realmente está acontecendo, poder dar a nossa contribuição nesse processo. É muito importante que seja assim.

Entrevistadora: Há alguma articulação do Conselho Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB com os conselhos estadual e federal?

Conselheiro(a) - E5CFA: Não. O Conselho é autônomo para tomar suas decisões.

Entrevistadora: E em relação às formações dos conselheiros do FUNDEB, como são realizadas?

Conselheiro(a) - E5CFA: A gente tem as reuniões, a gente utiliza o espaço da Secretaria para estar se reunindo, para estar discutindo algumas questões e sempre tem momentos de estudo em que a gente está sempre vendo o que acontecendo para poder ficar fiscalizando, buscando melhorias. Nessas reuniões, a gente sempre passa várias informações, a gente sempre busca sempre estar informando, trazendo novas informações, e buscando estudar também porque a gente sabe que não é fácil. Por exemplo, eu entrei há pouco tempo, então é uma carga de muita coisa que a gente tem que aprender. Ai... imediatamente é impossível aprender. Mas aí vai sendo buscado esse conhecimento para que possa tomar conhecimento mesmo de qual a função, o que é que nós devemos fazer, ... ler as leis que regem o nosso município, para que a gente possa estar tomando conhecimento.

Entrevistadora: Quais são as políticas adotadas para o fortalecimento da educação municipal?

Conselheiro(a) - E5CFA: Formação de gestores e professores; aquisição de material didático; avaliação educacional e monitoramento; financiamento da educação.

Entrevistadora: Vocês participaram da elaboração do Plano Municipal de Educação 2015-2024?

CONSELHEIRO - E5CFA: Não.

Entrevistadora: Como se dá o acompanhamento e o monitoramento das metas do Plano Municipal de Educação 2014-2024?

Conselheiro(a) - E5CFA: Esses planos, a gente aqui sempre acontece por exemplo, um encontro, uma conferência que a gente participa. Além disso, foi ofertado um curso para discutir sobre as novas leis do Plano.

Entrevistadora: Quais as principais atribuições do Conselho do FUNDEF/FUNDEB?

Conselheiro(a) - E5CFA: As principais atribuições eu acredito que é o acompanhamento e a fiscalização. Nos encontros a gente repassa para todos os participantes do Conselho, o que tem sido aprovado pela Secretaria, tudo é feito computadorizado. Tem um sistema que a gente abre e vai ler para os demais conselheiros o que é que está sendo aprovado, o que não está sendo aprovado pela Secretaria, no que se refere às contas e tudo mais.

Entrevistadora: Existe um regimento que orienta a atuação do Conselho do FUNDEB?

Conselheiro(a) - E5CFA: Existe sim. Nós temos o Regimento Interno do Conselho Municipal. Porque até eu que entrei agora, há um ano, eu sei que eu não tenho muito apropriado todo documento, que a gente sabe que vai aprendendo... e a experiência também é muito importante.

Entrevistadora: Qual é a composição do Conselho do FUNDEB e como eles são escolhidos?

Conselheiro(a) - E5CFA: A gente está escolhendo através da eleição. É feito o encontro com todos, a gente se reúne e faz a votação dos eleitos. É composto por: dois representantes do poder executivo municipal, dos quais pelo menos um da Secretaria de Educação ou o órgão educacional equivalente; um representante de professores da educação básica pública, que inclusive é a vice-presidente do nosso Conselho; um representante dos diretores das escolas básicas públicas que sou eu a diretora; um representante dos servidores técnicos administrativos das escolas básicas públicas; dois representantes dos pais de alunos das escolas básicas públicas, têm pais também no nosso conselho; dois representantes de estudantes da educação básica, também temos estudantes da escola profissionalizante; um representante do respectivo Conselho Municipal de Educação; e um representante do Conselho Tutelar, nós temos também pessoas do Conselho Tutelar da cidade.

Entrevistadora: Qual a influência do Conselho do FUNDEB no planejamento financeiro da Secretaria Municipal de Educação?

Conselheiro(a) - E5CFA: Tudo passa pela a gente, todo o procedimento que a Secretaria dá, a gente sempre analisa todas as contas no sistema, é feita a análise. Todo o planejamento passa pelo Conselho do FUNDEB porque a gente tem que ter esse controle de saber o que é que está acontecendo. Essa sistemática é geralmente bimestral – de dois em dois meses a gente se reúne.

Entrevistadora: Como é a relação do conselho do FUNDEB com a Secretaria Municipal de Educação? Quando há divergências, como é que elas são administradas?

Conselheiro(a) - E5CFA: É uma relação boa, até porque todas as pessoas que estão envolvidas no processo sabem como é que acontece. Quando há divergências resolvemos através da conversa, do diálogo. A gente sabe que sempre tem as divergências e onde tem várias pessoas..., mas geralmente nós não temos tantas não... A gente sempre entra num consenso, por exemplo, quando foi feito o questionário no início do ano sobre o transporte escolar.

Entrevistadora: Sobre o FUNDEB, como você avalia a sua criação e observa a sua aplicação na atualidade, avanços, desafios?

Conselheiro(a) - E5CFA: A gente sabe que antes tinha o FUNDEF e depois o FUNDEB... sabe que o grande avanço, o grande ganho foi acrescentar o pessoal da educação infantil, que antigamente não era, e também o ensino médio. Inclusive eu conheço alguns professores que falavam bastante: “há quando era o FUNDEF, eu não fazia parte”, parece que era regido pela Secretaria de Cultura, ou era da assistência social. A educação infantil era ligada mais à assistência social. Eu me lembro que alguns professores já me relataram. Mas a gente sabe que foi um ganho muito grande, porque tinha muita coisa que elas ficavam de fora, como se a educação infantil não fizesse parte do ensino, era um poder a parte. Então englobou todo mundo, englobou toda a classe de professores. Inclusive tem até um recurso que é para gente receber que é do tempo do FUNDEF, que é um recurso que não foi repassado, que agora é o precatório... está sendo distribuído para os professores. E aí os professores da educação infantil...depende. Tem também o acordo dos professores. Aqui no município foi feita uma reunião e foi dito que todos os professores teriam direito a receber. Aí tem essas questões.

Entrevistadora: Como é que se dá a atuação dos conselhos, dos organismos de controle social, dos conselhos no acompanhamento da aplicação dos recursos?

Conselheiro(a) - E5CFA: É bem transparente... todos os professores têm acesso... os valores que entram, os valores que saem, é bem aberto porque a gente sabe que todos os professores estão a par de quanto o município está recebendo. Então é bem transparente.

Entrevistadora: Existem outras fontes de recursos que financiam a educação municipal além do FUNDEB?

Conselheiro(a) - E5CFA: O município tem entrado com recurso próprio, que a gente sabe que... por exemplo, está falando aí em questão de “material”, o município compra material para os seus alunos. Material para os alunos do 2º ano, é comprado material com o fundo próprio do município, além do PNLD que a gente recebe. Assim, o município investe em material didático no 2º, material didático no 3º, 4º e 5º. É até o 9º ano.

Entrevistadora: Sobre a gestão dos recursos utilizados na educação, existe um setor responsável para licitação?

Conselheiro(a) - E5CFA: Sim. Tem um setor na prefeitura que é para a licitação, que eles que fazem todo esse procedimento, tendo em vista que a gente sempre... quando é chamado lá para verificar alguma documentação, mas... eu sei que é mais na prefeitura.

Entrevistadora: Existe alguma forma de divulgação da prestação e contas dos recursos do FUNDEB?

Conselheiro(a) - E5CFA: A prestação de contas é mais através do sistema (...). A secretária faz a solicitação ao Conselho e os conselheiros se reúnem, verificam as contas, essas coisas, e aí a gente decide se aprova ou não.

Entrevistadora: Quais os desafios e os avanços no acompanhamento da aplicação dos recursos financeiros no âmbito da educação municipal?

Conselheiro(a) - E5CFA: A gente sabe que sempre tem algo a melhorar. Imediatamente eu não saberia explicar. Os avanços... são sempre estar em contato com os recursos. Os professores aqui de [retirado para preservar o anonimato] são muito preocupados com isso, eles sempre estão atentos. Então, assim..., o avanço maior é poder estar fiscalizando, é poder estar verificando, acompanhando.

Entrevistadora: Na sua opinião, a que se deve a evolução dos indicadores de desempenho dos alunos deste município?

Conselheiro(a) - E5CFA: Eu acredito principalmente que a gente sabe que é uma política do Estado, de estar desenvolvendo esse..., mas dentro do município há a preocupação do gestor, preocupação da Secretaria de Educação. Nós temos um acompanhamento muito bem feito, a Secretária de educação... ela tem toda uma visão de como acompanhar essas crianças. Dentro da escola, os gestores que estão na escola são gestores preparados. São pessoas que estão disponíveis para estar fazendo esse trabalho. Os professores que é quem está lá na ponta, são professores comprometidos, que a gente sempre sabe que tem um ou outro que deixa um pouco a desejar. Mas nós sabemos que a maioria são professores que realmente fazem acontecer dentro da sala de aula. Isso tem elevado o município. Existe uma preocupação muito grande da escola, dos professores. É um elo de colaboração, onde o município tem essa preocupação enquanto gestor. É tanto que é comprado o material com recurso próprio do município, para investir nas crianças de 2º ano, de 1º ano. Então, assim... cada turma tem um acompanhamento diferenciado. Nós temos aqui em (retirado para preservar o anonimato) um diferencial desse. A Secretaria tem feito de tudo. Na escola, por exemplo, na escola que eu trabalho,

que eu sou gestora, existem alunos com problemas na área de alfabetização, alunos que são especiais. Então a Secretária disponibilizou um professor para cinco alunos. Então, para fazer um trabalho diferenciado, em que a prioridade é o processo de alfabetização das crianças. E hoje nós temos todos os alunos que têm o laudo e tudo mais, especiais... todos eles estão conseguindo ler, isso é uma vitória muito grande para o nosso município.

Entrevistadora: Qual a importância, na sua opinião, desses incentivos, das bonificações, premiações?

Conselheiro(a) - E5CFA: É a valorização do profissional. A gente sabe que o professor faz o trabalho, mas a gente sabe que não é só pelo dinheiro, porque a escola vai receber uma bonificação, embora seja um incentivo para o professor, para a escola. Nós sabemos que o recurso financeiro que nós recebemos do governo federal é muito pouco, então o Estado investe... e quando a gente recebe recurso, quando a escola é premiada, é nota dez, os recursos são investidos na melhoria do ambiente escolar. A escola que eu trabalho por exemplo, é uma escola totalmente reformada. Ela era de um jeito, depois das premiações do programa escola nota dez, elas foram transformadas. Então foi tudo reformado, você chega lá, você vê que embora a escola seja pequenininha, é bem aconchegante, uma escola bem organizada; material não falta. A gente compra materiais com esses recursos. Então, assim... uma escola sem xerox, é uma escola sem vida. A gente costuma dizer aqui que... sem xerox não dá para trabalhar. Esse incentivo é muito bom, para a gente poder estar desenvolvendo um trabalho de qualidade; precisa de tudo isso.

Entrevistadora: Professora, muito obrigada pela entrevista!

Conselheiro(a) - E5CFA: Desculpa aí pelo que eu não tenha sabido responder...

Entrevistadora: Professora, a entrevista foi muito boa, obrigada pela sua colaboração.

Transcrição da entrevista n.º 6 - Secretário(a) Municipal de Educação do Município Anísio Teixeira – E6SMEB

Data: 26/10/2018

Entrevistadora: Desde 1970, o Ceará vem passando por um processo de municipalização, e com a Constituição de 1988, esse processo se acelerou. A partir da década de 90, os municípios têm feito parcerias com diversos programas, a exemplo da instituição de diversos programas em âmbito federal e estadual. Neste contexto, na sua opinião, o que significa municipalização da educação em regime de colaboração?

Secretário(a) - E6SMEB: Primeiramente, eu gostaria de colocar a minha opinião sobre o regime de colaboração de uma forma geral. A gente compreende que a colaboração, ela fomenta a necessidade de um espaço mais enriquecido. E dentro da educação, ele é uma das prioridades, que deve ter um destaque. A educação não pode, enquanto instituição/secretaria, ter um trabalho isolado. É uma rede que precisa ser nutrida por várias assessorias e pelos entes da federação. O que é que eu entendo, dentro de uma rede de ensino, sobre o sistema colaborativo? Eu entendo que é fomentado por uma parceria com competências definidas, como diz a LDB, porém, todas elas se ajudando mutuamente. A educação tem um processo contínuo. Então, nós que temos a competência do ensino fundamental, temos a responsabilidade de preparar os alunos para o ensino médio, conseqüentemente para o nível acadêmico. E assim essa rede de colaboração.

Entrevistadora: Desde a década de 1970, principalmente a partir dos anos 2000, o estado do Ceará vive experiências de articulação com os municípios na oferta de educação. Você seria capaz de citar algumas dessas experiências e como elas ocorreram?

Secretário(a) - E6SMEB: Olha, teve um período que eu fiquei, um período até substancial. Foram 19 anos que eu passei em uma instituição, que era a Delegacia Regional de Educação. E eu participei de todo o movimento, inclusive do planejamento, porque eu assumi, também na época, o cargo de Delegada Regional de Educação, e a gente foi orientada, nós participamos de vários seminários que nos levavam a entender todo esse processo. E um dos municípios que foi pioneiro aqui na região do Cariri, foi justamente com a nossa, eu não diria a nossa contribuição, mas uma ajuda que a gente deu ao município, pode ser uma contribuição, pequena, mas foi, ao município de Brejo Santo. Brejo Santo deu um passo assim, qualitativo, e foi pioneiro na implantação do sistema de municipalização. Daí então, os outros todos começaram a se manifestar, e gradativamente, eles também iam implantando. (...). Esse período foi em 96, 98... foi uma época em que foi muito... eu digo que aquecido, isso aí, em toda essa região.

Entrevistadora: Você poderia citar pontos fortes e pontos fracos dessa experiência?

Secretário(a) - E6SMEB: Olhe, eu não digo que houve pontos fracos, o que houve foi uma **resistência**. Na época houve uma certa **resistência**, quando a gente começou a receber alunos, aliás, quando a gente começou a passar os alunos, do 8º ano, que na época era 8ª série, para o Estado, e o Estado começou a divulgar que não receberia mais alunos do Ensino Fundamental porque a competência do Estado é o Ensino Médio. Então isso aí causou uma resistência. Essa resistência não foi duradoura, porque logo... logo, a gente já começou a perceber que a aprendizagem começou a melhorar. Então nós concentramos, no bom sentido, os alunos de Ensino Fundamental, todos na rede municipal, na época, na rede municipal, e o Ensino Médio na rede estadual. Não foi um processo rápido, ainda hoje nós temos no Ceará escolas que ainda têm fundamental, em algumas... tem. Então, eu não digo assim que houve uma fragilidade não... Toda inovação gera essa expectativa: será que vai dar certo? E esses meninos que moram aqui, perto, agora eles vão para uma escola de Ensino Médio

bem distante. Aí ficou aquela discussão... também a gente entendendo, que era por conta de uma acomodação de localidade. Mas aí depois foi...

Entrevistadora: Você considera vantajoso para o município o regime de colaboração? Em caso afirmativo sim, em que aspectos (qualidade da oferta, financiamento, assistência ao estudante, intersectorialidade com outras políticas municipais, etc.)?

Secretário(a) - E6SMEB: Em todos os momentos, o sistema de colaboração é muito importante. Nós temos, por exemplo, a questão do transporte escolar, o transporte escolar em regime de colaboração com o Estado. Nós temos a questão da aprendizagem propriamente dita. O Ceará hoje é um dos estados que se destaca a nível de país, pela qualidade de ensino. E nós temos, através do Estado, um acompanhamento sistematizado dentro do programa PAIC, que é o programa de aceleração da aprendizagem. Então isso vem fortalecendo a rede municipal de ensino.

Entrevistadora: Quais as funções e os serviços do sistema educacional devem ser municipalizados?

Secretário(a) - E6SMEB: Eu acredito que, o que havia de ser municipalizado já foi. Porque é assim, a gente não pode também abraçar tudo, nós precisamos de setores, de departamentos, de atividades que sejam partilhadas. Eu não entendo que haja necessidade de tudo ficar determinado para instância tal, instância tal não. Eu vejo que o modelo, no momento, está atendendo. À medida que forem surgindo dificuldades, que eu acredito que, dificuldades se tem quando a gente faz a divisão, mas quando se associa, não tem. Se tiver, a gente tem mais resistência para superá-las. Então eu não vejo necessidade não.

Entrevistadora: O que é necessário para que o regime de colaboração seja bem-sucedido?

Secretário(a) - E6SMEB: Olhe, primeiro há aceitação entre os entes. Isso é um processo que não pode ser imposto. Existe uma determinação embasada numa legislação, todavia, há uma necessidade de se convocar através de audiência pública, às comunidades e orientar. Muitas vezes as situações são colocadas já em sua funcionalidade sem orientação, sem explicação, sem esclarecimento. Então, o básico é essa compreensão dos entes que serão envolvidos e a participação da comunidade, essa daí não pode fugir não.

Entrevistadora: O que não deveria ser municipalizado no âmbito da educação?

Secretário(a) - E6SMEB: Bom, fica um pouco difícil dizer, porque a nossa competência é Ensino Fundamental. Então, eu não vou agora dizer... isso não pode ser municipalizado, porque nós entendemos, até conforme a legislação, já tenho dito, que o Ensino Fundamental é de competência do município. Então, está de bom tamanho o que foi municipalizado há duas décadas atrás, a Educação Infantil... do município, Fundamental I e II... do município. Não tem como você desassociar a Educação Infantil do Fundamental.

Entrevistadora: Quanto ao Ensino Médio, você gostaria que viesse para o município?

Secretário(a) - E6SMEB: Não. Agora eu vou entrar nesse mérito aí, certo? Porque a demanda do Ensino Fundamental, ela supera a do Ensino Médio. Nós já temos dificuldades, a nível de manter uma rede com recursos partilhados. Por exemplo, o governo federal... nós temos as cotas, que são carimbadas pelo governo federal, e a gente às vezes tem atraso no recebimento dessas cotas. Então isso vai dificultando nosso trabalho. Então eu vejo assim: O que a gente tem hoje municipalizado, eu vejo que é já o suficiente para a gente ter as nossas dificuldades, e ir andando... o Ensino Médio deve ficar com o Estado.

Entrevistadora: No âmbito da secretaria municipal, quais são as estruturas/setores que tomam as

principais decisões nas matérias que lhes são atribuídas? Qual a composição dessas estruturas ou dos setores? Que tipo de competências possuem?

Secretário(a) - E6SMEB: Aqui nós temos o organograma que nos apresentam quatro diretorias grandes: a Diretoria do Controle Interno de Gestão, que trabalha recursos humanos, que trabalha toda a parte de funcionamento e calendário escolar. Nós temos a Diretoria de Controle Interno de Avaliação. Nós estamos implantando agora o sistema de avaliação único, do município, e essa diretoria trabalha a avaliação da aprendizagem e avaliação institucional. Nós temos uma outra terceira diretoria, que trabalha a estrutura física, a infraestrutura da rede de ensino. E temos a Diretoria Pedagógica, essa é inteiramente voltada para o processo do ensino e aprendizagem. Então são quatro diretorias que transversalizam por elas, alguns departamentos e complementam ações. Aí nós temos o transporte, que é um departamento grande da frota de veículos, nós temos a merenda escolar, que é outro departamento grande, e o RH, que é justamente a porta de entrada ou de saída do servidor.

Entrevistadora: Como é que você avalia o funcionamento desses setores?

Secretário(a) - E6SMEB: Nós estamos agora mesmo fazendo uma culminância de um processo de avaliação institucional. Eu avalio da seguinte forma: como se trata de uma inovação, ainda nós temos muito o que aprender sobre avaliação. Mas ainda encontramos resistência quando você vai avaliar um trabalho, a avaliação como um todo, ela ainda tem uma característica de uma interpretação errônea, muito forte, que é a de fiscalizar, é a de punir... isso... aquilo. Então eu ainda vejo que nós precisamos estudar muito. As dificuldades maiores que a gente encontra, é a ausência de estudo, a gente passa de uma década para outra, com um modelo de literatura sobre instituições. A partir do momento que entra um processo para inovar, a gente ainda resiste em ser daquele mesmo jeito anterior. Então, as pessoas ainda não procuram se atualizar dentro de uma gestão moderna. Isso é o que dificulta.

Entrevistadora: Que possibilidade de participação, possuem as escolas nas decisões municipais?

Secretário(a) - E6SMEB: Nós temos organismos democráticos dentro das escolas. Nós temos grêmios. Agora mesmo está havendo um encontro com todos os presidentes de associação das escolas, associação e pais e mestres. Nós temos grêmios, nós temos os conselhos, nós temos o Conselho Municipal de Educação, nós temos o Conselho de Alimentação Escolar, tudo isso com a participação representativa da comunidade. Então elas têm todo um acesso de fala, de não, de sim, de complemento, aí a gente não tem...

Entrevistadora: Você considera que a participação da sociedade e dos conselhos de educação agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos de gestão da educação municipal? Como se dá a atuação desses organismos de controle social no âmbito da educação municipal?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, temos assento, temos parceria, temos discórdias...administradas através de um diálogo. A nossa maior mesa de frequência é a mesa do diálogo. Eu sou muito a favor do diálogo. A gente se reúne, tem muitas... tem reuniões sistemáticas, temos reuniões assistemáticas, que são aquelas que... ai... tem que correr para resolver essa situação. Temos relatório, temos atas, onde são registradas todas as ações daquelas reuniões. Naturalmente tem essa ata, depois ela vai ser revisada para ver o que foi que ficou plenamente discutido, o que ficou pela metade, e a gente retoma isso aí. (...). Nós temos a assessoria jurídica geral, que é aquela que tem um olhar mais de supervisionar como é que está a rede, e temos a específica, do financeiro, e temos a específica do RH. (...) A Secretaria de Educação é a única secretaria que dispõe de um organograma, que eu digo, para o momento, a gente considera completo. Nós temos infraestrutura, nós temos RH próprio, nós temos a assessoria pedagógica própria. Porque a nossa rede é uma prefeitura. Nós temos trinta e três mil alunos. Aí a gente tem toda essa situação E temos um relacionamento muito aproximado com o

Ministério Público, independente de intimação, de notificação, eu sempre os oriento, e eu também faço isso. E alguma novidade, tipo... implantação de um sistema de avaliação, eu vou ao Ministério, apresento (...). A gente trabalha dessa maneira. Tem problemas? Tem. Mas a gente vai alargando os laços e vai diminuindo a força do contrário.

Entrevistadora: Há diretrizes explícitas de colaboração entre a Secretaria Municipal e a Secretaria Estadual de Educação?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, através da CREDE, a CREDE é o órgão estadual que faz o elo entre a SEDUC estadual, e as secretarias municipais de educação.

Entrevistadora: Como é que está formalizada essa parceria com a Secretaria de Educação?

Secretário(a) - E6SMEB: Através de convênios, os convênios estabelecidos temporariamente, permitindo aditivos, e renovação anualmente, no transporte, na aprendizagem. Tem adesão, justamente essa forte parceria tem sido a aprendizagem, com PAIC. É uma adesão, hoje, ainda nacional, o PAIC está à disposição do país todo, com o PNAIC.

Entrevistadora: Quais os problemas administrativos, financeiros e políticos enfrentados pela Secretaria Municipal de Educação, nesse processo de articulação com o Estado?

Secretário(a) - E6SMEB: Olhe, o Estado, a gente não tem não. O Estado é um bom parceiro. Nós temos, por exemplo, a contrapartida do transporte escolar, ele faz o ressarcimento, obedecendo o calendário. A contrapartida de cessão de pessoal, que nós temos permutas, permitidas por lei, eles também fazem o ressarcimento. E temos contrapartida também na parte física. Por exemplo, nós temos creches que elas são construídas com recursos do governo federal, recursos do governo estadual e governo municipal, e o governo estadual sempre é muito presente nisso aí.

Entrevistadora: Quais as políticas adotadas para o fortalecimento da educação municipal?

Secretário(a) - E6SMEB: Olhe, nós temos políticas próprias na área da educação, o Programa Escola Integradora transformado em política pública. Esse programa Escola Integradora, ele nasceu por uma necessidade que a gente enxergou. Nós éramos o último município no Estado do Ceará, em rendimento escolar. A gente às vezes estava mergulhado no vermelho. Então, antes da gente assumir, a gente fez o diagnóstico e a gente percebeu que havia uma quebra nas relações: coordenação pedagógica de professores, especialistas. Então, cada um, não que não trabalhasse, mas era de uma forma isolada. Então, quando você ia buscar os resultados, os resultados também estavam divididos. A primeira medida que a gente fez foi fazer esse diagnóstico, implantamos um Programa de Escola Integradora. Criamos em dez escolas o projeto, que até então era um projeto piloto. Integrar como? Fortalecendo a rede, a gestão escolar, fortalecendo através de que? Fortalecendo através de uma seleção onde os nossos diretores, quase todos já estão administrando as escolas, por ter passado por um processo de seleção. Esse processo de seleção, ele foi planejado, orientado e acompanhado pela Universidade Federal do Cariri, que é a nossa parceira mãe, ela sempre está com a gente. Formação dos gestores, o segundo eixo desse programa é a "Aprendizagem 10", ensina-se com disciplina, aprende-se com disciplina, e isso fortaleceu, nós saímos do vermelho. Por que nós saímos do vermelho? Porque o terceiro eixo desse programa é "Comunidade na escola". Então essas dez escolas, elas começaram a fazer esse trabalho dentro desses pilares, e o resultado positivo foi rápido. Os pais vinham, como agora é que estão vindo mesmo para as escolas. A metodologia é atender pais de segunda a quinta, oito pais pela manhã, oito pais a tarde, para que eles escutem o que é planejamento, o que é avaliação, porquê que seu filho está na escola, o que é que essa escola faz para o seu filho aprender. É para ele ir entendendo que a escola faz alguma coisa, ou muita coisa, e que a

família está sendo chamada para ela enxergar isso, fazer parte, e entender que aquele vazio é o vazio em que ela está deixando de comparecer. Diminuímos a infrequência do aluno, melhoramos na questão da leitura e da escrita. Iniciamos com dez escolas, próxima semana a gente vai incluir mais trinta escolas, e assim a gente já vai com sessenta e duas escolas dentro desse Programa. Então, esse programa foi avaliado pela Universidade Federal, alguns professores da Paraíba também tiveram... nós tivemos o prazer que eles olhassem. E no dia 17 de agosto, foi transformado em política pública. Então hoje nós temos uma identidade pedagógica, porque o município vivia só com o PAIC, na sombra do PAIC. Mas hoje a gente está se fortalecendo a cada dia, nós já temos outros municípios da vizinhança, vindo, perguntando e tal, então isso é uma política específica nossa. Dentro desse programa, nós estamos também estabelecendo um novo comportamento para a avaliação da aprendizagem. Nós precisamos fazer com que o professor entenda, lendo mais, porque uma das dificuldades, que eu encontro muito, é a preguiça para ler, o pessoal não tem.... Então é assim, eu terminei uma especialização, eu fiz uma pós-graduação, uma especialização, mestrado, doutorado... pronto; e isso a gente vem combatendo. E a gente precisa, dentro desse pensamento novo, sobre avaliação, ter esse professor compreendendo que no momento da avaliação, ele também está sendo avaliado. Por que é que se comemora, quando o aluno tem uma nota boa? E por que é se oprime o aluno, quando ele tem uma nota ruim? Só o aluno? Então eu sei que vou enfrentar muitas dificuldades', mas eu pretendo fazer esse trabalho. Já chega da escola estar sentenciando o aluno, chega, a escola é "professor e aluno". Então nessas duas políticas, temos políticas sociais dentro da educação. Nós temos uma forte parceria com a Secretaria de Desenvolvimento Social, onde têm os CRAS, que são pólos de atendimento à família e à criança, e adolescente. Então, os nossos alunos passam o turno da manhã, ou a tarde, a gente faz o jogo de contraturno. Eles ficam um turno com a gente, na escola, e o contraturno eles ficam no CRAS, desenvolvendo atividades recreativas, reforço na leitura e na escrita, isso tem colaborado muito para que a gente tenha melhorado...

Entrevistadora: Na sua opinião, o que levou o município a entrar no vermelho?

Secretário(a) - E6SMEB: Olhe, eu vejo que foi um conjunto. Quando eu assumi, eu nunca atribuí a aos professores, e lhe digo o porquê: Eu enxergava que havia uma desconexão, então eu não sei... parece-me que o professor, ele era lá, e secretaria era aqui, essa foi a ideia que eu tive. E hoje eu tenho isso muito mais ajustado, porque nós não mudamos professores. Nós mergulhamos no verde-escuro agora, e de uma posição de 184, o último município, hoje nós estamos numa posição de 151. Foi grande a mudança, e foi com os mesmos professores. Então eu entendo hoje, que era uma fala que não existia, de aglutinação, de você ouvir.... Eu escuto muito o professor, até alguns diretores dizem assim: A senhora dá muita ênfase ao professor. Eu digo: Olhe, eu conheço escola que não tem diretor, mas eu não conheço escola que não tenha professor.

Entrevistadora: Há um sistema municipal de educação instituído?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, o sistema municipal de educação, eu acho que ele está com uns cinco anos, (...) foi pelo próprio Conselho Municipal de Educação.

Entrevistadora: A Secretaria de Educação participou da elaboração do Plano Municipal de Educação?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, a gente tem hoje mesmo, nesse instante estava passando uma mensagem para todo o pessoal: Ei, dia 25... está na hora de sentar e entregar as planilhas do Plano Municipal de Educação, planilha financeira para 2019. Então nós temos um setor... que ele acompanha, que é o PAR, acompanha o Plano Municipal de Educação, dentro do Plano Nacional de Educação. E outra coisa, isso aí gera recursos, se a gente não tiver muito atendo a isso...

Entrevistadora: Como é que se dá o acompanhamento das metas do Plano Municipal de Educação?

Entrevistada: Nós temos uma equipe de técnicos, cada técnico dentro da Secretaria, ele tem uma margem de cinco escolas. Então, esses técnicos, eles vêm para a Secretaria no momento que a gente vai se reunir, que geralmente é na sexta-feira à tarde, que a gente faz todo o apanhado, e eles acompanham lá na escola, eles estão direto nas escolas. Nós temos até 2025 para aumentar o número da rede de escola em tempo integral. Nós fizemos o ano passado a implantação de uma, dentro desse contexto de escola de tempo integral, celebramos parcerias para aumentar a jornada do aluno dentro da escola, evitando que ele esteja nos sinais. Acrescentamos o investimento com a merenda escolar, incluindo a agricultura familiar, que é para valorizar o homem do campo; melhoria da rede física, nós estamos com um programa de recuperação física das escolas, são 90 escolas, nós já recuperamos 10. Ontem, dia 22, nós passamos o dia no pregão no Banco do Brasil, para reformarmos mais 18 escolas, isso está dentro do PAR. E a questão da melhoria da qualidade de ensino, nós temos um programa de formação contínua com os professores, quem nos dá assessoria é a Fundação Lemann, em São Paulo.

Entrevistadora: A Fundação Lemann está aqui desde quando?

Secretário(a) - E6SMEB: A Lemann está aqui desde maio do ano passado, inclusive ontem ela estava aqui através do Instituto Matema. Nós temos o Instituto Matema, e o Instituto Elos que implantou agora a formação para diretores. E temos também o Instituto Myra Eliane em Fortaleza, que é só da Educação Infantil. Por sinal, se encerra amanhã a formação, eles estão lá nos GE's, que é um local que a gente tem para formação, com todos os professores da Educação Infantil. Então essa política de formação, nós estamos bem. Essa é a semana que nós estamos com o maior círculo de formação: Português, Matemática, Ciências, Geografia, História e Educação Infantil.

Entrevistadora: Como se dá a articulação da Secretaria de Educação com as políticas estadual, nacional de avaliação em larga escala?

Secretário(a) - E6SMEB: Nós estamos nesse momento com os simulados do SPAECE já, iniciamos segunda-feira. Então, essa avaliação, ano passado, nós tivemos uma frequência de 100% dos nossos alunos. Foi aí onde o município (retirado para preservar o anonimato) subiu. Então a avaliação que eu faço, é bastante positiva. O Estado, ele nos acompanha, como a gente falou, ele nos acompanha. Nós estamos implantando esse sistema de avaliação. Porque, eu percebo que, o SPAECE, ele trabalha o 2º ano, trabalha o 5º ano, ele trabalha o 9º ano. Aí os outros anos estavam descobertos, os municípios, alguns não enxergam isso. Então eu tenho o SPAECE, eu tenho o PAIC. Sim, e o os que não são assistidos pelo PAIC? Daí o porquê a gente estar criando esse sistema para dar cobertura geral. Na linha federal, nós temos o Mais Educação, que é um programa também muito forte, que estende a jornada do aluno. A minha avaliação também é positiva, porque, além de cuidar da leitura e da escrita, esse programa, otimiza outras ações, como a parte de teatro, as artes. E isso tem manifestado muitos talentos dentro das escolas, e tem tirado muito adolescente da marginalidade. Então, a minha avaliação é positiva. Tem contratempo? Tem. Tem atraso? Tem. Mas o importante é que no resultado, você tem um saldo, se não é cem por cento, mas você tem um saldo, então é o que vale.

Entrevistadora: Como você avalia a política de premiação e bônus, via lei do ICMS, para premiar ou punir municípios e escolas com melhores ou piores resultados nas avaliações do SPAECE?

Secretário(a) - E6SMEB: É, eu vejo como um incentivo, um grande incentivo. Eu estou até pensando aqui, no município de [retirado para preservar o anonimato], em criar alguma coisa para motivar cada vez mais os nossos professores, incentivo.

Entrevistadora: O município possui sistema próprio de avaliação da educação municipal? Como foi construído?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, o município possui sistema próprio de avaliação. Ele foi construído primeiramente, mediante um grande diagnóstico que a gente fez. E o diagnóstico foi feito com a intenção de que nós temos alunos que são prejudicados ao longo do seu histórico escolar, porque, quando ele mais precisa, é quando ele menos tem assistência. O sistema está estruturado com base na avaliação diagnóstica, processual, contínua e somativa, em todos os anos do Ensino Fundamental. Nós estamos implantando primeiramente no 1º ciclo, 1º, 2º e 3º ano. Mas a conversa está tomando corpo, e ontem mesmo aqui... ontem não, antes de ontem, uma professora de séries finais me procurou.

Entrevistadora: E qual é o objetivo fundamental desse sistema?

Secretário(a) - E6SMEB: É que todos se sintam dentro de um contexto de contínua avaliação. Eu pretendo, que também compreendam, que não precisa existir uma semana de prova, eu acho isso muito atrasado, muito. Então, o que é prova? É tudo aquilo que o aluno faz com o apoio, com a orientação e o apoio do professor, e que ele mostra resultados. Então ele provou, e eu enquanto professora, provei que a minha orientação, que o meu apoio, está contribuindo. A minha inquietação maior é dentro desse contexto, o professor precisa compreender que na hora que o aluno está sendo avaliado, ele também está. E isso ainda está muito distante. Quando é que ele compreende isso? E não são todos, mas a maioria compreende que ele está dentro do processo, quando o aluno é bem-sucedido. Nós sabemos que tem os inconvenientes da família, recursos, tem uma série de coisa, mas você também pode fazer um filtro disso aí. Então esse aluno aqui, ele deixou de aprender, deixou de desenvolver a leitura e escrita, embora eu tenha exaurido todo o processo enquanto professor, mas esse outro lado aqui veio e prejudicou. Agora, você ter sempre um discurso que o aluno não quer nada, que ele não aprende por causa da família: Ora, a família é analfabeta, quem estudou fui eu, professora. Então, o nosso trabalho é em cima disso aí.

Entrevistadora: O município possui sistema de premiação ou de punição para as escolas, professores, estudantes com base nos resultados das avaliações? Como acontece? De que forma isso tem impacto nos resultados.

Secretário(a) - E6SMEB: Não, punição não. Nós temos uma premiação que é a de um Programa que a gente tem, Programa de Educação no Trânsito, já já nós vamos ter essa premiação, aqueles alunos que mais se identificam com essa ações. Nós temos a premiação do Programa Peteca, que é o programa de combate ao trabalho infantil, que é de caráter federal, estadual, esse programa, tivemos há poucos dias a premiação. Muito importante, o aluno que estava fora, ele vem para atividades no seu contraturno. E teve aluno que se destacou, e teve premiação, teve bicicleta, teve som, teve tudo para eles. É motivação para o aluno. Por enquanto, para o professor e para a escola, nós ainda estamos planejando como é que isso vai acontecer, mas eu acho importante.

Entrevistadora: Há uma matriz própria de referência que orienta a avaliação municipal nas escolas?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, nós estamos em construção, estamos construindo essa matriz.

Entrevistadora: A Secretaria poderia informar se a escola possui uma matriz curricular para cada ano?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, tem. Nós temos aqui o departamento de currículo. E ontem mesmo houve uma reunião com todos os gestores das escolas de tempo integral, porque é um currículo diferenciado, e a gente faz sistematicamente, em cada final de bimestre, um...um alinhamento de estudo, de supervisão, dentro dos conteúdos e dentro daquilo que é transversal: carga-horária, conteúdos mais apropriados para o aluno, isso aí a gente faz constantemente. Tanto esse currículo

nuclear mesmo, como o currículo de contraturno, de parte diversificada, de recreação, de outros conteúdos. E hoje a gente mais ainda, com cuidado, porque o município está entre os quinze municípios do Estado que está contribuindo para a elaboração da Base Curricular Nacional do Estado do Ceará, estamos fazendo parte desse grupo.

Entrevistadora: Qual é a relação que existe entre a matriz de avaliação em larga escala do SPAECE e a Prova Brasil, com o currículo adotado pelas escolas?

Secretário(a) - E6SMEB: Toda. É um só. Nós só divergimos, porque eles não entram, na nossa parte diversificada. Porque eles entram na Matemática, no Português, isso é...

Entrevistadora: A Secretaria possui um setor específico para analisar os indicadores das avaliações externas? Como é feito o retorno às escolas?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, Diretoria Pedagógica. Bom, o retorno às escolas, ele é feito através de reunião, onde a gente apresenta os dados e analisa juntamente com eles, e aí já se determina o percentual de crescimento que eles têm que ter. Então é uma coisa assim, muito bem determinada para as escolas. Por exemplo, a escola atingiu um percentual tal em leitura, mas ela não chegou à meta que estava estabelecida. Então a escola tem que crescer durante esse período tantos por cento. No passado a gente fez esse trabalho, e agora com o IDEB, o município apresentou dez escolas com a meta de 2021 já superada. Em 2019 nós já teremos também mais escolas superadas. Das escolas que foram avaliadas pelo IDEB, que foram 36 escolas, 72% atingido. Agora é assim, é “cri cri”, é “aborrecente” mesmo.

Entrevistadora: Quais as ações realizadas nas escolas a partir dos resultados das avaliações?

Secretário(a) - E6SMEB: Aí a gente faz um replanejamento daquelas escolas que deixaram a desejar, se replanejam novas metas, bem como as escolas mesmo: Ah, estão muito bem. Sim, mas, para cair é só se descuidar. Então, para evitar essa queda, aí a gente vai dando um direcionamento através de reunião, de discussão, ao coordenador pedagógico, para aquele clima de motivação, não cair. Então a gente trabalha muito com as metodologias alternativas. As metodologias alternativas dentro de um programa que a gente estabeleceu dentro das escolas, que é a Leitura Presente. Isso chocou os professores, porque era assim: O que tem o professor de Matemática a ver com leitura? E dentro da nossa proposta, todos estão envolvidos, todos, no falar do aluno, no escrever. Eu até visitando uma escola, que eu gosto muito de estar na rede, eu estava em uma sala de aula do 6º ano, aí eu fico passando nas carteiras, conversando com eles e tal, e eu olhei o caderno do aluno, e vi escrita da palavra “serto” com “s”. Aí quando eu fui saindo eu disse: Professora, vem cá, aquele aluno... tem a palavra “serto” escrita com “s”. Ela era de História. Aí ela foi e disse assim: É, a professora de Português não olha. Eu disse: A professora de Português no momento é você, o professor de Português é o que está lá na sala. Então você veja assim, uma forma de começar a se envolver nisso aí. Então, como é que eu sou uma professora de História, eu dizendo assim... ela conversando baixinho... sou professora de História, no meu texto do conteúdo, a palavra está errada e eu não corrijo? O que é isso? Ela olhou assim sabe...: Agora a gente tem que dar conta de tudo. Eles mandam muitas atividades para a gente ver, se o que eles fazem nas escolas está direito... Hoje está acontecendo isso, hoje o dia foi assim. Porque eles sentem que a coisa está... pelo trabalho deles, e eu também coloquei para eles. Eu digo, cada escola que investir mais, no final do ano ela terá um tratamento diferenciado. Isso aí eu disse. Que tratamento vai ser esse, eu ainda não...

Entrevistadora: Com relação às formações, quais os conteúdos abordados nessas formações?

Secretário(a) - E6SMEB: Nós temos um programa de formação contínua, e inclusive para

funcionários. No que se refere à Língua Portuguesa, Matemática, eu acho que todas elas. Nós trabalhamos muito esse ano foi a prática pedagógica e as metodologias. O conteúdo os professores sabem.

Entrevistadora: Essas formações, elas ocorrem com que frequência, com que duração?

Secretário(a) - E6SMEB: Educação Infantil é mensal, 1º ciclo, Educação Infantil e até o 3º ano é mensal. E nas horas de atividades deles dentro da escola, existe essa formação continuada da escola, e o momento em que todos se encontram com os técnicos da Secretaria. Agora, as demais... Matemática é pela questão do Instituto Matema, também está sendo mensal e as outras são bimestrais.

Entrevistadora: E a formação de gestores? E como se dá a formação dos gestores?

Secretário(a) - E6SMEB: Mensal, através de estudo, discussão, mesas de discussões, estudos de casos na área disciplinar e na questão da aprendizagem. O acompanhamento, é feito pelos técnicos. O técnico que vai para ver a aprendizagem, ele não tem como desvincular o olhar para o núcleo gestor, porque a aprendizagem precisa de muito apoio do núcleo gestor.

Entrevistadora: O município incentiva professores, gestores a fazerem especialização, mestrado e doutorado?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, nós temos quatorze professores com remuneração, todos eles afastados de suas funções para mestrado e para doutorado; nós temos quatro professores, e temos sessenta professores cursando graduação em Pedagogia pago pelo município. (...). Há um Pano de Cargos e Carreira. Nós procuramos obedecer rigorosamente a questão do ajuste salarial, todos os anos. Nós temos projeções de um nível para o outro, tudo publicado no Diário oficial, com critérios estabelecidos.

Entrevistadora: Você considera o salário dos professores satisfatório?

Secretário(a) - E6SMEB: Nós somos o terceiro melhor do Estado. Dizer se é bom, eu como professora, eu gostaria de ganhar mais.

Entrevistadora: Esse progresso se deu principalmente em relação a que?

Secretário(a) - E6SMEB: Ao apoio do prefeito, investimento. Isso aí foi preponderante, ele coloca a educação assim... na linha de frente, gosta da educação, acompanha, visita as escolas.

Entrevistadora: O último tema trata de financiamento da educação. Você associa a municipalização do Ensino Fundamental com a criação do FUNDEF?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, é uma das metas era a valorização e um orçamento próprio para a educação, não resta dúvida. A gente estava em plena atividade... um depende do outro. Como é que você vai municipalizar sem recurso? Ficou muito ligado, e é ligado.

Entrevistadora: Sobre o FUNDEB. Como você avalia a criação e sua aplicação, os avanços, os desafios?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, positivamente. Eu acho muito importante a partir do momento que se inclui a educação infantil e o ensino médio. Isso aí eu achei fundamental, porque era uma dificuldade muito grande, se tinha recurso, se tinha uma colaboração, nunca teve um recurso total do federal. Se tinha recurso, uma colaboração de recurso para o Fundamental, e você não tinha para a Educação Infantil, isso dava, enquanto município, uma preocupação muito grande. Hoje não, hoje a

gente tem essa ajuda, o município entra com a parte suplementar dele, e eu vejo que é importante. Tem dificuldades? Tem, porque o valor aluno, eu considero atualmente muito...centro e três reais, uma coisa assim. E a gente sabe que o funcional da escola, da sala de aula, ele evolui, você tem despesas. Hoje, por exemplo, nossa cidade você tem que ter todas as salas climatizadas, todas, para dar um conforto melhor aos nossos alunos, ou pelo menos um conforto aos nossos alunos, não é? O aluno, ele é oriundo de famílias carentes. O professor, ele não pode se dedicar ao magistério só no período que ele está dentro de sala de aula, ele tem suas atividades adicionais, para ele poder atuar em sala de aula. Então eu vejo que o recurso, agora eu estou vendo mais distante, precisa melhorar.

Entrevistadora: Existem outras fontes de recursos que financiam a educação municipal?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, o Fundo Municipal, o recurso do próprio município, de suas arrecadações, que tem mês que está bom, tem mês que cai. Aí vem os recursos suplementares de programas e tudo... o programa Mais Educação tem seu recurso, o Pró-jovem tem seu recurso próprio. Isso vai juntando e vai colaborando com o município.

Entrevistadora: Quais são as áreas onde o município aplica mais recursos?

Secretário(a) - E6SMEB: Com seu recurso próprio, nós temos um programa de saúde na escola. Nós temos uma demanda de alunos com deficiência física, visual, múltiplas deficiências. O município investe muito aí. Porque nós temos uma equipe multidisciplinar, e nós temos o acompanhamento mesmo, do neuropsiquiatra todo tempo, e isso encarece. Então, vai muito recurso do município para o atendimento à criança especial.

Entrevistadora: Sobre a gestão dos recursos utilizados na educação, existe um setor responsável por licitação e o pagamento dentro da secretaria?

Secretário(a) - E6SMEB: Existe. Nós temos um departamento de licitação de compras, nós temos. E temos uma contabilidade aqui dentro.

Entrevistadora: Existe alguma forma de divulgação da prestação de contas por parte dessa secretaria?

Secretário(a) - E6SMEB: Sim, o Diário Oficial é o canal de transparência.

Entrevistadora: O município transfere recursos para as suas escolas?

Secretário(a) - E6SMEB: Não, nós ainda não temos um PDDE próprio do município... porque tem o PDDE federal. Nós não temos ainda um programa de recurso, mas o recurso é transformado em equipamento, em material, isso aí... não é o dinheiro, é o que é comprado e encaminhado.

Entrevistadora: Existe algum mecanismo de acompanhamento e monitoramento financeiro?

Secretário(a) - E6SMEB: Tem o Conselho Municipal do FUNDEB.

Entrevistadora: Por fim, a última questão: Como é que você observa a participação dos organismos de controle social na gestão financeira da educação?

Secretário(a) - E6SMEB: Olhe, é como eu lhe falei, nós temos reuniões sistemáticas do conselho, o Conselho Tutelar acompanha a criança e o adolescente, eles são muito exigentes na qualidade de ensino, na qualidade de equipamento. Então eles se reúnem mensalmente. O Conselho Municipal de Educação, tem assento no Conselho FUNDEB e no Conselho Tutelar. Então, eles estão sempre em discussão com a representação da Secretaria da Educação. Eles não são faltosos às reuniões, quando diz assim: É reunião do FUNDEB, é a reunião que tem mais gente. Além dos conselheiros, a gente

também deixa em aberto para todo mundo participar, e prestamos conta bimestralmente na Câmara Municipal.

Entrevistadora: Bom, finalizamos a nossa entrevista. Eu queria saber se você queria falar algum assunto que eu não abordei aqui.

Secretário(a) - E6SMEB: Não, eu quero agradecer essa oportunidade. Eu gosto de falar sobre a educação de (retirado para preservar o anonimato), muito. É porque é uma rede em que a gente vê muita prosperidade pela qualidade do corpo docente, pela qualidade dos gestores, dos funcionários. Eu acredito que a gente chegou a abordar todos os assuntos aí. Sim, eu gostaria de... eu me lembrei: Nós temos dentro do nosso sistema, um cuidado muito grande pela educação de jovens e adultos, e aqui em (retirado para preservar o anonimato) ainda é um município que tem um número de analfabetos pela própria funcionalidade da cidade. A cidade recebe muitos romeiros, e muitas famílias aqui ficam. Então, muitas vezes, essas famílias, elas vêm sem nenhum conhecimento...assim, um letramento e tal, e isso vai aumentando. E nós estamos com um programa implantado no final do ano passado, está avançando, que é, além das salas de aula normais, para os jovens, adultos e idosos, nós temos alunos com 88 anos. Nós estamos abrindo agora salas de aula dentro das indústrias, lixão, nós abrimos uma sala de aula gora dentro do lixão mesmo, onde têm aquelas famílias que trabalham ali dentro. E isso vem dando uma repercussão elevada à autoestima desse pessoal. Eu estou, assim, muito apaixonada por esse trabalho que a nossa equipe da educação de jovens e adultos está desenvolvendo, está sendo muito bom.

Entrevistadora: Então professora, muito obrigada pela sua entrevista e pela disponibilidade de nos atender.

Secretário(a) - E6SMEB: Eu que agradeço.

Transcrição da entrevista n.º 7 – Diretor(a) da Escola Maria Luiza do Município Anísio Teixeira – E7EAIB

Data: 25/10/2018

Entrevistadora: Nós vamos conversar sobre municipalização do ensino fundamental. O que você entende por municipalização do ensino em regime de colaboração?

Diretor(a) - E7EAIB: É parceria entre Estado e Município, e cada um com a sua incumbência, do 1º ao 9º ano ficou na responsabilidade do município, e o ensino médio ficou na incumbência do Estado.

Entrevistadora: Como se dá a articulação desta escola com os programas federais, estaduais e municipais? Quais são esses programas?

Diretor(a) - E7EAIB: Nós temos articulação com Programa PDDE, o Mais Alfabetização, PAIC Mais, e todo esse investimento é do 1º ao 5º ano nas escolas de tempo integral.

Entrevistadora: Quais são os programas da Secretaria Municipal de Educação?

Diretor(a) - E7EAIB: Nós temos o programa PAIC Mais, Escola Empreendedora, políticas públicas na escola integradora. E nós temos também outras parcerias com o governo do Estado e com o governo federal.

Entrevistadora: Você poderia falar um pouco sobre esses programas?

Diretor(a) - E7EAIB: PDDE... é um programa do Governo Estadual, todo um investimento para a melhoria da escola... em relação à material escolar, e também de expediente. PAIC, PAIC Mais e Mais Alfabetização é todo um programa também que investe nos nossos professores, e aí focando bem nos resultados, nossos indicadores.

Entrevistadora: Desde a década de 1970, principalmente a partir dos anos 2000, o estado do Ceará vive experiências de articulação com os municípios na oferta de educação. Você seria capaz de citar algumas dessas experiências e como elas ocorreram?

Diretor(a) - E7EAIB: A partir de 2007, com o PAIC e depois o PNAIC, e todo o conhecimento e essa troca de experiência com foco voltado para a aprendizagem do nosso aluno, foi uma oportunidade de ver que houve melhoria e avanço nos nossos indicadores.

Entrevistadora: Quais são os pontos fortes dessas experiências?

Diretor(a) - E7EAIB: Qualificação profissional, melhoramento do ensino e melhoria das nossas metas.

Entrevistadora: E quais pontos fracos?

Diretor(a) - E7EAIB: Só assim... mais... que as formações sejam mais extensas.

Entrevistadora: Você considera vantajoso para a escola esse regime de colaboração?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim, que ele seja contínuo. Cada dia era de mais fortalecimento, mais participação de toda a equipe, e nós temos a Secretaria Municipal de Educação, que vem dando essa grande colaboração e vem nos fortalecendo e nos ajudando na nossa atividade docente.

Entrevistadora: O que é necessário para que o regime de colaboração seja bem-sucedido?

Diretor(a) - E7EAIB: É necessário continuidade... Mais envolvimento de todos.

Entrevistadora: Como é que você avalia a municipalização do ensino fundamental do primeiro ao nono ano?

Diretor(a) - E7EAIB: Do 1º ao 9º ano é incumbência do nosso município... Hoje o Estado com o ensino médio está bem, cada um na sua incumbência, fazendo a sua parte.

Entrevistadora: Você considera que a participação da sociedade e dos conselhos agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos de gestão?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim. Através do acompanhamento e seguimento de um regimento, e tudo isso se faz em parceria. O Conselho municipal, o Conselho Escolar, o Conselho do FUNDEB, o Conselho da Merenda Escolar e outros.

Entrevistadora: A participação desta escola nesse processo de parceria, é importante? Por que?

Diretor(a) - E7EAIB: É importante porque, é através dessa parceria e dessas formações que a equipe, ela visa um foco maior na aprendizagem do nosso aluno.

Entrevistadora: A representação dos diretores está assegurada no Conselho Municipal de Educação e no Conselho do FUNDEB?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim.

Entrevistadora: Como é que se dá essa atuação dos diretores nesses organismos de controle social?

Diretor(a) - E7EAIB: Através de visitas, através de formações e toda uma equipe que nos acompanha.

Entrevistadora: Quais as políticas adotadas para fortalecer o ensino fundamental nesta escola?

Diretor(a) - E7EAIB: Formações dos nossos dirigentes e professores, aquisição e produção de material pedagógico, avaliação educacional e monitoramento.

Entrevistadora: Essa aquisição do material pedagógico, como é que se dá?

Diretor(a) - E7EAIB: A aquisição do material pedagógico é através da Secretaria de Educação com toda uma formação, com todo um acompanhamento e material adequado para que juntos possamos estudar e também aplicarmos em sala de aula.

Entrevistadora: Qual é o material utilizado pelos alunos?

Diretor(a) - E7EAIB: Tanto nós temos apostilas, como nós temos livros do PNLD, como nós temos os paradidáticos, nós temos os simulados.

Entrevistadora: Como ocorre a formação dos professores e dos diretores?

Diretor(a) - E7EAIB: Se dá através de formações junto à SME e suas parcerias com a Fundação Lemann e outras instituições, e acompanhamento técnico.

Entrevistadora: Quais os pontos fortes e fracos do atual processo de municipalização do ensino fundamental?

Diretor(a) - E7EAIB: Um dos pontos fortes é que do 1º ao 9º ano ficou na incumbência do nosso município. E isso têm um foco maior no acompanhamento, e junto à CREDE nós temos a parceria que acompanha o nosso município. E graças a Deus a incumbência de cada um somando, para que alcancemos a nossa meta.

Entrevistadora: Esta escola participou da elaboração do Plano Municipal de Educação 2015-2024?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim.

Entrevistadora: Como é que se dá o monitoramento das metas deste Plano?

Diretor(a) - E7EAIB: Através de metas traçadas e seu acompanhamento **pela** SME-Secretaria Municipal de Educação e escola.

Entrevistadora: A escola mantém parceria com outras instituições? Quais são?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim. UNILEÃO, SESC, CRAS, CREAS, Conselho Municipal de Educação, URCA, FJN, FMJ e todos eles em parceria, envolvidos para a soma de resultados. Participam através de visitas, através da prática, através de palestras. A FJN tem uma equipe que colabora junto à saúde com os seus coordenadores e estagiários. O SESC com seus projetos de leituras, a FJN também com seus médicos e parceiros estudantes. A URCA também com seus projetos de leitura. E assim vai abrindo portas e a gente vai unindo.

Entrevistadora: Sobre a avaliação educacional, vocês trabalham com o SAEB, Prova Brasil, ANA, SPAECE e IDEB? Como é que se dá essa articulação da escola com essas políticas de avaliação em larga escala?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim. Nós temos o SPAECE, a prova ANA, Prova Brasil e o SAEB. SAEB do Governo Federal, a ANA também acontece em anos ímpares, e o SPAECE anualmente.

Entrevistadora: Como você avalia a realização desses exames? Pode ser considerada uma colaboração?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim, através de metas traçadas, planejamento e envolvimento de todos.

Entrevistadora: Há uma matriz de referência para que seja trabalhado na escola?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim.

Entrevistadora: A escola possui uma matriz curricular para cada ano?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim.

Entrevistadora: Qual é a relação entre a matriz de avaliação e o currículo adotado pela escola?

Diretor(a) - E7EAIB: Essa matriz é baseada no currículo, e se constrói juntos, a SME e através de todo um planejamento traçado, de acordo com a necessidade dos nossos alunos.

Entrevistadora: A escola se prepara para participar das avaliações? Em caso afirmativo, como é essa preparação?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim. Através de simulados, plano de ação, planejamentos contínuos, e todo um acompanhamento da família. A comunidade se envolve no processo de avaliação através de rodas de conversas, através da participação diária.

Entrevistadora: Essa roda de conversa é um projeto da própria escola e/ou da Secretaria Municipal de Educação?

Diretor(a) - E7EAIB: Através da Secretaria de Educação, porque algumas escolas fazem parte da escola integradora, então a gente se reúne nas terças, quartas e quintas com as famílias, para juntos traçarmos e focarmos no que é mais precioso, que é o aluno.

Entrevistadora: Qual é o objetivo da Escola Integradora.

Diretor(a) - E7EAIB: Parceria e envolvimento de todos.

Entrevistadora: O desempenho obtido nas avaliações causou algum benefício ou perda à escola?

Diretor(a) - E7EAIB: Melhoramento nos resultados.

Entrevistadora: A escola analisa e discute esses resultados?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim, através de seus planejamentos, traçando metas, e focando no que é mais precioso, que são os resultados.

Entrevistadora: Quais são as ações que vocês trabalham com os professores, com os pais e alunos, para melhorar esses resultados?

Diretor(a) - E7EAIB: Através de planos de ação, através de formações também, e todo um foco no nosso planejamento.

Entrevistadora: Como você avalia a política de premiação e bônus?

Diretor(a) - E7EAIB: As escolas apoiadas e premiadas, elas recebem uma verba do Governo Estadual. E aí tem essa troca de experiência e as que são apoiadas têm como referência aquelas que apoiam. Nossa escola ela é referência, ainda não precisou. Mas fui de escola apoiada, e essa verba veio e nos ajudou bastante.

Entrevistadora: Essa escola já recebeu algum prêmio?

Diretor(a) - E7EAIB: Ela é referência pelos seus resultados. E a premiação é que nós somos referência.

Entrevistadora: Há uma sistemática de premiação de professores e alunos, por parte do Município? Há uma política de premiação pela Secretaria Municipal?

Diretor(a) - E7EAIB: Não. Premiação não.

Entrevistadora: Sobre formação de diretores e professores, quais são as iniciativas de formação da educação promovidas pela escola ou pela Secretaria de Educação? Há parceria com outras instituições, com outras esferas de governo?

Diretor(a) - E7EAIB: Nós temos a Fundação Lemann que acompanha tanto os professores como os gestores, nós temos o PAIC Mais, que é o programa do governo estadual, e nós temos o Mais Alfabetização que também foca muito no rendimento de 1º e 2º ano, e nós temos o Matematicando, que forma nossos professores para serem multiplicadores.

Entrevistadora: Quais os conteúdos abordados nessas formações?

Diretor(a) - E7EAIB: Nosso foco são as formações de português e matemática, que é voltado para o bom gerenciamento das metas.

Entrevistadora: E no caso da formação dos gestores, qual é o foco?

Diretor(a) - E7EAIB: O foco são estudos, pesquisas, continuidade, melhoramento, monitoramento. E acontecem essas aulas semipresenciais.

Entrevistadora: Qual é a duração e a frequência dessas formações?

Diretor(a) - E7EAIB: A formação dos professores é mensal e a formação dos gestores é semipresencial. De três em três meses temos os encontros e temos nossos trabalhos, que eles são enviados.

Entrevistadora: Como se dá o acompanhamento dessas formações?

Diretor(a) - E7EAIB: Através de encontros, de formações dos nossos resultados e troca de experiências.

Entrevistadora: Quem acompanha as formações?

Diretor(a) - E7EAIB: A Fundação Lemann, a CREDE e a Secretaria Municipal de Educação, junto aos técnicos.

Entrevistadora: Como é que essas formações são recebidas pelos professores? Elas atendem aos anseios dos professores?

Diretor(a) - E7EAIB: Atendem um pouco, né. As formações são no meio de encontros mensal através de estudos de todo um material voltado para necessidade do professor, e o foco é estudar, é melhorar.

Entrevistadora: Como é que se dá o apoio da CREDE nessas formações?

Diretor(a) - E7EAIB: É uma parceria, focando bem no currículo do professor e todo um apoio de acompanhamento, as visitas, o planejamento, o replanejamento das ações.

Entrevistadora: Existem incentivos por parte do município para a formação dos professores?

Diretor(a) - E7EAIB: Os professores que desejam fazer o seu mestrado ou doutorado fora, eles são liberados sem nenhum prejuízo salarial.

Entrevistadora: Sobre o FUNDEB, como você avalia a sua criação e a sua aplicabilidade, os avanços e os desafios?

Diretor(a) - E7EAIB: Através do FUNDEB, houve a melhoria do salário do professor, onde é destinado 60% dessa parte é par ao professor. Precisa melhorar mais, sempre mais.

Entrevistadora: Existem outras fontes de recurso que financiam o trabalho administrativo-pedagógico das escolas? Em caso afirmativos, quais são?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim, PDDE e o Mais Alfabetização. O PDDE é um programa direto na conta da escola, que é para o investimento em material pedagógico e capital, e o Mais Alfabetização para a assistência do auxiliar de sala e compra de material pedagógico.

Entrevistadora: Quais as áreas em que a escola aplica mais recursos?

Diretor(a) - E7EAIB: Material de expediente e material pedagógico.

Entrevistadora: Sobre a gestão dos recursos, existe um setor responsável para a compras e pagamentos dentro da escola?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim, o presidente da APC, o seu tesoureiro, e toda uma equipe que rege a APC.

Entrevistadora: O município transfere recursos para a sua escola?

Diretor(a) - E7EAIB: Não.

Entrevistadora: Os recursos que vocês recebem são suficientes e cumprem as exigências das demandas cotidianas da escola?

Diretor(a) - E7EAIB: Não.

Entrevistadora: Qual a participação do Conselho Escolar na gestão dos recursos?

Diretor(a) - E7EAIB: Fiscalização, levantamento das prioridades e compras.

Entrevistadora: Existe alguma forma de divulgação de prestação de contas na escola?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim. Disposição das contas, do que foi comprado nas reuniões realizadas na escola.

Entrevistadora: A escola consegue utilizar todos os seus recursos?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim, e fazem milagre.

Entrevistadora: Quais são os desafios e os avanços da gestão dos recursos financeiros?

Diretor(a) - E7EAIB: Melhoria no andamento do desempenho escolar e o controle da entrada e da saída desse material para que possa ter um equilíbrio.

Entrevistadora: Vocês têm Plano Político Pedagógico? Como é que ele foi elaborado?

Diretor(a) - E7EAIB: Sim. Junto à equipe, professores e funcionários.

Entrevistadora: Vocês têm programas prioritários? Com ou sem a colaboração do governo estadual, federal?

Diretor(a) - E7EAIB: Não.

Entrevistadora: E sobre experiências inovadoras, você poderia citar algumas?

Diretor(a) - E7EAIB: Essas experiências inovadoras que nós temos professores, formandos que já estão quase formadores, e dando assistência à nossa escola, e também à mesma rede do nosso município.

Entrevistadora: Sobre programas complementares de materiais na aprendizagem: biblioteca, merenda, transporte escolar, você gostaria de fazer algum comentário?

Diretor(a) - E7EAIB: Nós temos biblioteca, nós temos sala de leitura, merenda escolar, o transporte escolar. Precisa melhorar um pouco, na questão de estrutura e de qualidade melhor.

Entrevistadora: Sobre o funcionamento da sala de AEE?

Diretor(a) - E7EAIB: Um funcionamento muito bom, agora a qualidade da estrutura precisa melhorar. Tem atendimento e agendamento bem organizado.

Entrevistadora: Professora, muito obrigada pela sua disponibilidade!

Diretor(a) - E7EAIB: Por nada.

Transcrição da entrevista n.º 8 – Diretor(a) da Escola Iris Alencar do Município Anísio Teixeira – E8EBIB

Data: 25/10/2018

Entrevistadora: A nossa entrevista é sobre municipalização do ensino fundamental no Estado do Ceará. O que você entende por municipalização do ensino em regime de colaboração entre União, estados e municípios?

Diretor(a) - E8EBIB: Assim, no meu modo de ver, eu acho uma parceria muito bacana, porque existe essa parceria entre o Estado e o Município. Nosso prefeito é um ser humano que tem muita responsabilidade, ele tem uma visão muito boa e se preocupa muito com a educação.

Entrevistadora: Como é que se dá a articulação desta escola com os programas federais, estaduais e municipais?

Diretor(a) - E8EBIB: Bem, aqui, até o ano passado, nós tínhamos o Programa Novo Mais Educação até 2017. Esse ano de 2018, três escolas estão sendo contempladas com esse programa, uma vez que a Associação de Pais e Comunitários - APC de cada escola já tinha recurso na conta. E nas demais instituições, o Programa Novo Mais Educação, encerrou em janeiro de 2018. Nós estamos esperando que sejam ativadas as nossas atividades no Novo Mais Educação. Nós temos também o PDDE, que é coordenado pela também pela Associação de Pais e Comunitários, que dispõe de tesoureiro e demais membros. Temos também a comunidade, que faz parte, que é essencial na associação. A verba chega na conta da instituição, a gente faz a reunião com os professores, com os demais membros. As necessidades que são apontadas por todos, a gente começa a efetuar a questão das pesquisas de preço. Mas tudo isso dentro da Lei do FNDE, todos respaldados com notas fiscais com recibos, com pesquisas, cada item com três proponentes.

Entrevistadora: E qual é a função do Conselho Escolar? Ou a APC substitui o Conselho Escolar?

Diretor(a) - E8EBIB: Não. A APC é a instituição que faz a gerência dos recursos que vêm do FNDE. A questão do Conselho Escolar, a gente faz a chapa em forma de votação, faz a chapa do Conselho Escolar. E tudo que está dentro do conselho para ser resolvido, a gente se reúne, faz em forma de ata. O que o Conselho Escolar decidir fica afirmado.

Entrevistadora: O Estado do Ceará vive experiências de articulação com os municípios na oferta da educação. Você seria capaz de citar algumas dessas experiências?

Diretor(a) - E8EBIB: Sim, atuante mesmo, mas eu não participei. Em 2005, quando eu entrei, a escola já atendia o ensino fundamental I, do 1º ao 5º ano, no período manhã e atendia Ensino Fundamental II do 6º ao 9º ano, no período da tarde.

Entrevistadora: Então já era municipalizado, todo o ensino fundamental?

Diretor(a) - E8EBIB: Já, isso. Em 2013 houve um redimensionamento. Como nós temos a Escola [retirado para preservar o anonimato] que fica aqui próximo, houve um redimensionamento. Lá a clientela ficou só do 1º ao 5º ano nos períodos de manhã e tarde, e esta escola ficou com a oferta do 6º ao 9º, nos turnos manhã e tarde. Mas assim, foi um redimensionamento feito dentro da lei, e assim, houve um comunicado aos pais... foi tudo organizado.

Entrevistadora: Você considera vantajoso a municipalização em regime de colaboração para o município e escolas?

Diretor(a) - E8EBIB: Sim, são poucas as cidades que oferecem o que o aluno está tendo aqui.

Porque ele está sendo um aluno valorizado. Antes nós tínhamos aquele preconceito de que o aluno valorizado era o aluno da rede particular. E hoje, desde de o ano de 2017, vários pais estão tirando os seus filhos das escolas particulares e colocando nas escolas públicas porque está sendo um ensino de qualidade. Nós temos nas escolas públicas os alunos com deficiências. Todos aqueles alunos, eles têm um cuidador. enquanto que nas escolas particulares, para o seu filho ter esse atendimento de cuidador, o pai precisa custear. enquanto que na escola pública, ele tem esse direito e é bem assistido.

Entrevistadora: Como é que você avalia a municipalização do ensino fundamental do 1º ao 9º ano? Você concorda com as ações que foram municipalizadas? O que não deveria ser municipalizado?

Diretor(a) - E8EBIB: Caso o ensino médio fosse por conta do município, nós já teríamos uma escola estadual aqui. O bairro cresceu muito na questão da população, por isso alguns pais reclamam por não ter uma escola de ensino médio aqui. Assim, como só tem escola de ensino fundamental, o aluno tem que sair daqui para uma escola do Estado neste município ou no município vizinho. Eu acho que, se a escola do Estado começasse a fazer parte do município, favoreceria mais aos alunos.

Entrevistadora: Você considera que a participação da sociedade nos conselhos agrega mais qualidade aos processos de gestão da educação municipal?

Diretor(a) - E8EBIB: Eles vêm somar. E assim, tudo que vem somar é interessante e é gratificante. Eles ajudam bastante.

Entrevistadora: A representação dos diretores de escola está presente no Conselho Municipal de Educação e no Conselho do FUNDEB?

Diretor(a) - E8EBIB: Está, nós temos diretores da rede municipal que fazem parte do Conselho. E são atuantes.

Entrevistadora: Como é que se dá a atuação desses conselhos, desses organismos de controle social na educação municipal?

Diretor(a) - E8EBIB: Assim, nós temos os nossos representantes, como foi citado aí anteriormente. E assim, sempre que precisamos, nós somos atendidos.

Entrevistadora: Quais as políticas adotadas para o fortalecimento da escola?

Diretor(a) - E8EBIB: Políticas de formação de gestores e professores, aquisição de material pedagógico, avaliação educacional e monitoramento e financiamento da educação

Entrevistadora: No caso do PDDE, tem financiamento de recursos?

Diretor(a) - E8EBIB: Tem sim. Nosso recurso do PDDE é para o aluno. Agente compra todo o material pedagógico, o material de expediente e o material para limpeza do ambiente que o aluno está diariamente. Todo o recurso que vem do FNDE é para o aluno, é para quem está com o aluno.

Entrevistadora: Quais os pontos fortes e fracos do atual processo de municipalização?

Diretor(a) - E8EBIB: Assim, no meu ponto de vista, o que se direciona à questão da educação, nós temos um gestor que ele tem uma visão muito além em relação aos nossos alunos, na questão de formações para os núcleos gestores da escola, para os professores, os professores... anteriormente, nunca aconteceu. Inclusive os próprios professores estão assim... enxergando melhor, se sentem mais valorizados. E além de serem valorizados, eles estão tendo agora a certeza que são reconhecidos como verdadeiros profissionais. Nós tivemos assim, um avanço muito grande.

Entrevistadora: Os integrantes dessa escola participaram da elaboração do Plano Municipal de Educação 2015-2024?

Diretor(a) - E8EBIB: Em 2015 eu não estava na escola, quando houve um problema de nepotismo, período em que eu me ausentei. E também a gestão do governo municipal era outra.

Entrevistadora: E agora, como é que se dá o acompanhamento do Plano Municipal de Educação? Vocês participam desse acompanhamento?

Diretor(a) - E8EBIB: Sim. Sempre nós somos convidados para participar das conferências e dos encontros.

Entrevistadora: A escola mantém parceria com outras instituições?

Diretor(a) - E8EBIB: Sim. Nós temos parceria com o CREAS, que atende nossos alunos com palestra, e com vários tipos de oficina. Nós temos parceria com o CRAS, que é integrado com a escola, inclusive nós temos trabalhos aí belíssimos, que nós retiramos agora, que são feitos por nossos alunos com a parceria que nós fizemos agora com o CRAS: artesanato. Nós temos também parceria com psicólogos que atendem dentro da escola e com o Programa Saúde da Família - PSF.

Entrevistadora: Sobre avaliação educacional, a escola trabalha com avaliações em larga escala?

Diretor(a) - E8EBIB: Sim, a gente trabalha com o SPAECE. Nós trabalhávamos com a Prova Brasil, quando nós tínhamos o 3º ano. O SPAECE será agora, no próximo mês, o 2º, 5º e 9º anos serão avaliados.

Entrevistadora: Como é que se dá a articulação das escolas com a política de SAEB, dessas avaliações em larga escala? Eles participam ativamente? Vocês se preparam?

Diretor(a) - E8EBIB: Nós temos a nossa coordenadora pedagógica, que é muito atuante com a questão dessas avaliações. Os nossos alunos são avaliados constantemente.

Entrevistadora: Há uma matriz de referência para que seja trabalhada na escola?

Diretor(a) - E8EBIB: Há sim. É tanto que os professores, eles têm formações diariamente, constantemente eles estão em formações, no dia do seu estudo, quando não tem formação pela SEDUC. Mas assim, a nossa coordenadora acompanha de perto os nossos professores.

Entrevistadora: A escola possui uma matriz curricular para cada ano?

Diretor(a) - E8EBIB: Nós recebemos. Nós temos a matriz curricular que a gente obedece.

Entrevistadora: Qual a relação que tem entre essa matriz de avaliação e o currículo que a escola adota?

Diretor(a) - E8EBIB: Nós obedecemos, até porque uma é entrelaçada a outra.

Entrevistadora: A comunidade se envolve no processo de avaliação? De que maneira?

Diretor(a) - E8EBIB: Sim. Constantemente, eu não sei se a senhora observou que constantemente nós estamos em rodas de conversas com os pais. A gente não chama, não é nem um chamamento, é um convite da gestão para a roda de conversa. Não são aquelas reuniões só para cobrar, são aquelas rodas de conversas, para gente conversar, para agradecer aos pais pela confiança deles terem matriculado seu filho nesta instituição. E assim, para gente falar o que está acontecendo dentro da escola, os projetos, os que estão sendo inseridos, os projetos que estão sendo desenvolvidos. E assim,

para também você como pai, você como mãe ter conhecimento do que seu filho está desenvolvendo dentro da escola. Porque também não é interessante você ter aquela roda de conversas com os pais só em época que o seu filho será avaliado, o seu filho é avaliado diariamente, ele não é avaliado só em forma de uma avaliação do SPAECE e da Prova Brasil não. O aluno, ele é avaliado continuamente, todos os dias.

Entrevistadora: O desempenho obtido nas avaliações causou algum benefício ou perda para a escola?

Diretor(a) - E8EBIB: Não. Nós terminamos agora o segundo período, entramos no terceiro período que os professores já iniciaram os conteúdos para as avaliações do 3º bimestre. Mas até agora... estamos dentro da média.

Entrevistadora: A escola discute os resultados de avaliações?

Diretor(a) - E8EBIB: Discutimos sim.

Entrevistadora: E quais são as ações que vocês adotam depois dessas discussões?

Diretor(a) - E8EBIB: Isso. A gente senta, e a gente conversa e vê com o professor de cada disciplina onde aquele aluno avançou naquela disciplina e onde aquele aluno caiu naquela disciplina. Dependendo dessas avaliações, a gente cria estratégias para que o aluno recupere naquela disciplina. Aí assim, senta diretor, senta coordenador, senta os professores para saber o porquê que aquele aluno avançou na sua disciplina e não na dele, o que está acontecendo com aquele aluno, dentro e fora da escola. Porque assim, muitas vezes fora da escola há um problema grande que reflete na aprendizagem do aluno.

Entrevistadora: Qual a sua opinião sobre a política de premiação e bônus?

Diretor(a) - E8EBIB: O aluno tem consciência que ele tem que crescer e evoluir. O prêmio é assim, é uma forma de incentivar o aluno a crescer, mas que ele deve ter consciência que ele tem que crescer, que o momento pedagógico, ele não pode perder de forma alguma. O momento pedagógico do aluno é precioso demais. Aí assim... os prêmios são bons? É um incentivo. Tudo que vem para crescer, tudo que vem para somar, é bom, cria até expectativa para o aluno.

Entrevistadora: Há uma sistemática de premiação dos alunos, dos professores nesta escola?

Diretor(a) - E8EBIB: Há sim. Geralmente quando eles participam de uma gincana, quando nós temos um evento interno dentro da escola, sempre há premiação. De uma forma geral, todos merecem, mas assim, é como eu já te falei anteriormente, é uma forma de criar expectativa. Se eu melhorar aqui, eu vou ter um resultado ali; cria expectativa para o aluno.

Entrevistadora: Quais as iniciativas de formação de professores e de diretores promovidas pela Secretaria Municipal e pela escola?

Diretor(a) - E8EBIB: Os professores estão tendo formações constantemente pela SEDUC. E aqui, eles têm as formações no dia do estudo. Todas as formações que a pedagógica participa, ela repassa tudo que absorve nas formações para os professores, tanto pedagógicas como de gestão. Porque assim, também não é interessante, a coordenadora pedagógica participar de uma formação e o que ela absorveu, o que ela viu de novo, ela não repassar para os professores colocarem em prática com o seu aluno dentro da sala de aula.

Entrevistadora: Há parcerias com outras instituições para realizar essas formações?

Diretor(a) - E8EBIB: A SEDUC tem parcerias com universidades e também... tem uma equipe de formadores.

Entrevistadora: Qual a frequência e duração das formações?

Diretor(a) - E8EBIB: A formação é realizada durante o ano letivo, se o professor está lotado numa referida instituição pela manhã, a formação é a manhã inteira. Se ele está inserido numa instituição no horário da tarde, é a tarde inteira. (...). Têm formações que são 4h e têm formações que são 8h. Nós estamos tendo diariamente formações para os professores., porque são por área de ensino. Nós estamos agora com o Instituto MATEMA, que é quinzenal, e as demais formações, de quinze em quinze dias. E têm formações que são semanais. Assim, quanto a essa questão de formação para professores, para os núcleos gestores das escolas, são formações atuantes e só têm a ganhar, tanto o professor, com o seu conhecimento, como o aluno.

Entrevistadora: Como é que se dá o acompanhamento dessas formações?

Diretor(a) - E8EBIB: Ao retornar da formação, a nossa coordenadora pedagógica acompanha os nossos professores. Quando não é possível acompanhar, os professores, no dia de estudo, eles repassam tudo que aconteceu nas formações para a coordenadora, para a gente começar a colocar em prática com o aluno dentro da sala de aula.

Entrevistadora: A Secretaria Municipal de Educação acompanha os professores depois da formação?

Diretor(a) - E8EBIB: O acompanhamento na escola é feito pelo coordenador pedagógico e cada instituição tem uma técnica que semanalmente acompanha as escolas, inclusive ontem ela passou o dia inteiro aqui.

Entrevistadora: Há incentivos para os professores fazerem cursos de especialização, mestrado, doutorado?

Diretor(a) - E8EBIB: Há sim. Sempre surgem vagas para que os professores cresçam profissionalmente. Tem também Plano de cargos e carreiras dos professores.

Entrevistadora: Agora sobre financiamento, qual é a sua avaliação em relação à criação do FUNDEF/FUNDEB?

Diretor(a) - E8EBIB: É um órgão que veio somar. Melhorou quanto à questão da remuneração dos professores, eu acredito que eles foram mais valorizados.

Entrevistadora: Com a criação do FUNDEB, houve algum avanço? Há desafios?

Diretor(a) - E8EBIB: Assim, porque... houve, assim... estão acontecendo muitos programas bons. Têm programas que são muito bons, que vieram realmente somar.

Diretor(a) - E8EBIB: Mas agora é uma união que contempla o Município e o Estado.

Entrevistadora: Existem outras fontes de recursos além do FUNDEB, que financiam o trabalho pedagógico-administrativo das escolas?

Diretor(a) - E8EBIB: Sim... em forma de programas: Novo Mais Educação e PDDE. Mas assim, em outras instituições, principalmente nas instituições rurais, têm outros programas muito bons, financiados.

Entrevistadora: Quais as áreas em que a escola aplica mais recursos?

Diretor(a) - E8EBIB: Nós temos área de transporte que é muito boa, ela não deixa nada a desejar. O Ministério da Educação investiu muito nesses últimos tempos no transporte escolar. O Programa PDDE, a gente investe o recurso no próprio aluno. As últimas compras que a associação fez, nós investimos no conforto dos alunos em sala de aula. Nós investimos nos ventiladores. Aí assim, pensando nessa época muito quente, fizemos uma reunião e a gente viu a necessidade de comprar ventiladores. A outra parte a gente investe em material pedagógico, material de limpeza, utensílios para beneficiar o aluno.

Entrevistadora: Existe o setor responsável por compras e pagamentos aqui na escola?

Diretor(a) - E8EBIB: Sim, a unidade executora, que no caso a presidente da APC é responsável pelas compras e pagamentos.

Entrevistadora: A Prefeitura transfere recursos financeiros para a escola?

Diretor(a) - E8EBIB: Não, não vem em espécie, vem o próprio objeto.

Entrevistadora: Os recursos são suficientes para atender as demandas cotidianas da escola?

Diretor(a) - E8EBIB: Na medida do possível, são. Vai depender também de quem está gerenciando os objetos, o material que foi comprado com aquele recurso. Se você tiver um controle, aquele material chega até ao outro recurso...

Entrevistadora: Qual a participação do Conselho na gestão dos recursos?

Diretor(a) - E8EBIB: Total. Porque assim, o diretor ele é presidente da APC, mas ele só pode efetuar as compras, mediante às necessidades da instituição. Para isso, nós temos o nosso livro de ata da APC, nós fazemos a reunião com todo Conselho que faz parte da associação para definir em consenso o que precisa ser realmente comprado.

Entrevistadora: Os membros do Conselho são os mesmos membros da APC?

Diretor(a) - E8EBIB: Não, não são todos. Somente alguns membros do Conselho também fazem parte da Associação, aproximadamente trinta por cento faz parte da APC.

Entrevistadora: Existe alguma forma de divulgação da prestação de contas?

Diretor(a) - E8EBIB: Sim, existe. Quando nós recebemos a mercadoria, um fiscal após conferir, ele assina a nota fiscal e recebe aquela mercadoria. Em seguida a gente reúne com todos os integrantes da associação e registramos em ata.

Entrevistadora: Quais são os avanços e os desafios nessa área de gestão financeira?

Diretor(a) - E8EBIB: As coisas hoje são muito caras, você faz uma pesquisa de preços, e quando aquela verba chega, o preço já tem aumentado um pouquinho.

Entrevistadora: A escola tem Projeto Político Pedagógico?

Diretor(a) - E8EBIB: Sim. O Projeto Político Pedagógico, ele é montado... a gente chama a representação da comunidade, a gente senta com os professores, o núcleo gestor, e com todos os funcionários.

Entrevistadora: E sobre experiências inovadoras, vocês têm alguma?

Diretor(a) - E8EBIB: Temos. Cada dia você aprende alguma coisa. Cada dia é um processo que você vai adquirindo novos conhecimentos. É como a gente costuma dizer: A gente não só ensina, mas a

gente aprende muito. Os nossos alunos são mestres.

Entrevistadora: Como o material pedagógico é adquirido?

Diretor(a) - E8EBIB: A gente compra com o recurso do PDDE todo o material pedagógico que o aluno usa dentro da sala de aula, que o aluno usa no dia a dia, com seus trabalhos.

Entrevistadora: A Secretaria Municipal de Educação adquire quais materiais didáticos?

Diretor(a) - E8EBIB: Quanto à questão de livros, a gente não compra, todos os livros didáticos, paradidáticos são fornecidos pela Secretaria municipal de educação.

Entrevistadora: Vocês têm parceria com o Programa Nacional do Livro Didático?

Diretor(a) - E8EBIB: Sim. Na escolha do livro, temos sim, todo o acesso. Os livros chegam bem antes do início do ano letivo. Se o ano letivo começa em fevereiro, março, no final do ano anterior nós já estamos recebendo. A gente já inicia o ano letivo com o aluno todo equipado.

Entrevistadora: Para concluir, como você avalia o desempenho dos resultados da avaliação educacional nesta escola?

Diretor(a) - E8EBIB: Nessa escola, eu costumo dizer que a base dos resultados dos nossos alunos é a família. Quando você tem uma família muito presente, ajuda bastante. Mas quando você encontra aluno com uma família, com pais separados, pais usuários de drogas, entre outros problemas, então de uma forma direta ou indiretamente, atinge a aprendizagem do aluno. Mas mesmo assim, os resultados daqui eles estão dentro do nível.

Entrevistadora: De 2015 até 2018, houve uma discreta melhora dos indicadores do desempenho dos alunos desta escola. Quais os motivos desse discreto avanço?

Diretor(a) - E8EBIB: Isso. Não foi aquele avanço grande, mas ele avançou. Vem de várias consequências. Muitas vezes o aluno, ele já vem de uma série para outra sem estar com aquela bagagem que realmente ele necessita para acompanhar o ano seguinte. Aí, muitas vezes há defasagem mesmo. A indisciplina também, é um ponto que afeta muito na aprendizagem do aluno. Eu acho que essa questão da indisciplina e a questão familiar, elas contam muito para a aprendizagem do aluno. Muitas vezes 99% dos alunos não é nem aquele aluno indisciplinado dentro da escola, mas é aquele aluno que mesmo fora da escola, ... não tem aquele... Muitas vezes quando ele chega na sala de aula, ele sente dificuldade. Até se situar mesmo, demora um pouco, aí muitas vezes o rendimento dele não é o esperado. E a senhora sabe que o rendimento de uma escola tem que ser um todo, tem que ser 100%.

Entrevistadora: Então professora, finalizando a nossa entrevista, eu gostaria de saber se você gostaria de acrescentar mais alguma observação.

Diretor(a) - E8EBIB: Assim... agradecer... noventa escolas do município e a senhora ter chegado até aqui.... Agradecer também, em nome da nossa secretária de educação, que eu costumo dizer... eu sempre falo disso bem, que ela é uma mulher de pulso forte. Ela é uma pessoa muito rica em sabedoria, ela é uma pessoa que veio mesmo com a determinação de erguer a educação do município. Até então, a educação [retirado para preservar o anonimato] estava com resultados muito abaixo do esperado. A nossa secretária de educação, ela entrou na pasta no ano de 2017, e assim ela entrou para renovar e renovou. (...). Eu acho, no meu ponto de vista, que além da sabedoria dela, ela tem muita visão. E a senhora sabe que quando o ser humano tem muita visão, ele vai além. Pode até uma pessoa, duas acharem que “não, isso aí não vai dar certo”, mas, quando você tem uma visão além

daquele passo que você deu, quando você tem um pulso forte para chegar e dizer: “Eu vou tentar e vou conseguir”, ajuda bastante.

Entrevistadora: Professora, muito obrigada pela sua disponibilidade em me responder as questões apresentadas.

Diretor(a) - E8EBIB: Eu que agradeço.

Transcrição da entrevista n.º 9 – Conselheiro(a) Municipal de Educação (CME) do Município Anísio Teixeira – E9CMEB

Data: 23/10/2018

Entrevistadora: A nossa conversa trata sobre municipalização do ensino fundamental no Ceará considerando aspectos referentes ao regime de colaboração; à avaliação educacional; à formação de diretores e professores; e ao financiamento da educação. Neste contexto pergunto: O que você entende por municipalização em regime de colaboração entre União, Estado, municípios e escolas?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Como previsto na legislação vigente, o regime de colaboração é a possibilidade de que os entes federativos possam se responsabilizar por uma coisa num conjunto bem maior e dividir, numa forma justa, o atendimento que está previsto para o direito à educação. Então, é nesse momento que União, Estados, municípios e escolas se juntam com a mesma ideia e entendem isso como uma responsabilidade coletiva. Não ficar um ente jogando a responsabilidade para o outro. E a municipalização é a questão de trazer para o município algumas das responsabilidades que antes o município não assumia.

Entrevistadora: O Estado do Ceará vive experiência de articulação com os municípios na oferta da educação há alguns anos, desde a década de 1970, com a progressiva passagem do ensino de 1º grau do Estado para o município, e nos anos 2000 essa experiência se intensificou. Você seria capaz de citar algumas dessas experiências?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Principalmente a partir dos anos 2000, nesse movimento aqui do Ceará, a gente viu no município em que eu estava, como a gente foi fazendo uma transferência gradativa do Estado, de um nível de escolaridade que o Estado assumia para ser assumido pelo município. E isso também foi feito a nível de prédios, a nível de equipamentos. Então, era por conta do apoio também que se tinha tanto do governo do estado como dos municípios, essa transição ela aconteceu de uma forma muito cuidadosa. O município tem condição de assumir o 7º e o 8º ano? Aí passava, negociava, conversava município, diretores, pessoal das regionais para definir como ficava em cada cidade, em cada município como ficava essa situação. Eu tive a oportunidade de acompanhar no município que eu estava como diretora e depois uma oportunidade de acompanhar na CREDE, que já foi na reta final, do fechamento, onde praticamente ficou entregue aos municípios da Região todo o nível fundamental.

Entrevistadora: Quer dizer que todas as escolas da segunda etapa do ensino fundamental foram transferidas para os municípios?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Por exemplo: a gente trabalhava na época, no início dos anos 2000, numa escola de ensino fundamental e médio. E aí nós organizamos dentro da cidade, organizamos a rede pública de forma que algumas escolas foram ficando só com fundamental e outras com médio, já separamos aí, as séries finais do fundamental, porque o município já tinha conseguido atender todas as séries iniciais do fundamental I. Quando a gente foi fazer essas matrículas, o prefeito fazia solicitação dizendo que tinha condições para atender e a matrícula era transferida para o município. Aí depois eu tive a oportunidade de acompanhar o município de [retirado para preservar anonimato] e vi que o processo aconteceu com todos, na mesma época. Foi um trabalho que era feito gradativo. Em 2007 já não existia nenhuma escola de ensino fundamental na Região [retirado para preservar anonimato] e na Região [retirado para preservar anonimato]. Acredito que hoje o ensino fundamental foi praticamente municipalizado, se tiver alguma escola é de fundamental e médio.

Entrevistadora: Essa transferência de escolas foi amigável?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Em alguns casos sim. Havia gestores das unidades escolares que

entendiam isso como um processo bom. Mas, as cidades pequenas elas sofrem de um problema muito sério que é a questão política. Então, quando o político, o prefeito, e a situação era do mesmo lado da diretora e da comunidade o processo era mais tranquilo, mas, quando não era, a gente enfrentou muitas situações de achar que aquilo era uma questão política e não uma questão legal.

Entrevistadora: No processo de transferência, a diretora do Estado também era transferida para o município?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Não, a diretora não ia junto. Dois casos somente a diretora foi junto e isso ficou muito esporádico porque quando passava a matrícula geralmente o prefeito já tinha outras versões sobre a possibilidade da continuação da escola. Houve casos em que a diretora tinha resistência em transferir a matrícula, aí o Estado muitas vezes remanejava a diretora, mas em comum acordo, negociava, para entender que não era uma questão pessoal, não era uma questão política, era uma questão de organização da rede.

Entrevistadora: Qual a percepção dos pais em relação a transferência de matrículas do estado para o município?

Conselheiro(a) - E9CMEB: A ideia de que o estado é melhor do que a educação do município ainda perdura em muitas cidades. Muitas cidades quando dizia que não seria mais do estado... o estado era visto como mais organizado, mas as resistências eram sempre quebradas a partir dos momentos... porque foram muitas reuniões feitas para que a comunidade entendesse que uma escola não ia ser mais do estado, ia ser do município, mas continuaria com o mesmo nível de qualidade. Era muita reunião, muita conversa. É por isso que eu digo que muitas vezes não foi traumático porque era precedido de muitos diálogos.

Entrevistadora: Quais são os pontos fortes e fracos desse processo de municipalização?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Tinham coisas bem interessantes que a gente teve a oportunidade de acompanhar. Eu lembro, por exemplo, que a merenda não era municipalizada. E vinha tudo, os enlatados, e a gente começou essa discussão bem antes que isso se tornasse uma realidade. Quando foi para municipalizar, nós vimos coisas também... com fragilidades, tipo: é... o prefeito assumia oficialmente que tinha condição. Quando você ia olhar o local que o prefeito queria colocar aquele aluno, a matrícula, assumir aquela demanda, não era tão apropriado quanto o que já era ofertado no estado. Mas como isso tudo estava atrelado ao custo/aluno... e esse recurso começava a entrar na conta do município... Aí começou a haver uma possibilidade: não, vamos arrumar os espaços para poder firmar realmente essa transferência. E aí, como ponto negativo, era essa ideia de que o aluno ia ser visto agora como um ganho, ... O município estava recebendo esse aluno, só porque a partir de agora se ele recebesse, ele passava esse recurso a entrar no município, ele realmente queria gerenciar essa rede e cuidar mais de perto. Porque a educação municipal, ela tem uma vantagem de estar muito próxima. O prefeito está ali, a secretária está ali. Independente do tamanho da cidade, a secretária é a pessoa que você conhece, que conheceu a vida toda. É aquela pessoa que você cruza na rua, que dá bom dia, que encontra na feira. Então essa proximidade, né, ajudava muito. Ao mesmo tempo que não podia se confiar, porque, como estava atrelado à questão financeira, ele podia alegar que tinha condição, a Lei dava cobertura né, para ele receber... Porque o Fundamental poderia ser assumido por uma das duas redes, e... na verdade ele não ter essa condição. Então, a gente enfrentou alguns problemas dessa natureza. Nas CREDEs, a gente tinha... fazia... nós passamos aí duas gestões de secretários diferentes. E todos dois sempre orientavam a questão do diálogo com a comunidade.

Entrevistadora: Você considera vantajoso para o Município e escolas o regime de colaboração? Em caso afirmativo, em que aspectos?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Considero. Eu acho, inclusive, que há uma grande responsabilidade do Estado na melhoria desses indicadores que a gente tem observado. Por que, municípios pequenos, municípios de cinco mil habitantes que a gente acompanhava na época também... O que é que eles tinham? Muitas vezes as pessoas cheias de boa vontade, mas não tinham o preparo técnico. Então quando o Estado entra na história, ele traz esse aporte técnico que facilita o entendimento. As vezes o trabalho não é feito, não é porque as pessoas não querem, é porque elas não sabem. E isso dava para gente um diferencial que podia contribuir realmente, e que pode contribuir realmente. Na época havia um sistema de acompanhamento pedagógico na Secretaria lá em Fortaleza, ele chegava para as CREDEs e atendia esse sistema fazendo chegar no município alguma das reflexões que eram necessárias para fomentar toda essa discussão da educação de qualidade, da responsabilidade com o que nós fazemos na educação. Eu acho que era em 96 por aí... que teve o concurso único... que foi uma grande, assim, para gente, aqui na região também foi muito importante. Aí conseguiu-se colocar nesse sistema, pessoas que eram do Estado dentro das secretarias municipais para fazer esse sistema de acompanhamento. Então quando vinha... as pessoas vinham da SEDUC Fortaleza, SEDUC sede para as regionais, ela atendia não somente as escolas do Estado, mas as escolas do município. Então isso começou ali, que foi exatamente no período que eu estava entrando também na educação pública. E o que eu pude acompanhar é que todos os governos subsequentes mantiveram essa mesma linha de pensamento. Então, não adianta você querer melhorar estado, sem melhorar município. Não adianta cuidar do Médio, sem você cuidar do Fundamental. Não adianta cuidar do fundamental sem cuidar do Infantil, não é? Isso tudo tem que ser feito de uma forma tão entrelaçada, tão interligada, tão junto... que só dá para crescer, se crescer junto.

Entrevistadora: O que é necessário para que o regime de colaboração seja bem-sucedido?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Eu sempre acreditei... assim, nas políticas públicas, quando elas têm a visão de que o que nos une, deve ser maior do que o que nos separa. Uma das coisas que atrapalha o regime de colaboração é a questão político-partidária. A gente trabalha com município de cinco mil, e trabalha com município de vinte e cinco mil, trinta mil. Aqui no [retirado para preservar o anonimato] é um caso totalmente diferente, porque é uma população de mais de duzentos e cinquenta mil habitantes. Então assim, dependendo do tamanho do município, é perceber o que nos une. Assim, que bandeira nós defendemos. Nós não podemos ficar ligados a essas questões partidárias. E no regime de colaboração a gente também viu de perto essa defesa. A posição dos secretários que assumiram essas pastas a nível de Estado, sempre facilitou bastante. Porque depois do professor Napolini, veio a professora Sofia, depois veio o Luís Eduardo. Aí veio a Izolda, o Maurício, Idilvan. E assim, sempre alimentando a ideia de que nós precisamos fortalecer isso. Então eu acho que o Ceará faz uma diferença mesmo. E dentro da Secretaria, nas sedes, nas regionais, nos municípios, isso é levantado constantemente. E a gente tem a facilidade de ter muito professor que realmente acredita nisso. Que não está ali, fazendo pelo secretário ou pelo prefeito... que sabe porque é que está fazendo.

Entrevistadora: Como você avalia a municipalização do Ensino Fundamental do primeiro ao nono ano? Você concorda com as atribuições que foram descentralizadas? Que outras ações na sua ótica deveriam ser municipalizadas? O que, na sua opinião, não poderia ser municipalizado?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Eu acredito que, a formação. Se você municipalizar a formação de diretores, a formação de professores, você bloqueia se você... meio que... tira a oportunidade de compartilhar com os outros entes. Assim, o receio que eu tenho, é que as pessoas achem que só dá para fazer bem, se você fizer com quem é de casa. E isso para mim, eu acho que veta um pouquinho a transferência, o conhecimento. Por exemplo, no momento que eu trago pessoas de outra rede para colaborar com a minha...é uma visão, diferente. Eu acho que formação você sempre deve contar com outros entes, com outras instituições. Assim, eu sempre acho importante. (...). Hoje o município

[retirado para preservar o anonimato] tem estabelecido algumas formações. Essas parcerias têm sido feitas pela Secretaria da Educação, que tem trazido aí algumas fundações. Nós participamos, algumas, não das formações, mas dos momentos de lançamento, de formação. Nós acompanhamos algumas das orientações que são feitas nesse sentido. Não sei se convém citar, recentemente a gente acompanhou a Fundação Lemann, fazendo um trabalho interessante, que tem convênio com o município.

Entrevistadora: Em que áreas o município mantém parcerias com essas instituições?

Conselheiro(a) - E9CMEB: É mais formação. Eles estão trazendo gestores, estão trazendo a Elos, que está fazendo essa parte do emocional. Então têm algumas coisas assim. E com o Estado, é nunca... depois que começou o PAIC, quer dizer... foi uma coisa muito forte. As formações que vieram via PAIC e PNAIC também contribuíram muito. É inegável a contribuição... de como o PAIC chegou nos municípios e de como transformou essa... não só essa rotina que é o que eles mais falam, mas essa vivência, essa crença de como fazer educação de uma forma diferente.

Entrevistadora: Há um sistema municipal de educação instituído legalmente, aqui, no município [retirado para preservar o anonimato]?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Sim. Nós temos um sistema instituído desde 2011, ele divide em câmaras. O Conselho Municipal tem duas câmaras, a câmara que responde pela Educação Básica, e a CACS/FUNDEB para acompanhar toda essa questão. As reuniões acontecem todas as quartas-feiras às 14h, a gente fica até as 16:30, no máximo 17h. A cada duas reuniões do FUNDEB, ou... a cada duas reuniões do Conselho Municipal, acontece uma do CAPES/FUNDEB, que fica mais voltada para.... E tem aquela parte de olhar as prestações de contas. Então é uma reunião muito burocrática, que o olhar é mais financeiro. Aí tem as visitas, esse conselho depois de instituído, tem um caráter normativo. E a gente faz credenciamento, autorização, credenciamento das escolas... infantil na rede particular, e Infantil e Fundamental na rede pública. E o Conselho Estadual fica responsável pelo Fundamental da rede particular, e da rede estadual também, quando houver, e o Médio. Aqui no Conselho nós temos uma parceria muito boa, com muitas instituições de Ensino Superior. Inclusive um dos assentos do Conselho Municipal, é do Ensino Superior. Porque eles contribuem... Em quase todas as situações que nós temos são envolvidas as instituições, tanto as particulares como as públicas. Nós temos... assim... a URCA, que é Crato, aí a Faculdade Particular do Sistema Leão, a Paraíso, a FJN que inclusive hoje cede o espaço, que inclusive hoje cede... a gente teve uma situação de espaço, e hoje a gente tem esse espaço cedido pela FJN, né. Temos uma Universidade Federal do Cariri, já com cursos aqui também, que inclusive ajudou na seleção dos gestores municipais, dos gestores escolares. Foi toda a UFCA que fez esse trabalho...

Atualmente. Foi feito agora no primeiro semestre, foi todo ele. Produção das avaliações, aplicação... tudo aconteceu... então assim, a gente trabalha sempre nessa ideia. Chega muito...tem a Anhanguera, sabe... então tem. Essas faculdades todas, elas movimentam muito. (retirado para preservar o anonimato) tem crescido não é só em habitantes, é em educação. Aí o sistema... ele cuida disso também.

Entrevistadora: E essas instituições participam também, das formações?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Não. A FJN... ela sempre faz... porque assim, tem o curso de Nutrição e ela sempre assume essa parte das merendeiras do município... é ofertada pela faculdade. Mas como essas faculdades que eu falei, elas não têm muita licenciatura, porque quem tem licenciatura é a URCA né, então o convênio nunca se dá por essas faculdades. E aí quando a Secretaria precisa ou quando o Conselho precisa, a gente convida os profissionais dessas faculdades.

Entrevistadora: Quais são as principais atribuições do Conselho Municipal de Educação?

Conselheiro(a) - E9CMEB: É nós trabalhamos com a organização, definição, aprovação do regimento, com a definição das políticas municipais de educação, todas as normas complementares. Então a gente sempre está publicando resolução, parecer. Recentemente nós publicamos a resolução para trabalhar a questão de etnias, publicamos a das escolas de tempo integral. A gente acompanha, controla, os planos, os projetos, o credenciamento, a autorização e o credenciamento também são feitos por aqui. Toda a questão de acordos, convênios que a gente acompanha, a gente fiscaliza também. Mas a nossa fiscalização é muito no caráter educativo, a gente vai na escola. Sexta feira eu estava nas escolas, visitando e encontrando coisas boas também. Então a gente sabe enaltecer o que é bom. Quando a gente leva o problema, após reunião a gente mapeia, coloca em ofício, pede a secretária, ela retorna para gente dizendo o que está acontecendo.

Entrevistadora: Que tipo de observação vocês fazem?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Por exemplo, quando a gente vê que uma escola está precisando muito de uma reforma, a gente vai verificar qual a previsão de ela receber aquela reforma. Você vai numa escola e você identifica por exemplo que as crianças estão recebendo a merenda adequada ou não estão recebendo. A gente tem também o conselho de alimentação, que divide espaço aqui com a gente na sala.

Entrevistadora: Como é que você seleciona as escolas para fazer a visita?

Conselheiro(a) - E9CMEB: É... as escolas, elas têm... elas são divididas em Infantil e Fundamental da Zona Rural, e Infantil e Fundamental da Zona Urbana. Então quando a escola está com o credenciamento ativo, ou quando a nota dela é abaixo de três, ela passa a ser prioridade para gente. A escola daqui ela pode receber de 1 a 5. Então se ela receber nota 1 na visita do conselheiro, significa que ela tem 1 ano para arrumar todas aquelas diligências que a gente deixa. Ela renova o credenciamento, só por um ano... só por um ano. Porque a nota dela foi 1, e ela recebe a lista do que ela precisar fazer. Nós temos um formulário próprio. Se a escola foi 3, então ela tem 3 anos. Então as escolas que estão abaixo de 3, elas são para gente, objeto de maior cuidado. A escola que tem 4...5 a gente fica mais tranquila porque a gente já observou na visita do conselheiro, que ela está com o processo mais organizado, tanto pedagogicamente, como a nível de estrutura, que a gente avalia nas cinco dimensões. E aí o Conselho também emite parecer... de vez em quando sai coisa bem interessante. A gente também mantém intercâmbios com os conselheiros dos municípios vizinhos, orientando como organizar a composição do Conselho e como organizar o regimento.

Entrevistadora: Existe um regimento que orienta a atuação do Conselho Municipal de Educação?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Sim, nós temos regimento próprio, é onde tem todas essas questões das disposições fundamentais, da organização.

Entrevistadora: Como você avalia o funcionamento do Conselho e o impacto das decisões?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Nós costumamos acreditar que estamos fazendo um trabalho bom. Eu acho que a gente sabe... sempre tem que melhorar.... No momento a gente tem uma secretária que está sendo autorizada a se afastar, passou num mestrado acadêmico, e... a secretaria ela fazia parte de ata...de registro, de acompanhamento. A escola está perto de vencer o credenciamento, é a pessoa que liga, que organiza o material, que envia para publicação, que coleta. Ela faz tudo isso. Como ela está afastada aí... eu estou fazendo. Aí, é assim, muita coisa. A gente tem um relacionamento muito bom. E a parte de discussão é toda feita pelos conselheiros, de análise... agente coloca nas quartas-feiras a tarde. O conselheiro vier aqui, analisa, a gente olha toda a pauta e conclui em reunião. E aí,

ela... esse material todinho ele... a gente consegue fazer com que ele circule... a reunião ela é muito agradável. Assim, todo mundo muito preocupado. Ai tem sempre uma conselheira que faz a correção, antes da gente enviar para publicação.

Entrevistadora: Qual é a composição do Conselho, e como os membros são escolhidos? Você concorda com essa composição? Considera importante a representação das escolas nessa composição?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Como eu tinha colocado, ele é... tem a câmara de educação básica e do CACS. A gente pediu uma alteração nessa composição, porque nos foi solicitado a participação de um representante das escolas de educação infantil, da rede particular de ensino. E aí nós colocamos na plenária, todo mundo realmente concordou que era importante. Aí a gente já enviou para a prefeitura... para o procurador tomar as providências, para que gente possa incluir o conselheiro. Então nós temos os profissionais, funcionários, diretores escolhidos pelos pares. Temos a representação dos professores, dos alunos, dos pais. E também temos um representante no Conselho Tutelar, nesse grupo. A representação das escolas nesse Conselho é muito importante porque eles fazem o lado real da escola. Você não pode ficar distante.

Entrevistadora: Existe algum tipo de hierarquia entre o Conselho Municipal de Educação e o Conselho Estadual?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Na verdade a gente tem muito respeito um pelo outro. Quando o promotor convocou recentemente para analisar a situação das escolas do município [retirado para preservar o anonimato], ele convocou Estadual e Municipal. E aí um respondeu pela sua rede e nós respondemos pela outra, veio a representação do Conselho Estadual. Nós fizemos a reunião aqui no auditório, chamamos as escolas particulares. Então a gente divide... Como as vezes a escolas são resistentes em relação à legalização da sua situação. Então... não agilizam o credenciamento, recredenciamento, e isso deixa, por exemplo: o credenciamento venceu, e a escola não faz, eles chamam o mais rápido. **A** promotoria acompanha a situação das escolas. Então, se tiver, por exemplo, uma denúncia, eles têm que atender a demanda da comunidade. O pai percebeu que alguma coisa não está legal na escola, denuncia na promotoria, então o promotor se reporta ao Conselho Municipal. E a gente tem um prazo de até dez dias para responder.

Entrevistadora: Qual a influência do Conselho Municipal de Educação no planejamento das ações da educação da Secretaria de Educação?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Desde quando a nova gestão começou, que a secretária conversa com a gente. Antes da posse, a secretária, que na época ainda não era secretária, já se sentou, já falava das intenções da escola integradora, de como ela queria desenhar, organizar. É uma pessoa que é conhecida, e reconhecida pela comunidade no sentido de ser muito comprometida também. E aí ela participa das reuniões, não todas. Não todas, lógico que ela é uma pessoa muito atarefada, mas a gente tem um bom relacionamento.

o regimento fala que um dos indicados pelo prefeito seja da Secretaria da Educação.

Entrevistadora: Com é a relação. do CME e Secretaria de Educação? Quando há divergências, como são administradas?

Conselheiro(a) - E9CMEB: A gente tem umas reuniões super sinceras, elas dizem o que precisa ser dito, a gente escuta, a gente diz o que precisa ser dito e escuta. A gente tem uma relação de muito diálogo, né. Então, nem sempre o que a Secretaria pensa é o que o Conselho pensa. Mas nem por isso... nós entendemos que nós defendemos a mesma bandeira. Então, mesmo nas divergências que

nós temos...

Conselheiro(a) - E9CMEB: É... por exemplo, o uso de material... Recentemente, a gente se sentou duas vezes já para conversar sobre isso. E o que a gente pensa é diferente...

Conselheiro(a) - E9CMEB: O não uso do material também. Então, assim, a questão das prioridades, as vezes a gente pensa diferente, a gente se senta com ela, diz o que que a gente pensa que... Aí ela mostra, ela geralmente está também acompanhada também pela equipe dela. Mostra o que que a Secretaria está fazendo. O que é que a Secretaria... como a Secretaria está se organizando. Por exemplo, a gente visita uma escola, a escola não está bem, a professora... qual é o plano de... qual é a previsão de que essa situação seja resolvida.... Então a gente tem essa liberdade para conversar. Porque ela também entende que isso é uma responsabilidade do Conselho, né.

Entrevistadora: Você considera a participação os Conselhos... da sociedade, agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos da educação municipal e escolar? Como?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Sim. Assim, quando vem para cá, eu, por exemplo... duas participações eu acho muito interessantes: a dos alunos. Inclusive nós tínhamos dois alunos no Conselho, e a dos pais. Eu acho muito interessante porque eles dizem assim: “Meu filho estuda nessa escola e a situação é essa”. É... ano passado nós tivemos uma mestrandia fazendo um trabalho sobre essa questão da participação da comunidade. E por incrível que pareça, se você olhar no.... desde quando o Conselho começou, são raríssimas as reuniões que não têm quórum. São casos extras que, assim, você não consegue quórum. Então, nosso encontro ele vem se fortalecendo também por essa presença, né... que se coloca na pauta, para discussão.

Entrevistadora: Há alguma articulação do Conselho Municipal de Educação com o Estadual e/ou Federal? Como é que isso acontece?

Conselheiro(a) - E9CMEB: No Ceará tem a UNE, UNCME, que a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação, com reuniões mensais, né, com sede em Maracanaú. A gente vai a encontros em Fortaleza, e os encontros maiores, geralmente eles colocam também. Então a gente... até grupo de whats app a gente tem que envolver todos os conselhos. Com o Conselho Estadual a gente tem a acesso né... para casos, por exemplo: quando sai um parecer do Estadual ou do Federal, ou do Nacional, a gente está sempre... a gente liga quando precisa... O pessoal do Conselho Estadual sempre que vem também na região...

Entrevistadora: Mas... assim, a formação... encontros de integração...

Conselheiro(a) - E9CMEB: Não. Nós solicitamos, quando começaram esses novos conselheiros, que no momento que fosse possível na agenda do Conselho Estadual... porque eles estão num processo de formação de formação de outros conselhos, né. Eles entendem que a gente pode continuar andando enquanto eles podem...

Entrevistadora: ... quem já está constituído...

CONSELHEIRO(A) - E9CMEB: ... então eu fiz uma solicitação para os novos conselheiros participarem de formação.

Entrevistadora: Quais são as políticas adotadas para o fortalecimento da educação municipal, na sua opinião? Formação de diretores e professores?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Inclusive essa de diretores eu já cheguei a participar... um dos encontros eu fui, né. Fui ministrar sobre organismos colegiados. Era... a minha proposta de dissertação

do mestrado foi essa: “Formação de gestores escolares”. E como teve também... nós participamos da comissão que organizou a seleção dos diretores. Isso foi uma política muito interessante. Nós não participamos da aquisição e produção de material pedagógico, ainda não. A avaliação educacional e monitoramento é... está sendo formada uma nova equipe agora. E ontem mesmo a Secretária ela já tinha dito que era para gente organizar... acelerar essa ação. E a gente está entrando nesse grupo de avaliação educacional. O monitoramento, a gente faz através do plano, também, nos encontros dos planos... do plano Municipal, que não tem sido fácil, não tem sido muito fácil. A CONAE agora veio e deu uma balançada, né, para gente olhar mais para isso. Não participamos na questão do financiamento nas previsões, mas no Conselho... no CACS FUNDEB a gente olha todas as prestações de contas, folha de pagamento. A gente faz isso a cada vinte e dois dias. A gente tem acesso a esse material para acompanhar.

Entrevistadora: Mas o município adota essas políticas de formação, aquisição e material?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Sim. Eles têm uma rotina de formação bem interessante. Os professores, os... todos os profissionais. Tem material que só tem aqui, também... eles cuidam. A produção... teve um material recente também feito para essas regionais que é específico do município, foi feito todo com o pessoal daqui. E a comissão própria de avaliação.

Entrevistadora: Essas políticas são adotadas em colaboração com o Governo Estadual, com o Governo Federal ou coma iniciativa privada?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Com todos, né. Algumas são específicas do... O Governo Estadual, o regime de colaboração é praticamente consolidado. Pelo PAIC.... Assim, é muito... o PNAIC é mais federal, né. E a iniciativa privada por conta dessa quantidade de instituições particulares que tem no município, aqui. Então há muito envolvimento nessa parte aí. São muito intensas as ações, aqui.

Entrevistadora: Ai sobre os planos municipais de educação, aliás, o daqui, né. O Plano Municipal de Educação 2015/2024?

CONSELHEIRO(A) - E9CMEB: Acho que é 2014/2024.... É... na época eu não estava aqui ainda, no Conselho, mas...O Conselho participou. Na oportunidade, o presidente... ele foi para a Câmara, foi quem apresentou, quem fez a consolidação, depois o levantamento dos dados, né. Foi o presidente do Conselho que fez isso, essas coisas.

Entrevistadora: Como é que se dá o acompanhamento e o monitoramento desse plano?

Conselheiro(a) - E9CMEB: A gente faz as reuniões no município, na Secretaria Municipal, né. Tem o setor lá que chama de controle interno, é... tem uma técnica específica para ficar coletando os dados. Porque o difícil do monitoramento é justamente isso. As vezes a pessoa faz, e só lembra de registrar depois e... Então assim, a gente já teve reuniões específicas para discutir as fragilidades do monitoramento.

Entrevistadora: Você conhece as iniciativas de formação promovidas pelo município? Se há parcerias com outros governos, ou com outras esferas do governo, com outras instituições?

Conselheiro(a) - E9CMEB: De instituições... e com outras instituições também. Então lá... na Secretaria ela também tem um setor específico para cuidar do pedagógico, e eles fazem a parceria como a aquisição de material para fazer, não só.... Isso aí é mais para o professor, mas para os cuidadores, aí tem formação específica, para os merendeiros tem formação específica. Então assim, é, eles têm uma política de formação. Nós só participamos nesse caso aí, e mais na formação dos diretores. Porque tem essa parte legal, e como os diretores andam muito no Conselho Municipal, para

resolver essa parte mais que eu chamo mais de cartorial, essa parte de registro, a gente participa dessas reuniões. As formações são organizadas a partir das demandas que eles têm. A pessoa que organiza também tem um relacionamento muito bom com a gente, já participou inclusive de reuniões do Conselho, para pegar sugestões, para dizer como anda.

Entrevistadora: Como você analisa a realização das avaliações em larga escala nas escolas (SPAECE, SAEB e Prova Brasil) ? Isso pode ser considerado um regime de colaboração?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Eu acho que o SPAECE é uma experiência muito bonita. Desde a época em que eu entrei no Estado, tem sido dada importância à avaliação em larga escala, mesmo sabendo das fragilidades que um processo como esse tem. Não se pode querer usar a mesma medida com realidades tão diferentes. Então o SAEB também dá uma margem para isso. Mas é um grande fortalecimento para o regime de colaboração. Porque a partir do resultado se desenha uma política de intervenção. Mas, a gente sempre encontra leituras equivocadas, o importante é o município ficar verde. Na verdade, importante é o menino aprender. Então assim, há algumas leituras meio...equivocadas, mas isso acontece, e o município tem feito um esforço muito grande para melhorar essa realidade aqui.

Entrevistadora: O Conselho analisa os resultados das avaliações externas? **Entrevistadora:** É feito um retorno à sociedade, aos pais?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Sim. A Câmara de Educação Básica gosta muito, inclusive, de apresentar esse resultado, não olhando que a escola cresceu, que escola não atingiu, mas comparando a escola com ela mesmo. Tem um trabalho muito legal sobre isso. (...). Os resultados das avaliações (...), na verdade, é uma coisa que a gente pode dizer... muito fatorial. É... a população de (retirado para preservar o anonimato) é uma população muito flutuante (...). É uma das fragilidades que nós temos. O nosso público, ele não é aquele público de uma cidade que nasceu e vai ficar ali. Nós temos algumas dificuldades, dado o tamanho da rede, algumas dificuldades de que essa mensagem chegue no centro, ... mesmo com distorções. Mas eu acredito muito, assim, na forma como está sendo conduzido, no momento (...).

Entrevistadora: É feito um retorno à sociedade, aos pais?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Não. Aí... assim, quem faz esse momento com as escolas é a Secretaria.

Entrevistadora: Agora vamos conversar sobre financiamento da educação. Você lembra do FUNDEF? Caso lembre, fale um pouco sobre ele, se foi importante para o município, como funcionava...

Conselheiro(a) - E9CMEB: O que eu lembro... o que era curioso, porque antes do FUNDEF, os professores do Estado... moravam em outra cidade... e eles tinham um status diferente, porque eles eram do Estado. E os professores do município não ganhavam bem, ganhavam muito ruim, muito mal mesmo. E aí tinha a fila do pessoal do Estado e a fila do pessoal do município. Isso foi uma coisa que ficou, marcou para mim. E aí quando o FUNDEF começou, eu disse: "Não, agora o professor do Município vai ganhar igual o Estado e as relações começaram a (...). Isso foi uma coisa muito estranha, porque eu fico lembrando depois. Então o FUNDEF... ele veio para levantar, para conseguir trazer realmente esse financiamento para o Município que desse esse apoio que antes a gente só percebia na outra rede.

Entrevistadora: O incremento da municipalização do Fundamental, você associa à criação do FUNDEF?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Eu acredito, posso estar errada, mas eu acredito que na hora que disse assim: nesse momento, quem assumir o aluno, ele vai receber “x” por cada aluno, eu acho que foi um disparador dessa... foi uma atração mesmo, para o município, dizer: é agora dá para organizar a rede dessa forma.

Entrevistadora: E sobre o FUNDEB, que já foi em 2007, como você avalia a sua criação e observa sua aplicação?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Eu acredito também que foi um avanço sair do FUNDEF para FUNDEB. É importante porque ele regulariza toda essa questão ... por ser uma transferência de fundo a fundo, deixa mais tranquila a ideia de que o recurso existe para assumir determinadas despesas. E eu acredito que a aplicação, no momento, precisa mais dessa questão da fiscalização e monitoramento mesmo.

Entrevistadora: E com relação à Educação Infantil e ao Ensino Médio, houve algum avanço?

Conselheiro(a) - E9CMEB: A educação infantil passou a ser melhor observada e para o ensino médio, o FUNDEB foi fundamental. Porque antes, na época eu trabalhava numa escola de ensino fundamental e médio, chegava o recurso para o ensino fundamental e não chegava para o médio. Era uma situação, inclusive, de merenda: o dinheiro só tem para a merenda do Fundamental. E aí, como é que você fazia? O que você fizesse estava errado. Porque os meninos nem queriam passar do oitavo ano (...), nem queria sair do oitavo ano, porque no ano próximo eles não iam merendar. Aí... então foi muito... uma questão de justiça, o FUNDEB incluir o ensino médio.

Entrevistadora: Como é que se dá a atuação dos órgãos de controle social no acompanhamento e aplicação dos recursos do FUNDEB?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Nós mudamos de conselheiros agora, também. Mudamos agora e.... os conselheiros novos estão numa fase de entender... inclusive mudou o presidente. Estão numa fase de entender algumas dessas situações de financiamento, usando o material disponibilizado pelo Conselho Nacional... que explique o que é FUNDEB, como deve ser aplicado, para ver se identifica dentro das folhas de pagamento também algum recurso que não está sendo aplicado adequadamente, para evitar um transtorno futuro. Então o trabalho está sendo feito...começou em agosto. Assim, o Conselho do FUNDEB já existia, o presidente era até do sindicato e tinha sempre esse cuidado de olhar. Aí agora renovou porque completou o tempo.

Entrevistadora: Existem outras fontes de recursos que financiem a educação municipal?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Eu sei que tem, mas assim para falar eu não me sinto com segurança para falar nem o planejamento, nem a aplicação desse valor, desses recursos.

Entrevistadora: E sobre a gestão dos recursos utilizados na educação, você sabe dizer se existe um setor responsável por licitação, compras e pagamentos?

CONSELHEIRO(A) - E9CMEB: Dentro da Secretaria de Educação tem um setor, mas tem compra que é feita pela prefeitura. Tem um setor também de licitação na prefeitura... que... porque os valores aqui... é tudo muito alto, é coisa de milhões. Então ... há uma equipe localizada na prefeitura, mais centralizada na prefeitura para atender algumas coisas, porque (...) quanto mais você compra em escala, mais eles conseguem baixar o preço, ...

Entrevistadora: Existe alguma de prestação de contas desses recursos do FUNDEB?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Tem a questão da transparência, da Lei da transparência e o site da

prefeitura... ele traz muito disso. E o Diário Oficial de [retirado para preservar o anonimato], ele é publicado (...). Então, todas as vezes esse material é publicado no Diário Oficial também.

Entrevistadora: Quais os desafios e avanços do acompanhamento da aplicação desses recursos no âmbito da educação municipal?

Conselheiro(a) - E9CMEB: ao nível de Conselho do CACS FUNDEB eu acredito que um desafio é a formação. Porque, nem sempre o pai ou a mãe que está lá no Conselho, o professor, o técnico, eles têm essa preparação para entender um pouco da contabilidade do recurso. Eu acho que isso é um desafio e que pode ser.... uma meta ... essa formação para os conselheiros, nessa área específica da contabilidade.

Entrevistadora: E avanços?

Conselheiro(a) - E9CMEB: A ideia de participar... o compromisso em participar, querer participar.... Antigamente você falava em: ah... vai fazer parte do Conselho, era preciso você adular as pessoas. E hoje as pessoas já entendem que isso é uma responsabilidade, que isso é quase um direito. É mesmo um direito.

Entrevistadora: Assim, para finalizar, você gostaria de acrescentar alguma observação em relação à educação municipal, regional?

Conselheiro(a) - E9CMEB: Assim, o fato de ter mudado de cidade talvez não tenha me dado ainda segurança para falar tanto. E também, eu estou recente no cargo. Comecei agora no meio do ano e acho que essas perguntas até me instigaram a procurar respostas para o Conselho. Interessasse mais em relação a essa questão da parte financeira, e também dos outros recursos, que são coisas, assim, que a gente vai ficando no ativismo. Mas eu acho muito bom que a gente possa conversar sobre isso, que possa ser escrito sobre isso, que possa ser registrado sobre isso. Especificamente no Ceará que conseguiu fazer... para que a gente avance.

Entrevistadora: Então, professora, muito obrigada pela sua atenção.

Conselheiro(a) - E9CMEB: Eu que agradeço.

Transcrição da entrevista n.º 10 – Conselheiro(a) de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB (CACS/FUNDEB) do Município Anísio Teixeira – E10CFB

Data: 24/10/2018

Entrevistadora: O tema da nossa conversa é sobre municipalização do ensino. E é nessa perspectiva que vou lhe fazer algumas perguntas: O que o senhor entende por municipalização da educação em regime de colaboração?

Conselheiro(a) - E10CFB: Entendo que a municipalização é um processo em que o governo brasileiro, de uma forma geral, deu uma maior abrangência ao ensino brasileiro, tornando o acesso, o seu controle, e sobretudo, a abertura, a democratização da educação pública brasileira, de um modo geral.

Entrevistadora: Desde a década de 1970, principalmente a partir dos anos 2000, o estado do Ceará vive experiências de articulação com os municípios na oferta de educação. Você seria capaz de citar algumas dessas experiências e como elas ocorreram?

Conselheiro(a) - E10CFB: Nesse período aí que a senhora citou, o município [retirado para preservar o anonimato] teve um certo aporte, digamos assim. Ele teve uma decadência antes desse período aí, e depois teve um aporte até melhor, não vou dizer muito bom. Depois ele começou a voltar a seu patamar (...).

Entrevistadora: O senhor participou de algumas destas experiências? O que considera terem sido os pontos fortes? E os pontos fracos?

Conselheiro(a) - E10CFB: Não, na época eu não tive assim muito experiência, eu acompanhei mais a imprensa, porque eu sou jornalista também, e acompanhei através da imprensa. Eu sou repórter, sou jornalista, e o jornalismo a senhora sabe que acompanha tudo, a nível mundial, a nível internacional. Todas essas experiências têm uma forma mais, digamos assim, mais solta, (...). Mas você tem uma conjectura, você tem uma realidade, você tem um perfil em termos de educação, o Estado aqui do Ceará, dos municípios... os 184 municípios do Estado, incluindo a Capital, e demais outros que compõem.

Entrevistadora: O senhor considera vantajoso para o município e escolas o regime de colaboração? Em que aspectos (qualidade da oferta, financiamento, assistência ao estudante, intersectorialidade com outras políticas públicas municipais etc.)?

Conselheiro(a) - E10CFB: Com certeza, substancialmente. Com relação à assistência ao aluno, assistência ao professor, assistência à escola, assistência ao conselho de pais, assistência de um modo geral. Muito importante essa forma colaborativa.

Entrevistadora: O FUNDEB foi criado desde 2007 e tem validade até 2020, mas anteriormente havia o FUNDEF que teve vigência entre 1998 e 2006. O senhor considera que houve avanços?

Conselheiro(a) - E10CFB: Existe, assim uma experiência grande. Vamos fazer os parâmetros FUNDEF e FUNDEB. O FUNDEF foi criado em um governo implementado pelo FNDE no governo Fernando Henrique Cardoso, cujo na época era o ministro Paulo Renato e Souza. O FUNDEF, com um aporte menor, mas que deu uma alavancada nos 5560 municípios do Brasil, incluindo o Distrito Federal. Essa alavancada trouxe apoio ao professor, apoio ao aluno, apoio à escola, de um modo geral, capacitando os professores. O professor que era leigo conseguiu fazer sua faculdade, sua pós-graduação, mestrado, doutorado. [...]. Depois, com outro governo, mais na frente [...] o FUNDEB deu um aporte maior, uma amplitude maior, ou seja, incentivo à pesquisa, à informática, aporte de leitura,

de livro, pagamento de pessoal, de professor, pagamento de servidor. Mas o professor, digamos assim, e de um modo geral, a escola, o FUNDEB eu concebo o “coração da educação”. Não o coração, porque o coração é o professor, o corpo docente, mas ele veio substanciar, ele veio valorizar, ele veio reconhecer, ele veio trazer aos municípios do Brasil esse grande avanço que estamos vendo em todos os municípios do Brasil.

Entrevistadora: Como avalia a vigência do FUNDEB até 2020?

Conselheiro(a) - E10CFB: Recentemente, houve uma conferência municipal de educação, elaborada pela Secretaria Municipal de Educação, onde elaboramos toda a proposta já visando eixos no vencimento do... não vou dizer vencimento do FUNDEB, a vigência é 2020. Nós elaboramos a Conferência Municipal de Educação, repito, e colocamos por eixos, dividindo. A conferência lotou, nós tivemos mais de 1.200 educadores, com pessoal, professores, educadores, pessoal da universidade, pessoal da escola pública, do Ensino Médio, do Ensino Infantil, do Ensino Fundamental, Inicial I e II, e todos os professores, e abordando a política pública financeira, entendeu? Então para isso, nós colocamos toda a nossa conferência que foi baseada nisso aí. Todos nós nos reunimos, demos parecer, votamos, encaminhamos documentos e formamos comissão a nível estadual, e estamos aguardando uma de nível nacional... e abordamos os principais pontos do FUNDEB em termos de política pública. Esperamos que o FUNDEB permaneça e se tiver de fazer alguma mudança, que dê mais avanço, não vou dizer que hoje não tenha avanço... tem, tem um avanço enorme. Nada fica a desejar, pelo contrário, ele veio valorizar, resgatar a educação brasileira. Como eu disse... o aporte financeiro aqui dentro do município, ele é cumprido rigorosamente. O gestor, o senhor prefeito, a senhora secretária de educação e toda equipe do Conselho acompanham todas as ações, ele é bem acompanhado, ele é bem aplicado os recursos. Há recursos para o professor, na folha 60, na folha 40 para funcionário, tem na questão do transporte escolar, que é na folha 40 também. E tem a reforma para ampliação de escola, que é para os 40, mas priorizando a essência que é o nosso aluno, nosso professor e o espaço onde ele trabalha. Tudo isso é trabalhado.

Entrevistadora: O senhor considera que a participação da sociedade, dos conselhos, agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos de gestão da educação?

Conselheiro(a) - E10CFB: Sim. Porque eles participando, professora, ele se torna um conselho mais fortalecido, se torna um conselho mais eficaz. E ele tem mais assim... tem... porque quando participa, a sua eficácia se torna bem maior... na participação popular, na participação da política pública da educação brasileira. Para cada município que na sua conjuntura, na sua grade curricular que é definida pelo MEC, e o FNDE faz aquela articulação com os demais gestores. Mas com certeza, essa participação ela é essencial e fundamental para todos. Ela é benéfica.

Entrevistadora: Quais as principais atribuições do Conselho de Acompanhamento e de Controle Social do FUNDEB?

Conselheiro(a) - E10CFB: O conselho do FUNDEB...é um conselho independente, mas harmônico, e ele trabalha com as escolas, reúne semanalmente, acompanha essa questão da gestão pública das escolas, acompanha essa questão de pagamento de professores, reforma de escola, ampliação, transporte escolar de qualidade... zona urbana e zona rural. Acompanha compras de livros, material, almoxarifado, entrada, saída, fluxo de entrada, acompanha bancos... quanto entrou, quanto tem em caixa, quanto vai sair, quanto vai gastar... gastar no sentido de aplicar... o quanto rendeu aquela aplicação, como é que vai ser feita aquela aplicação, salário do professor. Tudo isso aí é feito nesse acompanhamento.

Entrevistadora: Hoje o senhor saberia dizer em que se aplica mais recursos do FUNDEB?

Conselheiro(a) - E10CFB: Tem os 60% que é obrigatório aplicar em pagamento de pessoal e os 40% devem ser aplicados em investimento. Mas hoje já tem uma demanda muito grande, apesar que o FUNDEB tenha sido de um governo para cá, de 2 anos para cá, o governo brasileiro... o governo atual, o nosso presidente atual, os municípios estão tendo uma pedra muito grande. Tem mês de faltar 2 milhões, 3 milhões de reais no FUNDEB. Ai a senhora pergunta: E como o gestor faz? O prefeito e a secretária... colocam com recursos próprios, não vai deixar passar necessidade...

Entrevistadora: Há alguma articulação do conselho do FUNDEB com os conselhos estadual e federal?

Conselheiro(a) - E10CFB: Nós mantemos uma parceria com o Conselho Estadual da SEDUC do Estado, através das CREDEs regionais, geralmente eles têm capacitação e formação a nível de Estado. Nós somos convidados municípios e regionais, e existe aquelas parcerias, as parcerias exitosas. E isso tem trazido para gente assim... não só do município, mas, quando se torna uma parceria, se torna uma coisa forte, tem fortalecimento entre ambas as partes.

Entrevistadora: Existe um regimento que orienta a atuação do conselho do FUNDEB?

Conselheiro(a) - E10CFB: Existe. O regimento interno, ele é definido pelo FNDE, pelo MEC. O FNDE é um órgão subordinado ao MEC. O FUNDEB, sempre eu digo, que o FUNDEB é filho do FNDE. Para isso tem um regimento interno que normatiza atribuições e tudo para cada conselheiro. Ele não fica solto não, tem suas normas.

Entrevistadora: Qual é a composição do FUNDEB? E como é que os membros são escolhidos?

Conselheiro(a) - E10CFB: Professora, ele é formado por segmento representativo. Cada segmento é representado, digamos, Secretaria de Educação: ele manda um representante e um adjunto que chama suplente, não é isso? Representante dos servidores municipais, chama "sindicato" ele manda dois titulares, um representante dos professores, e outro representante dos servidores. Representante dos pais: a direção da escola envia para cá; representante dos estudantes da escola básica, manda também; representante dos estudantes secundaristas; representante dos diretores de escola; representante do conselho de educação, manda um técnico e outro da assessoria para fazer esse trabalho. Conselho Tutelar também, envia também. Então, quando se reúne todo esse pessoal, há uma eleição, e ali decide quem é presidente, quem é vice-presidente, quem é secretário. É a composição.

Entrevistadora: O senhor concorda com essa composição? Como é que o senhor avalia a atuação do conselho?

Conselheiro(a) - E10CFB: Muito boa. Frequência muito boa, não só a frequência, mas o que se discute. Porque cada um não pode fugir da sua conduta, certo... é debatido... não só debatido, mas é assim... o que é inerente ao FUNDEB, como é aquela questão de acompanhamento e controle social. Então há um trabalho intenso, é um trabalho de muita responsabilidade, é um trabalho que requer ética, requer estudo e muita coerência.

Entrevistadora: Qual a influência do conselho do FUNDEB no planejamento financeiro das ações da educação municipal?

Conselheiro(a) - E10CFB: Porque através dessa influência, dessa interferência... não é interferência que chama assim... Através dessa conjuntura, dessa conjuntura que há esse desenvolvimento, porque sem essa influência como a senhora citou, não haveria. E esse elo... esse apogeu, digamos assim... esse elo que liga, que faz com que realmente haja esse planejamento, esse planejamento normativo, que aconteça obras, que aconteça relevância, que aconteça realmente o controle social como

preconiza a lei de criação do FUNDEB, e mais outro índice que a abrangência é bem maior que concede alta relevância.

Entrevistadora: Como é a relação do Conselho do FUNDEB com a SME? Quando há divergências, como são administradas?

Conselheiro(a) - E10CFB: Nós procuraremos trabalhar de forma harmônica, a gente trabalha de forma muito harmônica. E aqui, junto com o Conselho de Educação, junto com Conselho do FUNDEB... lógico que cada um tem suas competências, suas autonomias. A gente procura, da melhor maneira possível, conversar, discorrer, e chegar a um denominador comum, que não haja atrito, e que haja um debate democrático, que seja em prol do aluno, em prol da educação de cada município.

Entrevistadora: Quais as políticas adotadas para o fortalecimento da educação municipal?

Conselheiro(a) - E10CFB: Professora, a pergunta é muito oportuna. Existem várias formações. Formações de capacitação para professores mensalmente ou quinzenalmente para o professor, para o servidor também; compra de equipamento... de material que vai influenciar, que vai substanciar como política pública para o aluno, para o professor. No transporte escolar também, que outro viés também de fomentação na educação como política pública, de melhor conforto para o aluno. Outro fator preponderante também, é a questão de sintonia com os demais eixos da educação do Estado.

Entrevistadora: Essas políticas são adotadas em colaboração com o governo estadual? Com o governo federal? Com a iniciativa privada?

Conselheiro(a) - E10CFB: Elas têm uma parceria, sim, uma parceria que se torna.... Nós temos algumas escolas na zona rural, que a iniciativa privada adotou, digamos assim, um apoio. A escola fica na zona rural que... é muito importante, mas que o FUNDEB... ele tem seu recurso à parte, a gente não pode, digamos, misturar uma coisa com outra, não. É uma experiência exitosa de uma empresa que... apadrinha uma escola na zona rural (...), mas que... nossa.... Com o aporte do FUNDEB, com o acompanhamento da gestora da educação, com o acompanhamento do Conselho Municipal de Educação, e do Conselho do FUNDEB e demais conselhos, isso vem trazendo resultados grandes, não só para essa, mas como para todas. E a gestão atual, procura fazer um trabalho muito amplo, valorizando o professor, o aluno, o servidor e o acompanhamento das famílias, a interação, uma interação total, a democracia plena. Não é só o fato da democracia não, é acompanhar... O que que eu estou fazendo? O que que nós vamos fazer? Existe uma política planejada, já planejada em execução orçamentária de acordo com o valor disponibilizado pelo FNDE e pelo FUNDEB.

Entrevistadora: O senhor sabe dizer se o governo do Estado já chegou a complementar os recursos do FUNDEB municipal, ou nunca houve necessidade?

Conselheiro(a) - E10CFB: Não, ele entra com a questão de transporte, num certo valor. É um valor... digamos assim, um valor pouco, mas é muito substancial. Mas existe uma forte parceria também. Mas o carro chefe é o FUNDEB ao nível de município. O Estado, ao nível de SEDUC, eles têm repassado assim: Porque o FUNDEB vem via Estado... via Estado, a composição. A senhora sabe como é a composição do FUNDEB, vários... vários impostos, vários tributos. Aí dali, de acordo com professor e aluno, e o Censo Escolar que é o carro chefe do FUNDEB. (...). Há três, quatro anos, desde que começou essa crise nacional, a gente vem percebendo que vem havendo um declínio... de FUNDEB. (...) Aí o que acontece quando há esse atraso: no PNATE, que é o Programa Nacional do Transporte Escolar... aí o executivo coloca recurso próprio, chama-se "fundo geral". Esse fundo geral, ele é com recurso próprio do município. Porque o gestor, ele não vai deixar o aluno sem transporte escolar de maneira alguma. Ele coloca exatamente para complementar. Aí eu faço uma pergunta que a senhora

poderá fazer: E depois o governo... porque ele atrasou... pode o governo depois repassar? Poderá, mas ninguém sabe quando... um ano, dois anos, três anos... ele pode considerar como fundo perdido. Mas em termos de [retirado para preservar o anonimato], o gestor municipal, o prefeito municipal, a secretária, a gente têm acompanhado bem, e está tudo rigorosamente em dia.

Entrevistadora: Os integrantes deste Conselho participaram da elaboração do Plano Municipal de Educação 2014-2025? Como se dá o acompanhamento e o monitoramento das metas deste plano?

Conselheiro(a) - E10CFB: Sim, participamos. Esse plano, na época... 2014, foi feito através de reuniões, através de disposição, plenárias com pessoas da educação com amplo conhecimento, ampla abrangência e repassou para nós exatamente o que preconiza todos os preâmbulos do Plano.

Entrevistadora: O senhor conhece iniciativas de formação dos professores, dos diretores, que são promovidas pela secretaria municipal de educação? Há parcerias com outras esferas de governo? Com outras instituições?

Conselheiro(a) - E10CFB: Sim. Conheço sim. Teve o Programa da Escola Eficaz, tem um programa da Escola Exitosa, que é uma ótima experiência. Tem o Programa Escola Nota Dez, a escola apoiada e a escola premiada. Então, são políticas públicas que dão destaque... de forma que rende substancialmente para o aluno, para o professor, para a gestão pública municipal, e para toda rede de ensino. E muitas vezes serve de referência para os municípios, porque cada município agora tem sua política pública de educação. Como a senhora é uma conhecedora de educação, sabe muito bem disso. Cada município tem suas peculiaridades, tem suas estratégias, sua metodologia de trabalho.

Entrevistadora: Agora vamos conversar sobre avaliação. Como o senhor avalia a realização dos exames em larga escala nas escolas (SPAECE, SAEB, Prova Brasil)? Isso pode ser considerado regime de colaboração?

Conselheiro(a) - E10CFB: Veja... como as avaliações são de alta relevância, porque através dali são indicadores... são indicativos. E esses indicativos têm mostrado até então, que a gente estava passando aqui no município, uma situação muito delicada, que foi destaque nacional. Mas de 2017 para cá, essa situação como a Prova Brasil, como SPAECE, o próprio IDEB do aluno, essa situação foi revertida. E isso foi através de uma política pública implantada no município. Nós tínhamos no Estado do Ceará, 184 municípios, nós estávamos no último lugar em educação. E nós estamos numa posição bem confortável, estamos no verde escuro, no SPAECE, no IDEB, na Prova Brasil. Todos esses indicadores, eles vêm trazendo para nós experiência exitosa, graças a esse acompanhamento. O Conselho de Educação, que faz esse trabalho juntamente com (retirado para preservar anonimato). Toda a sua equipe pedagógica da educação do município como um todo, que faz esse acompanhamento, e toda a rede municipal de educação, que faz todo esse mecanismo de forma democrática, de visita, de acompanhamento, de mobilização, de articulação, e sempre trazendo um resultado satisfatório do aluno.

Entrevistadora: O Conselho do FUNDEB/CACS analisa os resultados das avaliações externas? É feito o retorno à sociedade? Se sim, que ações são realizadas?

Conselheiro(a) - E10CFB: Sim, nós acompanhamos sim. Após a avaliação que o governo tem aquela data base... normalmente que se aplica. Nós temos sim o resultado, nós vamos até por escola, o acompanhamento por escola também. No geral, nós temos uma média geral, no município nós temos por escola, nós acompanhamos por escola, de forma que a gente tenha... assim... um acompanhamento diretivo e a gente fica mais municiado, a gente fica mais direcionado. O Conselho do FUNDEB, O Conselho de Educação, e os demais conselhos. Mas, os mais que direcionam são esses: o

Conselho de Educação e o Conselho do FUNDEB.

Entrevistadora: O senhor associa a municipalização do Ensino Fundamental com a criação do FUNDEF? Explique o que você sabe sobre esse momento.

Conselheiro(a) - E10CFB: O FUNDEF foi uma abertura muito grande, ele foi uma ascensão para todo o país, para todo os 5.570 municípios brasileiros. Foi uma ascensão, eu chamo que foi a grande subida da educação brasileira. Porque até então, os municípios passavam por grandes dificuldades. Porque contavam somente com recursos próprios, e a senhora sabe que os municípios muitas vezes eles têm suas rendas, suas receitas, suas indústrias, seus tributos, seus impostos que o governo federal repassa, mas não é à altura do que vem já com verba carimbada, mensalmente. E o FUNDEF, de inicialmente, ele veio trazer... E o FUNDEB depois, ele com a nova nomenclatura, com outras diretrizes, mas acompanha o mesmo perfil, ele aumentou o aporte, aumentou todo esse aporte. E ele até hoje está bem e eu creio que, com as políticas públicas que a gente vem trabalhando, não só nós, como eu acredito que todo o país, que todo o município tem interesse... e terá, de melhorar cada vez mais e substancialmente essa política voltada para o nosso alunado.

Entrevistadora: Existem outras fontes de recursos que financiam a educação municipal, além do FUNDEB? Se sim, quais? Como o planejamento e a aplicação dos recursos são acompanhados?

Conselheiro(a) - E10CFB: Tem sim, o fundo geral, o recurso próprio, entendeu, que nós chamamos o MDE, tem o Fundo Geral, e o Fundo Municipal de Educação, que o executivo cumpre rigorosamente isso aí, além do FUNDEB. São recursos próprios, recursos recebidos através da circulação do recurso que ele aplica em benefício da educação. O acompanhamento se dá através de demonstrativos, de visitas, de almoxarifado, das escolas, das notas contábeis e através das reuniões.

Entrevistadora: Sobre a gestão dos recursos, o senhor saberia dizer se existe um setor responsável pela licitação, compras e pagamentos no âmbito da Secretaria de Educação?

Conselheiro(a) - E10CFB: Existe, sim. Existe o setor de licitação, existe o setor financeiro, existe o setor de recursos humanos e a contabilidade que faz toda essa parte técnica, essa parte legal. (...). Na Secretaria. Nós duas sedes, nós temos Sede 1 e Sede 2. Na Sede 2, nós temos a contabilidade exclusiva só de educação, que faz todo esse gerenciamento, isso é rigorosamente cumprido com técnico de qualidade que tem um perfil que realmente sabe fazer esse trabalho. São técnicos.

Entrevistadora: Existe alguma forma de divulgação da prestação de contas dos recursos do FUNDEB?

Conselheiro(a) - E10CFB: Sim. nós temos uma... através do Diário Oficial do Município. Nós temos o Diário Oficial do Município... a gente coloca em extratos. Quanto foi gasto naquele mês, quanto foi aplicado, quanto foi pago a professor e a servidor, quanto foi pago em reforma, ampliação e estrutura, de um modo geral. Existe o Diário Oficial, que ele é circulado todos os dias.

Entrevistadora: Quais os desafios e avanços no acompanhamento da aplicação dos recursos financeiros do âmbito da educação municipal?

Conselheiro(a) - E10CFB: Os desafios são grandes. Eles são monstruosos, porque eles mostram que o crescimento é grande, o crescimento é muito grande, e que com esse crescimento a gente tem um retorno, que é exatamente o rendimento do aluno, do professor, a qualificação do professor, o professor fazer sua faculdade, fazer sua pós-graduação, fazer seu mestrado, fazer seu doutorado, e tudo isso, é um desafio para nós. A gente fica muito feliz. Saber que o aluno da escola pública... ele passou no vestibular, ele fez um concurso, vestibular... faculdade da área dele. O professor está

fazendo sua pós-graduação financiado pelo município, pelo poder público, está fazendo seu mestrado, está fazendo seu doutorado. Quando for, digamos... de URCA, seja de outra universidade... além de ele tirar licença, ele fica remunerado, tem um setor que tem o controle, que mensalmente ele entrega um projeto, ou semestralmente ele entrega um projeto para saber como é que está o mestrado dele. Então, é um desafio grande para nós.

Entrevistadora: O senhor falou que teve uma época em que a educação municipal estava nos últimos lugares. Qual teria sido o motivo?

Conselheiro(a) - E10CFB: Foi o período 2014... 2015... 2016. Até alguns municípios por aí afora chamam “período negro da educação juazeirense”. Atribuo... falta de controle, a questão de não qualificação de diretores, não vou culpar professor. Falta de gestor, na época, uma secretária ou secretário que pudesse ter mais controle... deixou a coisa muito solta, greves, sucessivas greves na educação, seis meses parado. Então tudo isso atrapalhou. Em 2017, não querendo fazer comparativo, isso não compete a nós, nem ao Conselho do FUNDEB. (...) Então pelos resultados a gente está numa posição confortável. E quanto à questão dos outros períodos que ficou nesse patamar muito ruim, exatamente eu repito... falta de controle, o nosso núcleo gestor... não vou dizer todos, porque a gente não pode dizer todos, mas uma boa parte, falta de gestão, falta de compromisso, certo, por parte de alguns setores. E outros que influenciaram de forma negativa. Mas o município reverteu, está cada dia alcançando seu patamar.

Entrevistadora: Para finalizar o senhor gostaria de falar mais alguma coisa?

Conselheiro(a) - E10CFB: É... professora, a gente fica muito feliz receber a senhora nessa tarde, aqui na sede do Conselho Municipal do FUNDEB, bem como representante da Câmara Básica do Conselho de Educação. E muito mais feliz de fazer a explanação, achamos de alta relevância a pesquisa que a senhora está fazendo, (...), voltada para o município (...).

Entrevistadora: Professor, eu que agradeço a atenção e por ter disponibilizado esse tempo para essa conversa. Muito obrigada!

Conselheiro(a) - E10CFB: Professora é um prazer muito grande e estamos aqui às ordens para qualquer esclarecimento.

Apêndice IV - Produções Acadêmicas no Percurso do Doutorado em Ciências da Educação, Especialidade em Sociologia da Educação e Política Educativa (2016-2022)

Título da produção	Tipo	Evento/Periódico	Cidade/País	Ano
A educação em direitos humanos no currículo da educação básica e sua integração com as tecnologias da informação e comunicação	Artigo	Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación	Coruña - Espanha	2017
A escola e o sonhar: espaço de motivação e aprendizagem	Artigo	Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación	Coruña - Espanha	2017
Base Nacional Comum Curricular e avaliações em larga escala: pontos e contrapontos sob a coordenação federativa no Brasil	Trabalho em evento	II Seminário Internacional CAFTe - Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas	Porto - Portugal	2019
Avaliação de desempenho e formação de professores na educação básica sobralense: breves notas	Trabalho em evento	VI Congresso Nacional de Educação	Fortaleza - Brasil	2019
Políticas da educação básica no município de Sobral-CE: formação e avaliação	Trabalho em evento	XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação (Anpae)	Curitiba - Brasil	2019

Gestão dos recursos financeiros da educação: um estudo em cinco municípios cearenses	Artigo	Revista Linhas Críticas	Brasília - Brasil	2021
A Base Nacional Comum Curricular sob a coordenação federativa: crítica à proposta e às formas de indução	Artigo	Revista Humanidades & Inovação	Palmas - Brasil	2022
Gestão dos recursos financeiros da educação: um estudo em cinco municípios cearenses. In: Política educacional, gestão e aprendizagem pesquisas na rede municipal de Fortaleza. No prelo.	Livro	Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE	Fortaleza - Brasil	2022

Apêndice V - Participação em eventos no Percurso do Doutoramento em Ciências da Educação, Especialidade em Sociologia da Educação e Política Educativa (2016-2022)

Evento	Cidade/País	Ano
Indicadores Sociais com Ênfase em Educação	Distrito Federal - Brasil	2017
XIV Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia	Braga - Portugal	2017
Encontro dos Coordenadores Estaduais das Redes de Assistência Técnica SASE/MEC 2017-1	Distrito Federal – Brasil	2017
Seminário Internacional “Direitos, Educação e Inclusão Social: a minoria cigana como ‘paradigma’	Braga – Portugal	2017
II Congresso Internacional Paulo Freire: o legado global	Minas Gerais – Brasil	2018
Seminário Currículo, Inovação e Flexibilização	Braga – Portugal	2018
3º Seminário Federalismo e Políticas Educacionais	Espírito Santo - Brasil	2018
Congresso Estadual de Educação do Ceará (COEE-CE)	Fortaleza - Ceará	2018
Conferência Estadual Popular de Educação (COEPE) 2018	Fortaleza - Ceará	2018
II Seminário Internacional Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTe)	Porto - Portugal	2019
XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação	Paraná - Brasil	2019

Apêndice VI - Disciplinas cursadas no Percurso do Doutorado em Ciências da Educação, Especialidade em Sociologia da Educação e Política Educativa (2016-2022)

Disciplina	Universidade	Período
Educação, Democracia e Participação	Universidade do Minho	2017/2018
Metodologia de Investigação	Universidade do Minho	2017/2018
Temas de Sociologia das Organizações Educativas	Universidade do Minho	2017/2018
Políticas Educativas: Contextos Nacional e Local	Universidade do Minho	2017/2018
Políticas Educativas: Globalização e União Europeia	Universidade do Minho	2017/2018
Política Educacional e Formação de Professores	Universidade Estadual do Ceará (Brasil)	2018.1
Laboratório de Pesquisa em Política Educacional	Universidade Estadual do Ceará (Brasil)	2018.2

ANEXO

Anexo I – Relatório da consolidação das entrevistas por categoria - Resumo do tratamento dos dados no NVIVO

- 1 Nós\\Regime de colaboração\\Avaliação educacional**
- 2 Nós\\Regime de colaboração\\Concepção**
- 3 Nós\\Regime de colaboração\\Financiamento**
- 4 Nós\\Regime de colaboração\\Formação dos profissionais da educação (diretores e professores)**
- 5 Nós\\Regime de colaboração\\Gestão Municipal**
- 6 Nós\\Regime de colaboração\\Gestão Municipal\\Controle Social**
- 7 Nós\\Regime de colaboração\\Gestão Municipal\\Parcerias**
- 8 Nós\\Regime de colaboração\\Gestão Municipal\\Políticas**
- 9 Nós\\Regime de colaboração\\Gestão Municipal\\Vantagens**

17/11/2021 19:14

Agregar	Classificação	Cobertura	Número de referências de codificação	Número de referências	Codificado por iniciais	Modificado em
----------------	----------------------	------------------	---	------------------------------	--------------------------------	----------------------

Nó

Nós\\Regime de colaboração\\Avaliação educacional

Documento

Internas\\E1SMEA

Não	0,0860	8
-----	--------	---

1
26/09/2021 20:43

Esse SPAECE Alfa, é o que dá proficiência. O município consegue ter um bom desenvolvimento, principalmente em relação a recursos financeiros, que é através do ICMS.

2
06/04/2021 17:21

Entrevistada: Financeiros... a gente sabe que... tem que ter, tudo tem um pouco, tanto administrativo, financeiro, político e tudo. Mas eu acho que o financeiro prejudica muito. E eu digo por experiência dessa questão financeira...em SPAECE, o município já foi 1º lugar no Estado. Em 2011, em 2012, foi para 2º lugar, em 2016, se encontrava em 3º lugar em educação no Estado. E de 3º lugar, [retirado para preservar anonimato] foi para o 113º. Foi uma queda grande. E aí, quando a gente assumiu a Secretaria, a responsabilidade foi grande, porque de 3º, estávamos no 113º, o município perdeu muito em relação financeira. O ICMS, ele deixou de receber 3 milhões, quase trezentos mil mensais, que hoje o município não recebe, por conta desses resultados. E aí, no ano passado tinha tanto trabalho e muita... muito trabalho mesmo. Hoje nós estamos entre os 20 primeiros colocados, já foi um avanço grande. Mas com muita dificuldade a gente está trabalhando esse ano, pedindo para que realmente termine.

3
31/03/2021 22:19

O SPAECE que é do Estado com municípios, eu acredito que depois que o PAIC foi criado, com certeza fortaleceu muito a questão no Estado, num todo, no município. Não só pela parte financeira, mas é uma preocupação muito grande do professor, que ele trabalha com o aluno, ele tem aquela preocupação, ele trabalha dentro dos descritores. E aí eu lhe digo hoje, com sinceridade, que os professores realmente, foi uma coisa que eles abraçaram, que eles se preocupam, que eles buscam trabalhar com esses descritores. Hoje a gente tem professor que de cor ele sabe toda essa questão de descritores, que fortalece mais ainda o trabalho dentro da escola. E eu acredito que é por isso que hoje a gente tem tão bons resultados na educação.

4 05/04/2021 15:54

Entrevistadora: E a atuação dos diretores?

Entrevistada: Também. Todo o núcleo gestor envolvido, diretores, coordenadores. Está aí chegando, você vai passar na escola e vai ver a preocupação, como é que está, todas as escolas engajadas. Eles realmente abraçam a causa. Esse ano que vem, ano de SAEB, também, que a gente teve no ano atrasado. E todas essas avaliações com certeza, elas vêm fortalecendo bastante o trabalho. Eu acredito que os resultados aparecem sim, por conta dessa preocupação. Quem é que não quer ver sua turma bem, quem é que não quer ver seu município bem? E aí não tem coisa mais gratificante do que você receber um resultado desse, saber que você hoje, o município vinha do resultado do SAEB, e hoje nós temos 7, nosso IDEB hoje é 7, nos anos iniciais. E assim, é muito gratificante.

Entrevistadora: E nos anos finais?

5 04/04/2021 11:31

A gente tem uma lei que é um sistema de avaliação do próprio município [retirado para preservar anonimato]. E aí, no início do ano, em fevereiro, a Secretaria de Educação aplica essa avaliação em todas as turmas do 1º ao 5º ano do Fundamental. Quando é em junho, é aplicada novamente, de acordo com o crescimento, com o rendimento daquele seu aluno, o professor é bonificado diante daquele resultado. Porque em fevereiro é um diagnóstico, ele pega aquele diagnóstico, e vai trabalhar, para quando for em junho, a Secretaria aplica novamente. Aí em diante se ele atingiu aquela meta "x", ele é bonificado com a gratificação por aquele trabalho que ele tem.

17/11/2021 19:14

Agregar	Classificação	Cobertura	Número de referências de codificação	Número de referências	Codificado por iniciais	Modificado em
---------	---------------	-----------	--------------------------------------	-----------------------	-------------------------	---------------

6 31/03/2021 22:33

O SPAECE, a Prova Brasil foi toda a CREDE que aplicou no município, no ano passado. Eles aqui vêm, é quem articula, quem traz todo o pessoal. SPAECE... eles vêm para o município, a gente tem o coordenador, a CREDE é quem coordena, e eles também. Agora não, porque eles estão fazendo... a gente tem um sistema que é quem (...) antes, o SPAECE, ele pagava para as pessoas aplicarem. Só que agora é voluntário. Aí eles mandam link para a gente procurar pessoas que queiram ser voluntárias. Está mais difícil um pouco, mas a gente ainda encontra quem queira aplicar.

7 04/04/2021 11:31

Entrevistadora: O município tem um sistema próprio de avaliação?

Entrevistada: Isso, é isso que eu te falei. É sim, a gente tem esse sistema [retirado para preservar o anonimato]. Na verdade, foi uma lei criada pelo próprio município, aprovada na Câmara, junto com os vereadores, para que houvesse essa avaliação e que tivesse esse incentivo aos professores.

8 31/03/2021 22:36

O SPAECE e a Prova Brasil, que são os descritores, na verdade a gente trabalha... não tem muita diferença de descritor da Prova Brasil para o SPAECE. E em relação às escolas, o currículo na verdade já é feito, dentro também dessa matriz. A escola já procura fazer o currículo, baseado na mesma linha.

Internas\\E2EAIA

Não 0,0155 2

1 01/04/202
1 20:29

A Secretaria de Educação dá um suporte muito grande às escolas municipais de [retirado para preservar o anonimato]. Em relação às avaliações, a gente recebe avaliações externas, como o SPAECE, a Prova Brasil, que avalia o IDEB da escola, e a gente tem as avaliações municipais também. Eu poderia citar o sistema próprio de avaliação que a Secretaria Municipal de Educação em parceria com as escolas, elas fazem essa avaliação

2 01/04/202
1 21:11

Entrevistadora: E o município tem bonificação?

Entrevistada: Sim. Como eu já tinha citado, a bonificação do professor se dá em relação ao sistema próprio de avaliação.

Internas\\E3EBIA

Não 0,0159 3

1 26/09/202
1 21:45

Vem o material, é trabalhado o material. As avaliações em larga escala tipo SAEB, PROVA BRASIL, SPAECE têm sido trabalhadas, mas eu não vejo como uma parceria não, vejo só como uma forma de avaliar.

2 01/04/202
1 00:05

É um trabalho que é feito com o intuito de ver onde está errado, quais são as falhas e melhorar. O sistema de avaliação próprio do município avalia o professor, ... inclusive tem até uma premiação para os professores que conseguem que a sala tenha bom êxito.

3 01/04/202
1 00:06

português e matemática. Inclusive essa prova do Pré-SPAECE é um dos pré-requisitos para a pontuação da gincana. Incentiva alguns, outros não vêm fazer propositalmente, aqueles dois que estavam ali... eles não vieram ontem, aí eles estão fazendo segunda chamada hoje, porque no Pré-SPAECE pode, mas no SPAECE ou é, ou não é.

Internas\\E6SMEB

Não 0,0221 3

1 04/04/202
1 11:32

Nós temos a Diretoria de Controle Interno de Avaliação. Nós estamos implantando agora o sistema de avaliação único, do município, e essa diretoria trabalha a avaliação da aprendizagem e avaliação institucional.

Agregar	Classificação	Cobertura	Número de referências de codificação	Número de referências	Codificado por iniciais	Modificado em
				2		26/09/202 1 21:48

Entrevistada: Sim, o município possui sistema próprio de avaliação. Ele foi construído primeiramente, mediante um grande diagnóstico que a gente fez. E o diagnóstico foi feito com a intenção de que nós temos alunos que são prejudicados ao longo do seu histórico escolar, porque, quando ele mais precisa, é quando ele menos tem assistência. O sistema está estruturado com base na avaliação diagnóstica, processual, contínua e somativa

3 02/04/202
1 18:05

Entrevistadora: Qual é a relação que existe entre a matriz de avaliação em larga escala do SPAECE e a Prova Brasil, com o currículo adotado pelas escolas?

Entrevistada: Toda. É um só. Nós só divergimos, porque eles não entram, na nossa parte diversificada. Porque eles entram na Matemática, no Português, isso é...

Internas\\E7EAIB

Não 0,0270 3

1 03/04/202
1 10:58

Nós temos o SPAECE, a prova ANA, Prova Brasil e o SAEB. SAEB do Governo Federal, a ANA também acontece em anos ímpares, e o SPAECE anualmente.

2 03/04/202
1 10:59

Entrevistadora: Como você avalia a realização dessas avaliações? Pode ser considerada uma colaboração?

Entrevistada: Sim, através de metas traçadas, planejamento e envolvimento de todos.

3 03/04/202
1 11:01

Entrevistadora: O desempenho obtido nas avaliações causou algum benefício ou perda à escola?

Entrevistada: Melhoramento nos resultados.

Internas\\E8EIJN

Não 0,0085 1

1 03/04/202
1 11:37

Porque também não é interessante você ter aquela roda de conversas com os pais só em época que o seu filho será avaliado, o seu filho é avaliado diariamente, ele não é avaliado só em forma de uma avaliação do SPAECE e da Prova Brasil não. O aluno, ele é avaliado continuamente, todos os dias.

Internas\\E9CMEB

Não 0,0145 1

1 26/09/202
1 21:52

Eu acho que o SPAECE é uma experiência muito bonita. Desde a época em que eu entrei no Estado, tem sido dada importância à avaliação em larga escala, mesmo sabendo das fragilidades que um processo como esse tem. Não se pode querer usar a mesma medida com realidades tão diferentes. Então o SAEB também dá uma margem para isso. Mas é um grande fortalecimento para o regime de colaboração. Porque a partir do resultado se desenha uma política de intervenção. Mas, a gente sempre encontra leituras equivocadas, o importante é o município ficar verde. Na verdade, importante é o menino aprender. Então assim, há algumas leituras meio...equivocadas, mas isso acontece, e o município tem feito um esforço muito grande para melhorar essa realidade aqui.

17/11/2021 19:14

Agregar	Classificação	Cobertura	Número de referências de codificação	Número de referência	Codificado por iniciais	Modificado em
---------	---------------	-----------	--------------------------------------	----------------------	-------------------------	---------------

Memo

Memos\\DIÁRIO DE CAMPO

Não	0,0462	3			
				1	05/04/2021 16:35
parceria não, vejo só como uma forma de avaliar".					
				2	05/04/2021 16:46
Entenda a importância de uma avaliação de larga escala, mesmo sabendo das fragilidades que um processo como esse tem. Não se pode querer usar a mesma medida com realidades tão diferentes					
				3	05/04/2021 16:47
a gente sempre encontra leituras equivocadas, o importante é o município ficar verde. Na verdade, importante é o menino aprender					

Nós\\Regime de colaboração\\Concepção

Documento

Internas\\E10CFB

Não	0,0159	2			
				1	26/09/2021 21:06
Entendo que a municipalização é um processo em que o governo brasileiro, de uma forma geral, deu uma maior abrangência ao ensino brasileiro, tornando o acesso, o seu controle, e sobretudo, a abertura, a democratização da educação pública brasileira, de um modo geral.					
				2	06/04/2021 17:20

Com relação à assistência ao aluno, assistência ao professor, assistência à escola, assistência ao conselho de pais, assistência de um modo geral. Muito importante essa forma colaborativa.

Internas\\E1SMEA

Não 0,0099 2

1 26/09/202
1 21:10

As experiências que a gente tem, é uma experiência do Estado com o município. O PAIC (Programa de Alfabetização na Idade Certa) é uma experiência fantástica que está vindo contribuir bastante com o município.

2 26/09/202
1 21:20

Antes a gente tinha tantos programas, a gente tinha o PDDE, o programa Mais Cultura. A gente tinha o Atleta na Escola, que era para investimento no esporte. O PDDE campo, era outro recurso para as escolas do campo serem reformadas, e não teve mais. O Mais Educação, que foi o programa que alavancou dentro das escolas, a compra de material que não teve mais.

17/11/2021 19:14

Agregar	Classificação	Cobertura	Número de referências de codificação	Número de referências	Codificado por iniciais	Modificado em
---------	---------------	-----------	--------------------------------------	-----------------------	-------------------------	---------------

Internas\\E2EAIA

Não 0,0303 2

1 01/04/202
1 20:05

Em relação à União, Estado e Município, a gente pode perceber que é um trabalho num mesmo âmbito, com o mesmo objetivo focado. A gente sente que é um trabalho continuado, tendo a interação entre o Município, o Estado e a escola.

2 26/09/202
1 21:24

Os programas que vêm para a escola são o Mais PAIC, que é o programa que vem do Estado para o Município, o Mais Alfabetização, que mantém uma assistente de alfabetização dentro das salas de 2º ano, 1º e 2º ano, um auxílio ao professor em relação à alfabetização na idade certa. Esse ano, a gente não teve, mas tem no Mais Educação, uma contrapartida do Estado com o auxílio em relação a essas crianças; a gente tem a interação dessas crianças na escola com diversas modalidades. A gente tem a modalidade de português, matemática, porque o que está ligado à questão dos reforços escolares, e também temos uma modalidade de esporte e lazer. E assim... em relação ao município, para a escola, o que é que a gente tem? A gente recebe muito, é uma parceria municipal com a escola. Então a gente tem algumas avaliações, municipais, que é onde há avaliações externas para a escola como apoio, como apoio para a escola e sempre tem aquele feedback, entre município, entre Secretaria de Educação com a escola.

Internas\\E4CMEA

Não 0,0143 1

1 06/04/202
1 17:27

O município e o Estado, eles sempre procuram trabalhar juntos, assim, trabalhar em colaboração. Citando pequenas ações, no início do ano, o calendário escolar, por exemplo, sempre há essa ligação para que haja um alinhamento. Sempre durante todo o ano, as escolas do município, as escolas do Estado, os gestores, sempre procuram trabalhar colaborando um com o outro.

Internas\\E5CFA

Não 0,0074 1

1 02/04/202
1 14:42

a gente sabe que municipalização é esse regime, em que o Estado se organiza, enquanto que o município também se organiza para a oferta do ensino fundamental e do ensino médio.

Internas\\E6SMEB

Não 0,0408 3

1 02/04/202
1 15:47

A gente compreende que a colaboração, ela fomenta a necessidade de um espaço mais enriquecido. E dentro da educação, ele é uma das prioridades, que deve ter um destaque. A educação não pode, enquanto instituição/secretaria, ter um trabalho isolado. É uma rede que precisa ser nutrida por várias assessorias e pelos entes da federação. O que é que eu entendo, dentro de uma rede de ensino, sobre o sistema colaborativo? Eu entendo que é fomentado por uma parceria com competências definidas, como diz a LDB, porém, todas elas se ajudando mutuamente. A educação tem um processo contínuo. Então, nós que temos a competência do ensino fundamental, temos a responsabilidade de preparar os alunos para o ensino médio, conseqüentemente para o nível acadêmico. E assim essa rede de colaboração.

2 26/09/202
1 21:11

Em todos os momentos, o sistema de colaboração é muito importante. Nós temos, por exemplo, a questão do transporte escolar, o transporte escolar em regime de colaboração com o Estado. Nós temos a questão da aprendizagem propriamente dita. O Ceará hoje é um dos estados que se destaca a nível de país, pela qualidade de ensino. E nós temos, através do Estado, um acompanhamento sistematizado dentro do programa PAIC, que é o programa de aceleração da aprendizagem. Então isso vem fortalecendo a rede municipal de ensino.

17/11/2021 19:14

Agregar	Classificação	Cobertura	Número de referências de codificação	Número de referências	Codificado por iniciais	Modificado em
---------	---------------	-----------	--------------------------------------	-----------------------	-------------------------	---------------

3 02/04/202
1 15:54

Olhe, primeiro há aceitação entre os entes. Isso é um processo que não pode ser imposto. Existe uma determinação embasada numa legislação, todavia, há uma necessidade de se convocar através de audiência pública, às comunidades e orientar. Muitas vezes as situações são colocadas já em sua funcionalidade sem orientação, sem explicação, sem esclarecimento. Então, o de básico é essa compreensão dos entes que serão envolvidos e a participação da comunidade, essa daí não pode fugir não.

Internas\\E7EAIB

Não 0,0570 4

1 03/04/202
1 10:43

É parceria entre Estado e Município, e cada um com a sua incumbência, do 1º ao 9º ano ficou na responsabilidade do município, e o ensino médio ficou na incumbência do Estado.

2 03/04/202
1 10:47

A partir de 2007, com o PAIC e depois o PNAIC, e todo o conhecimento e essa troca de experiência com foco voltado para a aprendizagem do nosso aluno, foi uma oportunidade de ver que houve melhoria e avanço nos nossos indicadores.

3 03/04/202
1 10:51

Entrevistadora: A participação das escolas... particularmente, nesse processo de parceria, é importante? Por que?
Entrevistada: É importante porque, é através dessa parceria e dessas formações que a equipe, ela visa um foco maior na aprendizagem do nosso aluno.

4 26/09/202
1 21:29

Nós temos a Fundação Lemann que acompanha tanto os professores como os gestores, nós temos o PAIC Mais, que é o programa do governo estadual, e nós temos o Mais Alfabetização que também foca muito no rendimento de 1º e 2º ano, e nós temos o Matematicando, que forma nossos professores para serem multiplicadores.

Internas\\E9CMEA

Não 0,0275 2

1 03/04/202
1 14:32

Como previsto na legislação vigente, o regime de colaboração é a possibilidade de que os entes federativos possam se responsabilizar por uma coisa num conjunto bem maior e dividir, numa forma justa, o atendimento que está previsto para o direito à educação. Então, é nesse momento que União, Estados, municípios e escolas se juntam com a mesma ideia e entendem isso como uma responsabilidade coletiva. Não ficar um ente jogando a responsabilidade para o outro. E a municipalização é a questão de trazer para o município algumas das responsabilidades que antes o município não assumia.

2 06/04/202
1 17:29

Por que, municípios pequenos, municípios de cinco mil habitantes que a gente acompanhava na época também... O que é que eles tinham? Muitas vezes as pessoas cheias de boa vontade, mas não tinham o preparo técnico. Então quando o Estado entra na história, ele traz esse aporte técnico que facilita o entendimento. As vezes o trabalho não é feito, não é porque as pessoas não querem, é porque elas não sabem. E isso dava para gente um diferencial que podia contribuir realmente, e que pode contribuir realmente. Na época havia um sistema de acompanhamento pedagógico na Secretaria lá em Fortaleza, ele chegava para as CREDEs e atendia esse sistema fazendo chegar no município alguma das reflexões que eram necessárias para fomentar toda essa discussão da educação de qualidade, da responsabilidade com o que nós fazemos na educação.

Agregar	Classificação	Cobertura	Número de referências de codificação	Número de referências	Codificado por iniciais	Modificado em
---------	---------------	-----------	--------------------------------------	-----------------------	-------------------------	---------------

Nós\\Regime de colaboração\\Financiamento

Documento

Internas\\E10CFA

Não		0,0148	1			
				1		26/09/2021 22:09

Essa alavancada trouxe apoio ao professor, apoio ao aluno, apoio à escola, de um modo geral, capacitando os professores. O professor que era leigo conseguiu fazer sua faculdade, sua pós-graduação, mestrado, doutorado. [...]. Depois, com outro governo, mais na frente [...] o FUNDEB deu um aporte maior, uma amplitude maior, ou seja, incentivo à pesquisa, à informática, aporte de leitura, de livro, pagamento de pessoal, de professor, pagamento de servidor.

Internas\\E1SMEA

Não		0,0168	1			
				1		31/03/2021 23:09

Eu acho que essa criação do FUNDEB veio fortalecer o município, ele veio fortalecer. E assim, e principalmente, na questão dos professores, porque se não tivesse o FUNDEB, se não tivesse essa lei, acho que seria uma dificuldade para nós enquanto professores, eu acho que não iria ser muito bom. Por que hoje o salário é garantido por essa lei do FUNDEB. E aí se por acaso essa lei chegar a acabar, quem vai garantir? Eu como professora, eu posso ir até para uma sala de aula para receber duzentos reais, porque não tem nada que garanta o meu salário. Então eu acho que ela veio fortalecer, junto com o município, veio contribuir para os profissionais.

Internas\\E3EBIA

Não		0,0142	1			
				1		01/04/2021 19:53

Entrevistadora: E sobre o FUNDEB, como você avalia a criação e observa sua aplicação na atualidade, os avanços, os desafios ou perdas com o FUNDEB? Se você comparar o FUNDEF e com o FUNDEB, o que é que você avalia?

Entrevistada: Eu acho que o FUNDEB veio só substituir o FUNDEF, na minha visão, só veio substituir, e só trouxe melhoras de uma forma geral. E também veio a preocupação dos governantes na questão do investimento da educação. Porque até então, os investimentos na educação eram pouquíssimos. E depois da Lei do FUNDEF e com a Lei do FUNDEB, só veio a melhorar, só veio a melhorar na questão do salário, na questão também de concursos, da exigência de nível superior, do nível superior em sala de aula.

Internas\\E5CFA

Não		0,0173	1			
				1		02/04/2021 15:30

A gente sabe que antes tinha o FUNDEF e depois o FUNDEB... sabe que o grande avanço, o grande ganho foi acrescentar o pessoal da educação infantil, que antigamente não era, e também o ensino médio. Inclusive eu conheço alguns professores que falavam bastante: "há quando era o FUNDEF, eu não fazia parte", parece que era regido pela Secretaria de Cultura, ou era da assistência social

Relatórios\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	------------------------	----------	-----------	---------------

Internas\E6SMEB

Não

0,0394

4

1

02/04/2021 18:1

Entrevistadora: Sobre o FUNDEB, agora, porque o FUNDEB já foi em 2007, não é? A partir de 2007. Como a senhora avalia a criação, e sua aplicação, os avanços, os desafios?

Entrevistada: Sim, positivamente. Eu acho muito importante a partir do momento que se inclui a educação infantil e o ensino médio. Isso fundamental, porque era uma dificuldade muito grande, se tinha recurso, se tinha uma colaboração, nunca teve um recurso total do federal, uma colaboração de recurso para o Fundamental, e você não tinha para a Educação Infantil, isso dava, enquanto município, um recurso muito grande. Hoje não, hoje a gente tem essa ajuda, o município entra com a parte suplementar dele, e eu vejo que é importante. Tem o recurso, porque o valor aluno, eu considero atualmente muito...centro e três reais, uma coisa assim.

2

02/04/2021 18:1

Entrevistadora: Existem outras fontes de recursos que financiam a educação municipal?

Entrevistada: Sim, o Fundo Municipal, o recurso do próprio município, de suas arrecadações, que tem mês que está bom, tem mês que com recursos suplementares de programas e tudo... o programa Mais Educação tem seu recurso, o Pró-jovem tem seu recurso próprio. Isso vem colaborando com o município.

3

02/04/2021 18:2

Com seu recurso próprio, nós temos um programa de saúde na escola. Nós temos uma demanda de alunos com deficiência física, visual e outras deficiências.

4

04/04/2021 11:3

Entrevistadora: O município transfere recurso para as suas escolas?

Entrevistada: Não, nós ainda não temos um PDDE próprio do município... porque tem o PDDE federal. Nós não temos ainda um programa próprio, mas o recurso é transformado em equipamento, em material, isso aí... não é o dinheiro, é o que é comprado e encaminhado.

Internas\E7EAIB

Não

0,0468

5

1

03/04/2021 11:0

Através do FUNDEB, houve a melhoria do salário do professor, onde é destinado 60% dessa parte é para o professor. Precisa melhorar mais.

2 03/04/2021 11:0
Existem outras fontes de recurso que financiam o trabalho administrativo-pedagógico das escolas? Quais são?
Entrevistada: Sim, PDDE e o Mais Alfabetização.

3 03/04/2021 11:0
Entrevistadora: Quais as áreas em que a escola aplica mais recurso?
Entrevistada: Material de expediente e material pedagógico.

4 03/04/2021 11:1
Entrevistadora: Os recursos que vocês recebem são suficientes e cumprem as exigências das demandas cotidianas da escola?
Entrevistada: Não.

5 03/04/2021 11:1
Entrevistadora: Quais são os desafios e os avanços da gestão dos recursos financeiros?
Entrevistada: Melhoria no andamento do desempenho escolar e o controle da entrada e da saída desse material para que possa ter um e

Relatórios\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	------------------------	----------	-----------	---------------

Internas\\E9CMEB

Não		0,0199	2
-----	--	--------	---

1 03/04/2021 16:1

O incremento da municipalização do Fundamental, você associa à criação do FUNDEF?

Entrevistada: Eu acredito, posso estar errada, mas eu acredito que na hora que disse assim: nesse momento, quem assumir o aluno, ele por cada aluno, eu acho que foi um disparador dessa... foi uma atração mesmo, para o município, dizer: é agora dá para organizar a rede

2 03/04/2021 16:2

Entrevistadora: E com relação à Educação Infantil e o Ensino Médio, houve algum avanço?

Entrevistada: a educação infantil passou a ser melhor observada e para o ensino médio, o FUNDEF foi fundamental. Porque antes, na época numa escola de ensino fundamental e médio, chegava o recurso para o ensino fundamental e não chegava para o médio. Era uma situação merenda: o dinheiro só tem para a merenda do Fundamental. E aí, como é que você fazia? O que você fizesse estava errado. Porque queriam passar do oitavo ano (...), nem queria sair do oitavo ano, porque no ano próximo eles não iam merendar.

Memo

Memos\\DIÁRIO DE CAMPO

Não 0,1045 2

1 06/04/2021 17:5

Eu acredito, posso estar errada, mas eu acredito que na hora que disse assim: nesse momento, quem assumir o aluno, ele vai receber "o aluno, eu acho que foi um disparador dessa... foi uma atração mesmo, para o município, dizer: é agora dá para organizar a rede dessa fo

2 06/04/2021 17:5

O Infantil passou a ser melhor observado e para o Médio ele foi fundamental. Porque antes, na época eu trabalhava numa escola de Func Médio. E chegava o recurso para o Fundamental e não chegava para o Médio. Era uma situação, inclusive, de merenda: "Ó. o dinheiro só merenda do Fundamental". E aí, como é que você fazia? O que você fizesse estava errado. Porque os meninos nem queriam passar do oi na época era só oitavo. Nem queria sair do oitavo ano, porque no ano próximo eles não iam merendar...

Nós\\Regime de colaboração\\Formação dos profissionais da educação (diretores e profe:

Documento

Internas\\E1SMEA

Não 0,0251 3

1 31/03/2021 21:3

Essa premiação, a gente passa o ano inteiro trabalhando junto aos professores, com formações. Vem o material todo do Estado, eles tam material do aluno e do professor.

2 31/03/2021 22:4

Tem a formação dos professores que vem do Estado, que a gente tem que repassar a formação do Mais PAIC. Tem a do PNAIC e tem tra formação do material comprado pelo município. Então os professores participam mais ou menos dessas três formações.

Relatórios\\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	---------------------	----------	-----------	---------------

3 31/03/2021 22:5

Primeiro a gente trabalha a motivação, que é um ponto muito importante para que, diante de tantos problemas que as escolas... eles pre verdade, tem formação que a gente trabalha muito essa questão da motivação. Trabalha esses resultados, tem formação que a gente pro com os resultados das avaliações. Trabalha-se a questão pedagógica, dos planos de ação de cada escola para que todo o município traba linha. Tem também o momento com os gestores em relação a essas avaliações do SPAECE e do engajamento de todos, inclusive da próp porque tem um ponto lá que é a questão da criança não faltar, aquela turma que falta, já perde ponto. E aí as crianças já estão incentivar "Mãe, eu não posso faltar, mãe eu não posso chegar atrasado". Estamos aí trabalhando nessa linha, está dando certo.

Internas\\E2EAIA

Não 0,0116 1

1

01/04/2021 21:1

Como é que ocorrem essas formações? Onde ocorrem, qual é a duração e qual é a frequência?

Entrevistada: A Secretaria Municipal de Educação tem as superintendências, elas recebem as formações da CREDE, da CREDE do município as superintendências, elas repassam essa formação, montam a sua formação. Claro, diante da realidade do município, e repassam para Essas formações sempre têm durabilidade de um dia, então é o dia que o professor...

Internas\\E3EBIA

Não 0,0108 2

1

01/04/2021 00:2

Esse ano, para diretores não teve. E para professores, têm as formações do PAIC, Mais PAIC, e só. E as formações das editoras também.

2

01/04/2021 00:2

Entrevistadora: Quais os conteúdos abordados nessas formações?

Entrevistada: A questão de sala de aula, de melhorias de descritores... passa o ano inteiro trabalhando a questão do SPAECE, de descrito inteiro. Como melhorar a gestão e a questão do material também. Têm grupos de WhatsApp sobre essa questão da avaliação, ... são mai

Internas\\E6SMEB

Não 0,0085 1

1

02/04/2021 18:1

Entrevistada: Educação Infantil é mensal, 1º ciclo, Educação Infantil e até o 3º ano é mensal. E nas horas de atividades deles dentro da e formação continuada da escola, e o momento em que todos se encontram com os técnicos da Secretaria. Agora, as demais... Matemática do Instituto Matema, também está sendo mensal, e as outras são bimestrais.

Internas\\E7EAIB

Não 0,0552 5

1

03/04/2021 10:5

Entrevistada: Se dá através de formações junto à SME e suas parcerias com a Fundação Lemann e outras instituições, e acompanhamen

Relatórios\\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	---------------------	----------	-----------	---------------

2

26/09/2021 21:2

Entrevistada:

3

03/04/2021 11:0

Entrevistadora: E no caso da formação dos gestores, qual é o foco?

Entrevistada: O foco são estudos, pesquisas, continuidade, melhoramento, monitoramento. E acontecem essas aulas semipresenciais.

4

03/04/2021 11:0

Entrevistada: Através de encontros, através de formações dos nossos resultados e essa troca de experiências.

Entrevistadora: Quem acompanha... a CREDE, a Secretaria Municipal, a Fundação Lemann? Quem acompanha?

Entrevistada: A Fundação Lemann, a CREDE e a Secretaria de Educação, junto aos técnicos.

5

03/04/2021 11:0

Entrevistadora: Como é que se dá o apoio da CREDE nessas formações?

Entrevistada: É uma parceria, focando bem no currículo do professor, e todo um apoio.

Entrevistadora: Qual é o tipo de apoio que a CREDE dá?

Entrevistada: O acompanhamento, as visitas, o planejamento, o replanejamento das ações.

Internas\\E8EBIB

Não 0,0091 1

1

03/04/2021 11:4

Os professores estão tendo formações constantemente pela SEDUC. E aqui, eles têm as formações no dia do estudo. Todas as formações pedagógicas participam, ela repassa tudo que absorve nas formações para os professores, tanto pedagógicas como de gestão. Porque assim interessante, a coordenadora pedagógica participar de uma formação e o que ela absorveu, o que ela viu de novo, ela não repassar para colocar em prática com o seu aluno dentro da sala de aula.

Internas\\E9CMEB

Não 0,0082 1

1

03/04/2021 15:2

Hoje o município [retirado para preservar o anonimato] tem estabelecido algumas formações. Essas parcerias têm sido feitas pela Secretaria que tem trazido aí algumas fundações. Nós participamos, algumas, não das formações, mas dos momentos de lançamento, de formação acompanhamos algumas das orientações que são feitas nesse sentido. Não sei se convém citar, recentemente a gente acompanhou a Fundação Lemann fazendo um trabalho interessante, que tem convênio com o município.

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	------------------------	----------	-----------	---------------

Nós\\Regime de colaboração\\Gestão Municipal

Documento

Internas\\E10CFB

Não	0,0312	2
-----	--------	---

1

03/04/2021 16:5

E a gestão atual, procura fazer um trabalho muito amplo, valorizando o professor, o aluno, o servidor e o acompanhamento das famílias, interação total, a democracia plena. Não é só o fato da democracia não, é acompanhar... O que que eu estou fazendo? O que que nós vai uma política planejada, já planejada em execução orçamentária de acordo com o valor disponibilizado pelo FNDE e pelo FUNDEB.

2

03/04/2021 17:1

Foi o período 2014... 2015... 2016. Até alguns municípios por aí afora chamam "período negro da educação juazeirense". Atribuo... falta questão de não qualificação de diretores, não vou culpar professor. Falta de gestor, na época, uma secretária ou secretário que pudesse controlar... deixou a coisa muito solta, greves, sucessivas greves na educação, seis meses parado. Então tudo isso atrapalhou. Em 2017, fazer comparativo, isso não compete a nós, nem ao Conselho do FUNDEB.

Internas\\E1SMEA

Não	0,0096	2
-----	--------	---

1

17/11/2021 11:0

E aí o que o município fez para aperfeiçoar mais ainda: a gente comprou material esse ano para, pelo menos ir aperfeiçoando o próprio n

2

02/04/2021 18:3

Entrevistada: A gestão, eles priorizam, a gestão municipal, ele dá prioridade à educação, mesmo diante de muitos desafios enfrentados, fi tudo, mas ele faz o possível para que realmente a educação seja prioridade.

Internas\\E2EAIA

Não	0,0079	1
-----	--------	---

1

02/04/2021 18:4

A gente também tem o nosso diagnóstico, a gente também tem o nosso acompanhamento, a gente também tem os nossos planos de int gente analisa os diagnósticos, eles também são semestrais. Então a gente também tem o nosso monitoramento dentro da escola, que é f diretora, e coordenadores pedagógicos.

Internas\\E4CMEA

Não	0,0242	2
-----	--------	---

1

01/04/2021 21:4

O que você acha que é fundamental para que eles sejam bem-sucedidos?

Entrevistada: Eu acredito que seja fundamental a visão do gestor. A partir do momento que o gestor dá a devida importância ao programa vêm para o município, que abraça realmente, e dá a importância... eu acredito que tudo funciona.

Relatórios\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	------------------------	----------	-----------	---------------

2

01/04/2021 21:5

Quando eu falo de educação, eu incluo a comunidade escolar, não somente os gestores, os professores, mas também, o trabalho do gestor, o trabalho do secretário de educação e de todos os profissionais e pais que estão envolvidos nesse processo.

Internas\E5CFA

Não

0,0160

1

1

02/04/2021 15:3

Eu acredito principalmente que a gente sabe que é uma política do Estado, de estar desenvolvendo esse..., mas dentro do município há a preocupação da Secretaria de Educação. Nós temos um acompanhamento muito bem feito, a Secretaria de educação... ela tem tido como acompanhar essas crianças.

Internas\E6SMEB

Não

0,0394

3

1

04/04/2021 11:3

Então nós temos... hoje nós temos uma identidade pedagógica, porque o [retirado para preservar anonimato] vivia só com o PAIC, na sua prática. Mas hoje a gente tem... está se fortalecendo a cada dia, nós já temos outros municípios da vizinhança vindo, perguntando, então isso é uma coisa específica nossa. Dentro desse programa, nós estamos também estabelecendo um novo comportamento para a avaliação da aprendizagem.

2

02/04/2021 16:4

Entrevistadora: Na sua opinião, o que levou o município a entrar no vermelho?

Entrevistada: Olhe, eu vejo que foi um conjunto. Quando eu assumi, eu nunca atribuí a aos professores, e lhe digo o porquê: Eu enxergava uma desconexão, então eu não sei... parece-me que o professor, ele era lá, e secretaria era aqui, essa foi a ideia que eu tive. E hoje eu tenho um professor ajustado, porque nós não mudamos professores. Nós orgulhamos no verde-escuro agora, e de uma posição de 184, o último município estamos numa posição de 151. Foi grande a mudança, e foi com os mesmos professores. Então eu entendo hoje, que era uma fala que era uma aglutinação, de você ouvir.... Eu escuto muito o professor, até alguns diretores dizem assim: A senhora dá muita ênfase ao professor. Eu não conheço escola que não tem diretor, mas eu não conheço escola que não tenha professor.

3

02/04/2021 18:1

Entrevistadora: Você considera o salário dos professores satisfatório?

Entrevistada: Nós somos o terceiro melhor do Estado. Dizer se é bom, eu como professora, eu gostaria de ganhar mais.

Entrevistadora: Esse progresso se deu principalmente em relação a que?

Entrevistada: Ao apoio do prefeito, investimento. Isso aí foi preponderante, ele coloca a educação assim... na linha de frente, gosta da educação, acompanha, visita as escolas.

Internas\\E7EAIB

Não 0,0373 2

1 03/04/2021 10:4

Cada dia era de mais fortalecimento, mais participação de toda a equipe, e nós temos a Secretaria Municipal de Educação, que vem dando colaboração e vem nos fortalecendo e nos ajudando na nossa atividade docente.

2 03/04/2021 10:5

Entrevistada: Essa aquisição... produção do material pedagógico é através da Secretaria de Educação com toda uma formação, com todo um acompanhamento e material adequado para que juntos possamos estudar e também aplicarmos em sala de aula.

Entrevistadora: Qual é o material utilizado pelos alunos?

Entrevistada: Tanto nós temos apostilas, como nós temos livros do PNLD, como nós temos os paradidáticos, nós temos os simulados.

Relatórios\\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	---------------------	----------	-----------	---------------

Internas\\E8EBIB

Não 0,0234 2

1 03/04/2021 11:1

Nosso prefeito é um ser humano que tem muita responsabilidade, ele tem uma visão muito boa e se preocupa muito com a educação.

2 03/04/2021 11:2

Assim, no meu ponto de vista, o que se direciona à questão da educação, nós temos um gestor que ele tem uma visão muito além em relação aos alunos, na questão de formações para os núcleos gestores da escola, para os professores, os professores... anteriormente, nunca aconteceu próprios professores estão assim... enxergando melhor, se sentem mais valorizados. E além de serem valorizados, eles estão tendo agora são reconhecidos como verdadeiros profissionais. Nós tivemos assim, um avanço muito grande.

Internas\\E9CMEB

Não 0,0542 5

1 03/04/2021 14:5

Havia gestores das unidades escolares que entendiam isso como um processo bom. Mas, as cidades pequenas elas sofrem de um problema que é a questão política. Então, quando o político, o prefeito, e a situação era do mesmo lado da diretora e da comunidade o processo era bom, mas, quando não era, a gente enfrentou muitas situações de achar que aquilo era uma questão política e não uma questão legal.

2 03/04/2021 14:5

A ideia de que o estado é melhor do que a educação do município ainda perdura em muitas cidades. Muitas cidades quando dizia que não estado... o estado era visto como mais organizado, mas as resistências eram sempre quebradas a partir dos momentos... porque foram feitas para que a comunidade entendesse que uma escola não ia ser mais do estado, ia ser do município, mas continuaria com o mesmo qualidade. Era muita reunião, muita conversa. É por isso que eu digo que muitas vezes não foi traumático porque era precedido de muito:

3

03/04/2021 15:0

o prefeito assumia oficialmente que tinha condição. Quando você ia olhar o local que o prefeito queria colocar aquele aluno, a matrícula, a demanda, não era tão apropriado quanto o que já era ofertado no estado. Mas como isso tudo estava atrelado ao custo/aluno... e esse era a entrar na conta do município... Ai começou a haver uma possibilidade: não, vamos arrumar os espaços para poder firmar realmente esse. E aí, como ponto negativo, era essa ideia de que o aluno ia ser visto agora como um ganho

4

06/04/2021 17:3

Uma das coisas que atrapalha o regime de colaboração é a questão político-partidária. A gente trabalha com município de cinco mil, e tra município de vinte e cinco mil, trinta mil. Aqui no [retirado para preservar o anonimato] é um caso totalmente diferente, porque é uma população de duzentos e cinquenta mil habitantes. Então assim, dependendo do tamanho do município, é perceber o que nos une. Assim, que banc defendemos. Nós não podemos ficar ligados a essas questões partidárias. E no regime de colaboração a gente também viu de perto essa posição dos secretários que assumiram essas pastas a nível de Estado, sempre facilitou bastante. Porque depois do professor Naspolini, em Sofia, depois veio o Luís Eduardo. Ai veio a Izolda, o Maurício, Idilvan. E assim, sempre alimentando a ideia de que nós precisamos fortalecer eu acho que o Ceará faz uma diferença mesmo. E dentro da Secretaria, nas sedes, nas regionais, nos municípios, isso é levantado constantemente gente tem a facilidade de ter muito professor que realmente acredita nisso. Que não está ali, fazendo pelo secretário ou pelo prefeito... quem que está fazendo.

5

03/04/2021 16:1

Descontinuidade de política sempre atrapalha. Sempre vai...

Relatórios\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número de codific	Número de	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	-------------------	-----------	-----------	---------------

Memo

Memos\DIÁRIO DE CAMPO

Não	0,1397	3
-----	--------	---

1

06/04/2021 15:4

hoje nós temos uma identidade pedagógica, porque o [retirado para preservar anonimato] vivia só com o PAIC, na sombra do PAIC" (E6S empreendedora).

2

06/04/2021 15:5

Havia gestores das unidades escolares que entendiam isso como um processo bom. Mas, as cidades pequenas elas sofrem de um problema que é a questão política. Então, quando o político, o prefeito, e a situação era do mesmo lado da diretora e da comunidade o processo era bom, mas, quando não era, a gente enfrentou muitas situações de achar que aquilo era uma questão política e não uma questão legal.

o prefeito assumia oficialmente que tinha condição. Quando você ia olhar o local que o prefeito queria colocar aquele aluno, a matrícula, a demanda, não era tão apropriado quanto o que já era ofertado no estado. Mas como isso tudo estava atrelado ao custo/aluno... e esse re a entrar na conta do município... Ai começou a haver uma possibilidade: não, vamos arrumar os espaços para poder firmar realmente es: E aí, como ponto negativo, era essa ideia de que o aluno ia ser visto agora como um ganho

Nós\\Regime de colaboração\\Gestão Municipal\\Controle Social

Documento

Internas\\E10CFB

Não	0,0233	1
-----	--------	---

1

03/04/2021 16:4

Entrevistadora: O senhor considera que a participação da sociedade, dos conselhos, agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos de gestão da educação?

Entrevistado: Sim. Porque eles participando, professora, ele se torna um conselho mais fortalecido, se torna um conselho mais eficaz. E e assim... tem... porque quando participa, a sua eficácia se torna bem maior... na participação popular, na participação da política pública brasileira. Para cada município que na sua conjuntura, na sua grade curricular que é definida pelo MEC, e o FNDE faz aquela articulação gestores. Mas com certeza, essa participação ela é essencial e fundamental para todos. Ela é benéfica.

Internas\\E4CMEA

Não	0,0531	3
-----	--------	---

1

01/04/2021 22:0

E quais são os principais problemas que surgem no Conselho, assim... quais são as principais demandas?

Entrevistada: Sempre acontece... falando de problemas, que eu acredito que em todos os municípios exista isso. Sempre tem alguma rec transporte escolar, que estava superlotado, ou que o motorista faltou na rota. Sempre acontecem coisas assim. Ai a gente leva ao respon: transporte da Secretaria de Educação. Quando há alguma reclamação desse tipo, para tentar resolver. Na sala nós sempre discutimos. Q avaliações tanto internas quanto externas, tudo que acontece no município, a gente procura discutir nas reuniões dos conselhos.

Relatórios\\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	---------------------	----------	-----------	---------------

2

01/04/2021 22:1

Entrevistadora: E qual tem sido a função básica do Conselho?

Entrevistada: Do Conselho é exatamente essa, de supervisionar, de estar atento a todas as questões assim que acontecem no município...

Entrevistadora: ... propõe políticas?

Entrevistada: Sugestões, sim. A gente sempre leva...

Entrevistadora: Mas ainda não é normativo.

Entrevistada: Não, não é normativo isso.

3

02/04/2021 18:0

Entrevistada: Como a gente conversou ontem, o Conselho, tem essa atribuição de fiscalizar, é um órgão fiscalizador, que também é norm como o regimento dele diz. Tem também a função deliberativa e mobilizadora, então o Conselho. trabalha dessa forma.

Internas\\E5CFA

Não 0,0561 4

1

02/04/2021 15:1

acho que os conselhos municipais, os conselhos que têm todo um acompanhamento com o que vem se desenvolvendo no município é m devido à fiscalização, a questão de a gente estar próximo, saber o que realmente está acontecendo, poder dar a nossa contribuição nesse muito importante que seja assim.

2

02/04/2021 15:1

Quais as principais atribuições do Conselho do FUNDEB?

Entrevistada: As principais atribuições eu acredito que é acompanhamento e fiscalização.

Entrevistadora: Como é que se dá esse acompanhamento e essa fiscalização?

Entrevistada: As principais atribuições eu acredito que é o acompanhamento e a fiscalização. Nos encontros a gente repassa para todos o do Conselho, o que tem sido aprovado pela Secretaria, tudo é feito computadorizado. Tem um sistema que a gente abre e vai ler para os conselheiros o que é que está sendo aprovado, o que não está sendo aprovado pela Secretaria, no que se refere às contas e tudo mais.

3

02/04/2021 15:2

Entrevistada: A gente está escolhendo através da eleição. É feito o encontro com todos, a gente se reúne e faz a votação dos eleitos

4

02/04/2021 15:2

Entrevistadora: E quando há divergências, como é que elas são administradas?

Entrevistada: Através da conversa, do diálogo. A gente sabe que sempre tem as divergências e onde tem várias pessoas..., mas geralmen tantas não...

Internas\\E6SMEB

Não 0,0107 1

1

02/04/2021 16:0

Nós temos organismos democráticos dentro das escolas. Nós temos grêmios. Agora mesmo está havendo um encontro com todos os pre associação das escolas, associação e pais e mestres. Nós temos grêmios, nós temos os conselhos, nós temos o Conselho Municipal de E temos o Conselho de Alimentação Escolar, tudo isso com a participação representativa da comunidade. Então elas têm todo um acesso d sim, de complemento, aí a gente não tem...

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	---------------------	----------	-----------	---------------

Internas\E7EAIB

Não		0,0299	2
-----	--	--------	---

1

03/04/2021 10:5

Entrevistadora: A senhora considera que a participação da sociedade nos conselhos agrega mais qualidade e responsabilidade aos processos de gestão? PARCERIA

Entrevistada: Sim. Através do acompanhamento e seguimento de um regimento, e tudo isso se faz em parceria. O Conselho municipal, o Escolar, o Conselho do FUNDEB, o Conselho da Merenda Escolar e outros.

2

03/04/2021 11:1

Entrevistadora: Qual a participação do Conselho Escolar na gestão dos recursos?

Entrevistada: Fiscalização, levantamento das prioridades e compras.

Internas\E8EBIB

Não		0,0102	1
-----	--	--------	---

1

03/04/2021 11:2

A APC é a instituição que faz a gerência dos recursos que vêm do FNDE. A questão do Conselho Escolar, a gente faz a chapa em forma de chapa do Conselho Escolar. E tudo que está dentro do conselho para ser resolvido, a gente se reúne, faz em forma de ata. O que o Conselho decidir fica afirmado.

Internas\E9CMEB

Não		0,0072	1
-----	--	--------	---

1

03/04/2021 15:3

O Conselho Municipal tem duas câmaras, a câmara que responde pela Educação Básica, e a CACS/FUNDEB para acompanhar toda essas reuniões acontecem todas as quartas-feiras às 14h, a gente fica até as 16:30, no máximo 17h. A cada duas reuniões do FUNDEB, ou... reuniões do Conselho Municipal, acontece uma do CAPES/FUNDEB, que fica mais voltada para....

Nós\Regime de colaboração\Gestão Municipal\Parcerias**Documento****Internas\E1SMEA**

Não		0,0178	3
-----	--	--------	---

1

31/03/2021 21:4

Através da editora CENE, de Fortaleza. A gente conseguiu o que na verdade, o ano passado a gente comprou esse material para o Funda viveu a experiência de 1º ao 5º ano. Foi muito bacana o projeto, e esse ano a gente está do 6º ao 9º.

2

06/04/2021 17:2

A gente, graças a Deus tem essa parceria dos conselhos, a gente trabalha com o Conselho Municipal de Educação, com o de alimentação com certeza é muito importante sim essa parceria.

Relatórios\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	---------------------	----------	-----------	---------------

3

06/04/2021 17:2

A CREDE junto aqui com a gente, ela articula, na verdade é uma preocupação que eles têm bastante em relação a essas avaliações em le também têm todo um acompanhamento aqui do município. É a primeira coisa que eles fazem quando saem esses resultados, eles dão t eles fazem todo o levantamento. Quando não chama a gente para passar todo esse resultado, eles vêm, inclusive agora eles estiveram nc

Internas\E6SMEB

Não

0,0208

1

1

02/04/2021 16:5

E a questão da melhoria da qualidade de ensino, nós temos um programa de formação continua com os professores, quem nos dá assessoria é a Fundação Lemann, em São Paulo.

Entrevistadora: A Fundação Lemann está aqui desde quando?

Entrevistada: A Lemann está aqui desde maio do ano passado, inclusive ontem ela estava aqui através do Instituto Matema. Nós temos o Matema, e o Instituto Elos que implantou agora a formação para diretores. E temos também o Instituto Myra Eliane em Fortaleza, que é s Infantil. Por sinal, se encerra amanhã a formação, eles estão lá nos GE's, que é um local que a gente tem para formação, com todos os p Educação Infantil. Então essa política de formação, nós estamos bem. Essa é a semana que nós estamos com o maior círculo de formaç Matemática, Ciências, Geografia, História e Educação Infantil.

Internas\E7EAIB

Não

0,0140

1

1

03/04/2021 10:5

Entrevistadora: A escola mantém parceria com outras instituições? Quais são?

Entrevistada: Sim. UNILEÃO, SESC, CRAS, CREAS, Conselho Municipal de Educação, URCA, FJN, FMJ e todos eles em parceria, envolvidos de resultados.

Internas\E8EBIB

Não

0,0055

1

1

03/04/2021 11:3

Nós temos parceria com o CREAS, que atende nossos alunos com palestra, e com vários tipos de oficina. Nós temos parceria com o CRA integrado com a escola, inclusive nós temos trabalhos aí belíssimos, que nós retiramos agora, que são feitos por nossos alunos com a pa fizemos agora com o CRAS: artesanato. Nós temos também parceria com psicólogos que atendem dentro da escola e com o Programa Si PSF.

Internas\\E9CMEB

Não	0,0120	3
-----	--------	---

1

03/04/2021 15:3

Eles estão trazendo gestores, estão trazendo a Elos, que está fazendo essa parte do emocional. Então têm algumas coisas assim. E corr

2

03/04/2021 15:4

Entrevistadora: Há alguma articulação do Conselho Municipal de Educação com o Estadual e o Federal... ou o Federal? Como é que isso acontece?

Entrevistada: No Ceará tem a UNE, UNCME, que a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação, com reuniões mensais, né, cc Maracanaú

Relatórios\\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	---------------------	----------	-----------	---------------

3

04/04/2021 12:3

E a iniciativa privada por conta dessa quantidade de instituições particulares que tem no [retirado para preservar anonimato], aqui. Então envolvimento nessa parte aí. São muito intensas as ações, aqui.

Nós\\Regime de colaboração\\Gestão Municipal\\Políticas

Documento

Internas\\E10CFB

Não	0,0018	1
-----	--------	---

1

C

03/04/2021 17:0

No PNATE, que é o Programa Nacional do Transporte Escolar.

Internas\\E1SMEA

Não	0,0166	2
-----	--------	---

1

31/03/2021 22:0

Mas eu acho que ele foi, porque, o primeiro ano de premiação que teve no Estado foi em 2008, que já ninguém nem sabia realmente o que era essa avaliação que quando eles assumiram, que viram realmente a situação do Estado em Educação. E aí, eu lembro que na época, dos do Estado, o município [retirado para preservar o anonimato] estava na 3ª pior em educação. E aí foi quando veio essa avaliação em 200 resultado, e eu lembro que teve uma premiação de duas escolas, ninguém nem sabia o que era, foi quando realmente foi lançado.

2

31/03/2021 23:2

Entrevistadora: O município transfere recursos para as escolas?

Entrevistada: Não. A gente dá o suporte. As escolas, como você sabe, elas têm os recursos próprios que caem nas suas contas, que é o federal). O município dá todo um apoio, embora não transfira recurso. A gente compra os materiais e destina para elas (escolas).

Internas\\E2EAINO

Não	0,0092	1
-----	--------	---

1

01/04/2021 21:2

Entrevistadora: Existem outras fontes de recursos que financiam o trabalho administrativo e pedagógico das escolas? Em caso afirmativo, quais e como são utilizados?

PDDE interativo; o Mais Educação... que estão sempre ligados ao PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola).

Relatórios\\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	---------------------	----------	-----------	---------------

Internas\\E3EBIA

Não	0,0323	3
-----	--------	---

1

31/03/2021 23:3

O processo de colaboração foi quando teve o primeiro concurso público para professor aqui no município, entre 1997 e 1998, concurso foi pelo Estado, com a adesão dos municípios. Foi quando foi feito um investimento muito grande, porque até então, os professores não tinham escolaridade apropriado. Alguns que ensinavam no ensino fundamental I, não tinham nível superior, alguns só tinham o Ensino Médio. Ou o Ensino Médio.

2

31/03/2021 23:4

Tem o PAIC, o Mais PAIC, que é em parceria com o Estado. Os professores participam de capacitações, tem a forma também de avaliação onde há um investimento em material. A questão do SPAECE também, há um investimento em material, no ano passado veio o livro de matemática, além do livro do PNLD. Vem um outro livro, que é trabalhado em sala, de acordo com as capacitações é trabalhado em sala materiais, que é para a avaliação Prova Brasil. Esse ano a gente está trabalhando com um livro que é específico da Secretaria de Educação do PNLD, do livro que é da avaliação Prova Brasil, ainda tem um outro material que é trabalhado.

3

01/04/2021 00:2

Entrevistadora: Como é que você avalia a política de premiação e de bônus via Lei do ICMS para premiar escolas com melhores resultados das avaliações do SPAECE?

Entrevistada: É uma forma de incentivo, só que eu acho que deveria premiar alunos. Inclusive eu estava falando essa semana. No ano pa tivemos alunos que tiveram um acerto grande na prova de SPAECE, e como a escola não foi premiada, não foi nota 10, aí esses meninos resultado, são informados do resultado..., mas eu acho que deveria premiar alunos com bons resultados e não escolas. Porque talvez ser para eles.

Internas\\E4CMEA

Não 0,0182 1

1

01/04/2021 21:4

Sim, em todos os programas que a gente trabalha hoje, o PAIC, o PNAIC, as formações que vêm para os professores e tudo isso é colab programas que vêm do Estado, fora as políticas que são implementadas pelo próprio município. Mas aí vem fortalecer essas políticas tam implementadas pelo Estado. Esses programas implementados pela União também, o Mais Alfabetização, o Mais Educação, todos os prog melhorar com certeza o ensino, a aprendizagem dos alunos.

Internas\\E5CFA

Não 0,0839 2

1

02/04/2021 14:4

Eu acho que o compromisso de cada um, com o compromisso de ambas as partes, tanto do município como do estado. Então a gente pe bem presente dentro das escolas municipais, a gente sente que existe esse elo muito forte, onde o estado tenta por exemplo: eu sei que é conhecedora do projeto PAIC do Estado do Ceará, que tem sido considerado exemplo no Brasil, que é um programa que é ofertado pelo e as superintendentes das secretarias recebem formação, passa formação para os professores e em cima disso são realizadas as avaliação a gente percebe que existe um elo muito forte entre estado e município. Por isso que se torna importante esse regime de colaboração, po consequentemente uma cobra e o outro vai cobrar de seus professores para que a educação seja uma educação de qualidade no nosso l

Relatórios\\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	---------------------	----------	-----------	---------------

2

02/04/2021 15:4

É a valorização do profissional. A gente sabe que o professor faz o trabalho, mas a gente sabe que não é só pelo dinheiro, porque a escol: uma bonificação, embora seja um incentivo para o professor, para a escola. Nós sabemos que o recurso financeiro que nós recebemos d é muito pouco, então o Estado investe... e quando a gente recebe recurso, quando a escola é premiada, é nota dez, os recursos são inve: melhoria do ambiente escolar. A escola que eu trabalho por exemplo, é uma escola totalmente reformada. Ela era de um jeito, depois das programa escola nota dez, elas foram transformadas. Então foi tudo reformado, você chega lá, você vê que embora a escola seja pequeni aconchegante, uma escola bem-organizada; material não falta. A gente compra materiais com esses recursos. Então, assim... uma escola uma escola sem vida. A gente costuma dizer aqui que... sem xerox não dá para trabalhar. Esse incentivo é muito bom, para a gente pode desenvolvendo um trabalho de qualidade; precisa de tudo isso.

Internas\\E6SMEB

Não 0,0623 4

1

02/04/2021 16:3

Entrevistadora: Há diretrizes explícitas de colaboração entre a Secretaria Municipal e a Secretaria Estadual de Educação?

Entrevistada: Sim, através da CREDE, a CREDE é o órgão estadual que faz o elo entre a SEDUC estadual, e as secretarias municipais de educação.

Entrevistadora: Como é que está formalizada essa parceria com a Secretaria de Educação?

Entrevistada: Através de convênios, os convênios estabelecidos temporariamente, permitindo aditivos, e renovação anualmente, no transp aprendizagem. Tem adesão, justamente essa forte parceria tem sido a aprendizagem, com PAIC. É uma adesão, hoje, ainda nacional, o F disposição do país todo, com o PNAIC.

2

02/04/2021 16:3

Entrevistada: Olhe, o Estado, a gente não tem não. O Estado é um bom parceiro. Nós temos, por exemplo, a contrapartida do transporte e ressarcimento, obedecendo o calendário. A contrapartida de cessão de pessoal, que nós temos permutas, permitidas por lei, eles também ressarcimento. E temos contrapartida também na parte física. Por exemplo, nós temos creches que elas são construídas com recursos de recursos do governo estadual e governo municipal, e o governo estadual sempre é muito presente nisso aí.

3

02/04/2021 17:0

Nós estamos nesse momento com os simulados do SPAECE já, iniciamos segunda-feira. Então, essa avaliação, ano passado, nós tivemos de 100% dos nossos alunos. Foi aí onde [retirado para preservar anonimato] subiu. Então a avaliação que eu faço, é bastante positiva. O I acompanha, como a gente falou, ele nos acompanha. Nós estamos implantando esse sistema de avaliação. Porque, eu percebo que, o SI trabalha o 2º ano, trabalha o 5º ano, ele trabalha o 9º ano. Aí os outros anos estavam descobertos, os municípios, alguns não enxergam i tenho o SPAECE, eu tenho o PAIC. Sim, e o os que não são assistidos pelo PAIC? Daí o porquê a gente estar criando esse sistema para di geral. Na linha federal, nós temos o Mais Educação, que é um programa também muito forte, que estende a jornada do aluno. A minha a é positiva, porque, além de cuidar da leitura e da escrita, esse programa, otimiza outras ações, como a parte de teatro, as artes. E isso te muitos talentos dentro das escolas, e tem tirado muito adolescente da marginalidade. Então, a minha avaliação é positiva. Tem contrater atraso? Tem. Mas o importante é que no resultado, você tem um saldo, se não é cem por cento, mas você tem um saldo, então é o que v

4

02/04/2021 18:1

o programa Mais Educação tem seu recurso, o Pró-jovem tem seu recurso próprio. Isso vai juntando e vai colaborando com o município.

Internas\\E7EAIB

Não	0,0557	4
-----	--------	---

1

03/04/2021 10:4

Programa PDDE, o Mais Alfabetização, PAIC Mais, e todo esse investimento é do 1º ao 5º ano nas escolas de tempo integral.

Relatórios\\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	---------------------	----------	-----------	---------------

2

03/04/2021 10:4

PDDE... é um programa do Governo Estadual, todo um investimento para a melhoria da escola... em relação à material escolar, e também PAIC, PAIC Mais e Mais Alfabetização é todo um programa também que investe nos nossos professores, e aí focando bem nos resultados indicadores.

Entrevistadora: Quais as políticas adotadas para fortalecer a educação no Ensino Fundamental desta escola?

Entrevistada: Formações dos nossos dirigentes e professores, aquisição e produção de material pedagógico, avaliação educacional e mon

PDDE é um programa direto na conta da escola, que é para o investimento em material pedagógico e capital, e o Mais Alfabetização para auxiliar de sala e compra de material pedagógico.

Internas\\E8EBIB

Não	0,0166	1
-----	--------	---

Bem, aqui, até o ano passado, nós tínhamos o Programa Novo Mais Educação até 2017. Esse ano de 2018, três escolas estão sendo cor esse programa, uma vez que a Associação de Pais e Comunitários - APC de cada escola já tinha recurso na conta. E nas demais instituiçõ Novo Mais Educação, encerrou em janeiro de 2018. Nós estamos esperando que sejam ativadas as nossas atividades no Novo Mais Educ também o PDDE, que é coordenado pela também pela Associação de Pais e Comunitários, que dispõe de tesoureiro e demais membros. a comunidade, que faz parte, que é essencial na associação

Internas\\E9CMEB

Não	0,0257	2
-----	--------	---

Principalmente a partir dos anos 2000, nesse movimento aqui do Ceará, a gente viu no município em que eu estava, como a gente foi faz transferência gradativa do Estado, de um nível de escolaridade que o Estado assumia para ser assumido pelo município. E isso também f prédios, a nível de equipamentos. Então, era por conta do apoio também que se tinha tanto do governo do estado como dos municípios, e aconteceu de uma forma muito cuidadosa. O município tem condição de assumir o 7º e o 8º ano? Ai passava, negociava, conversava mu pessoal das regionais para definir como ficava em cada cidade, em cada município como ficava essa situação. Eu tive a oportunidade de município que eu estava como diretora e depois uma oportunidade de acompanhar na CREDE, que já foi na reta final, do fechamento, on ficou entregue aos municípios da Região todo o nível fundamental.

... depois que começou o PAIC, quer dizer... foi uma coisa muito forte. As formações que vieram via PAIC e PNAIC também contribuíram a contribuição... de como o PAIC chegou nos municípios e de como transformou essa... não só essa rotina que é o que eles mais falam, r vivência, essa crença de como fazer educação de uma forma diferente.

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	------------------------	----------	-----------	---------------

Nós\\Regime de colaboração\\Gestão Municipal\\Vantagens

Documento

Internas\\E1SMEA

Não 0,0310 4

1 31/03/2021 21:4

E assim, é uma experiência bacana, com certeza contribuiu bastante, mais ainda. Fortalece, não é? Já houve PAIC, a gente já vivencia dia temos as formações do Infantil ao 9º ano, e esse ano foi estendida aos nonos anos. Era uma lamentação grande em relação ao Fundame professores pediam muito, a gente não tinha nada para o Fundamental II. E aí veio o Mais PAIC agora, e está tendo, tanto material que (. ano já vai estar o material, esse ano ainda não teve para o Fundamental II. Mas as formações já estão tendo. E aí o que o município fez p mais ainda: a gente comprou material esse ano para, pelo menos ir aperfeiçoando o próprio município. A gente tanto tem o material que como também o município fez a compra de material para fortalecer o Fundamental II.

2 31/03/2021 21:5

Entrevistadora: E como é que se dá a participação da Secretaria de Educação do Estado nesse processo?

Entrevistada: CREDE também se envolve nessa questão, nessa parceria. Assim, eles dão o apoio, na verdade. Mas essa formação realme editora. A CREDE apoia com o material, sabe, eles dão todo apoio.

3 04/04/2021 10:5

Essas avaliações como eu já falei... é assim... O SPAECE que é do Estado com municípios, eu acredito que depois que o PAIC foi criado, fortaleceu muito a questão no Estado, num todo, no município. Não só pela parte financeira, mas é uma preocupação muito grande do pr trabalha com o aluno, ele tem aquela preocupação, ele trabalha dentro dos descritores. E aí eu lhe digo hoje, com sinceridade, que os pr realmente, foi uma coisa que eles abraçaram, que eles se preocupam, que eles buscam trabalhar com esses descritores. Hoje a gente ter de cor ele sabe toda essa questão de descritores, que fortalece mais ainda o trabalho dentro da escola. E eu acredito que é por isso que l tão bons resultados na educação.

4 31/03/2021 22:2

diante de todo um trabalho também, essa premiação, ela vem fortalecer mais ainda a escola. Hoje nós temos as escolas muito equipada: bonificação. O incentivo também que é dado ao professor.

Internas\\E2EAIA

Não 0,0838 5

1 01/04/2021 20:1

A gente sabe que educação a gente não consegue fazer sozinho. Quando a gente tem... vem um auxílio de fora, porque tudo que vem cor Alfabetização, Mais Educação, é para ajudar, para incentivar, para nos dar mais suporte. Então, o que eu acho de vantajoso nesses projet programas que a gente recebe, que nossa escola recebe é isso, porque nos dá um suporte maior em relação à aprendizagem dos nossos já tem o professor em sala de aula, a gente já trabalha com planejamentos quinzenais, a gente já busca inovar, mas o que vem aumenta nosso suporte.

2 02/04/2021 18:4

O que eu acho interessante nessa avaliação externa que vem da Secretaria de Educação, além de ela ajudar com a escola nessa questão diagnosticar, de ver aonde é que ainda precisa ser intensificado, onde é que precisa melhorar, ela ainda traz esse suporte de incentivo ao gente sabe que muitas vezes, principalmente os professores de ensino Fundamental I, II, ou seja, de ensino regular, as vezes está um poi mas de certa forma isso nos vem como um incentivo muito grande. E essa relação de monitoramento, as escolas trabalham sempre da n unificadas.

3 01/04/2021 20:3

Eu acredito que o ponto positivo dessa colaboração, dessa união é a melhoria da aprendizagem dos alunos, a melhoria, todo mundo ando barco, em prol do mesmo objetivo, colaborando. Eu acredito que o maior ponto positivo é esse, é a parceria em relação à aprendizagem

Relatórios\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	---------------------	----------	-----------	---------------

4

01/04/2021 21:0

Nossa escola teve 5 premiações de SPAECE, e assim, são “enes” os benefícios dessa premiação do SPAECE para a nossa escola. Um pr que vem para a nossa escola é em relação à aprendizagem do aluno. Por quê? Porque se foram 5 vezes escola nota 10, então consequer alunos daquela série avaliada, eles têm um bom desempenho, e vão continuar tendo um bom desempenho nas séries seguintes. Então o resultado dessas avaliações, que gente tem na escola é em relação à aprendizagem do aluno. E também em relação à questão financeira recebe uma quantia em dinheiro, que a gente faz as construções devidas, compra materiais escolares, porque a gente precisa também de material escolar para o professor desenvolver suas atividades em sala de aula. Então, o que é que é analisado no entorno da escola? O q necessita dentro da escola para que seja investido. Os professores também recebem bonificações, tanto os professores como todos os al pessoas envolvidas.

5

01/04/2021 21:3

Em relação à questão de disponibilidade de materiais. Você sabe que eu sou muito nova para falar isso, mas, o avanço que teve em relaça disponibilidade de materiais para os alunos, hoje, é muito grande. Porque antes, isso era bem mínimo. E hoje posso falar que na nossa e livro PNLD, ou além do livro da escola, o didático, que é utilizado em todas as séries, de 1º ao 9º ano, o município também distribui os liv Como a gente pode especificar... temos o livro adotado de 1º e 2º ano, temos livros adotados no 5º ano, e temos livros adotados no Fun é o livro de Gramática, do 6º ao 9º ano. Temos também a parceria do Mais PAIC, que também distribui livros de português e matemática gente não tem muita dificuldade em relação a material escolar. A gente tem grande suporte de material escolar para o professor, tanto en atividades extra. Mas, uma das maiores dificuldades hoje é a questão da família, a relação da família com a escola. Está um pouco comp gente sabe que família e escola é uma parceria. E o que é que a escola faz com isso? A escola está sempre conversando, está sempre ch sempre buscando mostrar para os pais que a escola está junto com eles, que a gente tem o mesmo pensamento, o mesmo objetivo. Entã eu vi de avanço: a disponibilidade de materiais, para serem aplicados em sala de aula.

Internas\E3EBIA

Não

0,0035

1

1

01/04/2021 00:0

Acho que os pontos fortes é a questão do quadro de professores. Nós temos todos os professores estão na sua área de atuação, todos sã bons, eu considero.

Internas\E4CMEA

Não

0,0141

1

1

01/04/2021 21:4

Já falando aqui do desenvolvimento da educação, e também do regime de colaboração, eu acredito que sem o apoio do Estado e da União possível o município estar abrangendo o ensino fundamental II. A questão de formação e implementação de mais políticas públicas para o ensino fundamental II, vem exatamente dessa colaboração, dessa força que está tendo aí com o apoio do Estado e da União.

Internas\\E5CFA

Não	0,0173	1
-----	--------	---

1

02/04/2021 14:4

No caso das avaliações externas que ele tem feito para avaliar o ensino, o Estado deixa o município arcar sozinho, mas também ele não cobra. Então assim, é muito vantajoso, porque o ensino fundamental e infantil é bem trabalhado no município e tem o acompanhamento e a gente vê esse trabalho fluindo realmente, em que há uma preocupação muito grande com o ensino básico das nossas crianças.

Relatórios\\Relatório de resumo d

Agregar	Classificação	Cobertura	Número d de codific	Número d	Codificad	Modificado em
---------	---------------	-----------	---------------------	----------	-----------	---------------

Internas\\E6SMEB

Não	0,0083	1
-----	--------	---

1

02/04/2021 17:4

Entrevistadora: Como você avalia a política de premiação e bônus, via lei do ICMS, para premiar ou punir municípios e escolas com melhores ou piores resultados nas avaliações do SPAECE?

Entrevistada: É, eu vejo como um incentivo, um grande incentivo. Eu estou até pensando aqui, no município de [retirado para preservar o nome] criar alguma coisa para motivar cada vez mais os nossos professores, incentivo.

Internas\\E7EAIB

Não	0,0397	3
-----	--------	---

1

03/04/2021 10:4

Entrevistadora: Quais são os pontos fortes dessas experiências?

Entrevistada: Qualificação profissional, melhoramento do ensino e melhoria das nossas metas.

2

03/04/2021 10:5

Entrevistadora: O que é necessário para que o regime de colaboração seja bem-sucedido?

Entrevistada: É necessário continuidade...Mais envolvimento de todos.

3

03/04/2021 10:5

Um dos pontos fortes é que do 1º ao 9º ano ficou na incumbência do nosso município. E isso têm um foco maior no acompanhamento, e junto à CREDE nós temos a parceria que acompanha o nosso município. E graças a Deus a incumbência de cada um somando, para que alcancemos a nossa meta.