



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

SÂMIA MARIA LIMA DOS SANTOS

**DESDOBRAMENTOS DO PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ NA ORGANIZAÇÃO E
NA GESTÃO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DO CRATO/CE**

**CAMPINA GRANDE/PARAÍBA
2022**

SÂMIA MARIA LIMA DOS SANTOS

**DESDOBRAMENTOS DO PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ NA ORGANIZAÇÃO E
NA GESTÃO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DO CRATO/CE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa 1: História, Política e Gestão Educacionais

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andréia Ferreira da Silva

CAMPINA GRANDE/PARAÍBA
2022

S237d

Santos, Sâmia Maria Lima dos.

Desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez na organização e na gestão de uma escola municipal do Crato/CE / Sâmia Maria Lima dos Santos. – Campina Grande, 2023.

166 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2022.

"Orientação: Profa. Dra. Andréia Ferreira da Silva".

Referências.

1. Organização e Gestão Escolar. 2. Avaliação Externa em Larga Escala. 3. Responsabilização Educacional. 4. Prêmio Escola Nota Dez. I. Silva, Andréia Ferreira da. II. Título.

CDU 37.07(043)

SÂMIA MARIA LIMA DOS SANTOS

**DESDOBRAMENTOS DO PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ NA ORGANIZAÇÃO E
NA GESTÃO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DO CRATO/CE**

Data de aprovação: 19/12/2022

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande, pertencente à linha de pesquisa História, Política e Gestão Educacionais e área de concentração Educação, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA



Prof^ª. Dr^ª. Andréia Ferreira da Silva – PPGEd/UFCG (Orientadora)



Prof^ª. Dr^ª. Denise Xavier Torres – PPGEd/UFCG (Avaliadora Interna)



Prof^ª. Dr^ª. Eloisa Maia Vidal – PPGE/UECE (Avaliadora Externa)

Às minhas filhas por serem a base do meu existir e resistir!

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Campina Grande/PB (PPGE/UFCG), pela oportunidade que possibilitou o meu ingresso no curso de mestrado.

À minha orientadora, professora Dr.^a Andréia Ferreira da Silva, o meu obrigada pela compreensão e paciência para comigo ao longo do mestrado. Grata por todas as orientações que foram primordiais para a construção dessa pesquisa e para o meu desenvolvimento acadêmico.

Ao Grupo de Pesquisa em Política e Gestão Educacional (GPPGE) pelos encontros formativos que possibilitaram a construção de conhecimentos tão relevantes para a realização desse estudo.

Às professoras Dr.^a Denise Xavier Torres, membro examinadora interna, e à professora Dr.^a Eloisa Maia Vidal, examinadora externa, pela competência e carinho com o qual aceitaram o convite para participar da banca de qualificação e defesa desta dissertação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFCG, por todos os conhecimentos partilhados no decorrer das disciplinas ministradas, especialmente à professora Melânia pelas importantes contribuições.

Aos meus colegas da quinta turma do PPGE/UFCG, pelos conhecimentos compartilhados e por permanecermos resilientes para cursar e concluir o curso de mestrado mesmo diante da pandemia de COVID -19. De forma especial, à minha amiga e companheira de estudos Liana Bastos, grata por compartilhar comigo livros, sorrisos e choros! Vencemos! Também sou grata às minhas amigas Arlane Markely e Luane Diniz, obrigada pelo incentivo e por todas as contribuições que de alguma forma tornaram mais leve minha caminhada. À amiga Emeline Tavares, minha confidente nos momentos de ócio.

À equipe da escola Noêmia Cruz Landim e da escola José do Vale Arraes Feitosa, em que atuo como professora, pela compreensão e sensibilidade no decorrer da minha caminhada na realização do curso de mestrado.

À Universidade Regional do Cariri - URCA, por oportunizar a minha experiência como docente do ensino superior, os conhecimentos adquiridos foram imensamente significativos na minha trajetória enquanto mestranda.

Às minhas filhas Sahyra Helen e Ada Michelle, por serem a razão do meu viver, essa conquista é para vocês e por vocês. Agradeço pelo apoio diário ao tempo que peço perdão,

Sahyra, pois, às vezes, o caminho que escolhi, em que combino estudos - trabalho-maternidade, torna-se uma experiência cara para a relação mãe/filha. Ada Michelle, desde já, peço sua compreensão com a minha próxima caminhada, o curso de doutorado. Minhas meninas, espero que vocês compreendam que nós mulheres precisamos ocupar os territórios historicamente cercados, e o caminhar é árduo!! Amo vocês!

Ao meu esposo Clebson Leite, por ter entrado na minha vida quando tudo parecia perdido. Obrigada pelo companheirismo, pela paciência e, principalmente, por acreditar no meu potencial intelectual. Te amo!

Às minhas tias, tios, mãe Selma, vovó Edite, vovô Chico, padrinho Marcos, minha irmã Joyce, primos, primas e sobrinhos. Ao meu tio Paulo (*in memoriam*), que, infelizmente, nos deixou cedo demais, motivo das minhas lágrimas nos últimos dias de escrita dessa dissertação, mas tenho certeza de que, de algum lugar, olha por mim! Enfim, obrigada à minha família por sempre acreditar na minha capacidade de ser mais.

A Deus por nunca me deixar desistir de lutar pela realização dos meus sonhos.

Pela impossibilidade de mencionar todos os nomes aos quais gostaria de agradecer, estendo o meu obrigada a todos que de alguma forma trilharam junto comigo esse trajeto em que as dimensões pessoais e profissionais foram se entrelaçando, pois, não se separa o profissional da pessoa nem a pessoa do profissional. Sigamos!

Paulo, apesar de tudo, tenho esperanças: vejo-a refletida nos olhos de meus alunos, minhas alunas e nos meus, diante do espelho. Tuas obras são indicadas e trazem ricos insights (diferentemente de alguns detratores que distorcem tuas palavras) não só para quem ousa se envolver com a educação (sim, medo e ousadia no cotidiano do professor) mas para se construir humanamente. Se a tarefa é árdua, mais necessária é nossa caminhada para combater os negacionismos e ignorâncias existentes nas dimensões da vida social. Permita-me pontuar que a educação transformadora, permeada pelo diálogo possível, nos diferentes níveis da educação, não é um idealismo ou algo ultrapassado: é, para quem acredita e exerce sua prática aliada à teoria, para quem também aprende enquanto ensina, uma possibilidade, um caminho a ser seguido.

(Cartas a Paulo Freire – Escritas por quem ousa esperar)

RESUMO

A presente dissertação apresenta resultados de pesquisa, vinculada à Linha 1: História, Política e Gestão Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação do Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), que teve como objeto de estudo os desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez em uma escola municipal do Crato/CE. O Prêmio consiste em uma bonificação, criada no ano de 2009, concedida às escolas municipais do estado do Ceará que elevem os resultados dos alunos do 2º, 5º e 9º ano do ensino fundamental nas avaliações do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE). A investigação teve como objetivo geral analisar os principais desdobramentos do Prêmio na organização e na gestão de uma escola municipal do Crato/CE que recebeu o Prêmio no ano de 2019. Analisa o contexto de implantação do Prêmio, seus princípios, diretrizes e organização e examina as estratégias e ações realizadas, pelos professores e equipe gestora da escola pesquisada, no que diz respeito às dimensões da organização e gestão, com vistas à obtenção do Prêmio no ano de 2019. Buscou conhecer, também, as relações estabelecidas entre a escola, a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Crato e a Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE) no acompanhamento dos resultados da escola no Spaece, visando a conquista do Prêmio. A investigação se propôs a contribuir para a ampliação do conhecimento existente acerca do Prêmio em decorrência de sua função indutora em relação à gestão das escolas e às práticas pedagógicas, conforme apontado por especialistas do tema. O referencial teórico-metodológico da investigação consistiu no materialismo histórico-dialético, com a adoção das categorias historicidade, totalidade e contradição. As categorias de conteúdo que orientaram a pesquisa foram: avaliação externa em larga escala, responsabilização e organização e gestão escolar. Foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica e análise de documentos de política educacional e contou com o recurso à pesquisa de campo, com a realização da observação das condições de funcionamento da instituição escolar e de entrevistas semiestruturadas com professoras e a equipe gestora. Para o estudo das entrevistas foi utilizada como técnica a análise de conteúdo, conforme definido por Bardin (2011). A pesquisa revelou que o Prêmio afeta a gestão e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, com vistas a seu alinhamento à lógica gerencial e produtivista. O estreitamento curricular, a função indutora da avaliação, a realização de processos de planejamento, de avaliação e de formação docente orientados pelos princípios e diretrizes do Prêmio, são alguns de seus desdobramentos na escola pesquisada.

Palavras-chave: Avaliação externa em larga escala. Responsabilização educacional. Prêmio Escola Nota Dez. Organização e gestão escolar.

ABSTRACT

This dissertation presents research results, linked to Line 1: Educational History, Policy and Management of the Graduate Program in Education of the Academic Master's Degree in Education at the Federal University of Campina Grande (UFCG), which had as its object of study the developments of the Nota Ten School Award in a municipal school in Crato/CE. The Prize consists of a bonus, created in 2009, granted to municipal schools in the state of Ceará that raise the results of students in the 2nd, 5th and 9th grade of elementary school in the evaluations of the Permanent System of Evaluation of Basic Education of Ceará (SPAECE). The general objective of the investigation was to analyze the main consequences of the Award in the organization and management of a municipal school in Crato/CE that received the Award in 2019. It analyzes the context of the implementation of the Award, its principles, guidelines and organization and examines the strategies and actions carried out by the teachers and management team of the researched school, with regard to the dimensions of organization and management, with a view to obtaining the Prize in the year 2019. It also sought to know the relationships established between the school, the Municipal Secretariat of Education (SME) of Crato and the Secretariat of Education of the State of Ceará (SEDUC/CE) in monitoring the results of the school in Spaece, aiming at winning the Prize. The investigation proposed to contribute to the expansion of existing knowledge about the Prize due to its inducing function in relation to school management and pedagogical practices, as pointed out by experts on the subject. The theoretical-methodological framework of the investigation consisted of historical-dialectical materialism, with the adoption of the categories historicity, totality and contradiction. The content categories that guided the research were: large-scale external evaluation, accountability and school organization and management. It was developed through a bibliographical review and analysis of educational policy documents and relied on field research, observing the operating conditions of the school institution and semi-structured interviews with teachers and the management team. For the study of the interviews, content analysis was used as a technique, as defined by Bardin (2011). The research revealed that the Award affects the management and pedagogical practices developed at the school, with a view to aligning it with the managerial and productivist logic. Curriculum narrowing, the role of inducing evaluation, carrying out planning, evaluation and teacher training processes guided by the Award's principles and guidelines are some of its developments in the researched school.

Keywords: Large-scale external evaluation. Educational accountability. Outstanding School Award. School organization and management.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Teses e dissertações sobre políticas de avaliação externa e de responsabilização educacional constantes do banco de dados da CAPES (2009-2022)	31
Quadro 2 - Teses e dissertações sobre o Prêmio Escola Nota Dez do Ceará constantes do banco de dados da CAPES (2009-2022)	33
Quadro 3 - Leis e decretos do estado do Ceará relativos ao Prêmio Escola Nota Dez (2009-2016)	36
Quadro 4 - Documentos internos da escola pesquisada do município do Crato	37
Quadro 5 - Categorias temáticas e dimensões da pesquisa	40
Quadro 6 - Sujeitos da pesquisa: Identificação e vínculo empregatício	50
Quadro 7 - Formação acadêmica inicial dos colaboradores da pesquisa	51
Quadro 8 - Curso de pós-graduação dos entrevistados	51
Quadro 9 - Perfil dos funcionários da escola pesquisada.....	45
Quadro 10 - Codificação e identificação dos Sujeitos da pesquisa	93

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa da região Metropolitana do Cariri cearense	42
Figura 2 – Painel de contagem regressiva para a realização das provas do Spaece	101
Figura 3 - Placa de reconhecimento do avanço escolar dos alunos das escolas participantes das gincanas realizadas fornecida pela Secretaria Municipal de Educação.....	104
Figura 4 – Modelo de medalha distribuída para os alunos da escola pesquisada.....	105
Figura 5 - Placa de reconhecimento fornecida pela Secretaria Municipal de Educação pela eficiência da gestão da escola pesquisada	130
Figura 6 - Placa de reconhecimento fornecida pela Secretaria Municipal de Educação pelos resultados da escola na avaliação do Spaece, na edição de 2011	130

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
BDE	Bônus de Desempenho Educacional
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Ceará
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
DERE	Delegacias Regionais da Educação
FATECE	Faculdade de Tecnologia, Ciência e Educação
FAVENI	Faculdade Venda Nova do Imigrante
FIP	Faculdade Integrada de Patos
GpR	Gestão por Resultados
IBICT	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
CREDEs	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
IDE-5	Índice de Desempenho Escolar - 5º ano do ensino fundamental
IDE-9	Índice de Desempenho Escolar - 9º ano do ensino fundamental
IDE-ALFA	Índice de Desempenho Escolar-Alfabetização
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
IQE	Índice Municipal de Qualidade
LEPPE	Laboratório de Estudos e Pesquisas de Políticas Educacionais
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado do Brasil
NGP	Nova Gestão Pública
OCDE	Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
PPGEEd	Programa de Pós-Graduação em Educação
RMC	Região Metropolitana do Cariri

SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
SME	Secretaria Municipal de Educação
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
UAEd	Unidade Acadêmica de Educação
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
URCA	Universidade Regional do Cariri
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA	21
2.1 Procedimentos metodológicos e <i>lócus</i> da pesquisa	30
2.1.1 A revisão bibliográfica	30
2.1.2 A análise documental, entrevistas semiestruturadas e observação	36
2.2 Sujeitos e <i>lócus</i> da pesquisa: escola e município	41
2.2.1 Caracterização do município pesquisado	42
2.2.2 Caracterização da escola pesquisada	45
2.2.3 Perfil dos entrevistados da pesquisa	49
3. REFORMA EDUCACIONAL NO ESTADO DO CEARÁ E NO MUNICÍPIO DO CRATO A PARTIR DA DÉCADA DE 1990: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO E PRINCIPAIS MEDIDAS	53
3.1. O Sistema permanente de avaliação da educação básica do Ceará (Spacece)	58
3.2 Gestão por resultados (GpR) e o regime de colaboração no Ceará.....	62
3.3 O programa de alfabetização na idade certa (PAIC)	70
3.4 Imposto sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual, intermunicipal e de comunicação (ICMS).....	72
3.5 Políticas educacionais no município do Crato/CE	73
3.5.1 O Plano Municipal de Educação do município do Crato/CE	73
3.5.2 Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) do município do Crato/CE	77
3.6 Iniciativas de bonificação e premiação no município do Crato/CE	79
4. O PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ CEARENSE: PRINCÍPIOS, DIRETRIZES E ORGANIZAÇÃO	82
5. DESDOBRAMENTOS DO PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ NA ORGANIZAÇÃO E NA GESTÃO DA ESCOLA PREMIADA	93
5.1 Planejamento da escola e das aulas com foco na avaliação e na premiação	94
5.2 Estratégias e ações na busca pela premiação e os mecanismos de responsabilização	99
5.3 Avaliação externa com foco na premiação.....	120
5.4 Ações de desenvolvimento profissional com foco na avaliação externa e na premiação.....	124
5.5 Contribuições do prêmio escola nota dez para a melhoria da escola e da qualidade do ensino oferecido.....	128
5.6 Principais dificuldades enfrentadas pela escola para a obtenção do prêmio.....	131
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	138
REFERÊNCIAS	143
APÊNDICE A	152
APÊNDICE B	155
APÊNDICE C	158
APÊNDICE D	159
APÊNDICE E	160
ANEXO 1	163

1. INTRODUÇÃO

A presente investigação tem como objeto de estudo os desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez, que consiste em uma premiação financeira concedida às escolas municipais do estado do Ceará, criada pela Lei nº 14.371, de 19 de junho de 2009. O Prêmio teve como objetivo inicial estimular os municípios cearenses a definir como prioritária a alfabetização dos alunos do 2º ano do ensino fundamental, com a instituição de uma bonificação para as escolas públicas municipais com melhores resultados nesse processo, medido por meio do Índice de Desempenho Escolar-Alfabetização (IDE-ALFA). O Índice corresponde aos resultados obtidos pelos alunos do 2º ano na avaliação censitária e externa realizada pelo Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaace) (CEARÁ, 2009).

Com as mudanças ocorridas em 2011, definidas pela Lei Estadual nº. 15.052, de 06 de dezembro, o Prêmio passou a incluir os resultados do Índice de Desempenho Escolar do 5º ano do ensino fundamental (IDE-5). Em 2015, com a aprovação da Lei nº. 15.923, de 15 de dezembro, o Prêmio sofreu mais uma modificação com a definição de sua concessão, também, para as escolas públicas que tivessem obtido os melhores resultados de aprendizagem no Índice de Desempenho Escolar do 9º ano do ensino fundamental (IDE-9) (CEARÁ, 2015).

A concessão do Prêmio Escola Nota Dez ocorre anualmente, com a participação dos 184 municípios do Ceará. A obtenção da gratificação está condicionada aos resultados de rendimento escolar dos alunos obtidos no Spaace.

A cada ano, as 150 escolas que obtiverem os melhores resultados no Spaace, denominadas de escolas premiadas, são contempladas com uma bonificação em dinheiro. As 150 escolas que obtiverem os menores resultados recebem uma contribuição financeira, a título de apoio. Em contrapartida, se comprometem a melhorar seus resultados nas avaliações externas e, também, passam a contar, por dois anos, com uma “cooperação técnico-pedagógica” a ser oferecida pelas escolas premiadas, denominadas de escolas apoiadoras. As escolas com os piores resultados de desempenho na avaliação do Spaace e que recebem o apoio financeiro, são denominadas de escolas apoiadas (CEARÁ, 2017). Tal cooperação, segundo Araújo (2016), visa o desenvolvimento de um modelo de aprendizagem institucional focado na disseminação de boas práticas de gestão e pedagógicas.

O presente estudo situa a implantação dessa iniciativa no contexto de implementação das políticas de avaliação externa em larga escala e de responsabilização educacional no Brasil e, mais especificamente, no Ceará, tendo como referência os processos de reforma do Estado e da educação, a partir de 1990, pautados nos processos de reestruturação produtiva,

na ideologia neoliberal e no gerencialismo, constituídos e fortalecidos nos processos de crise da sociedade capitalista iniciados nos anos de 1970.

Como professora da Rede Municipal de Ensino do Crato/CE participo dos processos relacionados à política de bonificação adotada no Ceará, que se materializa, entre outros, no Prêmio Escola Nota Dez. Durante minha atuação docente, iniciada em 2016, lecionei em uma turma do 2º ano do ensino fundamental avaliada pelo Spaece. As iniciativas adotadas pelo núcleo gestor da escola, constituído por diretor e coordenador, com vistas à obtenção do Prêmio, despertaram em mim uma série de inquietações acerca das implicações dessa iniciativa para a educação cearense.

Nessa perspectiva, me senti instigada a desenvolver uma pesquisa que contribuísse para o aprofundamento da compreensão do Prêmio Escola Nota Dez e de suas inferências na gestão e na organização das escolas municipais do Crato/CE e do estado do Ceará.

O interesse pela temática se intensificou a partir do meu ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFCG), em março de 2020, ainda no início da pandemia de Covid 19. Durante as orientações para a elaboração da dissertação e nas discussões realizadas nas reuniões da Linha de Pesquisa 1 - História, Política e Gestão Educacionais, foi possível ampliar a minha compreensão sobre o objeto de estudo o que contribuiu para a sua melhor delimitação.

Vale salientar que os trabalhos produzidos e apresentados em eventos acadêmicos da área da educação e a participação nas reuniões do Grupo de Pesquisa em Política e Gestão Educacional (GPPGE), vinculado ao Laboratório de Estudos e Pesquisas de Políticas Educacionais (LEPPE) da Unidade Acadêmica de Educação (UAEd/UFCG), coordenado pela professora Andréia Ferreira da Silva, foram relevantes para a compreensão da política de responsabilização educacional expressa no Prêmio Escola Nota Dez, bem como para o entendimento das articulações dessa política estadual com a política de avaliação e de responsabilização educacional em curso no Brasil e no cenário mundial e os processos de crise do capitalismo e de reforma neoliberal do Estado e da sociedade.

A investigação se propõe a contribuir para a ampliação do conhecimento acerca do Prêmio Escola Nota Dez em decorrência de sua função indutora em relação à gestão das escolas e às práticas pedagógicas, conforme apontado por Araújo (2016). Visa, também, colaborar com a discussão sobre as implicações do referido Prêmio para a organização e a gestão da escola pública cearense.

Para uma melhor delimitação do tema de pesquisa, foi realizado, inicialmente, um estudo exploratório, por meio de levantamento bibliográfico, sobre as políticas de avaliação

externa em larga escala e de responsabilização educacional adotadas no estado do Ceará, especialmente aquelas relacionadas ao Prêmio Escola Nota Dez. O levantamento foi realizado nas seguintes plataformas digitais: Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (IBICT), na base periódicos da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e nos anais dos simpósios nacionais da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), no período de 2009 a 2020. Nesse estudo, foram identificados 14 trabalhos que analisam a política de avaliação externa e de responsabilização educacional e o Prêmio Escola Nota Dez no Ceará, sendo: 4 teses e 10 dissertações.

Constatou-se que, quanto à metodologia, a maioria das pesquisas realizadas, nove produções de um total de quatorze, foi de cunho bibliográfico e documental, dados que reforçam a necessidade da realização do presente estudo que se propõe a realizar pesquisa de campo com uso de observação e de entrevista como recursos metodológicos. Somente, um número reduzido de estudos sobre o tema, cinco produções adotaram o trabalho com a escuta dos sujeitos envolvidos, professores, gestores, coordenadores e alunos como fonte de dados, que são os destinatários das políticas de avaliação e de responsabilização educacional, como desenvolvido na presente pesquisa.

É importante destacar que, até 2019, nenhuma escola municipal de Crato havia sido contemplada com o Prêmio e que nesse ano duas unidades alcançaram esse feito, ambas localizadas em áreas rurais. Uma delas foi selecionada para a realização da presente pesquisa, como é explicado no próximo capítulo deste trabalho.

Tendo como referência os estudos já realizados sobre as políticas de avaliação externa e de responsabilização implantadas no estado do Ceará e com base na atividade docente que exerço, a investigação parte do **pressuposto** de que o Prêmio Escola Nota Dez vem produzindo processos de responsabilização dos gestores e professores em relação aos resultados do Spaece e inserindo mecanismos de mercado na educação cearense por meio da gestão por resultados, com a ênfase no desempenho dos estudantes nas avaliações externas e em ações de caráter meritocrático e competitivo.

Considerando o exposto, a pesquisa se orienta pelo seguinte **problema**: Quais os principais desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez para a organização e gestão de uma escola municipal situada no Crato/CE, que o recebeu, pela primeira vez, no ano de 2019?

Tendo como referência a questão central da investigação, foi formulada a seguinte **problematização**: Qual o contexto de implantação do Prêmio Escola Nota Dez, seus princípios, diretrizes e organização? A elevação dos resultados do Spaece e o sucesso no

Prêmio, como escola premiada, consistia em prioridade da escola investigada e da Secretaria Municipal de Educação (SME) do Crato? A escola adotou estratégias e ações com vistas à obtenção do Prêmio? Quais? Quais as relações estabelecidas entre a escola, SME/Crato e Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC/CE) para o acompanhamento dos resultados no Spaece visando a conquista do Prêmio?

O **objetivo geral** da investigação consistiu em analisar os principais desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez na organização e na gestão de uma escola municipal do Crato/CE que recebeu o Prêmio no ano de 2019.

Buscando alcançar ao objetivo geral, foram delineados os seguintes **objetivos específicos**:

- Analisar o contexto de implantação do Prêmio, seus princípios, diretrizes e organização;
- Examinar as estratégias e ações realizadas, pelos professores e equipe gestora da escola pesquisada, no que diz respeito às dimensões da organização e gestão com vistas à obtenção do Prêmio no ano de 2019;
- Conhecer as relações estabelecidas entre a escola, a SME/Crato e SEDUC/CE no acompanhamento dos resultados da escola no Spaece visando a conquista do Prêmio.

Fundamentada nos estudos de Libâneo (2012), acerca das áreas que envolvem a organização e gestão da escola, a presente investigação privilegiou o estudo das seguintes áreas que foram consideradas mais pertinentes aos propósitos da pesquisa: **a. planejamento;** **b. avaliação** e **c. desenvolvimento profissional**. As referidas áreas da organização e da gestão se constituíram como referência para o delineamento das categorias temáticas utilizadas na análise das entrevistas.

Vale salientar que, a escolha em tomar como referência os estudos de José Carlos Libâneo (2012) sobre a organização e a gestão escolar, se deu devido ser um autor que já venho estudando no decorrer da minha atuação enquanto professora da disciplina de Didática nos cursos de licenciatura, Ciências Biológicas, Letras, Matemática e Pedagogia da Universidade Regional do Cariri (URCA).¹

A organização e gestão, no recorte estabelecido, foram selecionadas como categorias de conteúdo necessárias para a compreensão dos processos e ações desenvolvidos pelos docentes e núcleo gestor da escola selecionada visando à consecução do Prêmio. Consistiram na referência para a identificação de como o Prêmio afeta os processos de planejamento, de

¹ A pesquisadora atuou como docente da Universidade Regional do Cariri (URCA), com vínculo temporário, de 2016 a 2022, ministrando as disciplinas de Didática, Estrutura e Funcionamento da Educação Básica e Educação e Cultura Afrodescendente.

avaliação, bem como do desenvolvimento profissional de gestores e docentes. Contribuíram, também, enquanto referências para uma reflexão crítica acerca de como o Prêmio atua na própria cultura organizacional da escola que, para Libâneo (2012), deve ser compreendida enquanto espaço de formação voltada para a cidadania, para a formação de valores e valorização da vida humana em todas as suas dimensões.

A dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro é constituído pela presente introdução. O segundo, denominado “Caminhos Teórico-Methodológicos da Pesquisa”, expõe o referencial teórico e metodológico, descreve as categorias de análise e de conteúdo utilizadas na pesquisa, os procedimentos metodológicos e a caracterização do perfil dos sujeitos e do *locus* de pesquisa.

O terceiro capítulo, intitulado “Reforma Educacional no Estado do Ceará e no Município do Crato a partir da Década de 1990: Breve Contextualização e Principais Medidas”, analisa as reformas educacionais adotadas no estado do Ceará a partir da década de 1990, especialmente as relativas à implantação de iniciativas de avaliação e de responsabilização educacional, tendo como referência a reforma do Estado pautada na lógica gerencial e nos princípios neoliberais. O capítulo examina, também, as políticas de responsabilização educacional adotadas no município do Crato/CE.

O quarto capítulo, “O Prêmio Escola Nota Dez Cearense: Princípios, Diretrizes e Organização”, caracteriza e reflete sobre o Prêmio como um dos mecanismos de responsabilização implantados no contexto cearense. Examina seus objetivos e sua organização. O quinto capítulo, “Desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez na Organização e na Gestão da Escola Premiada”, discute os dados coletados na observação das condições de funcionamento da instituição escolar e nas entrevistas, cotejados com os documentos oficiais e da escola e as contribuições de investigações já feitas sobre o tema e que fundamentam o presente estudo.

2. CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa foi orientada pelo referencial teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético, visto que, esse método contribui para a compreensão da totalidade concreta em que se insere a realidade social e, mais especificamente, a problemática da educação e, assim, das políticas de avaliação externa e de responsabilização educacional em suas mediações com o contexto mais amplo.

De acordo com Cury (1985), “a educação se opera, na sua unidade dialética com a totalidade, como um processo que conjuga as aspirações e necessidades do homem no contexto objetivo de sua situação histórico-social” (CURY, 1985, p. 13). Dessa forma, o materialismo histórico-dialético é relevante nas pesquisas sobre educação, visto que a insere em uma totalidade mais abrangente, a da (des)organização social, e que não pode ser compreendida isolada de seus condicionantes econômicos, sociais e políticos.

Para Benitez (2014), o materialismo histórico-dialético se apresenta como o enfoque metodológico mais apropriado para a “compreensão da totalidade concreta em que se insere a problemática das políticas públicas voltadas à educação e para provocar as mudanças necessárias nas políticas públicas da educação que tenham como cerne uma educação emancipadora e revolucionária” (BENITEZ, 2014, p. 13). Constitui-se como um método que possibilita a compreensão do real para além da aparência, detectando a essência dos fenômenos e as contradições que se dão no movimento histórico e dialético do real.

Enquanto enfoque metodológico, o materialismo histórico-dialético possibilita o confronto com os métodos de pesquisa que, comprometidos com a ideologia dominante, obtém resultados superficiais e aparentes. Contribui para a formação da consciência crítica, que, mediada pela conjuntura histórica, permite a análise de como a realidade concreta tornou-se o que é, olhando para além do aparente e superando a pseudoconcreticidade. A perspectiva revolucionária de Marx como possibilidade de formação de consciência crítica se faz, então, necessária para as mudanças em prol da transformação da sociedade. Trabalhar, então, com o materialismo histórico-dialético em pesquisas educacionais é ato político e de resistência (BENITEZ, 2014).

O método contribui para a análise do contexto histórico em que essas políticas estão situadas, e do qual são resultantes, bem como das contradições entre o proclamado nos discursos e definido nos marcos legais e as práticas que induzem. No caso do Prêmio Escola Nota Dez, o discurso presente nos marcos legais é o da defesa de uma educação para a

cooperação e melhoria da qualidade educacional. No entanto, no movimento do real, ocasiona uma cultura educacional de competição entre os agentes educacionais, pautada numa lógica gerencial de caráter meritocrático. Assim, a adoção desse método auxilia na compreensão de como as políticas de avaliação e de responsabilização educacional, especificamente às relativas ao Prêmio Escola Nota Dez, se materializam no movimento do real.

Sobre as categorias metodológicas, na perspectiva do materialismo histórico-dialético, de acordo com Cury (1985), as “categorias são conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações. [...] possuem simultaneamente a função de intérpretes do real e indicadoras de uma estratégia política” (CURY, 1985, p. 21). As categorias ganham sentido quando utilizadas enquanto ferramenta de compreensão de uma realidade concreta, mas tal compreensão só ganha sentido quando assumida por agentes partícipes de uma prática educativa. Elas se originam da análise da multiplicidade dos fenômenos (CURY, 1985).

Para o desenvolvimento da pesquisa foram elencadas as seguintes **categorias de análise: historicidade, totalidade e contradição**, essenciais para a apreensão do objeto em estudo enquanto fenômeno que se situa em um contexto histórico e social mais amplo que o determina e é, também, por ele determinado em um movimento dialético de afirmação e negação.

A categoria **historicidade** possibilita a compreensão da dimensão ontológica do homem que, na dinâmica das relações sociais e ao agir sobre a natureza, para produzir os meios de subsistência, produz conhecimento e educa-se. Para Frigotto, Ciavatta e Caldart (2020), “a historicidade da produção da existência humana e a produção do conhecimento caminham juntas” (FRIGOTTO; CIAVATTA; CALDART, 2020, p. 27). Essa categoria permite entender como as políticas de avaliação e de responsabilização educacional no Ceará vêm sendo implementadas no contexto histórico de implantação no Brasil de reformas do Estado e da educação de caráter neoliberal, a partir de 1990, que se articulam aos processos de crises do capital desde os anos de 1970.

A crise de acumulação do capital, segundo Harvey (2005), originada próximo ao final da década de 1960, foi marcada pela ampliação do desemprego, da inflação e a lógica do livre mercado e perdurou durante a década de 1970. É nesse contexto que o neoliberalismo surge como resposta para a tentativa de restaurar as condições para a retomada da acumulação do capital, o que implicou a reestruturação não apenas do mercado, mas, também, das funções estatais. Assim, a sociedade capitalista mergulhou na “neoliberalização” como sendo a resposta por meio de “uma série de idas e vindas e de experimentos caóticos que na verdade

só convergiram como uma nova ortodoxia com a articulação, nos anos 1990, do que veio a ser conhecido como o “Consenso de Washington” (HARVEY, 2005, p. 14).

A categoria **historicidade** contribuiu para a análise das políticas de avaliação e de responsabilização educacional no Ceará enquanto produto de uma época histórica específica e pertencente a processos de totalização mais abrangentes. Assim, a historicidade é categoria fundamental para a compreensão da totalidade. Para Krawczyk (2012), “A preocupação com as dimensões teórica e histórica possibilitará à pesquisa interpelar as políticas educacionais e a realidade educacional concretizada como processos que carregam historicidade” (KRAWCZYK, 2013, p. 10).

A categoria **totalidade** é primordial para compreendermos o objeto enquanto fenômeno situado em contextos históricos e sociais mais amplos que o determinam e são por ele determinados. Marx analisa a sociedade burguesa enquanto uma totalidade concreta e que, segundo Netto (2011), não pode ser compreendida como “um ‘todo’ constituído por ‘partes’ funcionalmente integradas. Antes, é uma totalidade concreta inclusiva e macroscópica, de máxima complexidade, constituídas por totalidades de menor complexidade” (PAULO NETTO, 2011, p. 56). A sociedade burguesa constitui-se, então, como uma totalidade dinâmica, constituída em um movimento dialético resultante do caráter contraditório próprio de todas as totalidades.

Trabalhar com a categoria da totalidade exige visão de conjunto para entender que a realidade é composta de processos que ocorrem em nível micro e macro e que ambos se relacionam. Para Konder (2008, p. 37), “a visão de conjunto é sempre provisória e nunca pode pretender esgotar a realidade a que ele se refere. A realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que a gente tem dela” (KONDER, 2008, p. 37).

Assim, pesquisar na perspectiva da totalidade concreta exige a busca pela explicitação e compreensão das múltiplas determinações que constituem a política de avaliação externa e de responsabilização educacional e como se relaciona com as reformas do Estado e da educação implementadas no Brasil a partir de 1990 e no estado do Ceará a partir do governo de Tasso Jereissati (PMDB-CE), e como se desdobram nas escolas e nas salas de aula.

A **contradição** possibilita a compreensão do que existe de comum entre um fenômeno e os outros, bem como a especificidade de cada um, o universal pode ser percebido no particular. A realidade é inacabada e por isso “a contradição implique a descoberta das tendências latentes na realidade e que constituem a mediação entre o possível e sua realização” (CURY, 1985, p. 31). Para Cury (1985), a contradição, pois, “ao interpretar o real, capta-o como sendo o resultado de uma inadequação pugnativa entre o que é e o que ainda

não é, numa síntese contraditória. Por isso todo o real é um processo que contém, sem encerrar, o possível numa unidade de contrários” (CURY, 1985, p. 31).

A categoria da contradição nos ajudou a entender as contradições existentes nos discursos e práticas envolvendo a política de avaliação e de responsabilização educacional no Ceará. Tendo como referência essa categoria, buscamos identificar as articulações e contradições existentes entre as propostas e as ações, as justificativas e os princípios que envolvem o Prêmio Escola Nota Dez, tendo como referência o papel social da escola no processo de socialização do saber historicamente produzido.

Essas categorias contribuíram, ainda, para a análise das dimensões da organização e gestão da escola selecionada, que estão interrelacionadas, que, por sua vez, se vinculam às políticas educativas em curso e a projetos de educação e sociedade hegemônicos no contexto atual. A reflexão sobre as ações desenvolvidas pela escola investigada para a conquista do Prêmio Escola Nota Dez pode contribuir para a reflexão acerca dos processos de resistência ou de reforço à política de avaliação e de responsabilização educacional adotado no estado do Ceará.

Para o desenvolvido da investigação foram definidas as seguintes **categorias de conteúdo: avaliação externa em larga escala; responsabilização; e organização e gestão escolar**, considerando os objetivos propostos pela pesquisa. As categorias elencadas, na proposta inicial da pesquisa, sofreram adequações ou alterações com o avanço da investigação e a realização das entrevistas, que indicou novas ênfases e prioridades.

A **avaliação externa em larga escala**, segundo Freitas (2007), se constituiu, a partir de 1990, como força motriz para o desenvolvimento de um novo modelo de administração estatal que se pretendia modernizado e em sintonia com uma agenda global de caráter gerencial, fazendo emergir um Estado-avaliador. A avaliação ganha visibilidade como mecanismo emergente de regulação estatal, “conformada por um federalismo pragmático, enfatizou o imperativo de reformar a gestão dos sistemas de ensino, segundo os marcos da redefinição do papel do Estado na área social, ensejando a ascensão do ‘Estado-avaliador no país’” (FREITAS, 2007, p. 11).

Segundo Freitas (2007), o interesse do Estado pela avaliação está relacionado às mudanças ocorridas nas funções estatais, assim, a avaliação passou a ser compreendida como importante instrumento de gestão e de regulação das políticas públicas. No Brasil, no final dos anos 1980, surge a emergência de um Estado avaliador, quando, com o projeto de modernização da administração estatal em curso, a prática de avaliação tornou-se mais sistematizada e de larga escala. Diante do cenário da crescente internacionalização do trato

das questões educacionais, a avaliação passou a ser percebida como uma ferramenta de regulação dos recursos voltados para a educação básica brasileira sendo útil na mediação entre o local e o global.

Ao se constituir como um instrumento de regulação dos recursos econômicos e materiais da e para a educação, a avaliação passou a ser utilizada como mecanismo para medir os resultados das escolas e para a responsabilização dos agentes educacionais. A alocação diferencial dos recursos de acordo com os resultados escolares e a perspectiva de os resultados da avaliação serem utilizados como única variável para a melhoria da qualidade educacional se constituem como desdobramentos da avaliação enquanto instrumento de regulação.

As avaliações em larga escala vêm sendo utilizadas como único determinante tanto para a tomada de decisões sobre as políticas educacionais como para a responsabilização, sem considerar a existência de outras variáveis que incidem na tão desejada qualidade, como por exemplo, as condições intra e extraescolares (SCHNEIDER; NARDI, 2013).

O Estado-avaliador brasileiro resulta da pretensão do Estado-educador em difundir determinados conhecimentos e valores oriundos da cultura hegemônica e condicionados por uma “agenda globalmente estruturada” para a educação. Para tanto, utilizou-se como estratégia um novo modelo de gestão, a fixação de diretrizes e parâmetros curriculares nacionais, bem como práticas de controle e avaliação (FREITAS, 2007).

Para o sucesso das políticas de regulação no país, utilizando a avaliação externa e padronizada como principal mecanismo, segundo Freitas (2007), o Estado teve que atuar como Estado-educador, difundindo valores, conhecimentos e informações favoráveis às mudanças em curso. De acordo com Nosella e Azevedo (2012, p. 29), "o Estado tem e pede o consenso, mas também educa este consenso (...)" (NOSELLA; AZEVEDO, 2012, p. 29). A sociedade civil, constituída pelo conjunto das instituições civis, entre elas a escola, representa o polo do consenso do Estado educador. Para Gramsci (2000), “o Estado tende a criar e a manter um certo tipo de civilização e de cidadão” (GRAMSCI, 2000, p. 28) e de profissionais da educação, ao mesmo tempo que atua para o desaparecimento de outros costumes e atitudes.

Orientado pela perspectiva neoliberal e de cunho gerencialista, o Estado no contexto atual do capitalismo vem atuando na produção, disseminação e reforço de valores favoráveis à competição, ao individualismo como valor moral radical (MARTINS, 2009), à cultura do desempenho (LIRA, 2013), da avaliação para padronizar e hierarquizar, do alcance de metas e a busca por resultados e da lógica gerencial, meritocrática e produtivista. Ao mesmo tempo que atua para o enfraquecimento dos princípios da cooperação, da solidariedade, da

autonomia, da isonomia e, segundo Maroy e Voisin, (2013), para a substituição da compreensão da escola como instituição social pela da escola como um sistema de produção dirigido pela melhoria de metas e resultados, como em qualquer tipo de organização da produção.

A partir da década de 1980, segundo Afonso (2009), o interesse demonstrado pelos governos neoconservadores e neoliberais pela avaliação externa e padronizada começou a ser traduzido pela expressão “Estado Avaliador”. Para o autor,

Esta expressão quer significar, em sentido amplo, que o Estado vem adotando um *ethos* competitivo, neodarwinista, passando a admitir a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados ou produtos dos sistemas educativos (AFONSO, 2009, p. 49).

Nessa perspectiva, as políticas educacionais formuladas e implementadas, desde os anos 1990, vêm contribuindo para a consecução do modelo de Estado avaliador que vem assumindo novos contornos e incorporando nas reformas educacionais um viés meritocrático e gerencialista.

A avaliação em larga escala, de acordo com Afonso (2009), tanto pode se constituir como instrumento para identificar o quadro situacional da educação básica, bem como pode ser utilizada como meio de diminuição do compromisso e da responsabilidade do Estado, servindo de instrumento de desregulação social que contribui diretamente para a introdução da lógica de mercado na esfera do Estado e da educação pública. Assim, a exacerbada preocupação com o produto, mais do que com o processo é uma característica marcante das políticas de avaliação no contexto do Estado-avaliador.

A avaliação em larga escala é a ferramenta crucial de controle para legitimar a estrutura de responsabilização que o Estado -avaliador exige. Logo, a criação e adoção de sistemas nacionais de avaliação de desempenho para a educação básica, o surgimento e generalização de mecanismos de *accountability* que fazem uso de diferentes formas dos resultados das avaliações, dentre elas para a aplicação de recompensas e sanções para os professores, representam o *ethos* do Estado- avaliador hoje, que consiste na mensuração e padronização de resultados em que o caráter instrumental da avaliação se faz primordial. (COSTA; VIDAL; VIEIRA, 2019).

Para Oliveira (2019), um sistema de **responsabilização** pode ser designado como um conjunto de políticas e práticas utilizado pelo Estado para medir e responsabilizar escolas por elevar o desempenho dos alunos, bem como para estimular e apoiar a melhoria quando necessário. No Brasil, a partir do início do século XXI, as políticas de avaliação externa em

larga escala desenvolvidas foram vinculadas às políticas de *accountability* educacional. Conforme Afonso (2009), o conceito de *accountability* envolve três dimensões indissociáveis: avaliação, prestação de contas e responsabilização. É por meio da avaliação que as demais dimensões operam. Desse modo, professores, gestores e alunos devem prestar conta pela realização da avaliação externa, cujos resultados são utilizados no processo de responsabilização com a utilização de mecanismos de premiação ou punição.

De acordo com Vidal e Vieira (2011),

O termo *accountability* educacional é proveniente da língua inglesa e vem sendo traduzido como prestação de contas e responsabilização. Neste caso, a prestação de contas se refere ao processo pelo qual os sujeitos informam e/ou exigem informações acerca do uso dos recursos - financeiros, humanos, materiais etc. - para a obtenção de um determinado objetivo. A responsabilização está intimamente associada à prestação de contas, uma vez que ser responsável por um processo ou um resultado implica - sobretudo no setor público em uma sociedade democrática - em ter que prestar contas dos resultados e do uso dos recursos aplicados (VIDAL; VIEIRA, 2011, p. 425).

A avaliação externa e em larga escala passa a ser utilizada como ferramenta para a prestação de contas e responsabilização dos agentes educacionais. Os resultados das avaliações são utilizados como parâmetro para a implementação de processos de responsabilização dos sujeitos educacionais, gestores, professores e alunos. Sobre a responsabilização educacional, Freitas (2012) afirma que,

Um sistema de responsabilização envolve três elementos: teste para os estudantes; divulgação pública do desempenho da escola e recompensas e sanções. As recompensas e sanções compõem o caráter meritocrático do sistema, mas não só, já que a própria divulgação pública dos resultados da escola constitui em si mesma uma exposição pública que envolve alguma recompensa ou sanção públicas. A meritocracia é uma categoria, portanto, que perpassa a responsabilização (FREITAS, 2012, p. 383).

Essas dimensões são autônomas, porém, fortemente articuladas, sendo a avaliação a dimensão basilar para o desenvolvimento das demais. Na consecução do modelo de Estado Avaliador, as ferramentas de *accountability* escolar vêm sendo fortalecidas na medida em que são utilizadas para avaliar as instituições de ensino e, principalmente, o trabalho de seus gestores e professores. O uso dessas ferramentas passa a orientar as prioridades e controlar a qualidade educacional, definida por *standards* de desempenho (SCHNEIDER, 2020).

Nesse cenário, os sistemas de avaliação vêm sendo atrelados a sistemas de incentivos que fazem uso de premiações ou sanções para responsabilizar professores, gestores e escolas pelos resultados educacionais. Nessa perspectiva, Afonso (2009) afirma que a avaliação vem servindo de instrumento de desregulação e regulação social que contribui diretamente para a

introdução da lógica de mercado na esfera do Estado e da educação pública. Assim, seus resultados passam a ser utilizados como parâmetro para a aplicação de políticas de responsabilização.

A **organização e a gestão escolar** referem-se ao conjunto dos meios e das condições utilizadas para garantir a funcionalidade da instituição escolar de forma que alcance os objetivos educacionais esperados (LIBÂNEO, 2012). Tendo como referência o objeto da pesquisa, essas categorias são importantes para analisar os possíveis meios, estratégias e condições usadas pela escola pesquisada para o alcance do Prêmio Escola Nota Dez.

De acordo com Libâneo (2012), “a gestão é, pois, a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnicos-administrativos” (LIBÂNEO, 2012, p. 438). Nesse sentido, a gestão é atividade que faz funcionar um sistema organizacional. A organização da escola refere-se aos princípios e procedimentos relacionados à “ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso de recursos (materiais, financeiros, intelectuais) e coordenar e avaliar o trabalho das pessoas, tendo em vista a consecução de objetivos” (LIBÂNEO, 2012, p. 436).

Libâneo (2012) aponta seis áreas relativas à organização e à gestão da escola: 1. planejamento e o projeto pedagógico – curricular; 2. organização e o desenvolvimento do currículo; 3. organização e o desenvolvimento do ensino; 4. práticas de gestão técnico-administrativas e pedagógico – curriculares; 5. desenvolvimento profissional; 6. avaliação.

A primeira área refere-se ao planejamento e ao projeto pedagógico-curricular. Para o funcionamento da escola é necessário a realização do planejamento, que assume, de forma mais abrangente, a forma de projeto pedagógico-curricular, ou seja, um “documento que reflete as intenções, os objetivos, as aspirações e os ideais da equipe escolar” (LIBÂNEO, 2012, p. 484). O projeto pedagógico-curricular é o planejamento abrangente do conjunto de todas as atividades escolares e não apenas do currículo.

A organização e o desenvolvimento do currículo é a segunda área constitutiva da organização e da gestão da escola. “O currículo é a concretização, a viabilização das intenções e orientações expressas no projeto pedagógico [...]” “Há, pelo menos, três tipos de manifestações: currículo formal, currículo real e currículo oculto” (LIBÂNEO, 2012, p. 489).

A terceira área da organização e da gestão da escola é a organização e o desenvolvimento do ensino, que dependem de condições fundamentais que devem ser oferecidas pela escola. Por exemplo, projeto pedagógico curricular, plano de trabalho, orientação metodológica, oferecida pela coordenação pedagógica, aos professores e sistema

de avaliação da aprendizagem assumido por todos os professores, bem como formas de acompanhamento dos alunos com dificuldades (LIBÂNEO, 2012).

As práticas de gestão técnico-administrativas e pedagógico-curriculares formam a quarta área constitutiva da organização e da gestão escolar. As práticas de gestão dizem respeito às ações de natureza técnico-administrativa, que englobam “a legislação escolar e as normas administrativas, os recursos físicos, materiais, didáticos e financeiros, a direção e a administração, incluindo as rotinas administrativas; a secretaria escolar” (LIBÂNEO, 2012, p. 496).

A gestão diz respeito, também, às ações de natureza pedagógico-curricular, que se referem “à gestão do projeto pedagógico-curricular, do currículo, do ensino, do desenvolvimento profissional e da avaliação, ou seja, à gestão dos próprios elementos que constituem a natureza da atividade escolar” (LIBÂNEO, 2012, p. 500). As ações descritas envolvem todos os sujeitos da equipe escolar, mas é a direção e a coordenação pedagógica que têm responsabilidade direta sobre elas (LIBÂNEO, 2012).

A quinta área de atuação da organização e da gestão é a que diz respeito ao desenvolvimento profissional, que envolve as iniciativas de formação continuada dos profissionais da escola e está relacionada às práticas de gestão e à cultura organizacional da escola. Para Libâneo (2012), “a atividade profissional dos professores está inserida em uma organização, em seus modos de agir e ser, cujas regras são aprendidas e ao mesmo tempo produzidas por seus membros (direção, coordenação pedagógica, professores funcionários, alunos e pais)” (LIBÂNEO, 2012, p. 504).

A avaliação, sexta área, se subdivide em avaliação institucional e a avaliação da aprendizagem dos alunos. De acordo com Libâneo (2012), a primeira diz respeito ao sistema e à organização escolares e a segunda aos processos de aprendizagem dos alunos, que é feita pelo professor.

Ao refletir acerca de um projeto de avaliação em uma “proposta pedagógica progressista”, Libâneo (2012) afirma que deve assumir

[...] a avaliação dos estabelecimentos escolares por meio dos resultados de aprendizagem dos alunos (embora essa aferição não deva ser utilizada para classificar as escolas, determinando quais serão beneficiadas por recursos públicos, algo totalmente inaceitável); a descentralização das escolas, favorecendo a identificação de necessidades locais, o envolvimento dos professores e pais etc. (embora isso não deva ser usado para a redução do poder de mobilização dos sindicatos e da participação política de professores); a ênfase no desenvolvimento de capacidades básicas de aprendizagem (embora não se aceite mero treinamento de habilidades) (LIBÂNEO, 2012, p. 508).

Nessa perspectiva, a avaliação deve se constituir em um instrumento de diagnóstico e que fundamente escolhas, fortalecendo a autonomia das escolas e de seus profissionais e não como uma camisa de força para as instituições escolares. As formas pelas quais as imposições normativas ou as avaliações são postas em prática pela gestão podem acabar retirando dos professores a autonomia e a liberdade de assumir suas próprias decisões (LIBÂNEO, 2012), como vem ocorrendo no país e, mais especificamente, no Ceará.

2.1 Procedimentos metodológicos e *lôcus* da pesquisa

A investigação foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica da temática em estudo e da análise de documentos de política educacional. Contemplou, também, uma pesquisa de campo realizada em uma escola de ensino fundamental do município do Crato/CE selecionada, contando com a realização da observação das condições de funcionamento da instituição e da existência de cartazes, painéis, e outros, relativos às avaliações externas e o Prêmio Escola Nota 10 em suas dependências e de entrevistas semiestruturadas com professores, atuantes em turma do segundo ano dos anos iniciais, e a equipe gestora da escola. Também foram utilizadas as conversas informais e questionamentos, por WhatsApp, dirigidos à gestora da escola pesquisada.

Por envolver seres humanos, a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Alcides Carneiro da UFCG, tendo seus procedimentos metodológicos analisados e aprovados em sua dimensão ética.

2.1.1 A revisão bibliográfica

A revisão bibliográfica enquanto procedimento metodológico possibilitou o conhecimento da produção bibliográfica já existente acerca da temática em estudo. De acordo com Fonseca (2002):

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de *web sites*. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existe, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Nesse estudo, a pesquisa bibliográfica foi realizada considerando a análise histórico-dialética das temáticas da implantação da política de avaliação e de responsabilização educacional no Brasil e no Ceará e, mais especificamente, do Prêmio Escola Nota Dez.

Buscando identificar as pesquisas já produzidas sobre as políticas de avaliação externa em larga escala e de responsabilização no contexto cearense e, mais especificamente, sobre o Prêmio Escola Nota Dez, como já indicado, foi realizado um estudo exploratório no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, relativas ao período de 2009 a 2020. Foram feitos dois levantamentos, um sobre as políticas de avaliação e de responsabilização no contexto cearense, com o intuito de compreendê-las de forma mais abrangente, e outro especificamente sobre o Prêmio Escola Nota Dez. Os descritores utilizados foram: avaliação externa da educação, responsabilização, Ceará, Prêmio Escola Nota Dez.

Foram identificadas seis dissertações sobre a política de avaliação externa e de responsabilização no contexto cearense. Desse total, apenas uma, intitulada “A incidência das políticas de responsabilização do estado do Ceará nas ações de gestão pedagógica em âmbito municipal – o caso da escola Maria Nair (Ipu-CE)” (PEREIRA, 2014), adotou como recurso metodológico a escuta de professores, gestores, coordenadores e pais de alunos. As demais foram de cunho bibliográfico e documental. As palavras-chave para a realização da busca no banco de dados da CAPES foram: avaliação externa da educação, responsabilização, Ceará. O Quadro 1 apresenta os trabalhos identificados.

Quadro 1 – Teses e dissertações sobre políticas de avaliação externa e de responsabilização educacional constantes do banco de dados da CAPES (2009-2022)

Título	Ano/ Tipo*/ Instituição	Autor	Tema/objeto	Palavras-chave
1. Políticas de <i>accountability</i> nas redes municipais de ensino do cariri cearense: avaliação externa, prestação de contas e responsabilização de docentes (2007-2019)	2020 - D UFCG	Arlane Markely dos Santos Freire	As políticas de <i>accountability</i> instituídas nas redes municipais de ensino dos nove municípios que compõem a Região Metropolitana do Cariri cearense, no período entre 2007 e 2019	Educação básica. Políticas de <i>accountability</i> . Redes municipais de ensino da Região Metropolitana do Cariri cearense
2. A política educacional cearense no (des)compasso da <i>accountability</i>	2020 - D UECE	Anderson Gonçalves Costa	A configuração da política de <i>accountability</i> adotada pelo estado do Ceará no escopo do regime de colaboração com os municípios, a partir do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) criado no ano de 2007	<i>Accountability</i> educacional. Estado-avaliador. Política Educacional no Ceará. PAIC

3. Políticas de <i>accountability</i> como estratégia para a consolidação do gerencialismo na educação pública cearense (2007-2014)	2018 - D UFCG	Felippe Gonçalves Valdevino	A trajetória das políticas de <i>accountability</i> , na educação pública cearense	Gerencialismo. <i>Accountability</i> . Estado-educador. Regime de colaboração sob condicionalidades
4. Gestão por resultado e avaliações externas: estudo de caso na EMEIEF Gov. César Cals de Oliveira Filho (Maracanaú, 2013-2015)	2017 - D UECE	Maria Ideuma Saraiva Amaral	As consequências das políticas públicas na gestão por resultado inclusive PAIC, PNAIC, SPAECE, tendo como parâmetro as avaliações externas na EMEIEF Governador César Cals de Oliveira Filho em Maracanaú-CE, no triênio 2013 a 2015	Políticas Públicas. Gestão por Resultados. Avaliações Externas
5. A incidência das políticas de responsabilização do estado do Ceará nas ações de gestão pedagógica em âmbito municipal – o caso da escola Maria Nair (Ipu-CE)	2014 - D UFJF	Flávio Alves Pereira	A correlação entre a política de responsabilização implementada pelo estado do Ceará e os resultados alcançados pelos municípios, a partir da experiência da Escola Maria Nair Martins, no município de Ipu (CE)	Spaeece. Políticas de responsabilização. Prêmio Escola Nota 10. Ipu/Ceará
6. Rede de cooperação entre escolas: uma ação no âmbito do Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC	2013 - D UFJF	Maria Izolda Cela de Arruda Coelho	Uma ação implementada no âmbito do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC)	Liderança educacional. Tutoria. Resultados escolares

Fonte: Catálogo de teses e dissertações da CAPES. Sistematizado pela autora.

*Legenda: D – Dissertação de mestrado e T – Tese de doutorado.

Os trabalhos elencados no Quadro 1 versam, em sua maioria, sobre as políticas de *accountability* na educação cearense, destacando a trajetória da política de avaliação e de responsabilização no estado, bem como a instituição da gestão por resultados (GpR). A prevalência dos trabalhos encontrados é do tipo dissertação de mestrado. Os trabalhos assumem diferentes perspectivas, alguns assumindo um posicionamento favorável ao modelo de gestão e avaliação adotado no estado, como o trabalho de Coelho (2013), que reflete sobre a “rede de cooperação” entre escolas na implantação do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), considerando tal cooperação como positiva. Outros assumem uma leitura crítica da política de avaliação e de responsabilização no Ceará, compreendendo-a como uma medida de *accountability* que reforça o gerencialismo na educação pública e limita os objetivos sociais da educação escolar.

Sobre o Prêmio Escola Nota Dez, no Ceará, foram identificadas oito produções, quatro dissertações e quatro teses. Desse total, quatro realizaram pesquisa bibliográfica e documental sobre o Prêmio e quatro produções desenvolveram pesquisa de campo em escolas municipais com o uso da entrevista como fonte de coleta de dados, realizada com professores e gestores. Dessas quatro produções, duas são dissertações de mestrado, Araújo (2016) e Freitas (2018), e duas são teses, Araújo (2020) e Mota (2018). O trabalho de Araújo (2020) apresenta temática bastante inovadora ao abordar as implicações do Prêmio Escola Nota Dez às subjetividades das crianças das turmas dos 2º anos das escolas do estado do Ceará. Nessa busca, no Banco da Capes, foram utilizadas as seguintes palavras-chave: Prêmio Escola Nota Dez, Ceará.

Os trabalhos foram defendidos em programas de pós-graduação de universidades situadas na região Nordeste e Sudeste. O maior número de estudos foi realizado nos estados do Ceará e Rio de Janeiro. Assim, a política de premiação expressa no Prêmio Escola Nota Dez vem sendo objeto de estudo não apenas das pesquisas realizadas em nível local. O caso da política de incentivo financeiro para as escolas, adotada no Ceará, vem assumindo destaque nacional, sendo alvo das pesquisas desenvolvidas por universidades de outros estados.

O Quadro 2, a seguir, apresenta as dissertações e teses encontradas, no estudo exploratório, que tratam especificamente do Prêmio Escola Nota Dez.

Quadro 2 – Teses e dissertações sobre o Prêmio Escola Nota Dez do Ceará constantes do banco de dados da CAPES (2009-2022)

Título	Ano Tipo*/ Instituição	Autor	Tema/objeto	Palavras-chave
1. O Prêmio Escola Nota Dez e suas implicações à subjetividade das crianças do 2º ano do ensino fundamental do estado do Ceará	2020 - T UFC	Karlane Holanda Araujo	Os efeitos da política accountability escolar representada pelo Prêmio Escola Nota Dez, efeitos esses produzidos na subjetividade das crianças do 2º ano do ensino fundamental do estado do Ceará.	Política de avaliação e responsabilização. Prêmio Escola Nota Dez. Subjetividade. Criança.
2. Cooperação entre escolas como estratégia de melhoria do desempenho escolar: um estudo sobre o Prêmio Escola Nota Dez	2019 - D UFJF	Cristina Brandão Pinto	A relação de cooperação técnico-pedagógica entre as escolas beneficiárias do Prêmio Escola Nota Dez.	Prêmio Escola Nota Dez. Cooperação entre escolas. Responsabilização.
3. O Prêmio Escola Nota Dez e o regime de cooperação estabelecido entre dois municípios cearenses	2018 - D UERN	Rosângela Maia de Freitas	o regime de cooperação – administrativo, pedagógico e financeiro – estabelecido, durante o ano de 2017, entre duas escolas públicas municipais de Aracati que foram beneficiadas – premiada	Prêmio Escola Nota Dez. Regime de Cooperação. Aprendizagem Educacional.

			e apoiada – pelo Prêmio Escola Nota Dez	
4. <i>Accountability</i> na educação: impactos do Prêmio Escola Nota Dez no sistema público de ensino do Ceará	2018 - T PUC-Rio	Erison Viana Correa	Programas de <i>accountability</i> e os impactos do Prêmio Escola Nota Dez no sistema de ensino público cearense.	Política educacional. <i>Accountability</i> . <i>Accountability</i> educacional. Responsabilização escolar. Prêmio Escola Nota Dez. Avaliação de impacto. Regressão descontínua.
5. Entre a meritocracia e a equidade: O Prêmio Escola Nota Dez na percepção e atuação de agentes implementadores	2018 - T PUC-Rio	Maria Ocelia Mota	o PENDEZ a partir da percepção e atuação dos agentes implementadores	Prêmio Escola Nota Dez. Agentes burocráticos. Implementação de políticas públicas. <i>Accountability</i> . Equidade – educação. Meritocracia.
6. Políticas de incentivo à escola melhoram a proficiência no ensino fundamental? Uma avaliação do Prêmio Escola Nota Dez	2015 - D UFC	Diego Rafael Fonseca Carneiro	O impacto do programa Escola Nota Dez sobre o desempenho das escolas contempladas.	Avaliação de Impacto. Prêmio Escola Nota Dez. Diferenças em Diferenças.
7. Política de responsabilização como estratégia para promoção de desempenho escolar: um estudo sobre o Prêmio “Escola Nota Dez”	2016 - T UFRJ	Luisa Xavier de Oliveira	O impacto do programa “Prêmio Escola Nota Dez” no desempenho das escolas premiadas e apoiadas durante os três primeiros anos de vigência do programa (2008-2010).	Regime de colaboração. Política de responsabilização escolar (<i>School accountability</i>). Desempenho escolar.
8. Os efeitos do Prêmio Escola Nota Dez nos processos pedagógicos das escolas premiadas de Sobral e das apoiadas de Caucaia no ano de 2009	2016 - D UFC	Karlane Holanda Araújo	Os efeitos do Prêmio Escola Nota Dez como instrumento de gestão educacional <i>high-stakes</i> nos processos pedagógicos das escolas premiadas de Sobral e das apoiadas de Caucaia, no Ceará	Prêmio Escola Nota Dez. <i>Accountability</i> . Processos pedagógicos.

Fonte: Catálogo de teses e dissertações da CAPES e sistematizado pela autora.

* Legenda: D – Dissertação de mestrado e T – Tese de doutorado.

Os trabalhos do Quadro 2 tratam dos impactos do Prêmio Escola Nota Dez nas escolas municipais cearenses, revelando que essa iniciativa é alvo de debates no cenário acadêmico e conta tanto com críticos, quanto apoiadores. No geral, as pesquisas compreendem o Prêmio como um instrumento de responsabilização e abordam a política de *accountability* que nele se materializa e que afeta, principalmente, os processos pedagógicos no âmbito escolar, mas, também, a gestão escolar e educacional.

Das oito produções encontradas, cinco são favoráveis ao Prêmio Escola Nota Dez, compreendendo-o como uma iniciativa que estimula a melhoria dos resultados de desempenho escolar dos alunos. Essa compreensão foi identificada nas pesquisas de Carneiro

(2015), Freitas (2018), Pinto (2019), Oliveira (2016) e Mota (2018). As pesquisas foram desenvolvidas em programas de pós-graduação da área da educação. Esses programas estão vinculados a universidades situadas em diferentes estados, Ceará, Rio de Janeiro e Rio Grande do Norte, o que demonstra o interesse pela experiência cearense para além do próprio estado e da região Nordeste.

De acordo com esses trabalhos, as principais contribuições do Prêmio se referem ao estímulo e a viabilização da colaboração ou cooperação técnico-pedagógica entre escolas por meio da transferência de conhecimentos e experiências das escolas premiadas para as escolas apoiadas, conforme apontado por Pinto (2019), Freitas (2018) e Carneiro (2015). Também relacionam o impacto positivo na elevação dos resultados das escolas municipais nos sistemas de avaliação – Saeb e Spaee -, o que contribuiria para a melhoria da qualidade da educação, conforme apontado por Oliveira (2016) e Mota (2018). Os trabalhos de Pinto (2019) e Oliveira (2016) destacam a importância da concessão de recursos financeiros para as escolas envolvidas, o que contribuiria para a melhoria de sua infraestrutura. Ressaltam, também, a importância da bonificação dos professores como uma forma de reconhecimento por sua atuação exitosa.

Das oito produções encontradas no levantamento realizado, apenas três realizaram uma leitura crítica da política expressa no Prêmio Escola Nota Dez e de seus desdobramentos no âmbito educacional, uma vez que denunciam os efeitos negativos da referida política para a educação cearense. Segundo os trabalhos Correa (2018) e Araújo (2016), as principais fragilidades e limitações do Prêmio estão relacionadas ao efeito de constrangimento que o Prêmio ocasiona, decorrente da exposição social do nome da escola quando esta não é classificada como escola premiada e tem seus resultados publicizados. Para Araújo (2020), o Prêmio, funda-se na mensuração, no julgamento do mérito, na ideia de recompensa e no ranqueamento de alunos, professores, escolas e rede de ensino. Logo, a referida política de premiação gera uma cultura educacional que fomenta o individualismo, a competição e a reorientação dos processos pedagógicos através da disseminação de uma pedagogia por resultados.

O estudo das dissertações e teses identificadas nesse levantamento contribuiu para a análise dos dados coletados na presente pesquisa, possibilitando um olhar mais ampliado e contextualizado do objeto de estudo.

2.1.2 A análise documental, entrevistas semiestruturadas e observação

A análise documental foi realizada por meio do estudo de documentos de política educacional da educação cearense, do município do Crato/CE, mais especificamente, do Prêmio Escola Nota Dez e documentos da escola pesquisada. Os documentos são fontes que têm historicidade e sua análise deve ser feita de forma minuciosa, buscando analisá-los em seu contexto de produção, como parte de uma totalidade histórica e social. Os documentos de políticas educacionais consistem em fontes primárias formadas por leis, documentos oficiais e oficiosos, dados estatísticos, documentos escolares, correspondências, livros de registros, regulamentos, relatórios (EVANGELISTA, 2012).

Expressam e são produtos de uma combinação de intencionalidades, valores e discursos, “são constituídos pelo e constituintes do momento histórico” (EVANGELISTA, 2012, p. 9). Por isso, se constituem como resultantes de informações selecionadas, de avaliações, de análises, de tendências, de recomendações e de proposições. Nessa perspectiva, para Evangelista (2012, p. 9), no exame dos documentos de política “é preciso ter clareza de que eles não expõem as ‘verdadeiras’ intenções de seus autores e nem a ‘realidade’. Como fontes de concepções, permitem captar a racionalidade da política, desde que adequadamente interrogados.”

Para recolha dos documentos dos governos estadual e municipal foram utilizados os *sites* oficiais do estado do Ceará, da SEDUC/CE, da Prefeitura e da SME de Crato, entre outros, nos quais foram buscados leis, decretos, regulamentos, normas, atas, memorandos, relatórios, documentos de planejamento e publicações impressas ou digitais relativos à educação cearense, cratense e, mais especificamente, ao Prêmio Escola Nota Dez.

O Quadro 3, a seguir, apresenta as leis e decretos do estado do Ceará que versam sobre o Prêmio em estudo.

Quadro 3 – Leis e Decretos do estado do Ceará relativos ao Prêmio Escola Nota Dez (2009-2016)

Ano	Nº/Ementa	Conteúdo
2009	Lei nº 14.371 de 19 de junho de 2009. Cria o Prêmio Escola Nota Dez.	Estabelece que o Prêmio é destinado às escolas com melhor resultado no SPAECE-Alfa.
2009	Decreto nº 29.896 de 16 de setembro de 2009. Regulamenta os critérios para o recebimento do prêmio.	Definição dos critérios para o recebimento, aplicação e prestação de contas dos recursos financeiros.
2009	Lei nº 14.580, de 21 de dezembro de 2009. Altera a lei do Prêmio Escola Nota Dez	Estabelece que, para o recebimento da premiação, as escolas devem ter, no momento da avaliação, pelo menos, 20 alunos matriculados.

2011	Lei nº 14.949, de 27 de junho de 2011. Acrescenta um dispositivo na lei do prêmio	Inclui o Prêmio para as turmas do 5º ano.
2011	Lei nº 15.052, de 06 de dezembro de 2011. Institui o Prêmio Escola Nota Dez para o 2º e 5º anos.	Define as regras para a premiação das escolas de 2º e 5º anos.
2011	Decreto nº 30.796 de 29 de dezembro de 2011. Altera o decreto de 2009.	Define o cálculo para definição do IQE.
2011	Decreto nº 30.797 de 29 de dezembro de 2011. Altera o decreto de 2009.	Regulamenta a premiação das escolas de 2º e 5º anos
2012	Lei nº 15.246 de 06 de dezembro de 2012. Altera a Lei n. 15.052.	Aperfeiçoa os critérios para premiação.
2015	Lei nº 15.923 de 15 de dezembro de 2015. Institui o PEND para o 9º ano.	Define as regras para a premiação das escolas de 2º, 5º e 9º anos.
2016	Decreto nº 32.079, de 09 de novembro de 2016. Regulamenta a premiação das escolas de 5º e 9º anos.	Versa sobre a forma pela qual dar-se-á a premiação das escolas públicas contempladas com o Prêmio.

Fonte: Organizado pela autora.

Também foram utilizados os documentos internos da escola pesquisada, o Projeto político-pedagógico e o Regimento Escolar, além dos registros de projetos promovidos pela gestão escolar em que foram buscadas informações e encaminhamentos relativos à elevação dos resultados da escola no Spaece e ao Prêmio. Os documentos da escola pesquisada foram disponibilizados por sua diretora durante a pesquisa de campo. A diretora, também, disponibilizou fotos de painéis utilizados pela escola, placas de reconhecimento conquistadas pela escola e medalhas distribuídas para os alunos relativas ao Spaece e à política de premiação. O Quadro 4 apresenta os documentos internos da escola pesquisada do município do Crato.

Quadro 4 – Documentos internos da escola pesquisada do município do Crato

Ano	Documento interno	Conteúdo
2014	Projeto Político Pedagógico	Delineamento da missão da escola e das ações educativas desenvolvidas.
2015	Regimento Escolar	Regulamenta a organização didático-pedagógica e administrativa da escola
2019	Projeto Aquece Spaece	Versa sobre ações coletivas desenvolvidas objetivando a melhoria dos resultados dos alunos na avaliação do Spaece.

Fonte: Elaborada pela autora.

Informações e dados estatísticos disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sobre a educação cearense e cratense, também, foram usadas para a aproximação do objeto de estudo.

A análise documental também contemplou os documentos relativos ao município do Crato, sendo objeto de análise a Lei Orgânica (1990), o Plano de Cargos e Carreiras do Magistério Público Municipal (2008) e o Plano Municipal de Educação (2015).

A leitura e análise dos documentos buscou identificar as principais definições acerca dos seus objetivos, estrutura e funcionamento, relativos à política educacional, especialmente, de avaliação e de responsabilização. Inicialmente, foi feito o agrupamento dos documentos por temática. Em seguida, mapeado o seu conteúdo e sua articulação ao tema da dissertação. Por fim, sua análise e relação com os dados coletados na revisão bibliográfica e na pesquisa de campo.

A entrevista semiestruturada foi realizada com a gestora, o ex-coordenador e duas ex-professoras das turmas do 2º ano do ensino fundamental da escola pesquisada, que atuaram no período em que a unidade escolar foi contemplada com a premiação em estudo. No total, foram realizadas quatro entrevistas, todas gravadas em áudio. Para Triviños (1987), a entrevista semiestruturada “parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

A escolha da entrevista semiestruturada se justifica pelo fato de que possibilita, por meio de uma relação dialógica entre entrevistador e entrevistado, uma discussão mais abrangente da temática investigada, sendo orientada pelos objetivos a serem atingidos. Possibilita, também, o surgimento de outras questões relacionadas à problemática investigada além das propostas inicialmente. Foi elaborado um roteiro de entrevista com o delineamento das indagações da pesquisa, de acordo com os objetivos propostos. O roteiro encontra-se disponível no final deste trabalho, como apêndice.

Para a análise das entrevistas foi utilizada como técnica a análise de conteúdo, que contribui na exploração qualitativa de informações e mensagens. Conforme definido por Bardin (2011), a análise de conteúdo é,

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 42).

Assim, permite ao pesquisador compreender, de modo aprofundado, o significado, bem como os sentidos das mensagens e as condições em que elas foram produzidas, o que exige do pesquisador ir além de uma simples leitura das comunicações.

Para Bardin (1977), tratar o material analisado é codificá-lo. A codificação relaciona-se com a transformação dos dados brutos do texto, tal transformação pode ocorrer através do recorte, da agregação e da enumeração. Essas escolhas na realização da decodificação permitem atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão. O recorte trata-se da escolha das unidades, podendo ser uma palavra isolada, uma frase, ou até palavras em conjunto que representem uma importância para a realização da análise. É por meio do recorte que são selecionadas as unidades de registro e de contexto.

Sobre a unidade de registro, Bardin (1977) aponta que, “é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial” (BARDIN, 1977, p. 104). As unidades de registro podem se constituir como sendo de natureza aparentemente linguística, por exemplo, uma palavra ou uma frase, ou podem ser de natureza semântica, por exemplo, um tema. O tema é “a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura. O texto pode ser recortado em ideias constituintes, em enunciados e em proposições portadoras de significações isoláveis” (BARDIN, 1977, p. 105).

Nesta pesquisa, foi definido o tema como unidade de registro que “corresponde a uma regra de recorte (do sentido e não da forma) que não é fornecida uma vez por todas, visto que o recorte depende do nível de análise e não de manifestações formais reguladas” (BARDIN, 1977, p. 105/106).

Geralmente, o tema enquanto unidade de registro é utilizado para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças e, também, de tendências. Assim, as respostas a questões abertas, as entrevistas individuais ou de grupos e, ainda, as comunicações de massa, são frequentemente analisados tendo o tema como referência (BARDIN, 1977).

O presente estudo optou pela análise de conteúdo através da análise temática. Para Bardin (1977, p. 105), “fazer uma análise temática, consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”. Para a autora, quanto maior a frequência com que um tema, enquanto unidade de registro, aparece no texto, maior seu grau de importância.

Para Bardin (1977), a partir do momento em que a análise de conteúdo decide codificar o seu material, logo, deve produzir um sistema de categorias. Para a autora,

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 1977, p. 117).

Assim, cada categoria temática, composta de temas mais gerais, pode reunir um conjunto de temas secundários. Nessa pesquisa, estabelecemos, inicialmente, as seguintes Categorias: 1. Avaliação externa em larga escala; 2. Responsabilização; 3. Organização e gestão escolar. Após a realização das entrevistas, as Categorias Temáticas foram redefinidas para as seguintes: 1. Planejamento com foco na avaliação e na premiação; 2. Estratégias e ações na busca pela premiação e os mecanismos de responsabilização; 3. Avaliação externa com foco na premiação; 4. Ações de desenvolvimento profissional com foco na avaliação externa e na premiação; 5. Contribuições do Prêmio Escola Nota Dez para a melhoria da escola e da qualidade do ensino oferecido; 6. Principais dificuldades enfrentadas pela escola para a obtenção do Prêmio.

Cada Categoria Temática elencada na pesquisa, reúne dimensões que podem ser compreendidas como subtemas, conforme o quadro abaixo:

Quadro 5 – Categorias temáticas e dimensões da pesquisa

Categorias temáticas	Dimensões
1: Planejamento com foco na avaliação e na premiação	Dimensão 1: planejamento das atividades da escola; Dimensão 2: mudanças no Projeto Político Pedagógico; Dimensão 3: o planejamento das aulas com foco na matriz de referência da avaliação do Spaece e no Prêmio.
2: Estratégias e ações na busca pela premiação e os mecanismos de responsabilização	Dimensão 1: Ênfase nos descritores do Spaece; Dimensão 2: Atividades de estímulo aos alunos para elevação dos resultados no Spaece: gincanas, brincadeiras, premiação; Dimensão 3: Continuidade das ações exitosas; Dimensão 4: Padronização do conhecimento independente do contexto territorial. Dimensão 5: O comprometimento dos professores com a elevação dos resultados – mecanismos de responsabilização: Prêmio Escola Nota Dez e Prêmio Educrato; Dimensão 6: O monitoramento do trabalho do professor; Dimensão 7: A formação de professores com foco na avaliação e na premiação.

3: Avaliação externa com foco na premiação	Dimensão 1: Modificação na avaliação da aprendizagem; Dimensão 2: A avaliação como mecanismo de monitoramento das turmas avaliadas; Dimensão 3: Divulgação dos resultados.
4: Ações de desenvolvimento profissional com foco na avaliação externa e na premiação	Dimensão 1: Contribuições das condições de trabalho dos professores para a conquista do Prêmio Escola Nota Dez; Dimensão 2: A formação de professores com foco na avaliação externa e na premiação; Dimensão 3: mudanças na postura docente.
5: Contribuições do Prêmio Escola Nota Dez para a melhoria da escola e da qualidade do ensino oferecido	Dimensão 1: Reconhecimento profissional condicionado à premiação; Dimensão 2: Obtenção de recursos financeiros atrelados à elevação dos resultados.
6: Principais dificuldades enfrentadas pela escola para a obtenção do Prêmio	Dimensão 1: Falta de recursos financeiros para aquisição de material didático-pedagógico e de infraestrutura.

Fonte: Elaborada pela autora.

A análise das entrevistas foi realizada considerando a identificação, em cada entrevista, das categorias definidas e a realização da contagem da recorrência da aparição de cada categoria temática. Antes de analisadas, as entrevistas foram transcritas integralmente.

2.2. Sujeitos e *lôcus* da pesquisa: escola e município

Para a definição do *lôcus* da pesquisa fez-se inicialmente uma consulta aos resultados do Prêmio Escola Nota Dez no período de 2009, data da sua criação, até o ano de 2021. Nesse levantamento foi observado que apenas duas escolas da rede municipal de ensino do Crato haviam sido premiadas. Essa situação nos instigou a buscar compreender os motivos que levaram o município a ter suas escolas tão poucas vezes contempladas no Prêmio em dez anos de sua existência.

Ao realizarmos um primeiro contato com as duas escolas premiadas no município do Crato, constatamos que em apenas uma não ocorreu a mudança da diretora, desde o período em que a escola foi premiada, em 2019. Como a pesquisa visa identificar os desdobramentos do Prêmio na organização e na gestão escolar, foi selecionada para a realização da investigação somente a instituição em que permanece a mesma direção.

Assim, estabelecemos como *lôcus* da investigação uma das duas escolas do município do Crato já contempladas com o Prêmio. O recorte temporal desta pesquisa consiste no período de 2009, marco inicial da criação do Prêmio Escola Nota Dez pelo governo do estado do Ceará, a 2019, ano em que, pela primeira vez, o município do Crato teve escolas contempladas com a premiação. A escolha do município do Crato se justifica pelo fato de

representar meu lugar de fala, o lugar que resido e atuo enquanto professora da rede de ensino municipal.

A seguir, é exposto uma breve caracterização e análise do município do Crato/CE, seguida da apresentação da escola onde a pesquisa foi desenvolvida e, por fim, dos sujeitos entrevistados.

2.2.1 Caracterização do município pesquisado

Quanto ao *lôcus* de pesquisa, é importante a realização de uma breve caracterização socioeconômica e educacional do município em estudo. A escola estudada está situada no território rural de Crato, localizado na microrregião do Cariri e na mesorregião Sul do estado do Ceará.

O município do Crato integra a Região Metropolitana do Cariri (RMC), criada pela Lei Complementar Estadual n.º 78, de 26 de junho de 2009. A RMC é composta por nove municípios e surgiu a partir do aglomerado urbano em processo de conurbação entre os municípios de Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha. No Mapa 1, abaixo, consta a localização dos municípios que compõem a RMC, entre eles, o município do Crato. De acordo com dados do Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE-2016), o referido município tem como componentes ambientais dominantes a Chapada do Araripe e Depressões Sertanejas.

Figura 1 – Mapa da Região Metropolitana do Cariri cearense



Fonte: Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE) (2015).

A população cratense estimada em 2021, de acordo com o IBGE, era de 133.913 habitantes. O município de Crato conhecido popularmente como o “Oásis do Sertão” por causa de suas características climáticas mais úmidas e vantajosas para o desenvolvimento da agropecuária, tem como municípios limítrofes Caririaçu e Farias Brito, ao Norte, ao Sul, o estado de Pernambuco e o município de Barbalha, ao Leste, Barbalha, Juazeiro do Norte e Caririaçu e ao Oeste Nova Olinda, Santana do Cariri e o estado de Pernambuco (IPECE, 2016).

Quanto aos aspectos climáticos, Crato tem temperatura relativamente baixa no inverno, tendo como período chuvoso os meses de janeiro a maio. O clima é tropical quente semiárido brando e tropical quente sub - úmido, possui uma diversidade de paisagens naturais e uma área territorial de 1138.150 km² (IPECE, 2016). O referido clima é tipicamente quente e seco, com longos períodos de estiagem. Crato conta com diversas fontes de água, o que facilita o cultivo agrícola.

Crato elevou-se a categoria de Vila em 1762 e instalou-se em 21 de junho de 1764 como Vila Real do Crato, tendo a Carta Régia como Lei de Criação. A Vila de Crato tinha uma relativa concentração populacional de quase 21 mil habitantes, os motivos para o destaque populacional estavam relacionados nas bases de sobrevivência dos trabalhadores, visto que, a fartura de água e de terras úmidas permitiu uma diversificação na base agrícola, incluindo a cultura do cultivo da cana - de açúcar, algodão e pecuária (IPECE, 2016).

No que diz respeito aos aspectos econômicos, as atividades econômicas de mais pertinência são: extrativismo mineral, serviços industriais, construção civil, comércio, serviço, administração pública e agropecuária (IPECE, 2016). De acordo com dados disponibilizados no Plano Municipal de Educação (PME) do Crato, o município apresenta uma intensa desigualdade de renda, porém, ao longo da década de 2000 essa desigualdade diminuiu, reduzindo o nível de concentração da riqueza de 0,64, em 2000, para 0,57 em 2010. No entanto, 8,61% dos cratenses ainda vivem em uma situação de extrema pobreza, e 24, 54% sofrem com ela, o que representa grande avanço em relação à pobreza extrema de 38,42% e à pobreza de 65,85% nos anos de 1991 (PME/Crato, 2015).

De acordo com o Censo Demográfico de 2010, uma significativa parcela da população cratense, 13.412, tinha um rendimento domiciliar per capita mensal de até R\$ 70,00 (IPECE, 2016), o que significa 11,05 % da população cratense em situação de extrema pobreza, a

situação do município ainda é relativamente boa quando comparada com o Ceará, que possui 1.502,924, 17,78%, da população com a referida renda per capita mensal.

De acordo com dados disponibilizados pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), referentes ao ano de 2010, Crato tem o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) equivalente a 0,713, o que significa uma faixa de alto desenvolvimento humano. Situação superior quando comparada com o IDHM do estado do Ceará que era de 0,682, no referido ano, situando o estado numa faixa de médio desenvolvimento humano. As dimensões que mais contribuem para o avanço do IDHM cratense são, respectivamente, Longevidade, com índice de 0,822, Educação, com índice de 0,673, e Renda, com índice de 0,655 (PNUD, 2020).

Quanto aos aspectos educacionais, vale destacar que, de acordo com os dados disponibilizados pelo Laboratório de Pesquisas Educacionais da UFPR, elaborados com base em informações do INEP (2020), o município do Crato conta com 111 escolas de educação básica, sendo 85 localizadas no território urbano, destas, 39 unidades educativas privadas e 46 públicas, e 26 instituições públicas localizadas no território rural.

É bem significativo o número de escolas situadas no território rural, o que indica que apesar das problemáticas relativas à precariedade da infraestrutura, falta de transporte escolar e escassez de material pedagógico, as escolas rurais vem dando importante contribuição para a elevação dos níveis educacionais do município cratense, tanto que as duas escolas contempladas com o Prêmio Escola Nota Dez estão localizadas na área rural. Dado instigante, visto que, a qualidade educacional muito interfere nas condições de vida, porém, os avanços na educação cratense não superaram as disparidades entre a qualidade de vida da população do campo e da cidade, pois a população do território rural cratense ainda apresenta as maiores taxas de extrema pobreza, o contingente de pessoas extremamente pobres chega a 25,93% no meio rural (IBGE, 2010).

A rede municipal de ensino oferece um total de 18.156 matrículas, sendo 4.760 na educação infantil, creche e pré-escola, e 12.727 no ensino fundamental e 669 na Educação de Jovens e Adultos- Fundamental. Do total de matrículas, 13.424 são na sede, 4.732 são no campo, cerca de 1/3 das matrículas do ensino fundamental está no território rural, o que indica a forte participação da população campesina nos resultados educacionais do município.

Crato ocupou lugar de destaque na Região Cariri enquanto município com melhor desempenho que conseguiu reduzir a taxa de analfabetismo para 14, 96%. Apresentando bons resultados educacionais, Crato chegou a superar a projeção estipulada pelo IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental e alcançou a nota 5.6, colocando-o à frente das maiores

idades do Cariri. Também se destaca por ter várias instituições de educação superior, tanto públicas como privadas, que atuam na formação de professores para a educação básica. Assim, o município possui 1879 docentes, sendo 51 da rede de ensino federal, 401 da rede estadual, 1027 da rede de ensino municipal e 529 da rede de ensino particular (IPECE, 2016). Dando continuidade ao capítulo, a seguir é feita uma caracterização da escola investigada.

2.2.2 Caracterização da escola pesquisada

Na investigação, a escola pesquisada foi denominada de Escola Premiada. A unidade escolar em estudo foi fundada em fevereiro de 1977. É de pequeno porte e situada no território rural do município. No ano de 2022, contava com um total de 87 matrículas, oferecendo as seguintes etapas: educação infantil – creche – crianças de dois e três anos (infantil II e infantil III) e Pré-Escola – crianças de quatro e cinco anos (infantil IV e Infantil V) e anos iniciais do ensino fundamental (1º ano e 2º ano) – previsto o atendimento de crianças de seis e sete anos. O atendimento dos alunos do 1º e 2º anos é feito no formato multisseriado, em que o professor trabalha na mesma sala de aula com alunos de séries, idades e níveis educacionais distintos. Próximo à escola pesquisada, há outra escola rural responsável pelo atendimento do 3º ao 5º anos do ensino fundamental, também, no formato multisseriado.

De acordo com informações contidas no Projeto Político Pedagógico da escola e segundo informações prestadas pela gestora, a instituição contava, em 2022, com sete professoras, sendo cinco da educação infantil e duas dos anos iniciais do ensino fundamental, todas com licenciatura plena em Pedagogia. Do total de docentes, seis pertencem ao quadro de professoras efetivas da rede de ensino municipal e uma ocupa cargo temporário. Conta, também, com uma diretora. As docentes residem ou na comunidade em que a escola está situada ou em comunidades vizinhas e até mesmo em outro município. A escola conta também com um auxiliar de serviços gerais, duas merendeiras e um porteiro, conforme demonstrado no quadro abaixo.

Quadro 9 – Perfil dos funcionários da escola pesquisada

Função	Nº com vínculo empregatício efetivo	Nº com vínculo empregatício temporário	Total
Professora	6	1	7
Diretora	-	1	1
Auxiliar de serviços gerais	-	1	1
Merendeira	2	-	2

Porteiro	-	1	1
----------	---	---	---

Fonte: Elaborada pela autora.

Por meio de observação, foi possível perceber que a escola dispunha de três salas de aula, uma sala conjugada de Secretaria e Diretoria, uma cozinha, um depósito de mantimentos e utensílios domésticos, dois banheiros, um feminino e outro masculino, e um pátio coberto. É dotada de instalação hidráulica e elétrica. Ressalta-se que, o quantitativo de salas de aula é insuficiente para comportar as turmas das séries ofertadas, transformando-as em multisseriadas.

A instalação hidráulica é insuficiente para atender as necessidades da instituição, visto que, a água chega a apenas uma torneira que, por sua vez, abastece um reservatório cuja água é utilizada para todas as atividades da escola. A diretora relatou que em certos períodos do ano, setembro, outubro e novembro, há escassez de água.

Sobre a infraestrutura física e os recursos da sala de aula do ensino fundamental, foi constatado que a sala dispõe de pouca iluminação e Aeração/ventilação e espaço físico insuficiente, possui carteiras, mesa do professor e quadro branco em bom estado de conservação. Quanto aos materiais didáticos, as salas de aula contam com livros didáticos e livros de literatura infantil. Porém, ainda é escassa a quantidade de brinquedos e Jogos ofertados aos discentes.

As condições das salas que atendem a educação infantil são similares as do ensino fundamental. Pouca iluminação e Aeração/ventilação e espaço físico insuficiente, carteiras, mesa do professor e quadro branco em bom estado de conservação. Com relação aos materiais didáticos, conta com livros de literatura infantil, mas, também, é escassa a variedade e quantidade de brinquedos e jogos.

Ressalta-se que as salas de aula, bem como os banheiros, não são adaptados para a inclusão. Não possuem rampas de acesso e nem dispõem de barras de apoio. As carteiras, sanitários, lavatórios e bebedouros não têm altura adequada, sobretudo para atender as necessidades das crianças da educação infantil.

O pátio da escola é coberto, cimentado e plano. No entanto, não dispõe de pinturas ou desenhos atrativos para o alunado e nem de brinquedos para as crianças, como por exemplo, escorregador, casinha, gangorra, balanço ou brinquedos pedagógicos, e nem de plantas ornamentais ou árvores, nem mesmo para as matriculadas na educação infantil. Constatou-se que o espaço para recreação dos alunos é bastante limitado.

No que se refere ao acesso dos alunos à internet, os discentes da escola pesquisada não têm esse acesso, apenas os professores e a diretora. A escola não possui computadores,

datashow, Laboratório de Ciência, Laboratório de Artes, Auditório, Sala de reunião e nem algum ambiente multiuso.

A escola não possui refeitório, quadra de esportes, sala de professores, sala de leitura e nem laboratórios de informática e de ensino. Também foi possível constatar que quando realizei a pesquisa, a fachada da escola necessitava de uma nova pintura, pois a que tinha estava desgastada.

Pelo observado, apesar da instituição ser organizada e possuir um bom estado de limpeza e conservação, apresenta várias limitações tendo em vista seus objetivos institucionais: o atendimento de crianças na faixa etária de três a sete anos.

O que se percebe é que, apesar da escola pesquisada ter conseguido desenvolver estratégias que elevaram o desempenho dos alunos na avaliação do Spaece, colocando-a em posição de destaque no ranking das escolas cearenses com os melhores resultados educacionais, porém, não superou os problemas relativos à dimensão infraestrutural. Assim, apresenta limitações no que diz respeito a estrutura física e a ausência ou escassez de equipamento e material pedagógico limita a atuação da escola na garantia do direito do aluno ao bom desenvolvimento da aprendizagem.

Para Silva e Souza (2014), as condições de infraestrutura das escolas não são consideradas por parte das iniciativas de avaliação da qualidade do ensino. Para os autores, independentemente das condições de funcionamento das escolas públicas, os discentes e as instituições educacionais são submetidos a um sistema nacional de avaliação e a índices de desempenho padronizados.

Apesar das limitações nas condições de funcionamento, em 2019, a escola em estudo obteve o Prêmio Escola Nota Dez relativo às turmas do 2º ano do ensino fundamental, ocupando a posição 76 no *ranking* das 150 escolas com as melhores notas na avaliação do Spaece do estado. Atingiu uma proficiência em Língua Portuguesa equivalente a 269,4, o que a levou a obtenção do Prêmio. A boa colocação atingida pela escola no Spaece nos levou, em um primeiro momento, a levantar a hipótese de que a instituição contaria com ótimas condições de funcionamento, o que não foi constatado na pesquisa de campo.

A Escola Premiada está situada na área rural do município do Crato/CE. Dado instigante, visto que, historicamente as escolas localizadas no território rural tendem a apresentar maiores dificuldades na obtenção de recursos financeiros e de infraestrutura em comparação às escolas urbanas, o que pode acarretar maiores desafios para o processo de ensino e aprendizagem e, também, para um bom desempenho dos estudantes nas avaliações

externas. Essa situação nos levou a refletir sobre os processos que levaram a instituição ao alcance de tal êxito. Situação que também justifica a escolha da escola em estudo.

Vale lembrar que, além das problemáticas citadas acima, as escolas das áreas rurais, no país, vêm passando por processos de nucleação ou de fechamento. O processo de nucleação escolar ocorre quando se fecham as escolas localizadas na área rural e deslocam os/as estudantes para escolas Polos situadas na área urbana e/ou povoados com maior concentração de pessoas (RODRIGUES, 2017). As escolas localizadas em território rural cratense também passaram pelo processo de nucleação que ameaça a própria existência das escolas situadas no campo. Em 2019, o prefeito do Crato, através do Decreto nº 0703001, previu o fechamento de seis escolas rurais, causando revolta nos pais dos alunos e em todas as comunidades vítimas do processo de nucleação. No entanto, o prefeito do município recuou da decisão após protestos realizados pelos pais dos alunos e a comunidade (CRATO, 2019).

Com a nucleação das escolas, as crianças são obrigadas a passarem a maior parte do seu tempo afastada de seus familiares e de seu lugar de origem, causando o desenraizamento. O fechamento de escolas campesinas também altera as formas de vida, cria uma distância entre pai, mãe e filhos, reduzindo significativamente a convivência familiar e sanitária e a escola deixa de ser referência para a comunidade (RODRIGUES, 2017). Concomitante ao processo de nucleação em curso, vale salientar, também, a existência de processos de resistência por parte das comunidades de áreas rurais onde a luta por escolas do campo vincula-se à luta pela terra e pelo bem viver.

A escola pesquisada recebe alunos oriundos tanto da comunidade em que está situada, como de outra comunidade vizinha. De acordo com a diretora, durante muitos anos, tanto a escola pesquisada, quanto a escola vizinha, ofereciam a educação infantil e o ensino fundamental do primeiro ao quinto ano. No entanto, sofreram com o processo de fechamento de escolas e com a diminuição do número de famílias residentes nas comunidades. Assim, passaram por um processo de reorganização: a escola pesquisada passou a oferecer educação infantil e o primeiro e segundo ano do ensino fundamental e a outra escola, situada a aproximadamente seis quilômetros de distância, passou a ofertar do terceiro ao quinto ano do ensino fundamental. Nessa organização, as crianças após a conclusão do 2º ano do ensino fundamental são transferidas para a outra escola.

O que se percebe é uma fragmentação e descontinuidade na oferta do ensino fundamental na escola em estudo. O fato de a escola pesquisada ofertar apenas até o segundo ano do ensino fundamental e migrar os alunos para outra escola, a fim de que eles deem continuidade aos estudos, fragiliza o processo de aprendizagem já iniciado. A fragilidade pedagógica,

dificuldade de adaptação ao novo ambiente escolar, desinteresse, indisciplina e a desconsideração da idiossincrasia social do alunado campesino são possíveis consequências dessa forma de organização. A escola pesquisada só oferece o atendimento escolar para crianças a partir dos 2 anos de idade, desconsiderando o direito dos pequenos com idade inferior, fato que reflete a situação educacional brasileira em que a oferta de vagas em creches, para crianças de 0 a 3 anos, ainda é uma problemática a ser superada, o que evidencia a não garantia do direito à educação desde a mais tenra idade.

Com relação ao transporte escolar dos alunos da escola pesquisada, este é feito por meio do ônibus fornecido pelo município. Todos os entrevistados apontaram problemas relacionados ao transporte escolar, como ônibus estragados, falta de manutenção e a má conservação das estradas, o que, em vários momentos, comprometia a frequência dos alunos à escola.

Sobre a participação dos pais nas atividades promovidas pela escola, os pais, segundo a gestora, participam das atividades escolares quando são convidados pela própria instituição para as reuniões para a entrega de notas dos alunos, para encontro formativo/palestra, ou festividades, realizadas em datas comemorativas. Apenas uma minoria procura a escola, por conta própria, para participar de suas atividades. É preciso considerar, também, que a ausência dos pais na escola pode estar relacionada com suas extensas jornadas de trabalho na tentativa de garantir o sustento da família ², daí a necessidade de a escola adequar suas atividades considerando as peculiaridades da comunidade.

Quanto à participação da turma do segundo ano da escola pesquisada na realização da avaliação do Spaece, 25 alunos matriculados realizaram a referida avaliação, em 2019. Nesse ano, a taxa de participação dos alunos do Crato no Spaece foi de 100%. Ao todo, 3.808 alunos do 2º, 5º e 9º anos foram avaliados nas escolas do município (CRATO, 2019). A alta adesão dos alunos ao Spaece pode estar relacionada à vinculação da avaliação externa ao Prêmio Escola Nota Dez. O perfil dos entrevistados da pesquisa encontra-se descrito abaixo.

2.2.3 Perfil dos entrevistados da pesquisa

Foram entrevistados os membros do núcleo gestor escolar – diretora e coordenador, e as professoras atuantes no 2º ano do Ensino Fundamental da escola do município do Crato contemplada com o Prêmio Escola Nota Dez em 2019, totalizando quatro sujeitos. A escolha

² De acordo com a diretora, as principais atividades econômicas desenvolvidas pelas famílias dos alunos são a agricultura e os serviços domésticos.

do ex-coordenador pedagógico e das ex-professoras se deu pelo fato de que, apesar de não estarem mais atuando na escola pesquisada, foram esses profissionais que atuaram na época em que a escola foi contemplada com a premiação, logo, consideramos que eles tivessem uma maior contribuição a dar sobre as ações e estratégias desenvolvidas pela escola, em 2019 na busca pela conquista do Prêmio. A diretora selecionada ocupa o cargo de direção da escola pesquisada desde a época em que a escola conquistou o Prêmio, em 2019, até a realização da pesquisa.

A maioria dos entrevistados possui uma vasta experiência no exercício da docência, com mais de dez anos de magistério. Dos quatro entrevistados, três não são efetivos da rede municipal de ensino do Crato/CE e pertencem ao quadro de professores temporários. Três residem no município de Crato/CE e apenas um reside no município vizinho, Nova Olinda/CE.

Com relação à diretora, ocupa o cargo de gestora há oito anos na escola pesquisada e não atuou como docente nessa escola. Além de exercer o cargo de diretora, atua como gestora em mais uma escola municipal rural do Crato/CE. Ocupou a função por indicação da Secretaria Municipal de Educação. O ex-coordenador pedagógico, que, também, assumiu a função por indicação da Secretaria Municipal de Educação, exerceu a função na escola premiada por nove anos. Também atuou em outra escola municipal da rede de ensino do município de Santana do Cariri/CE, município vizinho à cidade de Crato/CE. Atualmente, trabalha na Secretaria Municipal de Educação do município de Nova Olinda/CE, cidade vizinha ao município do Crato/CE.

Quadro 6 – Sujeitos da pesquisa: Identificação e vínculo empregatício

Função	Quantidade	Idade	Tempo de atuação na escola pesquisada	Vínculo empregatício com a rede municipal de ensino do Crato	Tempo de serviço no magistério como docente
Diretora	1	34	8 anos	Contratado	2
Ex-coordenador	1	39	9 anos	Efetivo	18
Ex-professora	1	33	10 anos	Contratado	10
Ex-professora	1	45	1 ano	Contratado	20
Total	04				

Fonte: Elaborado pela autora.

Sobre a formação acadêmica dos sujeitos da pesquisa, todos possuem formação em nível superior realizada em formato presencial. Três realizaram o curso de nível superior em licenciatura em Pedagogia, apenas um, o coordenador, realizou o curso de Geografia. Três

realizaram sua formação inicial superior em instituição pública e um em instituição privada. Apenas um dos sujeitos da pesquisa, inicialmente licenciado apenas em Geografia, possui um segundo curso de nível superior, Pedagogia, realizado em instituição privada. Conforme informações contidas no quadro abaixo.

Quadro 7 – Formação acadêmica inicial dos colaboradores da pesquisa

Entrevistados	Formação em nível superior - instituição privada	Formação em nível superior - instituição pública	Instituição de educação superior da formação inicial	Ano de início do curso superior	Ano de conclusão do curso superior	Segundo curso superior
Diretora		X	URCA	2006	2010	
Ex-coordenador		X	URCA	2005	2009	X
Ex-professora(P1)		X	URCA	2009	2015	
Ex-professora (P2)	X		IJES	2012	2016	

Fonte: Elaborado pela autora.

Todos os sujeitos da pesquisa possuem curso de especialização – pós-graduação *lato sensu* - realizado de forma presencial. A maioria realizou essa formação em instituição privada, apenas um em instituição pública. Três dos entrevistados fizeram mais de um curso de especialização. Apenas um entrevistado, o ex-coordenador, está cursando mestrado e nenhum entrevistado fez curso de doutorado.

Quadro 8 – Curso de especialização dos entrevistados

Entrevistados	Curso de Especialização	Curso em instituição privada	Curso em instituição pública	Instituição superior do curso	Ano de início do curso	Ano de conclusão do curso
Diretora	Educação Inclusiva Educação Infantil e Anos Iniciais Gestão Escolar	X		FIP UVA FAVENI	2012 2013 2020	2013 2016 2021
Ex-coordenador	Geografia e Meio Ambiente.		X	URCA	2007	2008
Ex-professora (P1)	Psicopedagogia Educação Infantil e Ensino Fundamental Gestão Escolar	X		FATECE FIP FATEC	2017 2016 2021	2018 2017 2022
Ex-professora (P2)	Educação Infantil e Ensino Fundamental	X		FIP	2018	2019

Fonte: Elaborado pela autora.

A definição dos entrevistados se justifica pelo fato de estarem em atividade na escola pesquisada na época em que esta ganhou a premiação e que estiveram diretamente implicados nos processos que envolvem a conquista do Prêmio Escola Nota Dez. As professoras atuavam nas turmas do 2º ano do ensino fundamental, em 2019, que obtiveram, na avaliação do Spaece, o resultado exigido para o alcance do Prêmio.

O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Alcides Carneiro da Universidade Federal de Campina Grande (CEP/HUAC/UFCG). Foi identificado por meio do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) com o nº. 57776822.6.0000.5182. Foi aprovado pelo referido Comitê por meio do Parecer nº 5.472.062, emitido em 15 de junho de 2022 (Apêndice B).

Dessa forma, a pesquisa se comprometeu com a preservação da privacidade e anonimato dos participantes, assegurando que os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para a execução da investigação em questão, garantindo os direitos e deveres relativos à comunidade científica e aos participantes da pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa foram adequadamente esclarecidos sobre os objetivos da investigação e os cuidados adotados com relação às informações que seriam obtidas. Assim, todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aceitando participar da pesquisa, bem como com a publicação dos resultados. Os formulários do TCLE constam como apêndice da presente dissertação.

Bogdan e Biklen (1994) apontam que os pesquisadores devem observar os seguintes cuidados éticos na realização de uma investigação: que as identidades dos sujeitos devem ser protegidas; os sujeitos devem ser tratados com respeito; o entrevistador, ao negociar a autorização para a realização do estudo, deve ser claro e explícito quanto aos termos do acordo até o final do estudo; e exigência da autenticidade na escrita dos resultados. Tais cuidados foram observados no presente estudo.

No próximo capítulo da dissertação, buscou-se contextualizar a implantação da reforma educacional no Ceará, a partir de 1990, e no município do Crato. Destacando o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará, O Programa de Alfabetização na Idade Certa e as políticas educacionais do município do Crato.

3. REFORMA EDUCACIONAL NO ESTADO DO CEARÁ E NO MUNICÍPIO DO CRATO A PARTIR DA DÉCADA DE 1990: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO E PRINCIPAIS MEDIDAS

O presente capítulo discute sobre a reforma educacional implantada no estado do Ceará e no município do Crato, a partir dos anos de 1990, e as principais medidas adotadas. Inicialmente, analisa os mecanismos utilizados pelo Governo Cearense para a disseminação da cultura de responsabilização educacional. Em seguida, expõe as políticas educacionais do município do Crato.

A partir dos anos de 1990, desenvolveu-se, em escala global, um conjunto de reformas que objetivaram a “modernização” do papel do Estado como estratégia burguesa de enfrentamento da crise estrutural do capital iniciada nos anos de 1970. O processo de implantação de reformas fundamentava-se na teoria neoliberal e afetou toda a aparelhagem estatal, inclusive a escola pública. O objetivo consistia na construção de um “novo Estado”, fundamental para a efetivação de uma reforma política que desse maior legitimidade aos governos para a realização de políticas de ajuste fiscal, de privatização e de desregulamentação econômica visando a reduzir o “tamanho” do Estado (PEREIRA, 1998) e ampliar os setores de atuação do mercado.

No Brasil, o processo de reformas de cunho neoliberal foi iniciado nos governos dos presidentes Fernando Collor de Melo (1990-1992) e Itamar Franco (1992-1994), por meio da introdução de políticas de liberalização da economia e de privatização. Nesse período, foi implantado o Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP), objetivando a adoção de parâmetros para medir a qualidade, eficácia e efetividade dos serviços públicos. A modernização administrativa e a transformação do serviço público também foram alvos da reforma (FREITAS, 2007).

No campo educacional brasileiro, o conjunto de reformas implantado, a partir de 1990, instaurou um novo modelo de organização e gestão da educação pública que passou a adotar a lógica gerencial, visando o alcance da “qualidade total”, termo oriundo do âmbito empresarial (PEREIRA; SPINK, 1998).

Buscando uma suposta qualidade educacional, as reformas implantadas na educação brasileira seguiram as orientações dos organismos multilaterais, como o Banco Mundial, que tinham como premissa a privatização da educação pública usando o argumento de que os sistemas públicos de educação estavam em colapso. De acordo com Krawczyk (2018),

Na década de 1990, já apareciam, nas recomendações do Banco Mundial, formas de atuação tipicamente estadunidenses, como as escolas charter, a participação do empresariado na educação pública, alterações nas condições de trabalho dos docentes e nos sistemas de avaliação e responsabilização (*accountability*), entre outras. Eram recomendações que condicionavam, de diferentes maneiras, os empréstimos internacionais ao Brasil e a outros países latino-americanos (KRAWCZYK, 2018, p.1).

Nesse contexto, houve um deslocamento do papel do Estado enquanto provedor direto dos serviços sociais para focalizar nos processos regulatórios tendo como base o monitoramento dos resultados, assumindo, assim, um papel ao mesmo tempo regulador e avaliador. De acordo com Schneider (2020, p. 731) “no Brasil, os primeiros indícios de um Estado Avaliador são evidenciados entre o final dos anos 1980 e início dos anos 1990, na transição do modelo ditatorial para um governo democrático”. No bojo das reformas educacionais brasileiras, o planejamento estratégico e a avaliação em larga escala ganharam centralidade. Num primeiro momento, a necessidade do Estado de regular e monitorar o uso de recursos públicos se deu a partir da forte pressão popular pela implementação de políticas públicas e sociais. No entanto, essa regulação e monitoramento se deu pelo viés do gerencialismo e da privatização.

Com o debate em torno da implantação de um sistema de avaliação em larga escala no setor educacional, no Brasil, a avaliação tornou-se um mecanismo para medir, comparar e informar a qualidade dos sistemas educativos bem como das instituições de ensino (SCHNEIDER, 2020).

Nessa perspectiva, no setor educacional, a qualidade só seria possível através da modernização das escolas e universidades. A solução apontada consistia na constituição de uma nova gestão e de novos líderes que reformassem a educação, racionalizassem as organizações e garantissem a sua qualidade e performatividade à imagem das empresas privadas e da racionalidade econômica (LIMA, 2021).

Nesse sentido, a partir dos anos de 1990, as reformas do Estado, e, também, da educação desenvolveram-se tendo como referência uma perspectiva gerencial que compreende a lógica empresarial como sendo o parâmetro ideal de organização da sociedade. Para a efetivação do modelo gerencial, a avaliação em larga escala se constituiu como uma importante ferramenta de controle. Assim, a função reguladora do Estado foi intensificada e a avaliação passou a consistir em instrumento central na gestão do Estado e da educação.

Esse cenário também trouxe nuances importantes para a gestão escolar. Ao final dos anos de 1980, por exemplo, as discussões acerca dos problemas que ocorriam no sistema educacional brasileiro chegaram ao auge com o debate público sobre os indicadores que

mostravam o elevado índice de fracasso escolar na escola básica. Nesse momento, segundo Gatti (2009), foi denunciado o problema da inexistência de dados acerca do rendimento escolar dos discentes em nível de sistema, bem como dos fatores a eles associados.

Para Schneider (2020),

O processo de transformação do Estado em Avaliador, no Brasil, configura-se em um momento histórico essencial à compreensão da atual conjuntura de formulação e implementação das políticas educacionais. A implantação do Saeb, em 1990, e a do Ideb, em 2007, marcam, de um lado, o surgimento desse modelo de Estado e, de outro, o seu fortalecimento, respectivamente. Um Estado que, aludindo à descentralização de responsabilidades administrativas, promete auxílio técnico e financeiro aos entes federativos por meio de ações compartilhadas; estabelece, arbitrariamente e verticalmente, metas educacionais para as escolas e redes de ensino; e difunde um discurso de participação e democracia ao mesmo tempo em impõe o desenvolvimento de arranjos institucionais locais para o cumprimento das metas projetadas (SCHNEIDER, 2020, p. 731).

As reformas educacionais, alinhadas às reformas do Estado, vêm introduzindo os parâmetros de funcionamento de uma empresa no interior do serviço público, criando ferramentas de aferição e certificação da qualidade (externamente às escolas) e dando visibilidade das avaliações na mídia, condicionando os recursos disponíveis a metas de aumento da qualidade das redes e das escolas (FREITAS, 2018).

As reformas ocorridas na política educacional cearense, desde meados da década de 1990, acompanharam o movimento de reformas ocorridos em âmbito nacional e internacional, adotando como prática corrente, no setor público, mecanismos gerenciais próprios do mundo corporativo. É nesse cenário que a gestão ganha centralidade na política educacional do Brasil e do Ceará (CAMARÃO; RAMOS; ALBUQUERQUE, 2015).

O estado do Ceará, de acordo com Nobre (2008), na segunda metade dos anos 1980, antecedeu o movimento político e econômico que só iria ser vivenciado pelo restante do país na década seguinte com a consolidação do projeto societal de modernização conservadora na administração pública, inspirado nos ideais neoliberais e orientado pela fração empresarial da burguesia brasileira. Tal movimento, denominado de mudancismo, pois se apresentava como comprometido com um projeto de modernização em oposição às práticas coronelistas, iniciou-se com a vitória eleitoral, em 1986, do empresário Tasso Jereissati (PMDB-CE), eleito governador do Estado com o apoio do empresariado local. O “governo das mudanças” foi uma autodenominação utilizada pelo projeto político deste grupo de empresários (RAMOS, 2004).

De acordo com Carvalho (2008), a consolidação do projeto de sociabilidade empresarial no Ceará, objetivando a reforma da aparelhagem estatal, se deu ao longo dos governos mudancistas que se desdobraram em dois ciclos políticos. O primeiro denominado de “Era Tasso” (1987-2002), que abrange as três gestões de Tasso Jereissati (PSDB-CE), 1987-1990, 1995-1998 e 1999-2002, e a gestão de Ciro Gomes (PSDB-CE), 1991-1994. O segundo ciclo político foi o dos “Ferreira Gomes”, em alusão à atuação e influência política dos irmãos Cid, Ciro e Ivo Gomes, no período de 2007 a 2014.

O governo de Lúcio Alcântara (2003-2006), que se deu no interstício entre os dois ciclos, representa um momento de transição entre eles. Embora os governos de Lúcio Alcântara (PSDB-CE), de 2003 a 2006, e de Cid Gomes (PSB-CE), de 2007 a 2014, não tenham contado com o apoio eleitoral direto do grupo empresarial que sustentou a “Era Tasso”, representaram a continuidade das reformas neoliberais no Ceará (CARVALHO, 2008).

O projeto hegemônico em curso, há mais de 30 anos, na administração pública do Ceará vem sendo pautado pela “incorporação dos princípios do setor privado e pela construção de um novo modelo para a gestão pública, o gerencialismo” (VALDEVINO, 2018, p. 23). A implementação desse projeto se deu em três etapas. As duas primeiras etapas, de 1987 a 2006, ocorreram, respectivamente, na “Era Tasso” e no Governo de Lúcio Alcântara e correspondem à implantação e sistematização do projeto, de cunho neoliberal, em curso. A terceira etapa, de 2007 a 2014, ocorreu durante o Ciclo Político dos Ferreira Gomes, no decorrer dos dois mandatos de Cid Gomes (CARVALHO, 2008). A instituição da Gestão Pública por Resultados (GpR) foi uma das iniciativas marcantes adotadas pelo governo do estado do Ceará nesta etapa (VALDEVINO, 2018). Desde então, esse governo tem adotado a GpR como modelo de administração governamental.

Dentre as iniciativas adotadas pelo governo do estado do Ceará, a partir de 2003, visando a institucionalizar uma estrutura organizacional legal para dar suporte à implantação da GpR, destaca-se a aprovação da Lei n.º 13.297, em 07 de março de 2003, no governo de Lúcio Alcântara (PSDB-CE). A Lei alterou a estrutura da administração estadual e criou a Secretaria de Planejamento e Coordenação (SEPLAN) que tinha como uma de suas finalidades a coordenação, em articulação com os demais Órgãos, do processo de captação e negociação de recursos técnicos e financeiros demandados por planos, programas e projetos especiais, a serem implementados, fornecendo assessoria na estruturação de propostas e metodologias de acompanhamento, controle e gestão de resultados (CEARÁ, 2003).

A partir de 2007, no governo de Cid Gomes (PSB), a Gestão por Resultados consolida-se ao ser instituída por meio da Lei nº 13.875, de 07 de fevereiro de 2007. A referida Lei definiu a Gestão por Resultados como modelo de administração do estado voltado para o cidadão, com a adoção de padrões de eficiência, eficácia e fornecimento de mecanismos de informação gerencial. Na medida em que a Gestão por Resultados foi sendo fortalecida na gestão pública cearense, os resultados das avaliações externas tornaram-se parâmetro para o estabelecimento de premiações e/ou punições, gerando uma responsabilização de consequências fortes (VALDEVINO, 2018).

De acordo com Ramos, Lira e Soares (2012), o modelo político adotado pelo “Governo das Mudanças” enfatizou a centralidade da gestão que foi afirmada nas diretrizes políticas do governo estadual do Ceará. A materialização da reforma do Estado proposta no nível nacional pode ser percebida no contexto educacional cearense à medida em que foi implantado um modelo de gestão focado na qualidade total como modelo passível de classificar, mensurar e comparar as unidades escolares, enfatizando o fortalecimento institucional no sentido de estimular a capacidade gerencial dos níveis central, regional, municipal e escolar para oferecerem com eficiência os serviços de educação básica.

A primeira gestão de Tasso Jereissati (1987-1990), foi pautada pelo discurso da modernização da administração pública, que se daria através da reestruturação do Estado e do fortalecimento do seu papel enquanto indutor do desenvolvimento econômico (LIMA, 2007). No campo educacional, esse ganhou destaque pela implantação da municipalização do ensino público, da eleição direta de diretores escolares e pela contratação de um empréstimo com o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) - Contrato de Empréstimo de número 4591 - BR, em 2002, para viabilizar o Projeto Escola do Novo Milênio (PENM), com o objetivo de assegurar um padrão de qualidade, eficiência e equidade na prestação dos serviços educacionais (RAMOS; LIRA; SOARES, 2012).

A vitória eleitoral do advogado Ciro Gomes, em 1990, como governador do estado, representou a continuidade do projeto governamental empreendido no primeiro mandato de Tasso Jereissati.

No campo educacional, as reformas empreendidas nos primeiros anos dos “Governos Mudancistas” eram acompanhadas de um discurso alinhado às propostas dos organismos multilaterais, como o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD). Sobre a atuação desses organismos na educação cearense, Lima (2007, p. 60) afirma que o governo de Ciro Gomes

foi fortemente marcado pela influência das agendas internacionais e seus organismos constituídos, a exemplo do BIRD, que tem ativa participação nas políticas educacionais brasileiras e, conseqüentemente, cearenses, sobretudo em decorrência dos empréstimos contraídos, a exemplo do Projeto Nordeste (LIMA, 2007, p. 60).

Nos dois mandatos de Cid Gomes (PSB) (2007-2014), o modelo de GpR implantado, no setor educacional cearense, foi fundamentado na responsabilização dos diversos atores educacionais, no desenvolvimento de mecanismos de avaliação externa, planejamento estratégico e controle dos resultados. A formação gerencial tanto dos gestores públicos quanto dos gestores escolares, bem como a disseminação de documentos e informações educacionais enaltecendo suas ações como práticas exitosas de gestão pública, constituíram-se como estratégias utilizadas que contribuíram para a conquista da hegemonia alcançada por esta proposta no setor educacional (VALDEVINO, 2018).

Entre as principais medidas que viabilizaram a implantação da GpR na educação cearense destacam-se a criação: do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaeece), de uma proposta de “Regime de Colaboração” pautado no gerencialismo e na responsabilização, do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), do ICMS educacional e do Prêmio Escola Nota Dez. A seguir é apresentada cada uma dessas iniciativas, com exceção do Prêmio Escola Nota Dez, que por consistir no objeto de estudo da presente pesquisa, será abordado em capítulo específico.

3.1. O Sistema permanente de avaliação da educação básica do Ceará (Spaeece)

O Ceará foi um dos primeiros estados do país a criar um sistema próprio de avaliação externa em larga escala. A implantação desse ocorreu em 1992, com a criação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaeece). O sistema é constituído por uma avaliação censitária, aplicada no 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e nos 3º anos do Ensino Médio (CEARÁ, 2017).

O Spaeece enquanto uma política de avaliação passou, ao longo dos anos, por diversas reformulações. A implantação do referido sistema possui relação direta com a política de avaliação educacional de âmbito nacional, expressa no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), se constituindo como uma totalidade dinâmica complexa e de menor abrangência intimamente articulada com uma totalidade social mais abrangente. A organização do sistema de avaliação estadual seguiu os mesmos processos para a implantação do SAEB.

Desde a criação do Spaece, o Governo do Ceará vem consolidando uma cultura de avaliação externa e de monitoramento característico de um modelo de gestão por resultados no âmbito do estado e, mais especificamente, no setor educacional. De acordo com Freire (2020), desde 2007, os governos cearenses “têm se utilizado de mecanismos de *accountability* para premiar funcionários e alunos que conseguem atingir as metas estabelecidas no Spaece, além de vincular o repasse de recursos aos municípios aos resultados nas avaliações externas” (FREIRE, 2020, p. 82).

O sistema próprio de avaliação do rendimento escolar, criado pelo governo cearense e que posteriormente recebeu a denominação de Spaece, passou por várias mudanças desde a sua implantação. Na primeira edição do sistema de avaliação, foram avaliados apenas os alunos de 4ª e 8ª séries de 150 escolas estaduais, vale ressaltar que apenas a capital, Fortaleza, foi contemplada (DANTAS, 2015). Na segunda edição, em 1993, e na terceira, 1994, a amostra contemplou além da capital cearense, as sedes das catorze Delegacias Regionais da Educação (DERE), totalizando quinze municípios e um total de 22.886 alunos avaliados. O objetivo era conhecer os aspectos da qualidade do ensino das unidades escolares.

A quarta edição, em 1996, contemplou 27 municípios, totalizando 25.253 em um total de 327 escolas. Esta última edição provocou mudanças nas dimensões avaliativa, além de responderem aos testes referentes à português e Matemática, responderam, também, questionários que versavam sobre o perfil e a atuação do professor e a gestão escolar. A Avaliação Institucional das Escolas Públicas também foi uma inovação da última edição (DANTAS, 2015).

A quinta edição do Spaece, em 1998, contou com a participação das escolas estaduais dos municípios sede das 21 Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDEs), sendo agregados mais dois municípios por região, de acordo com a densidade populacional, sendo um o menor município e outro de médio porte (DANTAS, 2015). No ano de 2000, a Portaria n.º 101, institucionalizou o sistema de avaliação estadual, que passou a ser oficialmente denominado de Spaece.

A sexta edição, que ocorreria no mesmo ano, foi suspensa devido a problemas de ordem burocrática e inviabilidade de tempo para sua operacionalização. Diante desse contexto, a SEDUC firmou parceria com o INEP objetivando a integração do SAEB e Spaece. A referida parceria possibilitou o acesso da SEDUC ao Banco Nacional de Itens (BNI), utilizando-o em conjunto ao Banco Estadual de Itens (BNI). A parceria firmada possibilitou, também, oficinas de elaboração de itens aos professores de português e matemática dos anos

avaliados (4º e 8º anos) para que estes pudessem conhecer e contribuir com a avaliação e, também, usá-la no cotidiano escolar (DANTAS, 2015).

Em 2001, o sistema de avaliação estadual cearense ganhou uma nova versão, o SPAECE-NET, associado ao “Programa Internet na Escola”. Os objetivos pretendidos desta nova versão de avaliação passam a ser a verificação do rendimento médio das escolas em relação ao desempenho dos alunos, a promoção da articulação de mecanismos de avaliação com novas tecnologias (LIMA, 2007) e a aplicação das provas pelo computador e respondidas via internet, nos laboratórios escolares de informática, para agilizar a aplicação e obtenção de resultados favorecendo a economia de recursos.

Para a execução desta nova versão da avaliação, a sua aplicação foi distribuída em polos levando em consideração as instituições escolares que contavam com laboratórios de informática em condições de funcionamento. Ainda sobre essa nova versão do SPAECE-NET, Dantas (2015, p. 69) afirma que,

Os alunos responderam aos testes, sendo 20 itens de Língua Portuguesa e 20 itens de Matemática, selecionados automaticamente de um conjunto disponibilizado de 30 itens para cada série e disciplina avaliadas. Desta forma, cada aluno, ao entrar com sua senha, tinha acesso a um teste montado de forma diferente. Foram avaliados 7.820 alunos da 8ª série do Ensino Fundamental e 4.720 alunos da 3ª série do Ensino Médio, em todas as escolas estaduais pertencentes aos 21 CREDEs, sendo 424 escolas de Ensino Fundamental e 250 escolas de Ensino Médio, em um total de 160 municípios (DANTAS, 2015, p. 69).

Para a divulgação dos resultados foi produzido um Relatório Geral e, também, Boletins por CREDE contendo as médias de desempenho das escolas de sua região. Apenas no ano de 2003 o Spaece passou a contemplar todos os municípios cearenses, possibilitando a amostra de 28.557 alunos de 8ª série do ensino fundamental e de 3ª série do Ensino Médio. Desde 2004, passou a contemplar, também, os sistemas municipais de ensino. No referido ano, foram avaliadas 2.631 escolas da rede pública estadual e municipal, sendo avaliado 187.577 alunos da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio, desse total de unidades escolares, 72.812 da rede estadual e 114.765 da rede municipal. O Spaece também universalizou a participação de escolas estaduais e municipais que possuíam um quantitativo de mais de 25 alunos, nas turmas das séries avaliadas (DANTAS, 2015).

Em 2005, a avaliação do Spaece não ocorreu, mas passou por reestruturações devido a reformulação do SAEB via inserção da Prova Brasil. O que permitiu a implantação de forma efetiva de uma política de accountability caracterizada pela ação compartilhada entre União, estados e municípios (DANTAS, 2015).

Em 2004 e 2006, o desenvolvimento do Spaece ficou sobre a responsabilidade da Fundação CESGRANRIO.³Vale destacar que, nessas duas edições o parâmetro “utilizado pelo Spaece, no que se refere à escala de desempenho, foi a escala do SAEB. Assim, o desempenho dos alunos no Spaece foi colocado na escala do SAEB, a fim de favorecer a comparação dos resultados do estado com a avaliação de âmbito nacional” (DANTAS, 2015, p. 70).

Em 2007, o Spaece voltou a ser realizado de forma anual. Segundo Dantas (2015), com o passar dos anos o sistema vem sendo cada vez mais fortalecido. Entre 2008 e 2013, por exemplo, o sistema de avaliação estadual passou a integrar o planejamento escolar, planejamento docente e se faz presente em todas as ações e programas implantados pela SEDUC que objetiva a elevação dos indicadores do Spaece, compreendidos como representação da melhoria da aprendizagem dos alunos e da qualidade do sistema de ensino (DANTAS, 2015).

Quanto à participação da SEDUC/CE na organização e aplicação do Spaece, vale salientar que, algumas ações são realizadas no decorrer do ano: reuniões e treinamentos com a direção e a coordenação pedagógica das escolas para a definição dos descritores que orientam as questões a serem desenvolvidas na elaboração da avaliação; reuniões e treinamentos diretamente nas CREDES com os professores que ministram os componentes, focos do programa, Língua Portuguesa e Matemática; Logo após a correção das avaliações e a tabulação dos dados obtidos, são elaboradas informações estatísticas, por escola, CREDE, SEDUC, seguindo o mesmo rito do SAEB; reuniões para a apresentação dos resultados por parte das CREDES e o envio dos boletins para as escolas para nortear reuniões pedagógicas com os docentes (PINHEIRO; BENEVIDES, 2019).

No âmbito escolar, a atribuição de mobilizar, esclarecer os estudantes e pais ou responsáveis, bem como o treinamento é de responsabilidade do diretor, coordenadores pedagógicos e professores coordenadores de área. Elementos de incentivo à melhoria dos resultados nas avaliações também é fomentado pelo Governo cearense, pois, aos alunos que atingem a nota que os deixa na escala do Spaece no patamar de Adequados, é dado como “bônus” um *notebook*. Para os professores e funcionários das escolas em que é constatado 80% de participação dos alunos nas avaliações e 10% de crescimento em Língua Portuguesa e em Matemática, é dado um acréscimo do 14º salário (PINHEIRO; BENEVIDES, 2019). Essa

³ Fundação brasileira que realiza avaliações tanto em âmbito nacional, como em âmbito estadual. Responsável pela aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), Prova Brasil e do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA).

articulação de mecanismos de incentivo aos resultados dos alunos na avaliação do Spaece, evidencia a política de responsabilização de consequências fortes.

Atualmente, o Spaece configura-se como uma avaliação de caráter censitário e externo estruturado em três níveis, a saber, Avaliação da Alfabetização (SPAECE – ALFA), em que são avaliados os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental; Avaliação do Ensino Fundamental, em que são avaliados os alunos dos 5º e 9º anos do ensino fundamental; e a Avaliação do Ensino Médio, envolvendo o 1º, 2º e 3º anos do médio (DANTAS, 2015).

Desde 2009, os resultados do Spaece vêm sendo utilizados como referência para a concessão do Prêmio Escola Nota Dez, integrando uma política de incentivo para a elevação dos índices de desempenho das escolas públicas municipais e estaduais (CEARÁ, 2015). Desse modo, a avaliação externa se configura como o pilar da política de *accountability* adotada no estado do Ceará e que foi fortalecida, a partir de 2009, com a criação do referido Prêmio. A utilização dos resultados do sistema de avaliação externa, o Spaece, para premiar escolas e municípios reforça a lógica gerencialista e meritocrática que permeia as políticas educacionais cearenses e que vêm implantando novos elementos regulatórios, tais como, obtenção de informações dos gestores, professores e alunos, bem como premiação e punição.

A avaliação do Spaece ocorre uma vez por ano. No entanto, no ano de 2022, foram realizadas duas aplicações, em março e novembro. Em março foi realizada a avaliação diagnóstica, feita pela Fundação Cesgranrio.

O problema, para Freitas (2007), não está nas avaliações externas, nem na existência de índices, mas no uso da avaliação externa que tem como pano de fundo a perspectiva da responsabilização liberal. Para o autor, “A responsabilização pressupõe uma linha direta de pressão sobre os municípios, o que poderá levar a toda sorte de armadilhas para se obter recursos. Prova Brasil, SAEB e IDEB devem ser instrumentos de monitoramento de tendências e não instrumentos de pressão” (p. 981).

3.2 Gestão por resultados (GpR) e o regime de colaboração no Ceará

No Ceará, em 1995, segundo Aguiar (2002), o cenário de escassez dos recursos financeiros para a manutenção e desenvolvimento da Educação Básica desencadeou um conjunto de reformas educacionais, entre 1995 e 2000, que visavam a racionalização dos recursos e estavam baseadas na democratização da gestão escolar, municipalização do ensino fundamental e educação infantil e desconcentração administrativo-financeira da rede estadual cearense. Também foram realizadas reformas na área pedagógica com a implantação de um

sistema de acompanhamento pedagógico e apresentação de novos parâmetros curriculares para a educação básica, em consonância com a política nacional.

A construção de consensos, encabeçada pelo governo cearense, em meados da década de 1990, foi realizada em torno da implementação da política denominada de “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”, que condensava em si os princípios de mobilização (todos pela educação), a proposta pedagógica fundante (educação de qualidade) e a meta política de democratização do acesso (para todos). É nesse contexto que surge, no setor educacional cearense, uma proposta de modelo de colaboração Estado-município-sociedade (AGUIAR, 2002).

Esse modelo, a partir de 1995, envolveu não apenas os setores governamentais, mas, também, os não-governamentais, através de processos de cooperação financeira e cooperação técnica, contratação, pactuação, mobilização e comprometimento social. Assim, as propostas para a solução dos problemas educacionais do estado do Ceará envolveram vários atores sociais: tanto a comunidade, que foi convidada a escolher diretamente os diretores escolares e formar conselhos no interior da escola, quanto empresários e educadores convidados à união de esforços inovadores como o Fórum da Educação, bem como pelos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário (AGUIAR, 2002). O Fórum da Educação (FNE) é um espaço de interlocução entre a sociedade civil e o Estado Brasileiro.

De acordo com Aguiar (2002), no decorrer do processo de materialização dessa proposta de “regime de colaboração” no Ceará, as ações do estado e dos municípios estiveram consubstanciadas na cooperação técnica. Dentre as ações de cooperação técnica realizadas, de janeiro de 1995 a setembro de 2001, destacam-se a aprovação da Lei nº. 12.452, de 6 de junho de 1995, que dispôs sobre o processo de municipalização do ensino público no Ceará, e a criação dos Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE), no ano de 1996.

No Brasil, segundo Barretto e Arelaro (1985), o movimento em prol da municipalização do Ensino Fundamental ganhou força na segunda metade dos anos de 1980. A importância estratégica da municipalização do ensino emergiu no bojo dos processos de democratização da sociedade por conta das lutas pela reabertura política e envolveu correntes ideológicas distintas, advindas tanto de grupos políticos progressistas como conservadores. A corrente ideológica de base progressista sustentava a ideia de que a sociedade civil era o contraponto do Estado centralizador e antipopular e apenas através de movimentos sociais de base comunitária é que era possível o alcance das conquistas populares. Para tanto, a municipalização foi proposta com caráter de reforma política, sendo o município a instância

administrativa mais próxima para acolher as reivindicações da sociedade civil. Já a corrente ideológica de base conservadora defendia esse processo apenas como reforma administrativa.

Considerando o exposto, o processo de municipalização do Ensino Fundamental se deu em dois momentos. O primeiro, envolve o movimento municipalista que teve como fundamento o imaginário social da democracia, pautado na ideia de que a municipalização da educação básica seria capaz de aperfeiçoar a democratização do poder político no país. Anísio Teixeira foi o principal formulador desse movimento, defendendo a municipalização como forma de descentralização política, significando o reconhecimento da maioria dos municípios. O segundo momento iniciou na década de 1990 e foi concretizado com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), ambos aprovados no ano de 1996.

O segundo momento do movimento municipalista tomou como referência a agenda neoliberal de reforma do Estado instigada em parte por agências internacionais de financiamento que visava à descentralização da gestão educacional associada à redução do gasto público e à eficiência. (SOUZA; FARIA, 2004; KRAWCZYK; VIEIRA, 2006).

O Fundef, implementado para redistribuir os recursos financeiros em todo o país visando a universalização do Ensino Fundamental, se constituiu no principal mecanismo de regulação da municipalização. A nova organicidade do sistema educacional, bem como as alterações na relação existente entre o governo nacional, os estados e os governos locais foram normatizadas nesse fundo (KRAWCZYK; VIEIRA, 2006).

Tendo efeitos expressivos nas regiões Norte e Nordeste, objetivando a universalização do acesso, o Fundef pouco contribuiu para a diminuição das disparidades regionais tendo em vista que a União não cumpriu sua responsabilidade no financiamento, expressa legalmente. Ao privilegiar o financiamento do ensino fundamental, o Fundo “deixou fora a educação de jovens e adultos, a educação infantil, e o ensino médio e, também, não contemplou a exigência da aprovação obrigatória de planos de carreira para os profissionais da educação. Desse modo, segundo Cury (2010), nos processos de municipalização tal exigência não se fez presente.

Para Cury (2010), a experiência do Fundef, mesmo com suas limitações, revelou a possibilidade de um pacto federativo com um desenho realmente cooperativo. Com o objetivo anunciado de aprovar “uma nova política para corrigir os defeitos do Fundef e propiciar a abertura de formas de regime de cooperação federativa, abrindo-se para o conjunto da educação básica em suas etapas e modalidades” (CURY, 2010, 163), o Congresso Nacional,

no ano de 2006, aprovou a Emenda Constitucional nº 53, que converteu o Fundef em Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (Fundeb), que ampliou seus recursos para o financiamento de todos os níveis da educação básica e a remuneração dos trabalhadores da educação.

No caso do Ceará, o processo de municipalização se materializou através da Lei nº. 12.452/1995, que ficou conhecida como Lei de Municipalização do Ensino Público do Ceará. A referida Lei definiu uma proposta de cooperação técnica e financeira entre o governo do estado do Ceará e municípios pautada na celebração de convênios em que era exigido dos municípios o atendimento de uma série de habilitações para que pudessem receber recursos financeiros complementares do governo do Ceará de modo a alcançar um custo-aluno mês de R\$ 15,00 (valor de 1995). Para poder assinar o convênio e ser beneficiado com o repasse do estado, o município deveria comprovar o gasto mínimo constitucional de 25% das receitas de impostos em manutenção e desenvolvimento do ensino (AGUIAR, 2002).

Os desdobramentos da Lei de Municipalização para o ensino fundamental e educação infantil, no Ceará, consistiram na transferência, por parte do estado, do ônus da área educacional para os municípios e de um grande percentual de alunos da rede estadual para a municipal. A referida lei também favoreceu a adoção de um regime de colaboração entre estado e municípios por condicionalidades, a regulação de repasse financeiro e a transferência de responsabilidade administrativa e educacional para as redes municipais.

Para tanto, foi ofertado prioridades e vantagens relativas ao repasse de recursos do Estado para aqueles municípios que fizessem adesão à municipalização aceitando a incumbência de assumir a construção, ampliação, equipamento e manutenção das escolas de educação infantil e do ensino fundamental com recursos próprios ou em parceria com os demais entes.

A forma como o processo de municipalização foi implantado contribuiu para atender a um objetivo maior, o de instauração de um Estado mais regulador que, através da introdução de mecanismos de accountability, combina a lógica de centralização - descentralização. No campo educacional cearense, o controle pedagógico foi centralizado e descentralizou-se os mecanismos de financiamento e gestão da educação .

A Lei de Municipalização do Ensino Público do Ceará (1995) dispoendo sobre o processo de municipalização estadual estabeleceu a criação de “rede única de escolas públicas”, com a adoção de critérios e regras comuns à gestão de escolas estaduais e municipais (CEARÁ, 1995, art. 10). Para tal, previu o oferecimento de colaboração técnica e financeira entre Estado e municípios e estabeleceu como uma de suas diretrizes operacionais a

implantação de sistemas de avaliação para avaliar os resultados do processo da municipalização no sentido de identificar a necessidade de compensação financeira e cooperação técnica, aferir a aprendizagem de conteúdos dos alunos do ensino fundamental e definir mecanismos de responsabilização e prestação de contas em toda educação pública cearense.

Camarão, Ramos e Albuquerque (2015) apontam o caráter gerencialista da referida Lei, ao instituir mecanismos de responsabilização educacional de cunho gerencial, antecipando, e já dando início, à instituição de medidas de *accountability* gerencial na educação cearense, que viria a se fortalecer, a partir de 2007, com a consolidação do modelo de Gestão por Resultados.

De acordo com a Lei em estudo, o processo de municipalização do ensino fundamental, deveria propiciar o “fortalecimento do Município quanto a poder decisório, disponibilidade de recursos e responsabilidade por encargos educacionais, mediante colaboração com o Estado (CEARÁ, 1995, art. 3º). No entanto, as políticas cearenses demonstraram uma redução da autonomia do município nas decisões relativas à educação escolar e a sua subsunção às políticas estaduais. A situação do Ceará parece revelar, conforme afirma Freitas (2007), a implantação de um “‘regime de colaboração’ sob condicionalidades” (p. 188), em que os municípios aceitam o apoio financeiro em troca da submissão às normas e regras do ente estado, no entanto, não se fortalecem necessariamente como gestores da educação (SILVA; SILVA; FREIRE, 2022).

Nessa perspectiva, Aguiar (2002) afirma que no processo de municipalização do ensino fundamental no Ceará não houve uma política de apoio focalizado às demandas dos municípios. O que ocorreu foi a implantação de uma agenda de modernização da gestão educacional pautada nas orientações gerenciais do governo do estado.

No Brasil, segundo Vidal e Vieira (2011), a política de municipalização do ensino fundamental foi implementada independente das deficiências técnicas e pedagógicas das equipes municipais, visto que a fragilidade das condições de oferta dos serviços educacionais locais não foi considerada. Para as autoras, o estado do Ceará, por sua vez, adotou uma política de municipalização do ensino fundamental de forma acelerada, levando a um significativo crescimento da matrícula municipal associado a duas variáveis: inclusão de novos alunos no sistema escolar e transferência de alunos da rede estadual para as redes municipais. Esse formato conduziu a um rápido aumento da responsabilidade dos municípios cearenses com as etapas iniciais do ensino, sem, necessariamente, ter se fortalecido técnica e financeiramente para tal.

Do ponto de vista do governo do estado, o modelo de municipalização adotado contribuiu para uma maior distribuição de poderes, compromissos e responsabilidades, entre as esferas administrativas estado e municípios, com o incremento da capacidade de realização do poder público estadual e ampliação das possibilidades de fontes de recursos, reduzindo, assim, custos operacionais. É nesse contexto que se desenvolveu a reforma do sistema estadual de educação sobre a égide do discurso da importância da educação e da necessidade de aproximação da comunidade no comprometimento em prol da superação das dificuldades evidenciadas (CAMARÃO; RAMOS; ALBUQUERQUE, 2015). Nesse panorama também foi criado o “Plano de Desenvolvimento Sustentável 1995/1998”⁴.

Outra ação de cooperação técnica operacionalizada no decorrer do processo de materialização do modelo de regime de colaboração, no Ceará, foi a criação dos CREDES que tinham por objetivo garantir um eficiente sistema capilar de comunicação e fluxo de informações. Para tanto, estavam organizados nas 21 regiões administrativas do Estado e tinham a função de articular a implementação de políticas educacionais e acompanhar os convênios de colaboração Estado - município - sociedade (AGUIAR, 2002).

A realização de concurso público para o magistério também foi outra ação de cooperação técnica resultante do amplo processo de mobilização dos municípios. Para viabilizar a implantação da proposta de uma “rede única de escolas públicas” no estado do Ceará, prevista na Lei de Municipalização (1995), e buscando atender o disposto no texto da LDBEN e no Fundef, no ano de 1997, foi realizado concurso público único para o magistério da rede pública. O certame contou com 45 mil inscrições a 31 mil vagas na rede pública em 124 municípios, tendo sido aprovados 21 mil docentes habilitados para o magistério. Em 1998, foi realizado um segundo concurso, desta vez, 21 mil professores concorreram a 11 mil vagas, tendo sido aprovados 8 mil docentes. Foi possível a contratação desses profissionais graças a antecipação de recursos do governo do Estado no âmbito da Lei de Municipalização, antecipando, também, a implantação do Fundef no Estado (Aguilar, 2002).

O regime de colaboração também se materializou no apoio técnico do governo do estado à expansão da educação infantil municipal. Entre 1997 e 2000, promoveu-se a qualificação da oferta desse nível de ensino, a integração das ações e a formação de docentes. Tais iniciativas, realizadas com o apoio do UNICEF e em uma ação consorciada das

⁴ Programa governamental que tinha como objetivos a melhoria da qualidade de vida dos cearenses e da gestão pública e a descentralização a partir da parceria entre o município e a comunidade enquanto instâncias a serem beneficiadas com o referido programa.

Secretarias de Estado da Educação, Saúde e Trabalho e Ação Social, têm permitido a recuperação do nível de matrículas rebaixado após a implantação do Fundef (AGUIAR, 2002).

Outra ação desenvolvida que articulou o estado e os municípios cearenses foi a seleção conjunta de núcleos gestores escolares da rede pública, realizada no ano de 1995 e 1998. Denominada como uma expressão do “regime de colaboração”, a referida seleção foi realizada, inicialmente, nas escolas da rede estadual. Foi um processo de escolha de diretores que se deu através de processo seletivo de provas e títulos, em 2001, o processo seletivo estendeu-se para a rede municipal (AGUIAR, 2002).

O processo de realização de ações conjuntas entre estado-municípios promovido entre 1995 e 2000, teve continuidade em 2001, com o surgimento da proposta “Escola do Novo Milênio”, que consistiu na definição de Agendas de Compromisso, das quais foram signatários diversos segmentos sociais. Nesse processo, a aproximação entre o governo cearense e o Banco Mundial foi significativa visto que parte de suas ações foi financiada por meio de empréstimo concedido pelo Banco Mundial que, por sua vez, destinou um montante de 150 milhões de dólares para a melhoria da qualidade da educação básica pública (AGUIAR, 2002).

A partir de 2002, o prêmio educacional Escola do Novo Milênio - Educação Básica de Qualidade - passou a premiar professores e funcionários das 50 melhores escolas do estado do Ceará de acordo com uma iniciativa de avaliação que contemplava avaliação de desempenho dos discentes, do núcleo gestor e considerava os indicadores de aprovação e reprovação (CASSETTARI, 2010).

Buscando fortalecer a GpR, o governo cearense, durante a gestão de Cid Gomes (PSB), renovou sua relação de parceria com o Banco Mundial (BM) ao assinar, em 19 de março de 2009, o Projeto de Apoio à Inclusão Social e Crescimento Econômico ou SWAP II, com vigência até o dia 30 de junho de 2012. O objetivo do Projeto era o fortalecimento do sistema de gestão por resultados do Estado e a promoção da melhoria na qualidade dos serviços de educação e saúde. A parceria do governo cearense com o BM teve início ainda no governo de Lúcio Alcântara com a nomenclatura de SWAP I, cuja vigência se estendeu até o dia 31 de dezembro de 2007, sendo renovada posteriormente.

O SWAP II foi substituído, em 19 de dezembro de 2013, por uma nova modalidade de operação de crédito entre o Governo do Ceará e o Banco Mundial. Trata-se do “Projeto de Apoio ao Crescimento Econômico com Redução das Desigualdades e Sustentabilidade Ambiental do Estado do Ceará” ou “Programa para Resultados (*PforR*)”. O objetivo era apoiar os indicadores, as metas e iniciativas de programas do próprio Plano Plurianual. Sua vigência

encerrou-se em 31 de janeiro de 2018. As metas traçadas pelo BM para a educação cearense são relativas à ampliação da avaliação em larga escala e à criação do Programa Alfabetização na Idade Certa (VALDEVINO, 2018). O PAIC será tratado em seção específica ainda nesse capítulo.

O que se percebe é uma continuidade das iniciativas voltadas para o fortalecimento do regime de colaboração, no Ceará, visto que ao analisar o Plano Plurianual (PPA, 2016-2019) da gestão Camilo Santana (Partido dos Trabalhadores), percebe-se o empenho do governo estadual na implantação de uma política educacional pautada numa perspectiva de um regime de colaboração entre estado e municípios, no estímulo à boas práticas de educação e, também, no fomento à educação profissional. Para tanto, o Plano delinea as diretrizes que passaram a nortear os novos caminhos da educação cearense, dentre elas:

- Consolidação do regime de colaboração e cooperação com os municípios, ampliando a assistência pedagógica, técnica e financeira, de modo a fortalecer a Educação Básica pública, com equidade, promovendo-a e difundindo-a enquanto estratégia para o desenvolvimento, inclusão social e instrumento de cidadania formulado na articulação entre os entes federativos e na gestão do próprio sistema de ensino;
- Implementação de políticas de incentivos às melhores práticas da Educação no Estado do Ceará, possibilitando o intercâmbio de experiências e ideias;
- Aperfeiçoamento da gestão do processo de inserção dos alunos e egressos do ensino profissionalizante no mercado de trabalho e no ensino superior;
- Ampliação e fortalecimento de parcerias com o setor produtivo na consolidação da educação profissional no Estado do Ceará (PPA, 2016-2019).

É importante destacar a contribuição da SEDUC/CE no fortalecimento dos sistemas municipais de ensino para a implementação de modelo de gestão focado nos resultados. Ao acessar informações da Célula de Programas e Projetos Estaduais da Secretaria de Educação do Ceará, é possível identificar o foco no regime de colaboração entre estado e municípios e a preocupação com a gestão pautada nos resultados educacionais. Assim, almejando a promoção de políticas, programas e projetos em regime de colaboração com a rede municipal de educação, o governo cearense delineou os seguintes objetivos estratégicos:

- Fortalecer os sistemas municipais de ensino para a implementação de modelo de gestão focado nos resultados de aprendizagem;
- Apoiar o desenvolvimento de políticas e estratégias municipais que efetivem o direito da criança ao desenvolvimento humano, à formação cultural e à inclusão social;
- Oferecer apoio aos municípios para que alfabetizem 100% de seus alunos até o final do 2º ano do Ensino Fundamental;

- Estimular e apoiar ações pedagógicas nos municípios que visem a correção da baixa aprendizagem da leitura e escrita dos alunos do ensino fundamental;
- Estimular os municípios a elevarem o atendimento das crianças na Educação Infantil em instituições com instalações físicas adequadas e propostas pedagógicas de qualidade (SEDUC, 2011).

Sobre a relação entre a SEDUC e os municípios, a Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC/CE) possui uma coordenadoria de cooperação com os municípios e se propõe não apenas a elaborar, mas também a coordenar e acompanhar as ações de colaboração e cooperação técnica e financeira com os municípios. A SEDUC/CE também monitora programas avaliativos como o Spaece, ENEM, os Índices do Ideb, a Provinha Brasil, o Saeb, dentre outros, visando aprimorar ou redefinir as políticas educacionais a nível local. Com base nos resultados dessas avaliações, a SEDUC/CE tem gerado e divulgado dados educacionais e realizado, a partir dos resultados das avaliações, reuniões para analisar as unidades escolares (PINHEIRO; BENEVIDES, 2019).

3.3 O programa de alfabetização na idade certa (PAIC)

O PAIC consiste em uma política pública de cooperação entre estado e municípios promovida pelo governo cearense e com o apoio do governo federal. Tendo como parceria o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e instituições da sociedade civil, o PAIC foi instituído pela Lei nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007, e marca a chegada do grupo político dos Ferreira Gomes ao governo estadual cearense. O estado do Ceará, através do PAIC, se propõe a prestar cooperação técnica e financeira aos municípios cearenses, apoiando-os na formulação e implementação de políticas voltadas à garantia do direito de aprendizagem, com foco na alfabetização.

O objetivo do Programa é a melhoria dos resultados de aprendizagem e a garantia das condições necessárias para que todos os alunos do estado do Ceará cheguem ao 9º ano do ensino fundamental dominando competências relacionadas à leitura, escrita, cálculo e ciências, tendo como prioridade a alfabetização dos alunos da rede pública do estado até os sete anos de idade. O PAIC busca sanar a distorção idade-série dos alunos cearenses e está estruturado em cinco eixos: Educação infantil; Gestão pedagógica-Alfabetização e Formação de professores; Gestão da Educação Municipal; Formação do Leitor; Avaliação Externa de Aprendizagem (CEARÁ, 2007).

O PAIC institucionalizou um modelo de articulação entre estado e municípios no Ceará e que tem na avaliação um elemento central do controle social sobre as políticas

educacionais. Além de contar com a avaliação enquanto um dos seus eixos, o PAIC busca aumentar o comprometimento, dos atores políticos e burocráticos, com o atendimento de suas metas e com a divulgação periódica dos resultados do Spaece. A divulgação dos resultados por escola criou um canal de prestação de contas direto entre as burocracias (sobretudo escolares) e a sociedade. A estrutura de responsabilidade do PAIC, objetivando induzir os agentes a perseguirem os objetivos de “bem comum” proposto pelo referido programa, criou um sistema de incentivo simbólico e material definido como Prêmio Escola Nota Dez (CORREA, 2018). É nesse sentido que o PAIC ganha relevância nesse trabalho, visto que, faz uso dos resultados do Spaece e do Prêmio Escola Nota Dez para constituir sua estrutura de incentivo e responsabilização.

Uma das metas do PAIC é a alfabetização de todos os alunos até o fim do segundo ano do ensino fundamental, geralmente aos sete anos de idade, articulado à formação continuada dos professores de língua portuguesa e matemática do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. Para as demais disciplinas propôs a adoção de uma prática mais interdisciplinar, abordando temas das disciplinas-base (PINHEIRO; BENEVIDES, 2019).

A iniciativa materializada na política do PAIC, ao ser pensada a partir da perspectiva da gestão pedagógica e da aprendizagem, tomou como referência a experiência de Sobral/CE, município administrado pelo grupo político dos “Ferreira Gomes”, considerada exitosa como uma política de alfabetização na idade certa (COSTA, 2020). Vale ressaltar que, o referido grupo esteve, também, à frente do governo estadual cearense de 2007 a 2014, levando para a política estadual as medidas e diretrizes implantadas em Sobral.

A experiência de Sobral/CE iniciou-se, em 2000, momento em que, dados de pesquisa apontaram um alto índice de analfabetismo das crianças que concluíam o 2º ano do ensino fundamental. A partir de então, o município passou a ter como prioridade a alfabetização dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental. Para tanto, a Secretaria de Educação implantou um conjunto de ações fundadas na tríade: mudança da prática pedagógica; fortalecimento da autonomia da escola; e monitoramento dos resultados de aprendizagem com base em indicadores (INEP, 2005).⁵

⁵ A política educacional do município de Sobral ganhou destaque nacional e foi tema da Série Projeto Boas Práticas na Educação, publicada pelo INEP em 2005, com o título “Vencendo o desafio da aprendizagem nas séries iniciais: a experiência de Sobral – CE”. A referida publicação indicava os resultados de Sobral nas avaliações como sendo significativos e superiores aos resultados dos demais municípios cearenses. A Secretaria de Educação do município de Sobral empenhou-se no fomento de uma cultura de avaliação, monitoramento dos resultados com base em indicadores e o estímulo de práticas de responsabilização educacional em que professores, gestores e comunidade assumiram o comprometimento para com os resultados de desempenho dos alunos nas avaliações, apostando na responsabilização de todos os envolvidos e em uma ação em rede (INEP, 2005).

No ano de 2012, no governo da presidente Dilma Roussef, o PAIC tornou-se referência para a política educacional nacional de alfabetização com a instituição do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). O Pacto tinha como objetivo alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade e teve vigência até 2018, sendo substituído pelo Programa Mais Alfabetização.

3.4 Imposto sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual, intermunicipal e de comunicação (ICMS)

No ano de 2007, o estado do Ceará adotou um mecanismo de rateio, entre os municípios, de parte dos recursos oriundos do ICMS que tem como referência os resultados nas áreas da educação, saúde e meio ambiente. Essa medida, em consonância com os princípios que regem a GpR, instituiu mais um mecanismo de responsabilização no estado.

Tal mecanismo foi instituído pela Lei nº 14.023, de 17 de dezembro de 2007. Para o setor da educação, a Lei definiu que a distribuição de 18% do total dos 25% da cota parte dos municípios do ICMS está vinculada aos resultados de rendimento e desempenho dos alunos da educação básica. Com a Lei foi criado o Índice Municipal de Qualidade (IQE), constituído pela taxa de aprovação dos estudantes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental e pela média obtida pelos alunos de 2º e 5º anos da rede municipal em avaliações de aprendizagem do Spaece. O cálculo do IQE é feito com base nos resultados do desempenho dos alunos do 2º e 5º ano no Spaece (CEARÁ, 2007, art. 2º).

Em 2015, com a aprovação da Lei nº 15.922, de 15 de dezembro, ficou determinado que o índice deve considerar a taxa de alunos do ensino fundamental e a média obtidas nas avaliações de aprendizagem pelos alunos, que passou a incluir não apenas o 2º e 5º, mas também, o 9º ano. Segundo a Lei nº 17.130, de 12 de dezembro de 2019, os repasses efetuados aos municípios devem considerar os índices aferidos pelo IPECE.

Essa experiência do Ceará na distribuição de parte do ICMS foi referência para a aprovação do Fundeb permanente, no ano de 2020, em que foi estabelecido que a distribuição da cota municipal do ICMS passa a ser de 65% por valor adicionado fiscal e 35% de acordo com critérios definidos em lei estadual, em que pelo menos 10 dos 35 pontos percentuais serão distribuídos por indicadores de melhoria nos resultados de aprendizagem e de aumento da equidade na rede municipal.

Os novos critérios para o repasse do ICMS se constituem como uma iniciativa que fortalece a cultura de responsabilização educacional que vincula os resultados de desempenho à política de prestação de contas e de incentivos financeiros e simbólicos. É, também, um mecanismo de pressão sobre os municípios, visto que, o montante do tributo repassado depende da melhoria dos indicadores educacionais (SILVA; SILVA; FREIRE, 2022).

Os mecanismos adotados pelo governo estadual fortalecem o regime de colaboração estabelecido entre o governo do Ceará e seus respectivos municípios e corroboram para a consolidação de um modelo de gestão pública por resultados em que a política de âmbito estadual reverbera na municipal. A seguir, são apresentadas as políticas educacionais adotadas no município do Crato/CE em que é possível perceber suas similaridades com a política estadual.

3.5 Políticas educacionais no município do Crato/CE

As políticas educacionais implementadas no município do Crato estão articuladas às políticas implementadas no estado do Ceará na medida em que evidenciam a implantação do modelo gerencial com a ênfase na melhoria do desempenho dos alunos, nas iniciativas de avaliação externa e na implementação de mecanismos de incentivo às escolas como estratégia para melhorar os resultados dos alunos.

Considerando os objetivos e os limites dessa dissertação, a presente pesquisa se propôs a analisar as medidas de *accountability* educacional implantadas nas políticas adotadas no município do Crato. Para tal, são analisadas, a seguir, as medidas previstas no Plano Municipal de Educação (PME), as definições contidas no Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) dos profissionais do magistério e o Prêmio Educato que instituem medidas de avaliação externa, prestação de contas e responsabilização que estão em consonância com os princípios orientadores do Prêmio Escola Nota Dez, instituído pelo governo estadual.

3.5.1 O Plano Municipal de Educação do município do Crato/CE

O Plano Municipal de Educação (2015-2025) do município do Crato vai ao encontro do estabelecido no Plano Nacional de Educação (2014/2024), sendo possível perceber mecanismos de *accountability* tanto em plano nacional como no municipal.

Em consonância com o PNE (2014-2024), o município do Crato aprovou seu Plano Municipal de Educação (PME), em 2015, através da Lei nº 3.108/2015. Ao analisarmos o PME (2015-2025) do referido município, é possível verificar as articulações entre o instituído no PNE (2014-2024) e as metas estabelecidas no PME (2015-2025). É identificado, então, que a avaliação e os indicadores de rendimento escolar enquanto mecanismos presentes na dimensão macro das políticas educacionais para a educação básica estão refletidos na política educacional em sua dimensão micro, a exemplo da política educacional materializada no PME (2015-2025) da cidade de Crato.

O PME (2015-2025) do Crato almejando a alfabetização de todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental, como evidencia a meta 5 do PME, apresenta como estratégia a implantação de programa municipal de avaliação educacional que contemple a avaliação da aprendizagem e a instituição de instrumentais de avaliação periódica e específicos para aferir a alfabetização das crianças.

A meta 7 do PME (2015-2025) de Crato/CE estabelece relação direta entre a elevação da qualidade da educação e o crescimento do Ideb na rede municipal de ensino. A referida meta estabelece a garantia da qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias almejadas no município para o Ideb.

Assim como o PME (2015-2025) de Crato, o PNE (2014-2024) também evidencia sua preocupação com a qualidade da educação, instituindo a avaliação externa e indicadores de rendimento escolar enquanto instrumentos necessários à melhoria da qualidade do ensino. Estabelece, em seu art. 11, o Sistema Nacional de Avaliação da educação básica como fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino. É objetivo desse Sistema de Avaliação produzir, no máximo a cada dois anos, indicadores de rendimento escolar relacionados ao desempenho dos (as) estudantes e apurados em exames nacionais de avaliação, bem como produzir indicadores de avaliação institucional.

A meta 7 do PNE (2014-2024) também definiu qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades como a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, de modo a atingir as médias nacionais para o IDEB. Estabeleceu, ainda, a necessidade do estabelecimento de políticas de incentivo que valorizem o mérito do corpo docente com o intuito da elevação do desempenho do IDEB. Percebe-se que o PME (2015-2025) de Crato replica a Meta 7 do PNE (2014-2024).

A primeira estratégia para o alcance da meta 7 do PME (2015-2025) de Crato, refere-se à implantação de programa municipal de avaliação educacional que contemple a avaliação institucional das escolas públicas municipais, através da constituição de instrumentais de avaliação que orientem as dimensões que necessitam ser fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a constante melhoria da qualidade educacional, a formação continuada dos(as) profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática.

Visando a garantia da qualidade educacional associada à elevação do Ideb, o PME (2015-2025) de Crato determina, ainda fazendo referência à meta 7, como estratégia a intensificação do acompanhamento sistematizado nas unidades escolares e a realização de intervenções pedagógicas. Orienta as unidades municipais de ensino, de forma a buscar atingir as metas do Ideb, diminuindo a diferença entre as escolas com os menores índices e a média municipal.

Quanto à divulgação dos resultados das avaliações, o PME (2015-2025) em análise prevê como sétima estratégia para o alcance da meta 7, o acompanhamento e a divulgação dos resultados pedagógicos dos indicadores do Sistema Nacional de Avaliação da educação básica - Saeb e do Ideb - relativos às escolas da rede pública municipal.

O incentivo à realização de práticas pedagógicas inovadoras pelas escolas, que garantam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, também, foi definida numa estratégia para o alcance da meta 7 do PME (2015-2025) de Crato.

Quanto à política de incentivo articulada a mecanismos meritocráticos, o PME (2015-2025) de Crato estabeleceu na 24ª estratégia da meta 7, o estabelecimento de política de incentivo por meio de bonificação às escolas que atingirem um desempenho desejado no Ideb, de modo a valorizar o mérito de todos os profissionais (CRATO, 2015). Sobre a adoção de medidas desse tipo, que estabelecem a remuneração por desempenho, Cassettari (2010) alerta que a associação de prêmios ou punições aos resultados das avaliações externas pode estimular práticas fraudulentas e outros comportamentos questionáveis como o aumento da produtividade em detrimento da qualidade.

Apesar das políticas de remuneração por desempenho serem apresentadas por seus defensores como de valorização salarial dos professores, Silva (2016) alerta para o caráter descontínuo de tal medida visto que as bonificações ofertadas não são incorporadas aos salários e o seu pagamento está atrelado não apenas ao atingimento de metas, mas também à disponibilidade de recursos oriundos dos governos municipais e estaduais. Pelo exposto, essas

medidas têm reduzido impacto na elevação efetiva dos salários dos docentes e demais trabalhadores da educação.

Além do limite exposto acima, Correa (2018) afirma que as políticas de incentivos não têm sido eficazes para modificar qualitativamente os resultados das escolas a partir do mecanismo de competição, visto que, a maior parte dos efeitos para as escolas contempladas tem sido conjunturais e não permanente (CORREA, 2018).

No que se refere à gestão da educação, o PME (2015-2025) de Crato, em sua Meta 19, prevê a garantia da efetivação da gestão democrática, associando-a aos critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas municipais, inclusive com apoio técnico e financeiro da União.

O que se percebe é que o PME de Crato reproduziu fielmente o texto do PNE (2014-2024), relativo à Meta 19. A referida Meta ameaça a educação pública de gestão pública na medida em que tenta aproximar a lógica gerencial, pautada nos princípios mercadológicos de mérito e desempenho, da perspectiva da gestão democrática. Ao combinar dois elementos antagônicos, a gestão democrática e a gestão meritocrática, a Meta 19 evidencia as contradições presentes nos textos do PNE e PME de Crato. Uma das implicações da meritocracia para a gestão democrática é o repasse de responsabilidades pelos resultados, uma responsabilização em cadeia que envolve, respectivamente, sistemas, diretor, professores e alunos. Assim, recai sobre os professores e alunos o peso para o projetado sucesso nos rankings educacionais, impactando na qualidade social que deve ser inerente ao ato educativo (ALVES, 2020).

Tratando-se de um PME que combina critérios meritocráticos com democráticos, mesmo que indique a consulta pública à comunidade escolar como critério necessário à efetivação da gestão democrática, é preciso acender o sinal de alerta para que esse princípio não seja confundido com uma consulta pública de forma tutelada.

Analisando o PME (2015-2025) de Crato, Freire (2020) ressalta que são definidas estratégias relacionadas à responsabilização docente, determinando a criação de iniciativas que elevem as médias do Ideb das escolas, prevê, ainda, a instituição de recompensas para os que conseguirem atingir as metas estabelecidas. De acordo com a autora, “Em Crato, a estratégia prevê a instituição de políticas de incentivo por meio da concessão de bonificação às escolas que atingirem o desempenho projetado no Índice, de modo a valorizar o mérito de todos os seus profissionais” (p. 109).

Freitas (2007), também aponta para a responsabilização educacional de base meritocrática e verticalizada que pode ser percebida na ênfase que o PNE (2014/2024) confere

à melhoria dos índices utilizando como estratégia os resultados das avaliações externas associados a alocação de recursos. Assim, o inadequado uso de indicadores na aferição da qualidade educacional pode sustentar políticas que ocultam a má qualidade da educação. Nessa ótica, os alunos são penalizados na medida em que o aumento dos índices de aprovação não corresponde ao aumento da aprendizagem.

É possível identificar a presença de medidas de *accountability* em várias das estratégias definidas no PME do Crato/CE, assim como no PNE (2014-2024), em que estão presentes, de forma articulada, as três dimensões que constituem a *accountability* educacional, conforme definido por Afonso (2009): avaliação externa, prestação de contas e responsabilização. Tal articulação evidencia-se através da criação de políticas de bonificação associadas à divulgação dos resultados nas avaliações externas (FREIRE, 2020). Essas medidas revelam o alinhamento do município em estudo às orientações gerenciais do estado do Ceará o que, sem dúvida, visa impactar na organização e na gestão das escolas dessa rede de ensino, com vistas a comprometê-las com a elevação dos resultados.

3.5.2 Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) do município do Crato/CE

O município do Crato instituiu o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) dos integrantes do quadro de magistério da Secretaria Municipal de Educação pela Lei nº 2.468 de 04 de abril de 2008. O PCCR aplica-se aos profissionais que exercem os cargos de docência e para aqueles que oferecem suporte pedagógico direto as atividades docentes. Objetiva a profissionalização e a valorização do servidor do magistério de modo a promover a melhoria da qualidade do ensino, através do fortalecimento da carreira docente por meio de uma estrutura compatível com o nível organizacional da Secretaria Municipal de Educação e a adoção de mecanismos que regulem o crescimento funcional e salarial do profissional. Prevê a profissionalização e a valorização do profissional do magistério por meio da adoção de princípios da habilitação, do mérito e da avaliação de desempenho, para o desenvolvimento na carreira, bem como pelo estímulo à produtividade e ao trabalho em sala de aula (CRATO, 2015).

As diretrizes de estímulo à produtividade docente relacionada à avaliação de desempenho revelam a adoção da perspectiva gerencial. Nessa lógica, a produtividade docente se fundamenta em princípios originados no setor privado, como da concorrência, da eficiência e da eficácia o cumprimento de metas e pagamento por performance.

Segundo Cassettari (2010), as propostas de estímulo à produtividade através da remuneração por desempenho ganham destaque na medida em que a melhoria da qualidade docente é apontada como o principal fator de melhoria da qualidade da educação em sua totalidade. Logo, os defensores do pagamento por performance acreditam que, a fim de alcançar uma maior remuneração, os professores irão trabalhar mais e cada vez melhor, o que impactará no desempenho das suas respectivas escolas e sistemas educacionais (CASSETTARI, 2010).

O PCCR do município do Crato no seu art. 17 estabelece que os critérios específicos e os procedimentos para aplicação do princípio do mérito e para a efetivação da progressão deveriam ser definidos por decreto do Chefe do Poder Executivo Municipal. Esses critérios deveriam prever a forma e as condições para o processo de avaliação de desempenho, contemplando o comportamento observável do profissional quanto à pontualidade, assiduidade, comprometimento com a melhoria da aprendizagem dos estudantes, a contribuição do profissional para o alcance dos objetivos das respectivas escolas, o sucesso do processo de ensino e aprendizagem, os resultados de aprendizagem dos alunos publicados nos sistemas de avaliação interna e externa e o conhecimento por parte do profissional dos instrumentos de avaliação e seus resultados (CRATO, 2015).

O art. 26 do PCCR do município do Crato versa sobre a avaliação de desempenho dos profissionais de educação, instituindo que a avaliação de desempenho tem como objetivo o reconhecimento dos níveis de compromisso, crescimento, capacidade, qualidade e produtividade do profissional do Magistério por meio de instrumentos próprios utilizados para aferir o seu desempenho no cumprimento de suas funções (CRATO, 2015).

O art. 27 do PCCR do referido município também trata da avaliação de desempenho dos profissionais do Magistério que deverá observar as seguintes características fundamentais:

- I - Objetividade e adequação aos processos e instrumentos de avaliação do conteúdo ocupacional da carreira;
- II - Contribuição do profissional do magistério para a consecução dos objetivos da educação do município e atendimento das metas estabelecidas no Plano Municipal de Educação em vigência;
- III - Comportamento observável do profissional do Magistério relativo à participação, qualidade do trabalho, responsabilidade e produção de trabalhos técnico-científicos;
- IV - Programa de treinamento e desenvolvimento através de cursos e estágios no respectivo campo de atuação;
- V - Capacidade do avaliado (CRATO, 2015, art. 27).

No parágrafo único do art. 29 do PCCR do Crato, fica instituído que o referido município deverá implementar programas de qualificação dos docentes em exercício,

incluindo, também, a formação em nível superior, em instituições credenciadas e em programas de formação inicial e/ou continuada (CRATO, 2015).

Sobre a previsão de gratificações à docentes com base nos resultados dos alunos em avaliações externas, tal questão não ficou definida no PCCR do Crato. Porém, o referido município aprovou, posteriormente, leis específicas relativas ao pagamento de gratificações vinculadas aos resultados nas avaliações externas (FREIRE, 2020), o que é analisado na próxima seção desse capítulo.

3.6 Iniciativas de bonificação e premiação no município do Crato/CE

As iniciativas de premiação/bonificação com base no desempenho vêm ganhando destaque no cenário educacional, atreladas às iniciativas de avaliação externa e a concessão de prêmios e bônus com base nos resultados previstos, tais iniciativas expressam a presença das políticas de *accountability* baseadas em princípios da lógica mercantil. O estado do Ceará, desde 2007, implementa políticas desse tipo.

Em consonância ao cenário educacional estadual, o município do Crato instituiu, através da Lei nº 2.947, de 13 de novembro de 2013, uma política de bonificação dos professores, o Bônus de Desempenho Educacional, no primeiro ano do mandato do prefeito Ronaldo Sampaio Gomes de Matos (PMDB). O Bônus de Desempenho Educacional (BDE) é destinado aos professores em pleno exercício na rede de ensino municipal do Crato, que ocupem cargos efetivos ou contratados. O objetivo é premiar os professores com uma bonificação financeira tendo como base os resultados dos estudantes nas avaliações externas nacional e estadual (CRATO, 2013).

O bônus equivale ao pagamento do valor de R\$ 1000,00 por turma, considerando os critérios de assiduidade do docente e o desempenho das turmas dos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental no Ideb e no Spaece. O desempenho alcançado pelas respectivas turmas é comparado com a média geral atingida pelo município, pelo estado do Ceará e pelo país na avaliação do IDEB. O pagamento é realizado em até duas parcelas, sempre no ano subsequente ao da avaliação (CRATO, 2013).

Em 2017, no primeiro mandato do prefeito José Ailton de Sousa Brasil, do Partido Progressista (PP), foi instituída a gratificação pela execução de trabalho relevante, técnico ou científico pela Lei nº 3.253, de 01 de março de 2017. Nesse mesmo ano, oito servidores lotados na Secretaria Municipal de Educação do município do Crato foram contemplados com a referida gratificação concedida como reconhecimento pela realização de trabalho relevante

relacionado às contribuições, dos servidores supracitados, na elevação dos índices de desempenho dos estudantes da rede de ensino municipal no Spaece, no Saeb e na Prova Brasil. Os valores empregados para o pagamento totalizaram R\$ 5.200,00. Desse total, R\$ 350,00 destinou-se a dois servidores e R\$ 750,00 a seis servidores (CRATO, 2017).

Em 2019, o município do Crato criou, através da Lei nº 3.574 de 03 de julho de 2019, o prêmio intitulado EDUCRATO. O prêmio visa estimular a participação e o envolvimento das unidades escolares nas avaliações externas e o crescimento da proficiência das escolas da rede, melhorando o rendimento dos alunos nos resultados do Spaece. De acordo com a lei, a concessão do prêmio deve ser anual e serão premiados os alunos que tiverem os melhores resultados na avaliação do Spaece, sendo os alunos do 2º ano premiados de acordo com os seus resultados em Língua Portuguesa e os alunos do 5º e 9º anos de acordo com seus resultados em Língua Portuguesa e Matemática (CRATO, 2019a).

Ainda no ano de 2019, Crato regulamentou a Lei nº 3.574 de 03 de julho de 2019, através do Decreto nº 1110001 de 11 de outubro de 2019. O decreto prevê que o valor total da premiação englobe o valor máximo de R\$ 400.000,00 a ser destinado aos alunos, professores, professores formadores e gerentes da equipe Mais Paic (CRATO, 2019b).

Na primeira edição do prêmio EDUCRATO ocorreu a solenidade de premiação, realizada em outubro de 2019, e contemplou alunos dos 2º, 5º e 9º anos. De acordo com o município, as respectivas turmas contribuíram com a elevação dos resultados do Spaece do ano de 2018. Dessa forma, foram premiados 75 alunos que alcançaram os melhores resultados nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática. Para os estudantes das turmas do 2º ano foram entregues *tablets* e aos alunos do 5º e 9º anos *notebooks* (CRATO, 2019c).

Os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, no ano de 2018, das turmas dos alunos premiados, receberam o valor de R\$ 2.500,00. Em 2019, 51 professores foram contemplados com essa bonificação (CRATO, 2019c).

Para os 10 professores formadores da equipe municipal do Mais Paic, que atuaram no ano de 2018, foi concedido o valor de R\$ 1000,00. O núcleo gestor e servidores das unidades escolares que alcançaram os melhores resultados também foram contemplados. O Decreto estabeleceu o pagamento de R\$ 650,00 para um total de 20 servidores que atuaram durante o ano letivo de 2018 nas escolas premiadas, tais como, técnicos administrativos - agente administrativo, auxiliar administrativo, porteiro, auxiliar de serviços gerais, merendeira e cuidador de vida. Também foram contemplados os membros do núcleo gestor: o diretor escolar com o recebimento de R\$ 1200,00, para o coordenador escolar R\$ 1000,00 e para secretário escolar R\$ 800,00 (CRATO, 2019c).

No referido Decreto constava a relação nominal dos contemplados com a premiação, que foi publicada no Diário Oficial do Município do Crato, no dia 11 de outubro de 2019. Essa relação também foi compartilhada nas redes sociais do município e de algumas instituições escolares (CRATO, 2019d).

Como exposto, Crato, por meio de Lei específica, instituiu várias medidas de bonificação para professores e demais trabalhadores das escolas, sobretudo considerando os resultados dos discentes em avaliações padronizadas (FREIRE, 2020). Mas, as políticas do município foram além implantando premiação para os estudantes com os melhores resultados no Spaece. Desse modo, reforçam uma cultura de educação baseada no mérito e no desempenho, condicionando a política educacional do município à lógica gerencialista que, também, assola a política educacional estadual e nacional. Ao fazer uso dos resultados dos alunos nas avaliações externas para pagamento de bônus e premiação, visando o alcance de metas do Ideb e do Spaece, Crato fortalece as políticas de *accountability* em curso.

Ao analisarmos o PME (2015-2025) do Crato, bem como o seu PCCR e as iniciativas de pagamento de bonificação por desempenho, foi possível perceber a centralidade que tais medidas assumiram na política educacional municipal, constando de diferentes documentos e alcançando todos os sujeitos da escola. Em quase todas essas medidas foi observada a busca pela articulação entre as dimensões que compõem a *accountability* educacional, avaliação, prestação de contas e responsabilização, com vistas à implantação do modelo gerencial de regulação da educação municipal.

O próximo capítulo caracteriza e analisa o Prêmio Escola Nota Dez, enquanto uma política de avaliação externa e de responsabilização docente e da escola. A reflexão acerca do Prêmio foi realizada à luz dos documentos que o regulamentam e de autores que tratam dessa política.

4. O PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ CEARENSE: PRINCÍPIOS, DIRETRIZES E ORGANIZAÇÃO

O objetivo deste capítulo é analisar os princípios, diretrizes e organização do Prêmio Escola Nota Dez, criado pela Lei nº 14.371, de 19 junho de 2009. O Prêmio foi instituído como uma política de incentivo escolar, objetivando estimular os municípios a priorizarem a alfabetização dos alunos do 2º ano do ensino fundamental. É financiado pelo Fundo Estadual de Combate à Pobreza (FECOP) e administrado pela Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC/CE) (CEARÁ, 2017).

A premiação das escolas públicas contempladas com o Prêmio Escola Nota Dez tem como referência os resultados dos alunos na avaliação, anual, do Spaece. Diante da necessidade de expressar, claramente, o desempenho de cada escola na referida avaliação, foi desenvolvido o Índice de Desempenho Escolar (IDE), formado pelos seguintes elementos: a Proficiência da escola convertida para uma Escala de 0 a 10; a Taxa de Participação dos alunos na Avaliação; e o Fator de Ajuste para Universalização do Aprendizado.

Assim, surgiram os índices que a SEDUC utilizou como indicadores para definição do Prêmio: O Índice de Desempenho Escolar - Alfabetização (IDE -Alfa), para 2º ano do ensino fundamental; o Índice de Desempenho Escolar - 5º ano (IDE - 5), para 5º ano do ensino fundamental; e Índice de Desempenho Escolar - 9º ano (IDE-9), para 9º ano no ensino fundamental (CEARÁ, 2017).

O Prêmio Escola Nota Dez é destinado para as 150 escolas municipais que obtenham os melhores resultados na avaliação do Spaece, estas recebem a nomenclatura de escolas premiadas, e para as 150 escolas que obtenham os piores resultados na avaliação supracitada, recebendo a denominação de escolas apoiadas. São avaliadas pelo Spaece os alunos das turmas do 2º, 5º e 9º do ensino fundamental.

Um ciclo completo de uma edição do referido Prêmio tem durabilidade de três anos, a contar do ano anterior ao evento de entrega da premiação que é quando os alunos realizam a avaliação do Spaece, cujos resultados definirão o ranqueamento das escolas para aquele ciclo. O fechamento do ciclo completo de uma edição é concluído dois anos depois do evento de entrega da premiação que é, também, quando as Escolas Premiadas e Apoiadas, que cumpriram as metas estabelecidas, recebem a segunda parcela (CORREA, 2018). As etapas de funcionamento do Prêmio estão descritas, de modo sintético, abaixo.

Primeira etapa: realização da prova do Spaece que irá determinar o *ranking* das escolas para edição anual do Prêmio; divulgação, por parte da SEDUC, dos resultados do Spaece, são

disponibilizadas para as escolas listas com os resultados de toda rede; realização de evento oficial para a divulgação das premiações. É importante destacar que, apenas as 150 escolas mais bem colocadas no ranking dos resultados do Spaece é que são convidadas para participarem do evento de divulgação das premiações. As 150 escolas com os resultados mais baixos são notificadas sobre sua condição de escola apoiada depois do evento (CORREA, 2018).

Segunda etapa: realização de reuniões para montagem do calendário de formações relacionadas ao programa. As reuniões ocorrem em quatro polos que congregam as CREDE de suas respectivas regiões, a saber, do município de Juazeiro, Crateus, Sobral e Fortaleza. Os diretores das Escolas Premiadas e, também, os das Escolas Apoiadas, bem como os gerentes municipais e os gerentes regionais participam das reuniões supracitadas, cujo objetivo é o treinamento para a elaboração dos planos de trabalho, registro no sistema de acompanhamento da SEDUC e prestações de contas sobre os recursos recebidos. No decorrer das reuniões também são anunciadas os pares de escolas parceiras, escola Premiada e escola Apoiada. Na ocasião, os diretores das respectivas escolas assinam os termos para que haja a cooperação; Recebimento, por parte das escolas, da primeira parcela do Prêmio ou apoio (CORREA, 2018).

Terceira e última etapa: Recebimento da 2ª parcela do Prêmio ou apoio, que está condicionada ao cumprimento das metas estabelecidas. A partir de então, as Escolas Premiadas e Apoiadas já estarão liberadas para participarem de nova edição do Prêmio (CORREA, 2018).

Devido a indissociável relação entre o Prêmio e a avaliação do Spaece, é importante destacar que durante os três anos de duração de um ciclo completo de uma edição do Prêmio, são realizadas, nesse interstício, 3 aplicações anuais da referida avaliação. A Primeira aplicação é a que determinará o *ranking* das escolas que estarão aptas a receberem a premiação, com base nos resultados obtidos na avaliação.

A segunda aplicação do Spaece, com função diagnóstica, demarca o início de um novo ciclo do Prêmio. Nesta segunda aplicação, as escolas Premiadas e escolas Apoiadas não tem obrigatoriedade com o cumprimento de metas e são impedidas de concorrer ao Prêmio na mesma categoria em que já foram beneficiadas no ano anterior. A partir dessa segunda aplicação as escolas Premiadas e apoiadas têm o período de um ano para realizar seus planos de trabalho e promover os encontros de cooperação (CORREA, 2018).

Na realização da 3ª avaliação do Spaece para completar o ciclo, as escolas Premiadas e escolas Apoiadas precisam atingir as metas estabelecidas como condição para o recebimento

da 2ª parcela do Prêmio; o recebimento da 2ª parcela está condicionado ao cumprimento das metas. A partir de então, as Escolas Premiadas e Apoiadas já estarão liberadas para participarem de nova edição do Prêmio (CORREA, 2018).

O Prêmio Escola Nota Dez tem como base os seguintes princípios: valorização da gestão educacional com foco na aprendizagem do aluno; indução para que as escolas melhorem seus resultados de aprendizagem; apoio às escolas com menores resultados de aprendizagem; está subsidiado em um modelo focado nas boas práticas de gestão e pedagógico (CEARÁ, 2017). O Prêmio, também, define algumas diretrizes que estão descritas abaixo.

Para a concessão do Prêmio, as escolas premiadas devem ter pelo menos 20 (vinte) alunos matriculados nos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental regular, no momento da avaliação do Spaece, e ter obtido média no IDE - Alfa situada no intervalo entre 8,5 (oito e meio) e 10 (dez) e entre 7,5 (sete e meio) e 10 (dez) na média do IDE- 5º ano e na média do IDE-9 (CEARÁ, 2015).

As escolas premiadas e apoiadas recebem, respectivamente, as quantias de R\$ 2.000 e R\$1.000 reais por aluno avaliado no 2º, 5º e 9º anos. Os valores são repassados para as escolas em duas parcelas. Nas instituições premiadas, os valores das parcelas são correspondentes a 75% e 25%, respectivamente, do valor total devido à escola. Nas escolas apoiadas, a primeira parcela corresponde a 50% do valor total a ser transferido e a segunda corresponde aos 50% restantes (CEARÁ, 2015).

O repasse da segunda parcela da contribuição financeira está condicionado ao atingimento das metas de melhoria dos resultados das escolas com baixo desempenho no Índice de Desempenho Escolar do 5º ano do ensino fundamental (IDE-5) e no Índice de Desempenho Escolar do 9º do ensino fundamental (IDE -9), respectivamente, definidas a cada ano pela SEDUC/CE (CEARÁ, 2015).

São definidos pares de Escolas Premiadas e Apoiadas e é estabelecida a obrigatoriedade de desenvolvimento, entre elas, de ação de cooperação técnico-pedagógica como condição para o recebimento da segunda parcela do Prêmio, tendo a escola premiada a obrigatoriedade de ofertar cooperação técnica e pedagógica para as escolas apoiadas, manter ou elevar o IDE da escola e melhorar os resultados da escola apoiada. As escolas apoiadas, por sua vez, devem manter cooperação com as escolas premiadas, manter ou elevar o IDE da escola premiada e alcançar melhoria dos resultados da escola (CEARÁ, 2011).

A organização do Prêmio Escola Nota Dez sofreu modificações ao longo dos anos. Em 2009, o Prêmio era destinado apenas para as 150 escolas que obtivessem as maiores notas,

entre 8,5 e 10,0 do IDE-ALFA, e para as 150 escolas com os menores resultados das turmas do 2º ano do ensino fundamental e que tivessem pelo menos 20 alunos matriculados (CEARÁ, 2009).

De acordo com a Lei, as escolas premiadas e apoiadas receberiam o montante do Prêmio não pelo número de alunos matriculados, mas por alunos que realizassem a prova, na tentativa de impedir a possibilidade de as regras serem burladas e de que “[...] as escolas induzam crianças com baixos níveis de proficiência a não comparecer na avaliação, elevando artificialmente seus resultados” (CEARÁ, 2012, p. 88).

As escolas premiadas receberiam o montante de R\$ 2.500,00 por aluno matriculado nas turmas do 2º ano e avaliado pelo Spaece-ALFA, as escolas apoiadas, por sua vez, receberiam o valor de R\$ 1.250,00 por aluno avaliado (CEARÁ, 2009).

No artigo 4º da Lei 14.371/ 2009, que criou o Prêmio Escola Nota Dez, ficou definido que “as escolas premiadas ficam responsáveis por desenvolver, pelo período de um ano, ações de cooperação técnico-pedagógica com uma das 150 (cento e cinquenta) escolas que tenham obtido os menores resultados de alfabetização, expressos pelo IDE-Alfa”. A perspectiva da ação de cooperação também se faz presente no texto da Lei partindo do pressuposto de que é possível o compartilhamento entre as escolas apoiadas de experiências exitosas realizadas pelas escolas premiadas (CEARÁ, 2009).

A partir das alterações previstas na Lei 15.052/2011 e regulamentada pelo Decreto 30.797/2011, o Prêmio passou, a partir de 2011, a premiar e apoiar, também, as escolas do 5º ano do ensino fundamental que obtivessem o IDE-5 entre 7,5 e 10. As alterações trazidas pela Legislação supracitada também diminuíram o valor *per capita* por aluno avaliado, sendo, nas escolas premiadas, R\$ 2000,00 (dois mil reais) por aluno avaliado e, nas escolas apoiadas, R\$ 1000,00 (um mil reais) por aluno avaliado (CEARÁ, 2011).

Em 2015, através da Lei 15.923, o Prêmio, também, passou a contemplar as escolas com os melhores e piores resultados de desempenho escolar dos alunos do 9º ano, expresso pelo Índice de Desempenho Escolar – 9º ano (IDE-9), estabelecendo como uma das exigências para o recebimento do Prêmio ter no mínimo 90% de alunos do 9º ano avaliados pelo Spaece e a obrigatoriedade, assim como as escolas com turmas de 2º e 5º anos, de parceria entre escolas premiadas e apoiadas de desenvolvimento de cooperação técnico-pedagógica objetivando manter ou melhorar os resultados de aprendizagem dos discentes (CEARÁ, 2015).

De acordo com o Manual de Orientações para Elaboração, Execução e Prestação de Contas do Plano de Aplicação dos Recursos Financeiros do Prêmio Escola Nota Dez, de 2017,

a parceria entre Escolas Premiadas e Escolas Apoiadas é apresentada pela SEDUC/COPEM, considerando os seguintes critérios: a classificação da Escola Premiada no *ranking* estabelecido e a proximidade entre Escola Premiada e Apoiada. A obrigatoriedade da realização da Ação Cooperação Técnico Pedagógica destina-se às escolas Premiadas e Apoiadas dos 5º e 9º anos, desobrigando, de acordo com o art. 2º da Lei 15.923/2015, as escolas premiadas das turmas do 2º ano dessa ação, como ocorre na escola objeto da presente pesquisa. Ao se estabelecer a parceria, o representante do município assinará um termo de aceitação e compromisso na execução da Cooperação Técnico Pedagógica.

Para aplicação dos recursos financeiros advindos do Prêmio é necessário que as escolas premiadas e apoiadas elaborem um plano que vise “à melhoria de suas condições e dos resultados de aprendizagem dos seus alunos”. Segundo o Manual de Orientações para a elaboração, execução e prestação de contas do Plano de Aplicação, os recursos liberados podem ser utilizados pelas escolas desde que elas sigam as regras determinadas.

Para as escolas premiadas, a primeira parcela pode ser gasta da seguinte forma: no máximo 20% para bonificação dos profissionais; Até 70% para investimento em material didático, formação pedagógica, reforma escolar e adequação do ambiente físico da escola; e no máximo 10% para o mínimo de 6 visitas à escola apoiada. Já a segunda parcela, as escolas premiadas podem gastar até 30% para bonificação de professores do 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental; até 100% para investimento em material didático, formação pedagógica e livros para a biblioteca (CEARÁ, 2017).

As escolas apoiadas, por sua vez, podem gastar os recursos recebidos referentes a primeira parcela, da seguinte forma: no máximo 90% para aquisição de material de apoio pedagógico; livros; material permanente; formação continuada; reforço escolar; construção/reformas/; e até 10% para despesas de deslocamento, alimentação e hospedagem para a equipe escolar na realização de no mínimo seis visitas para realizar ações de cooperação técnico pedagógica junto às escolas premiadas. Já o valor da segunda parcela pode ser usado até 30% para bonificação dos professores; até 100% para aquisição de materiais de apoio pedagógico, livros para a biblioteca e formação continuada, reforço escolar, construções, reformas ou reparos da escola e material permanente (CEARÁ, 2017).

Nas Escolas Premiadas, o recebimento da 2ª parcela do Prêmio está condicionado, de acordo com art. 5º da Lei 15.923/2015 e do Decreto n.º 32.079/2016, art. 5º, à comprovação da execução, no período de dois anos, da Ação de Cooperação Técnico Pedagógica entre a Escola Premiada e a Escola Apoiada, exceto para as escolas de 2º ano, que estão isentas dessa tarefa; à manutenção ou elevação dos bons resultados, obtidos pelas escolas Premiadas, na

melhoria da aprendizagem dos alunos, comprovados através do IDE-Alfa, IDE 5 e IDE 9, ao final do segundo ano de execução das ações de cooperação técnico-pedagógica; a melhoria dos resultados da escola apoiada, de 5º e 9º anos, que deverá obter nota mínima de 5,0 no IDE 5 e 5,0 no IDE 9. A CREDE, responsável pela região onde se encontram as escolas participantes, atestará a comprovação da execução da Ação de Cooperação Técnico-Pedagógica (CEARÁ, 2017).

Já o recebimento da 2ª parcela do Prêmio para as Escolas Apoiadas do 5º e do 9º ano está condicionado, de acordo com o art. 8º da Lei 15.923/2015, à elevação dos índices da Escola Apoiada no mínimo para 7,5 pontos no IDE-5 e no IDE-9, através de Cooperação Técnico-Pedagógica e à prestação de contas, por parte da escola, do que executou referente à primeira parcela dos recursos financeiros recebidos (CEARÁ, 2017).

Tanto as Escolas Premiadas como as Escolas Apoiadas poderão bonificar seus profissionais, a ser definido pelo o núcleo gestor da própria escola, em parceria com a Unidade Executora. Os profissionais bonificados deverão ter contribuído para a melhoria dos resultados da aprendizagem dos alunos do 2º e/ou do 5º e 9º anos do ensino fundamental. Deve ser feita uma justificativa individual para cada profissional bonificado de acordo com o modelo de planilha que consta no esboço do Plano de Aplicação dos Recursos Financeiros. Também poderão ser bonificados os profissionais do núcleo gestor ou professores que contribuíram para a premiação, porém, que não estejam mais lotados na escola ou na rede municipal de ensino.

Nas escolas Premiadas, até 30% do valor da 2ª parcela pode ser destinado para a bonificação dos professores do 2º, 5º e/ou 9º anos do ensino fundamental, profissionais do núcleo gestor e demais profissionais lotados na escola desde que sejam identificados como responsáveis por contribuir com a aprendizagem dos alunos do 2º, 5º e/ou 9º anos do ensino fundamental, no ano de referência da avaliação do Spaece, referente ao recebimento da 2ª parcela (CEARÁ, 2017).

Nas escolas Apoiadas, até 30% dos recursos da 2ª parcela poderão ser aplicados para bonificação dos professores do 5º e/ou 9º anos do ensino fundamental, profissionais do núcleo gestor e demais profissionais lotados na escola e que sejam identificados como responsáveis por contribuir com o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos do 5º ano e ou 9º ano do ensino fundamental, no ano de referência da avaliação do Spaece, referente ao recebimento da 2ª parcela (CEARÁ, 2017).

Ao fazer uma análise do Prêmio, Costa (2020) considera que,

A análise das especificidades do PENDEZ [Prêmio Escola Nota Dez] revela que se o conceito de *accountability* é um termo viajante e presente nas ações dos governos nos últimos anos, tão diversos quanto são os meios e procedimentos utilizados para se obter vantagem com a criação de mecanismos de responsabilização. Nesse sentido, a coordenação estadual do PENDEZ revela uma *accountability* baseada na recompensa e no apoio, inerentes ao pilar da responsabilização, articulado a métricas bem definidas a partir do Spaece e da composição do IDE (a partir dos instrumentos legais), conduzindo a um modelo de prestação de contas públicas que evidencia pares de escolas apoiadas e premiadas (COSTA, 2020, p. 122).

Sobre a diferenciação nos valores recebidos pelas escolas premiadas e apoiadas, sendo as escolas premiadas as mais beneficiadas e partindo da ideia de que o Prêmio orienta que os recursos recebidos, em caráter de premiação, sejam aplicados visando a melhoria das escolas e da aprendizagem dos alunos, essa diferenciação nos valores recebidos pelas escolas premiadas e apoiadas pode ocasionar o inverso, gerando desigualdade educacional, o que evidencia o caráter contraditório entre a retórica pregada pelo Prêmio e as práticas que o mesmo induz. De acordo com Costa (2020, p. 114),

Por isso, a partir da análise da letra da Lei, pode-se inferir que, o estabelecimento da regra do “valor do aluno” acaba por revelar uma ‘punição invisível’ às escolas apoiadas em decorrência do baixo valor estabelecido para o aluno com o intuito de elevar o padrão da escola. Dessa maneira, a meritocracia como critério pode acentuar desigualdades quando o objetivo seria aumentar a equidade.

Para Costa (2020), o Prêmio é considerado uma política de *accountability* forte na medida que faz uso de mecanismos de premiação e punição, provocando consequências fortes para os sujeitos educacionais. Premia em dinheiro as escolas públicas com melhores resultados no Índice de Desempenho Escolar (IDE-ALFA), IDE - 5º e IDE - 9º e, conseqüentemente, professores e profissionais da educação e oferece uma bonificação financeira de valor inferior para as escolas com os piores resultados na avaliação do Spaece, o que representa o caráter punitivo do Prêmio. A própria exposição do *ranking* com os nomes das escolas com os melhores e piores resultados, já é uma representação da sanção simbólica que o Prêmio provoca. Para Costa (2020, p. 116), “essa diferença no percentual de liberação do prêmio, penaliza em maior intensidade as escolas apoiadas, intensificando uma “punição invisível”.

Em um universo de 4.347 escolas públicas de educação básica do estado do Ceará que participaram do Spaece no ano de 2019, apenas 150, ou 3,45%, do total de escolas foram

premiadas com a bonificação em dinheiro e 150, ou 3,45%, escolas com os menores resultados receberam o apoio financeiro. Observa-se que o número de escolas que foram contempladas com o Prêmio, em 2019, é muito inferior ao número total de escolas participantes, alcançando apenas 6,9% das instituições de ensino fundamental públicas do estado. O número de escolas que conseguem o Prêmio é muito reduzido diante do universo de escolas cearenses que se inserem na corrida, de caráter meritocrático, em busca de resultados e, conseqüentemente, o alcance do referido Prêmio. Tais dados revelam o caráter de premiação e de punição como elementos de responsabilização no contexto educacional do Ceará, visto que, apenas um pequeno número de escolas é premiado, enquanto um grande número tem a sua qualidade posta em questão publicamente ao ficarem fora do *ranking*. Pelo exposto, o Prêmio contempla uma premiação de caráter material, o pagamento do valor financeiro, e caráter simbólico, ao hierarquizar as instituições contempladas ou não, gerando constrangimentos para as que não o receberem.

No caso do município do Crato/CE, das 96 escolas municipais que integraram o Spaace, em 2019, apenas 2, ou 1,92%, do total, foram premiadas. Desde a criação do Prêmio, no ano de 2009, foi a primeira vez que escolas cratenses conseguiram obter resultados suficientes para serem premiadas.

De acordo com a SEDUC/CE, o intuito dessa política é oportunizar às Escolas Premiadas o desenvolvimento de ações de cooperação técnico pedagógico às escolas que apresentarem os menores resultados na avaliação do Spaace e estimular as escolas premiadas, que apresentaram os maiores resultados na referida avaliação, a manterem um trabalho de qualidade educacional.

A política de indução materializada no Prêmio Escola Nota Dez é constituída de duas estruturas de incentivo, a competição e a compensação, o objetivo é utilizá-los para promover comportamentos específicos nos agentes escolares. A estrutura da premiação aposta nas expectativas das escolas e dos professores em empenhar-se na disputa pelo Prêmio em troca de recursos. Inversamente, a estrutura da compensação opera primeiramente na oferta dos recursos que serão utilizados para atingir resultados, assim, os agentes escolares são estimulados em trocar o apoio financeiro recebido previamente para, fazendo uso do mesmo, atingir resultados esperados. Sobre as estruturas de incentivo, Correa (2018, p. 119) afirma que

A primeira estrutura, baseada em competição, pretende estimular uma disputa entre as melhores escolas, partindo do pressuposto que a expectativa

prévia dos agentes escolares pelo Prêmio fará com que se dediquem mais, e, conseqüentemente, melhorem o resultado das escolas e das redes. No entanto, assumindo-se que nem todos os profissionais terão o estímulo suficiente para participar da competição, e que um dos possíveis efeitos colaterais desse desinteresse seria o aumento da desigualdade entre escolas, os formuladores propõem uma segunda estrutura, baseada em compensação, que visa corrigir possíveis distorções internas causadas pela primeira, isto é, pela competição na parte de cima do *ranking* (Correa, 2018, p. 119).

Uma das conseqüências dessa política de incentivo é a motivação dos agentes escolares a alcançarem as mesmas recompensas por meio de oportunidades que lhes exijam menos esforços, evidenciando a possibilidade da manipulação dos resultados por meio de estratégias, como a preparação de alunos para os testes visando inflacionar as notas ou por expedientes pouco aceitáveis” (CORREA, 2018, p. 121).

O Prêmio Escola Nota Dez pode ser compreendido como um exemplo do modelo *accountability* na medida em que faz uso dos resultados da avaliação do Spaece para a aplicação de premiação e sanção financeira e simbólica para os agentes da educação. Associando avaliação, prestação de contas e responsabilização dos professores, gestores e alunos pela qualidade educacional, o que configura uma política de *accountability* com um forte viés educacional produtivista e meritocrático. De acordo com Araújo, Gonzaga e Leite (2016),

Nesse cenário da educação cearense destaca-se como exemplo do modelo *accountability*, o programa Prêmio Escola Nota Dez, que faz uso dos resultados do SPAECE para verificar a eficácia do desempenho escolar, classificar/publicizar os *rankings* escolares e premiar as instituições de ensino. Tal programa tem como propósito incentivar professores, funcionários e gestores escolares a melhorarem os resultados das proficiências em Língua Portuguesa e Matemática dos alunos do ensino fundamental (ARAÚJO; GONZAGA; LEITE, 2016, p. 399).

Para Costa (2020), o Prêmio considera os resultados das avaliações como indicadores da qualidade da educação, sem levar em consideração outros determinantes que incidem significativamente no processo educacional.

Inseridos na corrida desenfreada na busca pelo Prêmio, os professores e a gestão escolar tendem a reorientar suas práticas pedagógicas e de gestão escolar objetivando atingirem os índices desejáveis na avaliação do Spaece. São utilizadas estratégias pedagógicas e de gestão às avessas, condicionam os alunos a buscarem atingir os melhores resultados de desempenho em troca de brindes e/ou prêmios, evidenciando, assim, seu caráter meritocrático.

Nas entrelinhas das estratégias utilizadas esconde-se a competitividade, a seleção e classificação, estigmatizando os alunos, e as escolas, de “aptos” e “não aptos”. Ao realizar uma leitura mais crítica dessa política de *accountability* posta em ação e expressa no Prêmio Escola Nota Dez, Araújo, Gonzaga e Leite (2016) revelam o seu viés excludente e discriminatório para com os alunos que não se enquadram no padrão de “normalidade”, o da excelência escolar.

Ao versar sobre a política de incentivo por resultados, Passone (2014, p. 443-444) considera que, na educação, as práticas escolares, bem como as relações interpessoais passam a assumir valores de cunho mercantil, “podendo inclusive minar os espaços coletivos destinados às decisões e a democratização da escola pública” [...], uma vez que “o bônus mobiliza uma relação competitiva nos espaços educativos.” Nesse contexto, as relações formativas configuram-se como relações de troca e de interesses.” Já Araújo, Gonzaga e Leite (2016, p. 414), reconhecem “nessa prática escolar a coerção psicológica e social na qual sofrem as crianças, de atenderem a imposição de um ritmo único, de fora para dentro, privando-os de seus desejos, vontades e particularidades pessoais.”

Os acordos e convênios feitos entre estados e municípios no âmbito do regime de colaboração, objetivando o comprometimento e alcance dos melhores resultados educacionais, utilizando como estratégia a avaliação padronizada, a divulgação dos resultados das avaliações e a alocação de recursos de acordo com nível de desempenho, acabam responsabilizando de forma verticalizada as escolas, os professores e gestores escolares pela qualidade da educação, induzindo-os a reorientarem suas práticas pedagógicas e de gestão escolar para uma perspectiva gerencialista. Dessa forma, “a responsabilização da escola implica a desresponsabilização do Estado e de suas políticas, o qual passa a avaliar o desempenho da escola num contexto de racionalização de recursos” (PASSONE, 2014, p. 430).

A política de responsabilização, expressa no Prêmio Escola Nota Dez, atribui a prática docente uma lógica mercantilista, reforça a classificação, a seleção, a exclusão, a padronização dos conteúdos, dos tempos, dos ritmos e modos pessoais de aprendizagem (ARAÚJO, 2020).

Diante do exposto, é relevante ampliar o debate sobre os desdobramentos da política de premiação expressa no Prêmio Escola Nota Dez para a gestão e organização escolar, bem como dar voz aos sujeitos envolvidos nesse processo, professores e gestores, que são os mais afetados com a política de indução em curso. Nessa perspectiva, a realização de pesquisas de campo com uso da entrevista, como instrumento metodológico, tem uma importante

contribuição a dar na medida que possibilita ouvir as narrativas dos professores e gestores sobre os desdobramentos dessa política de responsabilização, bem como identificar possíveis formas de resistência.

De acordo com Freitas (2012), a meritocracia está na base da proposta política liberal. Dadas as oportunidades, o que faz a diferença entre as pessoas é o esforço pessoal, o mérito de cada um. Não se fala sobre igualdade de condições no ponto de partida. Em se tratando da escola, as diferenças sociais são transmutadas em diferenças de desempenho em que o importante é identificar se a escola conseguiu ou não corrigir as “distorções”.

Em tempos de conservadorismo e de ameaça à educação pública, compreender criticamente os desdobramentos da política de premiação que se materializa no Prêmio Escola Nota Dez, bem como suas possíveis articulações com o ideário neoliberal que objetiva o desmonte da escola pública enquanto instituição de formação intelectual, científica e humana, é fundamental para o fortalecimento do debate e da luta em prol de uma educação emancipadora que não separa a qualidade social da educação do bem viver da classe trabalhadora.

O próximo capítulo apresenta os dados coletados e a análise das entrevistas. Analisa os desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez na organização e na gestão da escola premiada.

5. DESDOBRAMENTOS DO PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ NA ORGANIZAÇÃO E NA GESTÃO DA ESCOLA PREMIADA

Neste capítulo, apresentamos e discutimos os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas, relacionando-os à análise dos documentos e os estudos já produzidos sobre o tema, identificados no levantamento bibliográfico. As entrevistas foram analisadas da seguinte forma: primeiramente, são apresentadas as categorias temáticas identificadas e suas respectivas dimensões, como já explicitadas no capítulo metodológico, com o registro de sua recorrência. Logo após, é realizada a citação de trechos das entrevistas que evidenciam a compreensão dos sujeitos da pesquisa. Por fim, é feita a análise dos depoimentos, por meio da triangulação das fontes.

Quanto a identificação dos sujeitos da pesquisa e buscando garantir o seu anonimato, realizamos a codificação considerando a função que cada um exercia, na escola pesquisada, no ano de 2019, momento em que a unidade escolar obteve o Prêmio Escola Nota Dez. Assim, os sujeitos estão identificados como “Diretora” e “Coordenador”, para identificar os membros do núcleo gestor, e “Professora 1” e “Professora 2”, para identificar, respectivamente, a professora de Português e a professora de Matemática da turma do 2º ano avaliada pelo Spaece, tendo em vista que a premiação da escola se referiu à avaliação dessa turma.

Quadro 10 – Codificação e identificação dos Sujeitos da pesquisa

Sujeitos da pesquisa	Codificação dos sujeitos da pesquisa
1. Diretora atual da escola pesquisada	Diretora
2. Ex coordenador da escola pesquisada	Coordenador
3. Ex professora de Português da escola pesquisada	Professora 1
4. Ex professora de Matemática da escola pesquisada	Professora 2

Fonte: Elaborado pela autora.

No exame das entrevistas, optamos pelo desenvolvimento da Análise de Conteúdo utilizando a análise temática. Nessa perspectiva, a análise das entrevistas foi feita por meio de categorias temáticas. Para cada categoria temática foram definidas dimensões.

Na pesquisa foram previstas, inicialmente, três categorias temáticas a serem utilizadas no estudo das entrevistas: avaliação externa em larga escala, responsabilização e organização e gestão escolar. Inclusive tais categorias orientaram a elaboração dos roteiros de entrevista. De posse das respostas dos entrevistados, as categorias iniciais sofreram modificações e foram

delineadas novas categorias de análise, assim, definidas: 1. planejamento da escola e das aulas com foco na avaliação e na premiação; 2. estratégias e ações da gestão escolar na busca pela premiação e os mecanismos de responsabilização; 3. Avaliação externa com foco na premiação; 4. Ações de desenvolvimento profissional com foco na avaliação externa e na premiação; 5. Contribuições do Prêmio Escola Nota Dez para a melhoria da escola e da qualidade do ensino oferecido; 6. Principais dificuldades enfrentadas pela escola para a obtenção do Prêmio. Foram delineadas dimensões para cada categoria temática definida, como já explicitado no capítulo metodológico da pesquisa.

A seguir, são apresentadas as categorias temáticas e suas dimensões, tendo como referência a análise das entrevistas. Na apresentação das falas dos sujeitos da pesquisa será mantida a linguagem utilizada pelos entrevistados, em que prevalece a linguagem coloquial, que, por sua vez, não se atenta às normas gramaticais. Destacamos em negrito as palavras ou trechos das falas dos sujeitos que consideramos de maior relevância para o alcance dos objetivos propostos pela presente investigação.

5.1 Planejamento da escola e das aulas com foco na avaliação e na premiação

Na categoria temática “Planejamento da escola e das aulas com foco na avaliação e na premiação”, identificamos as seguintes dimensões: planejamento das atividades da escola; mudanças no projeto político pedagógico da escola; o planejamento das aulas com foco na matriz de referência da avaliação do Spaece e no Prêmio.

Ao serem indagados sobre a realização do planejamento das atividades da escola, no período que antecedeu a conquista do Prêmio, todos os sujeitos da pesquisa indicaram a ocorrência de planejamento coletivo das atividades escolares, contando com a participação do núcleo gestor da escola e dos professores, principalmente os das turmas avaliadas, tanto das turmas do segundo ano como, também, do quinto ano.

Segundo os respondentes, a frequência na realização dos planejamentos coletivos ganhou intensidade na medida em que se aproximava o período de realização da avaliação do Spaece. Também apontaram a realização de planejamento em rede, em articulação com as escolas circunvizinhas⁶ e, também, o monitoramento, via realização de simulados, do desempenho dos alunos das turmas avaliadas. O resultado do desempenho dos alunos era

⁶ Quatro escolas circunvizinhas da escola pesquisada, também localizadas no território rural, participaram do planejamento em rede citado pelos respondentes.

utilizado como referência no planejamento coletivo realizado. Segundo os sujeitos do núcleo gestor:

[...] Esse **planejamento [coletivo]** ele tomou uma intensidade maior a partir do segundo semestre, a partir de agosto, e aí ele era realizado mensalmente, né, porque início do mês [...], na primeira semana a gente fazia um diagnóstico, esse diagnóstico ele era feito através de simulado e aí durante todo o restante do mês o professor trabalhava dentro da defasagem dos descritores [descritores da avaliação do **Spaace**] [...] (DIRETORA, grifos nossos).

[...] Nós tivemos a iniciativa que partiu da [escola pesquisada] dum **planejamento em rede das escolas** [circunvizinhas à escola pesquisada] então **a gente começou planejar junto**, a gente começou **a ter encontros escolares**, é [...] delimitado com as outras escolas [...] (COORDENADOR, grifos nossos).

Os entrevistados apontaram que na realização do planejamento coletivo de suas atividades foi levado em consideração tanto as exigências do Spaace como, também, do Prêmio. A diretora relatou que, “quando acontece na nossa instituição [**planejamento coletivo**] ele sempre está voltado, né, para as questões, é [...] do **Spaace** e outras avaliações externas como nós temos, como o PAIC, né, SAEB [...]” (DIRETORA, grifos nossos).

A Professora 1 assinalou a presença dos técnicos da SME nos **planejamentos coletivos**, “ai como [...] tava tendo ênfase no **Spaace**, também participam os técnicos da SME que sempre vêm participar desses encontros nos apoiando e orientando” (PROFESSORA 1, grifos nossos). A Professora 2, também, se referiu à união de toda a equipe escolar para a realização do planejamento coletivo objetivando o alcance do Prêmio: “[...] quando a gente falou no **Spaace**, aí eu sempre gostava de dizer assim, que não existe mais professor de matemática, nem professor de português, existe os professores da [escola pesquisada], né, e a gente **juntou todo mundo** e trabalhou fazendo esse **planejamento** [...]” (PROFESSORA 2, grifos nossos).

Sobre as possíveis mudanças realizadas **no projeto político pedagógico da escola** com o intuito de atender as demandas do Prêmio, todos os respondentes informaram que o PPP da escola foi adequado com vistas à elevação dos resultados no Spaace e do Prêmio. De acordo com a diretora, no “Projeto Político Pedagógico, a gente já versa sobre questões de melhoramento do ensino-aprendizagem para as avaliações externas” (DIRETORA). O coordenador, também, mencionou que,

[...] a gente [o núcleo gestor] adequou o **projeto político pedagógico** algumas reformulações, mas reformulações internas, no caso a gente já

visava [...] atingir a meta que era do Crato ter uma escola premiada, Escola Nota 10. Então a gente se voltou ao nosso planejamento, a nossa formação educacional de gestão voltado a atingir essa meta [...] (COORDENADOR, grifos nossos)⁷.

As professoras 1 e 2 apontaram mudanças que foram realizadas no Projeto Político Pedagógico da escola premiada em estudo, com o intuito de se aproximar e atender as demandas do Prêmio, indicando que o PPP considerava as exigências tanto do Spaece como, também, do Prêmio. De acordo com a Professora 1, a “aquisição de material pedagógico”, “aulas de reforço para as crianças com mais dificuldade” e “encontros pedagógicos”, envolvendo a equipe escolar e as famílias, foram pontos colocados com mais ênfase no Projeto Político Pedagógico.

Já a Professora 2, enfatizou que, “[...] sempre que monta o Projeto [...] já é visando todo esse propósito, né [de atender às demandas do Spaece e do Prêmio], porque no projeto tem tudo que vai trabalhar, né, e sempre focava nessa parte das aulas avaliadas” (PROFESSORA 2).

No PPP é apresentada a visão da escola sobre a avaliação externa, entendendo que “a avaliação externa tem um caráter processual que engloba tanto a verificação da aprendizagem do aluno e serve também de instrumento para o professor analisar e redimensionar sua prática.” (PPP, 2014, p. 19). A avaliação do desempenho dos alunos e a avaliação da atuação do professor na sala de aula constam como estratégias a serem realizadas. Apesar de os entrevistados enfatizarem bastante, em suas falas, a ênfase no Spaece e a busca pelo alcance do Prêmio, essas dimensões não foram identificadas no seu PPP.

Analisar o discurso posto no PPP da escola é fundamental para a identificação das intenções pedagógicas, sociais e políticas que a escola propõe. O projeto pedagógico curricular é um documento que reproduz as intenções e o *modus operandi* da equipe escolar, propõe uma direção política e pedagógica ao trabalho escolar, trabalha com a formulação de metas, prevê ações e institui procedimentos e instrumentos de ação, é resultado da atividade de planejamento (LIBÂNEO, 2012). Na escola pesquisada, o processo de planejamento induz a equipe escolar ao desenvolvimento de *modus operandi* que coadunam com as diretrizes e princípios da política de avaliação indutora e de premiação.

⁷ A diretora também apontou que, no momento de realização da pesquisa de maio a outubro de 2022, o PPP estava passando por reformulações que iriam considerar as exigências do Spaece: “Agora, assim, nós estamos, né, no momento de, agora em 2022, nós estamos reformulando o nosso PPP, né, e aí a gente já vai ter dentro do nosso PPP ações voltadas diretamente para a questão do Spaece” (DIRETORA).

Ainda na categoria temática “Planejamento da escola e das aulas com foco na avaliação e na premiação”, identificamos a dimensão referente ao planejamento das aulas com foco na matriz de referência da avaliação do Spaece e no Prêmio. Segundo os entrevistados, no período que antecedeu a conquista do Prêmio Escola Nota Dez, os planos de aula dos professores da escola em estudo consideraram as referências ou exigências da avaliação do Spaece e do Prêmio. Desse modo, todos os professores priorizaram os descritores da matriz de referência do Spaece na elaboração dos planos de aula. Foi destacado pelos sujeitos que a estruturação do plano educacional da escola e dos planos de aula se voltou às exigências do Spaece e do PAIC, tendo como foco a avaliação externa, como se pode observar nos recortes das falas da diretora e do coordenador: “[...] todos os descritores que são essas referências que são cobradas dentro do Spaece elas são trabalhadas durante o ano todo” (DIRETORA). Segundo o coordenador,

[...] O que a gente priorizava [no planejamento das aulas] a gente priorizava exatamente a questão da formulação para a avaliação externa, **a gente focava na avaliação externa** [...]. Então a gente **estruturou a escola dentro dessa dimensão pedagógica de reformulação voltada ao Prêmio** [...] (COORDENADOR, grifos nossos).

Os sujeitos foram unânimes em afirmar que a escola utiliza, sim, a matriz da avaliação do Spaece como referência na definição do planejamento das aulas, inclusive, apontam como sendo uma exigência da própria SME do município:

[...] Sim, a gente utiliza sim, né, é [...] a [...] questão do Spaece, né, as referências à matriz né, que a gente recebe *pra* o Spaece [...], é sempre primeiramente elaborado pela própria Secretaria Municipal de Educação, pelos formadores de lá, né, a equipe do PAIC, é repassado pra os gestores né [...] (DIRETORA, grifos nossos).

Nas falas das respondentes, foi possível perceber, o foco maior dos processos de planejamento era nas turmas avaliadas pelo Spaece. “[...] claro que a gente, assim, acaba **priorizando a turma avaliada** [...]” (PROFESSORA 1, grifos nossos) ou “[...] **o foco era nas séries avaliadas**, a gente voltava um **planejamento mais rigoroso**, um acompanhamento mais delimitado, um acompanhamento diário, essa infraestrutura voltada diretamente aos professores das séries avaliadas” (COORDENADOR, grifos nossos).

Percebe-se que a escola pesquisada destina mais atenção no acompanhamento da elaboração dos planos de aula das professoras da turma avaliada do 2º ano. O trecho a seguir revela essa preocupação: “[...] **a gente recebe todas essas orientações**” [para a elaboração dos planos de aula] “só que nós temos um olhar, né, mais carinhoso, mais cuidadoso, mais atencioso com as turmas avaliadas [...] **há uma intensidade maior**” [no acompanhamento do planejamento das aulas] “nas turmas avaliadas” (DIRETORA, grifos nossos).

A organização e a priorização de conteúdos requeridos no Spaece no planejamento das aulas na escola pesquisada se revelaram nas falas dos entrevistados, quando estes relataram que faziam a escolha dos conteúdos a serem trabalhados com base na Matriz de Referência do Spaece. Foi possível perceber que, a Professora 2 enfatizava a disciplina de Português em detrimento da própria disciplina de Matemática que era da sua responsabilidade, visto que, a avaliação do Spaece do 2º ano exige apenas português, atitude esta que foi intensificada à medida que se aproximava o dia da aplicação do Spaece. A professora 1, por sua vez, priorizava a disciplina de Português em detrimento das disciplinas de História, Geografia e Arte. Os trechos abaixo revelam esta preocupação.

Quando indagada sobre o que foi priorizado na elaboração dos planos de aula, a Professora 1 indicou as atividades voltadas para a aquisição da leitura e da escrita por ser uma exigência cobrada na avaliação do Spaece, “[...]as atividades elas eram mais relacionadas à leitura e escrita que é o caso da prova do Spaece da gente que foi do segundo ano [...]”.

Foi identificado, na entrevista da professora 2, responsável pela disciplina de matemática, que não é avaliada no Spaece do segundo ano do ensino fundamental, que a pedido da gestão da escola ela, no decorrer das suas aulas de matemática, também realizou atividades voltadas para Português, visto ser o foco da avaliação, como se observa no trecho a seguir: “[...] houve esse acordo de pelo menos um dia na semana, como eram dois dias de aula, né, um dia na semana, **a gente focar mais nessa parte de leitura e interpretação** [...]” (PROFESSORA 2, grifos nossos).

A fala acima acende um sinal de alerta para o estreitamento curricular como um dos desdobramentos do processo de busca pela elevação dos resultados nos exames padronizados e o alcance do Prêmio Escola Nota Dez. O estreitamento do currículo escolar é uma das consequências da política de responsabilização educacional, na medida em que os testes incluem determinadas disciplinas em detrimento de outras. Logo, os professores tendem a focar apenas no ensino das disciplinas abordadas nos testes, deixando de lado outros conteúdos e outras dimensões formativas dos alunos.

As políticas de avaliação e de responsabilização educacional, em curso, advogam por um currículo “mínimo”, instrumental ou de resultados, reduzindo a escola ao atendimento de conteúdos “mínimos” de aprendizagem, desfigurando - a enquanto lugar de formação cultural e científica e transformando-a em uma escola aligeirada que desvaloriza o conhecimento significativo (LIBÂNEO, 2016).

Versando sobre as relações entre avaliação externa e currículo, Sacristán (2013) aponta a tendência educacional predominante centrada na avaliação dos resultados e na mediação dos conhecimentos dos alunos em determinadas matérias ou áreas do currículo. Assim, os resultados não são estendidos à totalidade do currículo escolar, este é manipulado para enfatizar o ensino das áreas sobre as quais são feitas as provas (SACRISTÁN, 2013).

Foi observado nas entrevistas que a matriz de referência da avaliação do Spaece, bem como os resultados dos alunos na referida avaliação, vem sendo utilizados enquanto referências nos processos de planejamento escolar e docente. As falas dos entrevistados e a recorrência das palavras em negrito “planejamento coletivo”, “planejamento em rede”, “planejamento das aulas”, “planejamento mais rigoroso”, “Spaece” e “turmas avaliadas” indicaram essa centralidade da avaliação nos processos de planejamento da escola premiada. Foi possível perceber que a discussão de temas referentes à avaliação do Spaece e ao Prêmio era frequente nas reuniões de planejamento dos professores com o núcleo gestor da escola pesquisada. Sendo a avaliação o elemento definidor do planejamento das atividades e conteúdos de uma escola, é importante refletir sobre os interesses e a quem serve a perspectiva de avaliação que a escola defende. É importante que a avaliação seja multidimensional, não produtivista.

5.2 Estratégias e ações na busca pela premiação e os mecanismos de responsabilização

Na categoria temática “Estratégias e ações na busca pela premiação e os mecanismos de responsabilização”, identificamos as seguintes dimensões: ênfase nos descritores do Spaece; realização de atividades de estímulo aos alunos para elevação dos resultados no Spaece: gincanas, brincadeiras, concessão de presentes e prêmios; continuidade das ações exitosas; padronização do conhecimento independente do contexto territorial; comprometimento dos professores com a elevação dos resultados - mecanismos de responsabilização: Prêmio Escola Nota Dez e Prêmio Educato; monitoramento do trabalho do professor; iniciativas de formação de professores com foco na avaliação externa e na premiação.

A ênfase nos descritores do Spaece foi uma das dimensões identificadas na categoria temática “estratégias e ações na busca pela premiação e os mecanismos de responsabilização”. As falas da diretora, do coordenador e das professoras explicitaram a ênfase, por parte da escola, nos descritores presentes na matriz de referência do Spaece. Os descritores descrevem as habilidades que são avaliadas pela referida avaliação. Esses descritores são trabalhados em sala de aula, inclusive com o uso de testes de múltipla escolha, como ocorre nas provas do Spaece. A atuação da Secretaria de Educação no trabalho com os descritores e seu acompanhamento, também foi explicitado pelos respondentes, como exposto a seguir:

[...] A gente estudou a base que constituiu o Prêmio, a gente sabia como atingir os índices, por exemplo, a gente precisava ter um número x de alunos, os alunos precisavam ter um percentual tal, os descritores, porque **quando você vai avaliar, dentro do peso da avaliação existe os descritores** que são de maior dificuldade e esse descritor é que os alunos têm que atingir peso [...]. Então existe um acompanhamento, um estudo da secretaria, voltado [para os descritores] aonde a gente pode focar pra conseguir esse índice, pra chegar a ser escola nota dez[...] (COORDENADOR, grifos nossos).

De acordo com todos os entrevistados, na escola, o trabalho com a matriz e os descritores, é voltado para a preparação dos alunos para responderem as provas do Spaece. As orientações e o acompanhamento por parte da SME e da SEDUC para esse trabalho é feito por meio do apoio e monitoramento dos resultados e, ainda, a oferta de cursos de formação continuada para os professores, mais adiante iremos tratar de forma mais detalhada sobre os processos de formação continuada voltados para a avaliação do Spaece.

Nas falas dos sujeitos da pesquisa foi possível identificar ações e estratégias realizadas pelo núcleo gestor e pelas professoras da escola pesquisada na busca pela premiação. A realização de gincanas e brincadeiras e distribuição de premiações, com base no desempenho escolar, foram indicadas como atividades de estímulo aos alunos, objetivando a elevação dos resultados no Spaece.

A construção de painéis visando a estimular os alunos para o dia das provas do Spaece também foi uma estratégia utilizada pela gestão, na medida em que se aproximava o dia da avaliação. O painel foi utilizado para realizar uma “espécie de brincadeira”, a contagem regressiva para o dia da prova, conforme mostra a imagem abaixo. O painel foi afixado no pátio da escola premiada, em local bem visível.⁸

⁸ A estratégia do uso do painel continua sendo utilizada pela escola premiada em estudo até o momento atual.

Figura 2 – Painel de contagem regressiva para a realização das provas do Spaece



Fonte: Registro fotográfico da escola, feito pela pesquisadora.

Todos os entrevistados apontaram para a realização de atividades e estratégias que promovem a competição entre os alunos, visando o estímulo à elevação dos resultados. A diretora apontou como uma das estratégias a utilização de “pirâmides” com a exposição dos resultados de desempenho escolar dos alunos.

[...] então aquela criança que conseguia avançar mais em determinado descritor ela avançava numa escala que nós tínhamos, né, feito, anexado na sala de aula, então cada criança ela tinha uma pirâmide, a medida que ela avançava sua **pirâmide** crescia, né, então a gente fez dessa maneira pra eles terem o entusiasmo da sua pirâmide, né, **chegar no topo, no máximo** [...] (DIRETORA, grifos nossos).

Sobre a utilização da pirâmide como estratégia de estímulo aos alunos, a diretora explicou que era dada “uma pirâmide pra cada aluno. Tinha o nome do aluno, né, e a pirâmidezinha, o graficozinho, né [...], e aí seu gráfico ia subindo na medida que você ia melhorando nos descritores né” (DIRETORA).

Outra “brincadeira” realizada com os alunos visando a elevação dos resultados de desempenho escolar, foi a “Centopeia”. Inicialmente, cada aluno recebia apenas a cabeça da sua centopeia que era recortada, montada e colocada no mural da sala de aula. De acordo com o avanço no desempenho escolar, cada aluno iria recebendo partes do corpo da centopeia, até completá-la. A brincadeira descrita foi utilizada como estratégia para estimular os alunos a melhorarem seus resultados nos simulados realizados, além de promover competição entre os discentes na corrida para completar o corpo da centopeia, que era utilizada como uma espécie

de gráfico que crescia conforme o aluno fosse montando-a, quanto mais desempenho na realização dos simulados, mais chances de completar o corpo da centopeia. Eram distribuídas premiações para os vencedores que seriam aquele ou aqueles que concluíssem a brincadeira primeiro.

De acordo com a diretora,

[...] com o 2º ano que foi a turma avaliada foi utilizada é [...] a Centopeia, né. Então [...], ele [o aluno] iniciava com sua centopeia só com a face né [...] e a medida de que ele ia evoluindo ia aumentando a bolinha que era o corpinho da centopéia né [...], então no final é [...] **aquele aluno que tivesse com a centopeia maior ganhava o prêmio maior** [...] (DIRETORA, grifos nossos).

Uma outra estratégia utilizada pela gestão da escola premiada e pelas professoras foi a gincana enquanto uma atividade de competição, visando estimular os alunos para que estudassem mais para as provas do Spaece e, conseqüentemente, para a conquista do Prêmio. Segundo a Professora 1, “[...] com as crianças a gente fazia mais **gincana** em sala de aula, gincana na própria escola envolvendo outras turmas” (PROFESSORA 1, grifos nossos). A Professora 2 informou que “outra ação que eu acho que fez muita diferença, quando já tava mais na retinha final, foi essa parte da **gincana**, onde a escola promovia a gincana né, e se encontrava com uma outra escola, e era uma **competição** [...]” (PROFESSORA 2, grifos nossos).

Segundo a diretora, a organização das gincanas era realizada pela escola e em parceria com quatro escolas circunvizinhas. As gincanas tinham como referência atividades de resolução de simulados, atividades em sala de aula e atividades extras realizadas tanto no espaço da escola premiada, como, também, em espaço extra, em articulação com outras quatro escolas que, também, estavam na busca pelo Prêmio.

A gestão também buscou estimular os alunos para a elevação dos resultados na avaliação do Spaece por meio da realização de palestras e conversas. O monitoramento dos resultados para a escolha dos melhores alunos da turma também foi utilizado como estratégia e realizado tendo como referência os resultados dos alunos nos “simulados”, “atividades em salas de aula” e “atividades extra” (DIRETORA). Os simulados eram realizados com o objetivo de adaptar os discentes ao formato das questões que compõem a avaliação do Spaece, tendo como parâmetro questões de edições anteriores da prova.

A meritocracia enquanto elemento de responsabilização educacional pode ser percebida na medida em que o viés da premiação baseada no mérito e na competição foi explicitado nas falas das professoras entrevistadas, como consta nas citações abaixo.

[...] Com os alunos nós fizemos é [...], **dinâmicas de premiação**, por exemplo, nós aplicávamos um simulado né [...], então os alunos que tiverem atingido nota máxima vai ganhar uma premiação melhor [...]. (DIRETORA, grifos nossos).

[...] porque essa parte de **competir** às vezes é interessante a gente realizar com eles. [...] eles gostavam de participar, só em saber que ia ter um grupo vencedor eles já se animavam e participavam muito [...]. [...] uma vez que a gente colocou foi **brinde** [...]. (PROFESSORA 1, grifos nossos).

A estreita relação entre a “evolução da aprendizagem” dos alunos, tendo em vista a avaliação do Spaece, e a distribuição de premiações atreladas a essa evolução ficou evidente nas falas dos entrevistados. Sobre a concessão de prêmios aos estudantes, a diretora informou que consistiam em kit escolar – material escolar, chocolate, perfume, entre outros.

Foi possível identificar, também, a presença da equipe da Secretaria Municipal de Educação para prestigiar a realização das gincanas promovidas pela escola pesquisada e as quatro escolas circunvizinhas. A organização de gincanas foi uma estratégia que estava prevista no projeto “Aquece Spaece”. O referido projeto foi planejado pela escola pesquisada e executado em parceria com as escolas circunvizinhas, visava a preparação dos alunos para a elevação dos resultados do Spaece e o alcance do Prêmio.

A organização das gincanas era feita de forma coletiva pelas cinco escolas próximas geograficamente. Segundo a diretora da escola pesquisada, “a SME estava a par desde o início do projeto [Aquece Spaece], vinham como participantes da gincana pra prestigiar, pra ver o trabalho”. Na ocasião, da realização das gincanas, foram distribuídas pela própria equipe da Secretaria Municipal de Educação, em 2019, placas de reconhecimento para as escolas participantes das gincanas, conforme mostra a imagem abaixo.

Figura 3 – Placa de reconhecimento do avanço escolar dos alunos das escolas participantes das gincanas realizadas fornecida pela Secretaria Municipal de Educação



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisa.

A competição, através da realização de gincanas, também foi um dos focos do projeto Aquece Spacee mencionado anteriormente nas falas dos entrevistados. As falas dos sujeitos da pesquisa e a recorrência das palavras em negrito “gincanas”, “competição” e “premiação” revelam que as atividades e estratégias utilizadas pela escola pesquisada, visando estimular os alunos para a elevação de resultados na avaliação do Spacee, criam um ambiente escolar competitivo na medida que estas podem contribuir para a criação de uma cultura produtivista da educação, possibilitando a entrada de mecanismos empresariais no setor educacional, a exemplo da competição e do individualismo.

O uso de gincanas, exposição de gráficos com resultados dos alunos e distribuição de brindes e prêmios com base nos resultados de desempenho podem indicar o direcionamento das atividades da escola premiada em estudo sobre o prisma da perspectiva mercantilizada da educação, “essa estratégia tende a pressionar e a impulsionar as crianças a realizarem as atividades curriculares condicionando um determinado comportamento escolar almejado ao ganho de brindes e prêmios” (ARAÚJO, 2020, p. 32).

Araújo (2019) denuncia os dispositivos pedagógicos às avessas, tais como, promessas de recebimento de prêmios, medalhas e honra ao mérito empreendidas pela equipe escolar durante todo o ano letivo visando “alcançar a performance de excelência explicitadas nos testes padronizados, condicionando as crianças a agirem a partir de princípios e práticas da racionalidade mercantil e produtivista. (ARAÚJO, 2019, p. 322).

Outro elemento de responsabilização dos agentes educacionais que pode ser percebido como um dos desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez é o da meritocracia. O viés da premiação é um elemento muito presente nas falas dos sujeitos da pesquisa. A estratégia da premiação dos alunos que obtivessem os melhores resultados nos simulados preparatórios para a avaliação do Spacee foi utilizada pela escola em estudo como forma de mobilização

para o alcance do Prêmio na medida em que as crianças, no decorrer do cotidiano escolar, iriam desenvolvendo o espírito competitivo que a busca pelo alcance do Prêmio acaba provocando. A distribuição de medalhas para os alunos também se constituiu como uma estratégia que foi e continua sendo utilizada pela escola premiada.

Figura 4 – Modelo de medalha distribuída para os alunos da escola pesquisada



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisa.

As estratégias adotadas pela escola premiada eram revestidas de um caráter meritocrático o que constitui um reflexo da política de responsabilização manifesta através do Prêmio Escola Nota Dez que é, também, permeada por características meritocráticas. A meritocracia é uma categoria que perpassa a responsabilização educacional. A própria ideia de recompensas e sanções compõem o caráter meritocrático do sistema de responsabilização. A divulgação pública dos resultados da escola constitui uma exposição pública que envolve algum tipo de recompensa ou sanção públicas (FREITAS, 2012).

Na disputa pelo controle da organização pedagógica do trabalho escolar, os reformadores empresariais da educação apostam na adaptação da instituição educacional a novos paradigmas de exclusão e de subordinação e na mobilização da escola para o desenvolvimento da competição e da concorrência (FREITAS, 2014). A competição é um elemento bastante utilizado nas políticas de responsabilização educacional verticalizada. É a formação do espírito competitivo que leva os alunos, sobre forte pressão, a se inserirem na busca pelo alcance do Prêmio. “A pressão da política de avaliação e responsabilização, via

Prêmio Escola Nota Dez, vem acometendo às crianças das escolas de ensino fundamental do estado do Ceará para responderem a contento as expectativas de sucesso escolar.” (ARAÚJO, 2020, p. 32).

Inserida na lógica neoliberal, a escola é percebida pela perspectiva mercadológica como espaço de geração de lucros. Na lógica gerencialista, reconhecer o mérito de alguns pode favorecer a competição entre os pares visando a geração de resultados (FREIRE, 2020). Logo, o estímulo à competição vem provocando mudanças na organização escolar, no trabalho dos gestores e, especialmente, na noção de qualidade da educação ofertada (OLIVEIRA, 2020).

Outras ações e estratégias realizadas pela gestão e pelas docentes no âmbito da sala de aula e com vistas à obtenção do Prêmio, foram apontadas, tais como, as “atividades diagnósticas”, para o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos (PROFESSORA 1), a realização de dinâmicas com uso do “simulado” preparatório para a avaliação do Spaece (PROFESSORA 2), o “reforço escolar” e realização de “projetos voltados para a leitura e a escrita” (PROFESSORA 1) e a “mudança de conteúdo”, priorizando a disciplina de Português e reduzindo os conteúdos de Matemática (PROFESSORA 2) .

O foco da escola pesquisada no trabalho com a leitura e a escrita vai ao encontro das exigências para o recebimento do Prêmio Escola Nota Dez de que é preciso atender ao disposto no artigo 2º, parágrafo 3º da Lei 15923\2015, que exige a obtenção de média de Índice de Desempenho Escolar - Alfabetização (IDE-Alfa) situada no intervalo entre 8,5 (oito e meio) e 10 (dez) (CEARÁ, 2015).

Como condição para que as escolas da sua rede possam receber o Prêmio, o município deverá contar com no mínimo 70% (setenta por cento) de alunos do segundo ano do ensino fundamental de sua rede situados no nível “desejável” da escala de alfabetização do Spaece Alfa e 30% (trinta por cento) dos discentes no nível “adequado” da escala de Língua Portuguesa e da escala de matemática do 5º ano. O Spaece Alfa é a vertente do Spaece que avalia os alunos do 2º ano do ensino fundamental em Língua Portuguesa.

O fato de que o Prêmio considera apenas os resultados dos alunos do 2º ano do ensino fundamental em Língua Portuguesa e a perspectiva da escola pesquisada de desenvolver um trabalho voltado para a preparação dos alunos para a realização da avaliação do Spaece Alfa e, por isso, foca na aprendizagem da leitura e da escrita, pode deixar a desejar a aprendizagem dos alunos em Matemática e em outras disciplinas de igual relevância. Para Freitas (2018), o conceito de educação vem sendo reduzido ao de aprendizagem de leitura em testes

padronizados, usualmente de múltipla escolha, induzindo a escola a se concentrar nessa disciplina causando um esvaziamento das outras.

Com base nas falas dos entrevistados, foi possível constatar que, na escola pesquisada, as docentes da turma avaliada do 2º ano e os membros do núcleo gestor preparavam os alunos para a realização da avaliação do Spaece. No que se refere às estratégias adotadas para a preparação dos discentes para a referida avaliação, foram identificadas: utilização de pirâmides e gráficos com a exposição do desempenho dos alunos; mobilização dos alunos através da realização de gincanas, brincadeiras competitivas e distribuição de prêmios com base no desempenho; priorização dos conteúdos requeridos no Spaece; aplicação de simulados pelas professoras, pela escola e SME, conforme as exigências da aplicação da avaliação do Spaece.

A continuidade das ações exitosas foi outra dimensão encontrada nas falas dos entrevistados. Trata-se da possibilidade de a escola dar continuidade, em 2022, às ações exitosas executadas, em 2019, voltadas para a elevação dos resultados na avaliação do Spaece e para a busca pelo Prêmio, no decorrer do processo que elevou a escola ao status de escola contemplada com o Prêmio Escola Nota Dez. A continuidade na execução de projetos, “inclusive, o projeto Aquece Spaece” e “reunião com os pais” para apresentação dos resultados de desempenho escolar dos alunos estão entre as ações exitosas citadas pela diretora.

A Professora 1, por sua vez, aponta a realização das gincanas, com os alunos, como uma ação exitosa, resultante do trabalho de parceria entre a escola premiada e as escolas circunvizinhas, que continua a ser realizada após o resultado da premiação. “[...] alguma coisa que você adotou lá no começo do Spaece que você viu que deu resultado, que você ainda vê reflexo disso até hoje, professor trabalhando, até colegas de outras escolas, onde a gente foi fazer a **gincana**,” (PROFESSORA 1, grifos nossos).

A Professora 1 relatou que as atividades exitosas, em busca da elevação dos resultados, realizadas pela escola em estudo e em parceria com as escolas circunvizinhas, são experiências que deram certo e que foram incorporadas à prática docente dos professores das turmas avaliadas. O Prêmio Escola Nota Dez é uma política que induz o compartilhamento entre as escolas das boas práticas/ações exitosas que contribuam para a elevação dos resultados dos alunos na avaliação do Spaece. A proposta da política é a valorização da gestão educacional subsidiada em um modelo focado nas boas práticas de gestão e pedagógico (CEARÁ, 2015).

A indução à realização de práticas pedagógicas inovadoras se faz presente na terceira estratégia da meta cinco do Plano Municipal de Educação da cidade do Crato. Objetivando a alfabetização, com ênfase no letramento, de todas as crianças, no máximo até o final do terceiro ano do ensino fundamental, a meta cinco do PME/CRATO-CE definiu como estratégia a ampliação e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos alunos (CRATO, 2015/2024).

Outra dimensão abordada é a da Padronização do conhecimento independente do contexto territorial. Considerando o fato de a escola pesquisada estar situada em um território rural, indagamos os entrevistados se houve preocupação da gestão da escola e da SME/Crato com essa especificidade no decorrer do processo de conquista do Prêmio.

A diretora afirmou que não houve nenhuma preocupação da escola e da SME/Crato com essa especificidade no decorrer do processo de conquista do Prêmio:

Não, não houve, assim, nenhuma preocupação. Porque, assim, acredito eu que hoje em dia, né, apesar de ser escola de zona rural [...], hoje em dia a gente sabe que as informações pelas redes sociais tá chegando na casa dos mais pobre ao mais rico, né, então, assim, **não houve essa preocupação**, até porque a questão do conhecimento, **a questão do conteúdo ele é um só pra toda rede**, não tem isso porque você é de zona rural ou porque você é de zona urbana, né, [...], o conteúdo é o mesmo trabalhado pra todos [...]. (DIRETORA, grifos nossos).

A padronização do conteúdo independente do contexto territorial é evidenciado na fala acima. Tal padronização acende-nos um sinal de alerta, quando secundariza as especificidades das escolas situadas em territórios rurais. O saber escolar oficial e sua organização precisa dialogar com a multiplicidade de saberes que os alunos residentes em territórios rurais possuem. As especificidades do espaço rural se manifestam nas histórias de vida dos alunos e alunas das comunidades campesinas e são fontes riquíssimas para produção de outros saberes tão importantes quanto os considerados oficiais.

Já para o coordenador, houve preocupação da gestão escolar pelo fato de a escola está situada em um território rural. Porém, o coordenador também relata que a escola pesquisada era contada apenas pelo aspecto quantitativo e fala sobre a descrença social sobre a escola de pequeno porte e de território rural ser capaz de ganhar o Prêmio. O fato descrito nos faz refletir sobre a política expressa no Prêmio Escola Nota Dez, que avalia quantitativamente e de forma padronizada todas as escolas, partindo de uma perspectiva da homogeneidade e secundarizando a especificidade inerente à cada instituição escolar.

[...] até mesmo porque é **uma escola de zona rural**, é uma escola que **não tem tanto recurso financeiro**. Então às vezes **a gente era contado como números** e nós mostramos que nós não éramos números, que nós ia fazer a diferença, então em relação a outras escolas que tem bem mais recurso financeiro, então **a gente mostrou que uma escola de pequeno porte poderia ser uma escola nota dez** [...]. (COORDENADOR, grifos nossos).

Nos chamou a atenção o fato de a escola premiada ser uma instituição de pequeno porte que não contava com tantos recursos financeiros. A pequena quantidade de alunos pode ter contribuído para que os professores realizassem o trabalho voltado para a elevação dos resultados de desempenho dos alunos na avaliação externa, o que se constitui como uma possível hipótese a ser investigada de forma mais aprofundada.

A fala do coordenador, descrita acima, também, evidencia o estereótipo atribuído, historicamente, ao território rural tratado como o lugar sem visibilidade social, o lugar do atraso, em que foi necessário o alcance de uma premiação para que os profissionais ganhassem reconhecimento social do seu trabalho e se sentissem importantes.

As raízes históricas da disparidade ainda existente entre o urbano e o rural não estão apenas no que diz respeito às especificidades geográficas, mas, acima de tudo, no projeto, ainda vigente, de supremacia de um modelo socioeconômico e cultural que atribui à área urbana o status de modelo/padrão em prejuízo do território rural. Esse mesmo modelo afeta a educação e homogeneiza os processos pedagógicos sem considerar as especificidades e os diferentes contextos e atores que deles fazem parte (TORRES, 2013).

As falas das professoras, por sua vez, apontam para a ausência de preocupação com a especificidade da escola situada em um território rural, no decorrer do processo de conquista do Prêmio. A Professora 1 afirma que não houve tal preocupação e que a rotina posta pela SME para ser trabalhada pelas escolas é padronizada e independe do contexto territorial em que a escola esteja situada.

[...] **não houve essa preocupação não** [...], as orientações e esse acompanhamento ele acontece em rede, assim, no município. [...] nós seguimos uma **rotina elaborada para o município**, ou seja, independente da localidade onde a criança reside [...]. (PROFESSORA 1, grifos nossos).

A Professora 2 ainda aponta as medidas tomadas pela própria gestão da escola premiada para resolver as especificidades da escola rural no que diz respeito a problemática da ausência do transporte. No entanto, nos chama atenção o fato de a escola desenvolver tais

iniciativas apenas em datas específicas, dias de avaliação externa na escola. O que pode sinalizar para o fato de que a preocupação com a resolução das problemáticas sentidas pela escola situada no território rural, especificamente a falta de transporte, era apenas visando o objetivo de sanar qualquer ameaça que pudesse impedir o bom resultado da escola nas avaliações externas. Eram apenas medidas paliativas:

[...] e fez muito a **gestão**, buscar menino, **buscar aluno, dia de prova, dia de avaliação, buscar aluno de moto**, né, [...] a pessoa, principalmente a menina [...], do setor administrativo, ela se deslocava e ia buscar o menino e ia buscar em casa porque quando tinha prova, mesmo **não tendo transporte**, nós orientávamos: ‘**oh dê um jeitinho de não deixar ele faltar**’. Aquela coisa toda, aí os pais vinham deixar, **os que era mais longe que não tinha como os pais vir deixar, pois eles [núcleo gestor] iam buscar**. (PROFESSORA 2, grifos nossos).

A fala das professoras e a recorrência dos termos em negrito “não houve essa preocupação não”, “rotina elaborada para o município”, “a gente era contado como números” “a questão do conteúdo ele é um só pra toda rede” nos faz refletir sobre os efeitos da padronização do conteúdo e dos resultados de desempenho que, muitas vezes, não considera o contexto em que tais conteúdos e resultados foram produzidos. O que se percebe é a preocupação com resultados em detrimento da preocupação com as diferenças contextuais de sua produção.

A política educacional de resultados toma os “resultados” de forma isolada, dissociados da realidade em que foram produzidos, sendo apresentados como fetiche. São percentuais, médias, índices, indicadores tomados “em si”. Não se discutem as condições objetivas de produção desses resultados pois “é da essência das estratégias dos reformadores velar a materialidade, produzindo sobre ela informações “científicas”, por métodos “científicos”, que, envoltos em números, parecem corresponder à objetividade e explicá-la (SHIROMA; EVANGELISTA, 2011, p. 144).

De acordo com os entrevistados, os conteúdos são organizados e a rotina a ser ensinada é elaborada de forma padronizada pelo município. A padronização dos conteúdos tendo em vista o treinamento dos alunos para os processos de avaliação externa não considera a diversidade existente nos diferentes contextos em que os discentes se inserem. A padronização dos conteúdos de aprendizagem e dos objetivos de ensino atinge não apenas o desenvolvimento cognitivo, pois, o grau de padronização vem sendo ampliado, também, em direção a hábitos e atitudes sociais dos alunos, determinando os parâmetros para o julgamento moral dos discentes considerados “adequados” ou “inadequados” (FREITAS, 2018).

O comprometimento dos professores com a elevação dos resultados - mecanismos de responsabilização: Prêmio Escola Nota Dez e Prêmio Educato também se constitui como uma dimensão encontrada nas falas dos sujeitos da pesquisa.

Dentre as ações realizadas pela gestão da escola, no que se refere à dimensão pedagógica, na busca pelo alcance do Prêmio, “o engajamento dos professores no processo de alfabetização e o acompanhamento de índices” (COORDENADOR), o “engajamento” do núcleo gestor “no processo de alfabetização das crianças” e o “suporte ao professor” dado pela gestão ao trabalho dos docentes (DIRETORA), foram apontados por todos os entrevistados. As professoras entrevistadas também apontaram como ações determinantes para o alcance do Prêmio, o trabalho em equipe no ambiente escolar, o trabalho realizado pelas professoras em sala de aula, a presença constante das professoras nas reuniões oferecidas pela SME, o trabalho de parceria e o projeto de reforço escolar.

A tentativa de persuadir os professores para se comprometerem em elevar os resultados da rede de ensino a qual pertencem evidencia a responsabilização dos docentes pelos resultados dos alunos, conforme é apontado pela Professora 2.

[...] até quando o pessoal da [...] CRED veio, eles foram orientando, mostrando os gráficos, o que era que precisava e sobre como uma escola [...] que fosse baixa a média, né, puxava o que eles chamam a rede de todas as escolas, né, pra baixo e **orientando muito que se esforçasse bastante** pra ver se [...] mesmo que não fosse nota dez, mas que não ficasse muito pra baixo.[...] **A gente fazia o trabalho muito focado nisso** [Focado em elevar os resultados]. (PROFESSORA 2, grifos nossos).

Nos chamou atenção a fala da professora 2, quando ela afirma que nas reuniões com a CRED os professores eram orientados a não deixarem os resultados baixarem para que a escola não fosse uma daquelas que puxa a rede para baixo, tal fato nos leva a refletir sobre o estereótipo que podem ser atribuídos às escolas de baixo rendimento, o que indica a atribuição de sanções simbólicas impostas para as escolas que não conseguem elevar seus índices.

Outra ação realizada pela gestão da escola com vistas à obtenção do Prêmio foi o reforço escolar oferecido às crianças e realizado, de forma voluntária, pelos professores, o que revela o comprometimento destes com a elevação dos resultados.

[...], e aí nós buscamos, é [...] fazer trabalhos que sanassem essas dificuldades, né, tivemos o **reforço escolar**, onde esse reforço era dado por mim, enfim, pelo núcleo gestor, quem fazia parte do núcleo gestor, e também pelos próprios professores nos dias de estudo e formação deles, levando em consideração que esse reforço que era dado pelos próprios professores era voluntário não era algo forçado, era algo em parceria que eles mesmos se prontificavam a dá esse reforço, tirar uma horinha, uma horinha e meia do

dia do seu estudo e formação pra tá dando esse reforço [...] (DIRETORA, grifos nossos).

A articulação entre o trabalho da gestão e do docente com vistas à obtenção do Prêmio, também, foi uma das estratégias utilizadas pela gestão da escola premiada. O trabalho de parceria entre a gestão escolar e a disponibilidade e comprometimento dos docentes para a realização do reforço escolar das crianças com maior defasagem na aprendizagem, foi apontado como resultado dessa articulação. “O que nós podemos fazer dentro das nossas condições escolares? nós podemos fazer o reforço, pronto! então eu, eu me prontifico enquanto professora ao meu dia de estudo pegar aluno tal [...]” (DIRETORA).

O elemento da responsabilização pode ser percebido no comprometimento dos professores e da gestão na busca pela premiação: “acho que algo que veio tornar a [escola] nota dez foi o **envolvimento dos professores**. [...] **Para nós sermos nota dez nós tivemos que abraçar a causa** e foi assim que deu certo” (COORDENADOR). “[...] quando fala em Spaece, **a gente veste Spaece**. [...] você respira Spaece, **todo dia você fala de Spaece** (PROFESSORA 2, grifos nossos).

As visitas às residências dos pais dos alunos faltosos, também, foram resultado da articulação entre o trabalho da gestão da escola e dos docentes no empenho em realizar a busca ativa dos alunos com baixa frequência escolar, pois, quanto maior a assiduidade dos alunos nas aulas, maiores as chances de prepará-los para a avaliação do Spaece. A escola pesquisada também buscou não apenas promover o comprometimento dos professores, mas também dos pais dos alunos: “a articulação foi essa, **um trabalho de parceria** né [...], **entre toda a comunidade escolar**, né [...] e **também com os pais, visitas nas casas dos pais dos alunos faltosos**” (DIRETORA, grifos nossos). De acordo com o coordenador da escola pesquisada,

[...] eles passaram a entender [os pais dos alunos] que existia uma provinha, que a família quem não tinha acessibilidade à escola, mas que não tinha entendimento por questão de letramento, mas eles passaram a saber que era uma avaliação importante, que ia trazer prêmio pra escola, que ia melhorar, que os alunos iam ser premiado e que todos os funcionários da escola seriam premiados, então houve esse engajamento por parte da escola [...] (COORDENADOR, grifos nossos).

A Professora 1 também apontou as “reuniões com as famílias” promovidas por parte da escola com o objetivo de informar sobre as ações realizadas e o que era necessário para o alcance do Prêmio, o que indica a tentativa de adesão das famílias ao processo de busca pela premiação. Nas reuniões com as famílias, era realizada a mobilização dos pais e dos alunos tentando fazê-los entender a necessidade da elevação dos resultados dos alunos no Spaece e,

consequentemente, a conquista do Prêmio e a responsabilidade dos discentes em obter boas notas.

O comprometimento dos professores com a elevação dos resultados é, também, evidenciado no fato de que as premiações concedidas aos alunos eram compradas pelos próprios professores e membros do núcleo gestor, fato que nos chamou atenção, pois além da defasagem salarial que o professorado enfrenta, ainda arca com despesas extras oriundas de demandas que se apresentam no cotidiano de trabalho dos docentes. “As **gratificações**, às vezes era eu que comprava, às vezes era alguém do núcleo gestor, algum professor. Às vezes até professor que não era das turmas avaliadas, também, tinha essa sensibilização [...]” (DIRETORA, grifos nossos).

Na medida em que se aproxima a data da realização da avaliação do Spaece, o comprometimento dos professores e do núcleo gestor com a preparação dos alunos para a avaliação, intensifica-se. Todos os entrevistados relataram que as ações resultantes do comprometimento na busca pela conquista do Prêmio interferiram na dinâmica da escola. Concordaram que houve tal interferência, qualificando-a como positiva. Apontaram o envolvimento de toda a comunidade escolar na busca pelo Prêmio e, também, a intensificação de atividades de preparação dos alunos para a avaliação externa, estimulados via distribuição de premiações, na medida em que se aproxima o período da avaliação do Spaece. “**Mudou [a dinâmica da escola] no sentido** de que [...] **é de fazer mais projetos**” (PROFESSORA 2, grifos nossos). “[...] a gente **foca aquela questão do Spaece**, vamos fazer essa atividade que é Spaece” (PROFESSORA 1, grifos nossos).

[...] **Interferiu, [...] de uma forma positiva**, porque, assim, houve toda uma **mobilização de toda a comunidade escolar**, quando digo a comunidade escolar porque é até mesmo dos pais, né. Na verdade, é [...], sempre assim, quando chega meados de agosto a gente já começa naquela busca, né, [...] tem os trabalhos mais voltado para a avaliação externa [...] (DIRETORA, grifos nossos).

As falas dos respondentes revelam que a preocupação com a avaliação do Spaece e com a busca pelo Prêmio interferiu no cotidiano da escola e nas práticas docente, através da preparação dos alunos e da ênfase nos conteúdos requeridos pelo Spaece.

Na fala do coordenador, descrita abaixo, podemos perceber que a escola premiada em estudo realizou um trabalho de persuasão com a comunidade escolar, especialmente com os professores, para que se comprometessem com o empenho em elevar os resultados da escola colocando-a no *ranking* das melhores do município. “**Sim, [...] houve um trabalho de conscientização com esses professores**, com a comunidade escolar, com família, então todo

mundo abraçou a causa, a gente sabia que a gente tinha um objetivo, então, [...] **a gente queria tá entre as melhores pra atingir esses resultados do Crato**” (COORDENADOR, grifos nossos).

Nas falas abaixo, os entrevistados deixam explícito a ideia de atribuir o bom desempenho profissional apenas ao alcance dos melhores resultados pautados nos índices, o que compromete ainda mais os professores na busca por elevação de resultados. A associação da qualidade do ensino do professor à aferição de resultados dos alunos nas avaliações externas evidencia a responsabilização enquanto um elemento de *accountability*.

[...] Então [...] a gente sabia que era uma obrigatoriedade a gente tá atingindo melhores índices pra não cair, porque a gente sabe com questão profissional que a gente tem que desempenhar, tem que mostrar quando você tá sendo profissionalmente bom, então **você só mostra que você tá sendo bom é mostrando resultado**, então o resultado que diria se o nosso trabalho estava trazendo fruto era **o resultado em índice**, não era o jeito de dizer com palavra, era o resultado obtido, obtido no índice da avaliação externa [...] (COORDENADOR, grifos nossos).

No caso do município do Crato, os agentes educacionais, especialmente professores, diretores e coordenadores, se comprometem na busca pelo alcance de duas premiações que se constituem como mecanismos de responsabilização educacional: o Prêmio Escola Nota Dez, de âmbito estadual; e o Prêmio Educrato, de âmbito municipal. Ambos associam alocação de recursos financeiros à elevação de resultados.

Nas falas dos sujeitos da pesquisa ficou evidente a criação de mecanismos de premiação criados pelo próprio município do Crato, visando estimular as escolas a elevarem seus resultados na avaliação externa, estimulando-as a disputarem não apenas o Prêmio Escola Nota Dez, mas, também, a premiação ofertada pelo próprio município.

[...] uma outra **premiação** que houve, que é do Crato [...], **Educrato**, [...] onde houve, em 2019, os alunos que teriam sido nota dez premiado em outro ano, né, letivo, [...] onde os alunos [...] vencedores, [...] eles receberam premiação do município do Crato, não na do estado. Onde os melhores ganharam notebook, outros ganharam tablets [...]. (PROFESSORA 2, grifos nossos).

Conforme apontado acima, a Professora 2 citou o Projeto Educrato e dar detalhes das premiações concedidas pelo município aos alunos, do 2º, 5º e 9º ano, que conseguiram se destacar elevando os índices de aprendizagem do município. Assim, podemos considerar que o Prêmio Escola Nota Dez do estado do Ceará, enquanto uma política de indução, vem sendo referência para a criação de políticas de incentivo criadas pelos próprios municípios. Essa política de responsabilização pautada no mérito pode ser identificada na sua dimensão macro

e micro. Além de ser contemplada com o Prêmio Escola Nota Dez, concedido pelo estado do Ceará, a escola em estudo, também, recebeu a premiação concedida pelo município do Crato, no qual ela está situada. Tal fato indica que a política de premiação, baseada em princípios produtivistas, não se manifesta apenas a nível local, mas faz parte de uma totalidade mais abrangente que reflete em totalidades de menor dimensão.

A ideia de que só através de resultados de desempenho, aferidos apenas através de testes padronizados e recebimento de premiação, é possível comprovar a qualidade e os resultados do trabalho docente evidencia o caráter meritocrático da política de responsabilização educacional em curso, expressa no Prêmio Escola Nota Dez. Os efeitos da meritocracia quando aplicada aos professores e as escolas são questionáveis e trazem graves consequências para a educação. Entre esses efeitos podemos destacar: penalização dos professores ao considerarem que sua motivação para trabalhar se restringe a ganhar mais dinheiro, advindo da premiação; exposição de todos os professores a sanções ou aprovações públicas, desmoralizando a categoria docente; aplicação de métodos de cálculos para identificar os melhores e os piores professores (FREITAS, 2012).

Outro efeito da meritocracia quando aplicada aos professores e as escolas é a implementação do pagamento por performance. Esse tipo de iniciativa pode ocasionar a criação de rivalidade entre os docentes, o aumento da desigualdade entre as instituições escolares e o incentivo às fraudes e exclusão de discentes que não tenham bom desempenho escolar (CASSETTARI, 2010).

É preocupante a perspectiva de que o bom trabalho do professor só pode ser comprovado através da mensuração, é reduzir a qualidade da educação à aspectos quantificáveis. Numa perspectiva produtivista, a qualidade da educação deve ser comprovada através dos resultados dos testes padronizados aplicados para alunos e professores, a escola de qualidade é aquela que gera competição, que tem como parâmetro a lógica do mercado. Mas a escola não é uma empresa, a escola lida com processos formativos de pessoas, com formação de consciência, é espaço de vivências, de diversidade. Numa escola assim, a lógica empresarial não serve.

Assim, o problema não é a avaliação externa, ela é útil, o problema é a utilização de testes padronizados para definirmos o que importa na educação apenas pelo que nós mensuramos, isso ocasiona sérios problemas. Quando isso acontece, tendemos a esquecer o verdadeiro sentido da educação, pois as escolas são responsáveis por moldar o caráter, desenvolver mentes sãs em corpos saudáveis e formar cidadãos para nossa democracia, não apenas ensinar habilidades básicas (RAVITCH, 2011).

Ainda versando sobre o comprometimento dos professores com a elevação dos resultados e na busca pela premiação, indagamos os entrevistados sobre as ações, realizadas pela escola premiada em estudo, que foram determinantes para a obtenção do Prêmio. Os sujeitos do núcleo gestor apontaram o trabalho de parceria estabelecido com a equipe escolar e com a Secretaria Municipal de Educação, o desenvolvimento do projeto ‘Aquece Spaece’, já mencionado anteriormente, que estimulou os alunos através da organização e realização de atividades para gincanas com distribuição de premiações, e a mudança constante da metodologia de trabalho do professor quando esta não era percebida como satisfatória:

[...] a principal foi a **parceria que nós tivemos tanto enquanto Secretaria Municipal de Educação [...], como das formadoras** porque elas sempre estavam à disposição a nos ajudar. Outra coisa que também, assim, nos ajudou demais, o **projeto ‘Aquece Spaece’ [...]**, estimulou os alunos bastante, estimulou a comunidade escolar como um todo e também a **metodologia do trabalho em sala de aula que era mudada em constância**, né, [...]. (DIRETORA, grifos nossos).

A “presença assídua da gestão”, o “diálogo” e a “sintonia” entre a gestão e os professores foram apontados pelas professoras como resultados da articulação entre o trabalho da gestão da escola e dos docentes. Em “época de Spaece quando tá se aproximando é muito [...] muito trabalho, muito simulado que vem da secretaria, muita coisa pra da conta e o **coordenador tinha que tá diretamente em sintonia com a gente**” (PROFESSORA 2, grifos nossos).

Outra dimensão identificada na categoria temática “Estratégias e ações na busca pela premiação e os mecanismos de responsabilização”, foi o monitoramento do trabalho do professor. O monitoramento do trabalho docente pode ser percebido nas estratégias e ações realizadas pela gestão escolar, pela Secretaria Municipal de Educação da cidade do Crato e pela Secretaria da Educação do Ceará, com vistas à obtenção do Prêmio, tais como: encontros pedagógicos com a equipe escolar para obter informações sobre o trabalho realizado pelos professores voltado para a avaliação do Spaece; formações ofertadas pela Secretaria Municipal e pela Secretaria Estadual de Educação para os professores das turmas avaliadas; orientação por parte da gestão para rotina diária dos professores; e reuniões com o pessoal da CRED promovidas pela escola. “[...] os **encontros pedagógicos** com o próprio pessoal da escola, a equipe escolar, aí tem as **formações para os professores das turmas avaliadas** e apoio e **orientação na rotina diária** que a gestão sempre, sempre estava presente [...]” (PROFESSORA 1, grifos nossos).

A pressão exercida sobre os professores e a gestão da escola tendo em vista a elevação de resultados, evidencia o monitoramento do trabalho realizado pela gestão e pelos

professores. Assim como um efeito cascata, o agente final sobre quem recai toda a pressão por melhores resultados é a escola, conforme aponta a resposta do coordenador,

[...] **a gente fica muito apreensivo**, a gente se sente cobrado e a gente fica com uma preocupação maior nas séries avaliadas, tem uma preocupação do governo municipal, do governo estadual e essa cobrança vem de hierarquia que vem chegando e **a gente se sente cobrado** [...] (COORDENADOR, grifos nossos).

A consequência da intensa pressão, ocasionada pelas demandas da política de responsabilização, pode levar muitos professores e gestores a elevarem seus resultados de forma que nada tem a ver com a efetiva aprendizagem. Quando o objetivo da avaliação em larga escala é a responsabilização, os professores e administradores entendem que há consequências se os resultados em suas salas de aula ou em sua escola não mudarem. Caso os resultados melhorem, eles podem ganhar um belo bônus, caso contrário, a escola poderá ser estigmatizada (RAVITCH, 2011).

Os termos em negrito “formações para os professores das turmas avaliadas”, “a gente se sente cobrado” e “orientação na rotina diária” revelam o monitoramento do trabalho docente voltado para a avaliação externa. As formações ofertadas ao corpo docente e o acompanhamento, por parte da gestão, da rotina diária dos professores, se constituem como mecanismos por meio dos quais é possível monitorar o trabalho docente, orientando os professores sobre o que deve ou não ser realizado em sala de aula. Sobre o monitoramento de ações pedagógicas, Torres (2013) considera que esse monitoramento subsidia os mecanismos de controle da prática docente, reforçando as ações que são consideradas aceitáveis e negando as ações que vão de encontro ao alcance da proposta adotada.

Na implementação da política de resultados, o papel do gestor é primordial na medida em que esta monitora o trabalho dos professores e dos estudantes e acompanha o resultado obtido (OLIVEIRA, 2020). De acordo com Costa (2020), vem se estabelecendo uma cultura de ação cíclica que visa planejar, intervir, acompanhar, monitorar e avaliar.

Não se pode negar a relevância do monitoramento do trabalho do professor, mas este precisa ser realizado no sentido de contribuir e apoiar o trabalho docente. No entanto, nas iniciativas de políticas de resultados, o monitoramento ganha uma conotação gerencial e vem sendo atrelado às políticas de responsabilização que objetivam vigiar e punir aqueles professores que não aderem à proposta de responsabilização imposta e que não elevam os resultados dos alunos nos testes que são aplicados sem considerar as diversas nuances que interferem no processo de aprendizagem. Numa perspectiva gerencial, o acompanhamento diário do trabalho do professor e as formações ofertadas para orientar o trabalho pedagógico,

são estratégias para monitorar o trabalho docente e garantir, através da persuasão, a adesão dos professores às propostas das políticas de indução.

A formação de professores com foco na avaliação do Spaece e na premiação foi uma das estratégias realizadas pelo núcleo gestor a partir da execução de um projeto elaborado pela própria escola e intitulado de “Aquece Spaece”. A formação do professor voltada para as avaliações externas era uma das ênfases do referido projeto que foi apontado pela diretora como uma das principais ações realizadas pelo núcleo gestor da escola premiada em estudo, no que se refere à dimensão pedagógica, com vistas à obtenção do Prêmio. “A que eu considero primordial foi o projeto, né, ‘Aquece Spaece’, esse foi o primordial que nós tivemos a parceria, né, das demais escolas” (DIRETORA).

Na fala da diretora, o projeto intitulado “Aquece Spaece” se constituiu como uma importante ferramenta para o trabalho em prol da melhoria dos resultados de desempenho dos alunos na avaliação do Spaece e, conseqüentemente, a busca pelo Prêmio. O projeto foi elaborado em parceria com a escola pesquisada e outras quatro escolas e aprovado pela Secretaria Municipal de Educação. No que se refere à formação dos professores, o projeto Aquece Spaece, mencionado na fala da diretora, se desdobrou em dois momentos, sendo a formação do professor, também, o alvo de preocupação do projeto citado. Dentre as ações realizadas pela escola no projeto Aquece Spaece, podemos citar:

[...] A princípio, é [...], nós tivemos uma, o que nós colocamos no nosso projeto, a primeira ação do nosso projeto era **uma formação**, com [uma integrante] da CRED 18, **pra explicar pra os nossos professores o que é o Spaece né, quais são os critérios, é, pra ser Nota 10**. No segundo momento nós tivemos **formações pra todos os professores**, é [...] **com o pessoal da CRED 18**, formação de língua portuguesa e formação de matemática [...] (DIRETORA, grifos nossos).

Assim como a diretora, as professoras entrevistadas apontaram para uma estreita relação entre a formação de professores e o foco na avaliação do Spaece e na premiação. A realização de formações voltadas para a avaliação externa como uma estratégia realizada pelo núcleo gestor com vistas a receber o Prêmio, foi apontada pelas entrevistadas: “[...] **as formações para os professores** das turmas avaliadas” (PROFESSORA 1, grifos nossos) e “[...] **umas reuniões também com o pessoal da Crede** [...], pessoal da crede foi para escola [...] e fez aquela orientação” (PROFESSORA 2, grifos nossos).

A realização de reuniões formativas com os professores e/ou demais funcionários e/ou pais, também, foi uma estratégia realizada com o intuito de conscientizar a comunidade escolar para o trabalho voltado para a avaliação do Spaece, as temáticas tratadas nas reuniões versavam sobre a aprendizagem e o foco na avaliação externa:

[...] Nós fazemos esse **encontro com os professores** a cada quinze dias, é [...] com os pais mensalmente a gente tinha esse encontro e com todos os funcionários, a gente teve um **trabalho de conscientização** desde o vigia, a merendeira, qual era a consciência de trabalhar o Spaece, qual era a importância do Prêmio e da avaliação, então, toda a escola era consciente [...]. (COORDENADOR, grifos nossos).

De acordo com todos os entrevistados, a escola premiada em estudo recebeu e considerou as orientações e acompanhamento da SME e da SEDUC com vista à elevação dos resultados no SPAECE e no SAEB e com vistas à obtenção do Prêmio Escola Nota Dez. As orientações eram repassadas, principalmente, via oferta de formações para os professores.

De acordo com as professoras, as orientações repassadas nas formações oferecidas eram válidas para as exigências da avaliação do Spaece, e, conseqüentemente, para a busca pelo alcance do Prêmio, visto que, os descritores da matriz de referência da avaliação do Spaece eram tema dessas formações. “A **gente sempre conta com a SME e com a SEDUC** em todas as ações [...], ai **os professores participa de formações, reuniões e de encontros** que trazem uma rica bagagem, né, a gente traz pra escola e aí **a gente considera tudo que é repassado pra gente sim.**” (PROFESSORA 1, grifos nossos).

As falas acima dão indícios que respondem ao último objetivo específico que a presente pesquisa se propôs a alcançar, revelando as relações estabelecidas entre a escola, a SME/Crato e SEDUC/CE no acompanhamento dos resultados da escola no Spaece visando a conquista do Prêmio. As entrevistas apontam para um trabalho de parceria realizado entre a escola, a SME/Crato e a SEDUC. Em um regime de colaboração, a SEDUC e a SME/Crato realizam o monitoramento do trabalho docente acompanhando os resultados obtidos pelos alunos nas avaliações externas, realizando ranking das escolas com os melhores e piores resultados e ofertando orientações aos professores via formações. A escola, enquanto parceira da SME/Crato e da SEDUC, colabora com o monitoramento do trabalho docente através do acompanhamento dos planos de aula dos professores e da rotina diária, além da oferta de encontros coletivos para o repasse de orientações advindas da SME/Crato e da SEDUC.

Sobre a formação de professores no Ceará, em 2021, o estado firmou parceria com a organização sem fins lucrativos Nova Escola⁹, ofertando para os professores “pacote” de curso formativo alinhado a uma nova coleção de livros didáticos adotados para o ensino fundamental da rede pública de ensino cearense. A nova coleção de livros didáticos é resultante da parceria entre a SEDUC e a Nova Escola, trata-se de um projeto de expansão do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) do governo cearense. Foram distribuídos

⁹ Organização independente e sem fins lucrativos mantida pela Fundação Lemann.

quase 15 mil volumes para os professores, além dos livros distribuídos para os alunos. Na capa de apresentação do material estruturado está registrado a participação da Fundação Lemann e do Itaú Social enquanto parceiros da associação Nova Escola (O POVO, 2022).

O novo material estruturado através da parceria SEDUC e Nova Escola também se encontra presente no Plano Curricular Prioritário dos anos iniciais que foi produzido, em 2022, objetivando um currículo prioritário de habilidades basilares correlacionadas com os descritores da matriz de referência do Spaece (CEARÁ, 2022).

Além do material físico, foi ofertado para os professores cearenses um curso formativo autoinstrucional de forma online. A formação ofertada objetiva introduzir os profissionais aos livros, às premissas pedagógicas, bem como ao alinhamento do material estruturado com a base curricular do estado para que possam usar os conhecimentos repassados nos planejamentos das aulas tendo como foco o desenvolvimento de habilidades dos alunos. O curso formativo encontra-se disponível na plataforma da Nova Escola (O POVO, 2022). Na Educação Básica, cresceu a venda de materiais pedagógicos e “pacotes” educacionais, que incluem aluguel de marca, pelo mecanismo de franquias, avaliação e formação em serviço do professor (OLIVEIRA, 2009).

5.3 Avaliação externa com foco na premiação

Na categoria temática “Avaliação externa com foco na premiação” foi possível identificar as seguintes dimensões: Modificação na avaliação da aprendizagem; A avaliação como mecanismo de monitoramento das turmas avaliadas; Divulgação dos resultados.

Com relação a dimensão modificação na avaliação da aprendizagem, todos os entrevistados apontaram que o processo de busca pela conquista do Prêmio modificou a avaliação da aprendizagem. De acordo com a diretora, a escola desenvolve uma perspectiva de avaliação que almeja elevar os resultados da instituição para que esta alcance o status de ser nota dez, ou seja, obter bons resultados na avaliação do Spaece, “essa visão do prêmio né, nós temos desde que o Spaece, né, foi criado, né, então a gente sempre trabalha, né, pra ser nota 10 e sermos realmente nota dez premiada com a aprendizagem [...]” (DIRETORA).

As professoras apontaram que a avaliação da aprendizagem dos alunos foi modificada objetivando a melhoria dos resultados dos alunos no Spaece e a conquista do Prêmio. “**Foram modificadas sim**, a gente colocou, acrescentou, algumas atividades que são focadas, direcionadas aos descritores presentes no Spaece.” (PROFESSORA P1, grifos nossos). “[...] **a gente não focou mais naquela avaliação que a gente faz bimestral**, [...] a gente fazia só a

parte de avaliação em sala mesmo, fomos avaliando muito no dia a dia conjuntamente com o coordenador” (PROFESSORA 2, grifos nossos).

Sobre o fato de a escola ter sido submetida a processos de avaliação institucional, no período que antecedeu a conquista do Prêmio, todos os entrevistados afirmaram que sim: “Nós temos, é, uma **avaliação externa que chama os protocolos do PAIC**, né, e é também do Estado, vem pras CRED18, né, de cada cidade, e aí as CREDs, distribui essas avaliações pra os municípios” (DIRETORA, grifos nossos). Processos de autoavaliação no período que antecedeu a conquista do Prêmio, também, foi identificado nas falas dos integrantes do núcleo gestor da escola pesquisada. O trabalho do núcleo gestor era pautado no atingimento de metas. “[...] **A gente se autoavaliava**. A gente tinha como saber se os nossos alunos estavam nas metas atingidas porque a gente propunha metas pra nós mesmos e a gente tentava atingi-las” (COORDENADOR, grifos nossos).

A avaliação da aprendizagem dos alunos foi modificada visando a melhoria dos resultados no Spaece e a conquista do Prêmio. Uma concepção de avaliação verdadeiramente democrática e que respeita a potencialidade dos sujeitos vai além dos aspectos quantificáveis, assume, também, um caráter multidimensional, processual. No entanto, a avaliação da aprendizagem dos alunos quando modificada tendo como base o treinamento dos discentes para as avaliações externas pode acarretar num reducionismo da multidimensionalidade que a avaliação da aprendizagem deve carregar em sua essência. Sobre a modificação da avaliação da aprendizagem, por parte das escolas, visando o preparo, exclusivo, dos alunos para as avaliações externas, Freitas (2014) afirma que, com o argumento de familiarizar e treinar o aluno conforme o modelo e ritual de avaliação externa, as próprias unidades escolares utilizam o desenho de avaliações externas como referência para a realização de provas simuladas, alterando a concepção e/ou forma de avaliação de aprendizagem (FREITAS, 2014).

Em pesquisa realizada com escolas contempladas com o Prêmio Escola Nota Dez, no Ceará, Araújo (2016) aponta para o alinhamento da avaliação interna com a avaliação externa. De acordo com a autora, as avaliações de aprendizagem, realizadas por bimestre, vêm sendo elaboradas nos mesmos moldes da avaliação do Spaece. As escolas contempladas com o Prêmio ajustam e fortalecem suas práticas avaliativas internas à luz do teste padronizado de desempenho escolar do Spaece, estando subordinadas por completo aos padrões e aos objetivos das avaliações externas (ARAÚJO, 2016).

De acordo com Lima (2015), há uma preocupação por parte da escola com os resultados dos alunos na avaliação do Spaece o que permite a interferência do sistema avaliativo externo sobre as avaliações internas da instituição escolar. De acordo com a autora,

“as provas bimestrais seguem a mesma estrutura, ou seja, têm como base a matriz de referência do Spaece (LIMA, 2015, p. 93).

O que se percebe é que o caráter instrumental da avaliação é peça chave para o fortalecimento da política de indução expressa no Prêmio Escola Nota Dez. É atrelada a mecanismos de responsabilização, em que os resultados dos testes são utilizados para a aplicação de premiação e sanção, que a avaliação vai assumindo sua função meramente indutora e contribuindo para a consolidação de uma cultura de responsabilização no contexto educacional brasileiro.

O discurso corrente é de que a avaliação externa é utilizada pelo governo federal, estadual e municipal como ferramenta para o trabalho de colaboração empreendido, no entanto, a avaliação assume um caráter muito mais indutor do que colaborativo. Assim, o governo cearense vem apostando na gestão educacional por resultados, fazendo uso da avaliação para emitir rankings, classificações e prêmios, partindo da crença de que tais medidas mobilizam os atores educacionais a desenvolverem um melhor trabalho (ARAÚJO; LEITE; ANDRIOLA, 2019).

A avaliação como mecanismo de monitoramento das turmas avaliadas foi outra dimensão identificada nas respostas dos entrevistados. É com base nos resultados dos alunos na avaliação que o monitoramento sobre as turmas avaliadas é realizado. O acompanhamento diferenciado para com as turmas avaliadas e o monitoramento pela gestão da escola, Secretaria Municipal de Educação do município do Crato (SME) e pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC), das turmas avaliadas pelo Spaece, foram citados pelos membros do núcleo gestor da escola premiada: “[...] **Existe um acompanhamento, um monitoramento que eles** [a equipe de técnicos da SME] **vêm nas escolas é [...]** mensalmente fazendo esse acompanhamento, sabendo se o repasse de informações, tá sendo atendido [...]” (COORDENADOR, grifos nossos).

A gestão da escola pesquisada, a SME\Crato e a SEDUC/CE ofereceram acompanhamento diferenciado para a turma avaliada pelo Spaece, tal acompanhamento reflete a ênfase no monitoramento dos alunos avaliados. De acordo com a Professora 2, a turma avaliada da escola premiada tinha um tratamento diferenciado das demais e aponta que,

[...] **houve sim [tratamento diferenciado]** tanto da parte da coordenação, né, [...] da direção e [...] do pessoal da secretaria também. Os formadores [os técnicos da SME] das turmas do segundo ano vinham frequentemente na escola. Uma vez ou outra ele aparecia aí fazia o mesmo trabalho do coordenador, **retirava os alunos de sala, fazia diagnóstico, assim foi o acompanhamento até chegar o Spaece [...]** (PROFESSORA 2, grifos nossos).

Os termos em negrito “Foram modificadas sim”, “houve sim tratamento diferenciado” “Existe um acompanhamento, um monitoramento”, “eles vêm nas escolas” e “a gente não focou mais naquela avaliação que a gente faz bimestral” evidenciam o uso da avaliação como mecanismo de monitoramento do trabalho docente e a modificação e aplicação da avaliação interna de aprendizagem nos mesmos moldes da aplicação da avaliação externa.

A divulgação dos resultados dos alunos nas avaliações externas e no Prêmio, também, foi uma das dimensões identificadas. Ao indagarmos sobre as formas de divulgação dos resultados da escola na avaliação do Spaece e no Prêmio, os sujeitos da pesquisa apontaram as redes sociais como principais meios pelos quais a divulgação foi feita. É realizado um pomposo evento no qual o Governo do Ceará divulga as escolas premiadas com o Prêmio Escola Nota Dez. O evento é transmitido, em tempo real, pelas redes sociais do Governo do Ceará.

O evento oficial da premiação ocorre no município de Fortaleza - CE, são convidadas oficialmente a participar as 150 escolas com os melhores resultados na avaliação do Spaece, as 150 escolas com os piores resultados são comunicadas da sua condição de “Escola Apoiada”, porém, não são convidadas para o evento que conta com a presença do governador do estado do Ceará, prefeitos e apoiadores. As escolas premiadas recebem o convite oficial para participarem do evento pelo menos 15 dias antes, já as escolas apoiadas são comunicadas da sua condição apenas depois do evento. A entrega da premiação às escolas tem grande visibilidade visto que a mídia faz toda a cobertura do evento.

No entanto, a pandemia de Covid - 19 impediu que os professores das escolas premiadas, em 2019, participassem oficialmente do evento, estes assistiram online, através de uma *live* realizada e divulgada nas redes sociais e oficiais do estado. Todos os entrevistados apontaram que a pandemia de Covid - 19 interferiu na dinâmica de recebimento do Prêmio, pois foram impedidos de participarem do pomposo evento oficial para o recebimento da premiação. “[...] **através das redes sociais**, né [...], através de meios de comunicação de rádio, de TV, então assim, foi, apesar de ter sido num momento pandêmico, né, assim, que foi algo que nos entristeceu porque a gente não pode celebrar, [...] **teve toda essa divulgação**” (DIRETORA, grifos nossos).

As professoras relatam como se deu a divulgação oficial dos nomes das escolas premiadas com o Prêmio Escola Nota Dez.

[...] a gente foi assistir uma reunião [...] que foi os professores junto com a coordenação e o diretor [...], de onde foi fazer a premiação, né, que foi o **Governo do Estado que foi ler as escolas que foram premiadas** e que a

gente passou o dia assistindo aquela coisa, [...] saiu **o nome da escola**, [...] foi fazer a apresentação de todas as escolas premiadas, **a gente assistiu a live, assim, uma live do governador do estado**, mas antes disso [...] **a escola já tinha recebido a notificação** [...]. (PROFESSORA 2, grifos nossos).

O evento oficial para a divulgação das escolas premiadas pode ser considerado como um incentivo simbólico que visa mobilizar os atores educacionais na busca pela premiação. O evento é voltado para os docentes e diretores, e se constitui como uma grande oportunidade para publicizar os resultados da política pública, via exposição midiática. No entanto, para Correa (2018), o evento, organizado pela Casa Civil do Governo do Estado do Ceará, tem servido aos agentes políticos como forma de exposição pessoal, composição de forças e possíveis aproximações políticas. De acordo com o autor, na última edição do Prêmio, o governador do estado do Ceará “recebeu todos os prefeitos ou seus representantes, no palco, para entrega de placas de reconhecimento pelos esforços no PAIC, houve, também, fotografias e apertos de mão, como forma de demonstração pública de apoio dos prefeitos” (CORREA, 2018, p. 121).

No caso do município do Crato, foi criado o prêmio Educrato, como citado anteriormente, visando o reconhecimento do trabalho dos profissionais da educação e os esforços dos alunos que obtiveram os melhores resultados na avaliação do Spaece. Em 2022, foi divulgado no diário oficial do município, através do Decreto de nº 2408001/2022, as listas com os nomes dos ganhadores do referido Prêmio, referente aos resultados obtidos na avaliação do Spaece realizada em 2019. Na lista, consta os nomes, por ordem de classificação, das escolas premiadas, dos alunos e dos professores das turmas premiadas, nomes dos integrantes do núcleo gestor das escolas premiadas e demais servidores que tenham contribuído para o êxito alcançado pelas escolas. Consta, também, os nomes dos formadores e gerentes do MAIS PAIC que atuaram no ano letivo de 2019 (CEARÁ, 2022). Em 2022, a cerimônia de premiação do prêmio Educrato ocorreu no Centro de Convenções do Cariri e contou com a presença do prefeito municipal que fez a entrega de cheques simbólicos aos professores e servidores premiados.

5.4 Ações de desenvolvimento profissional com foco na avaliação externa e na premiação

Na categoria temática “Ações de desenvolvimento profissional com foco na avaliação externa e na premiação”, identificamos as seguintes dimensões: Contribuições das condições de trabalho dos professores para a conquista do Prêmio Escola Nota Dez; A

formação de professores com foco na avaliação externa e na premiação; mudanças na postura docente.

As contribuições das condições de trabalho dos professores para a conquista do Prêmio Escola Nota Dez se constituem como uma dimensão identificada na categoria temática “Ações de desenvolvimento profissional com foco na avaliação externa e na premiação.” Ao serem indagados sobre se as condições de trabalho (recursos físicos e materiais, ambiente e clima de trabalho, práticas de organização e gestão) dos professores contribuíram para a conquista do Prêmio, houve divergência nas respostas dos entrevistados. Dois dos entrevistados afirmaram que as condições de trabalho não contribuíram para a conquista do Prêmio e dois afirmaram que sim. A Diretora e a Professora 2 enfatizaram que tais condições não contribuíram: “[...] **no meu ponto de vista a condição de trabalho não contribuiu não**, as condições de trabalho é o professor com pouco recurso, né, e você tendo que se virar nos trinta ou mais que isso.” (PROFESSORA 2, grifos nossos).

No entanto, para o Coordenador e a Professora 1, as condições de trabalho da escola premiada contribuíram para a conquista do Prêmio. A Professora 1 comentou que, “a gente contava com esse espaço na escola, as salas são bem amplas, tem pátio coberto e muitos jogos pra gente desenvolver as atividades lúdicas, os trabalhos em grupo, um acervo de livros [...]”

De acordo com as respostas dos entrevistados, percebe-se uma divergência nas falas das professoras, para a Professora 1 a escola premiada contava com recursos didáticos, espaço físico e apoio da gestão e da SME. Mas nos chama atenção a fala da Professora 2 que afirma, veementemente, que as condições de trabalho não contribuíram para a realização do trabalho com os alunos em busca da elevação dos resultados e, conseqüentemente, a conquista do Prêmio.

Na fala da Professora 2 é possível identificar a sua angústia com relação ao sentir -se sozinha na realização do trabalho e diante da pressão por resultados ter que lançar estratégias de sobrevivência pedagógica. Na fala da referida professora, “[...] eu acho mermo que teve muito foi trabalho mermo do professor, de **se esforçar, de buscar [...]**” (PROFESSORA 2, grifos nossos), fica evidente a questão meritocrática presente na política de premiação. A preocupação da professora 2 e da gestora revela que esses profissionais se sentem responsabilizados pelos resultados de desempenho obtidos pela escola, mesmo não dispendo de condições adequadas para a realização do trabalho docente.

A formação de professores com foco na avaliação e na premiação se fez muito presente nas falas dos entrevistados, como já explicitado em outra categoria temática abordada anteriormente. Assim, as formações ofertadas para os docentes também se

constituem como uma das ações que possibilitaram o desenvolvimento profissional dos professores e gestores.

Logo, outra dimensão identificada na categoria temática “Ações de desenvolvimento profissional com foco na avaliação e na premiação” foi a da formação de professores com foco na avaliação externa e na premiação. A formação de professores visando a elevação dos resultados dos alunos no Spaece e a obtenção do Prêmio Escola Nota Dez foi apontada como uma iniciativa ofertada pela SME do município do Crato e pela SEDUC/CE que contribuiu para o fortalecimento dos conhecimentos dos docentes e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade do ensino, via capacitação profissional. Nas falas, mencionadas abaixo, os sujeitos explicam como se dava a organização das formações ofertadas. O coordenador ainda menciona a oferta gratuita de curso formativo a nível de especialização para os diretores das escolas do Crato.

[...] **Os próprios membros da secretaria de educação eles recebem a formação da SEDUC e eles repassam para os professores.** [...] tem esse acompanhamento sim, vindo por parte da SEDUC para a secretaria municipal de educação e hierarquia e a secretaria de educação repassa para os professores e coordenadores. Acontecia um monitoramento, **houve uma formação para o núcleo gestor, para os diretores,** uma [...], eu acho que foi nível de especialização[...] (COORDENADOR, grifos nossos).

A formação para gestores, mencionada, acima, na fala do coordenador, foi uma iniciativa da prefeitura do Crato objetivando a questão do fortalecimento da liderança através do Sistema de Acompanhamento das Ações do PAIC (SAAP). A formação ofertada, para os gestores escolares do município de Crato, foi ministrada pelos próprios técnicos da secretaria municipal de educação, colocando em destaque a relevância do planejamento para o estabelecimento de uma rotina capaz de proporcionar o bom desempenho dos professores e dos alunos (CRATO, 2022).

Outra dimensão que faz parte do desenvolvimento profissional dos professores é a da postura docente que, de acordo com os dados coletados nas entrevistas, também sofreu mudanças no decorrer do processo pela busca do Prêmio. Os entrevistados apontaram que a postura docente foi modificada no que se refere aos processos de ensino em sala de aula, às relações estabelecidas com os alunos e com o núcleo gestor da escola. A postura docente dos entrevistados mudou no sentido de, diante do entusiasmo para alcançar o status de escola premiada, os professores passaram a desenvolver um trabalho educacional diferenciado, voltado para a preparação dos alunos para a avaliação externa. De acordo com o coordenador, com a conquista do Prêmio, a mudança da postura dos docentes se intensificou ainda mais diante da elevação da autoestima dos professores e a vontade de continuar concorrendo à

premiação. “Eles **adotaram outra postura**, eles é [...] como se tivesse **elevado a autoestima**, eles **passaram a se ver como bons profissionais** [...]” (COORDENADOR, grifos nossos).

De acordo com a fala acima, o alcance da premiação possibilitou a elevação da autoestima e o fato de os docentes se perceberem como bons profissionais. Mais uma vez podemos perceber a qualidade do trabalho docente condicionada à elevação dos resultados nas avaliações externas e o alcance de premiação.

Ainda com relação às mudanças na postura docente, a Professora 2 apontou mudanças na forma de trabalhar com os alunos, denunciou um desgaste físico e psicológico na medida que se aproxima a avaliação do Spaece e a divulgação do resultado das escolas premiadas, o que, para a referida professora, acaba acarretando mudanças na pessoa do professor.

[...] **não tem como não mudar** [a postura docente], a forma de você trabalhar e já lá no finalzinho [...], **você já vir num desgaste de muita pressão**, [...] é um **desgaste físico**, é um **desgaste mental**, não foi a primeira vez que eu fiquei, já fiquei outras vezes e quando é lá no começo você começa com um gás, com um pique mas, [...] então assim, [...] em relação a pessoa, a sua pessoa, **a pessoa do professor, você muda muito** [...] (PROFESSORA 2, grifos nossos).

O processo de culpabilização dos professores pelos resultados é um dos desdobramentos da política de responsabilização verticalizada, expressa no Prêmio Escola Nota Dez, que vem se expandido na educação, é, também, o pivô para problemáticas relacionadas ao adoecimento docente. Na fala da professora é perceptível a angústia de quem vivencia um desgaste físico e emocional ocasionado pelas pressões impostas no decorrer do processo de busca pelo alcance de bons resultados na avaliação externa e, conseqüentemente, pela premiação.

Araújo (2019) alerta para o efeito psicológico que vem sendo causado pelo Prêmio Escola Nota Dez às escolas. Enquanto uma política de publicização e standardização dos resultados da avaliação do Spaece, o referido Prêmio vem ocasionando o surgimento e fortalecimento de uma tendência em que gestores e professores escolares, preocupados com a “repercussão da divulgação dos *rankings*” e com a “emissão de valor da opinião pública”, sentem-se “pressionados a empreenderem mais energia, força e trabalho para atingir o padrão estipulado de eficácia e eficiência escolar, gerando tensões e conflitos interpessoais.” (ARAÚJO, 2019, p. 320).

O que se percebe é a responsabilização do professor pela má qualidade da educação e que concomitantemente lhe confia a missão de produzir sua boa qualidade somada às novas formas de gestão e organização da instituição escolar. Esse processo de responsabilização

verticalizada do professor pelos resultados educacionais repercute sobre a identidade profissional do docente que é ao mesmo tempo culpado pelo fracasso e responsável pelo sucesso do aluno, submetido a pressões internas e externas que acabam talhando a sua subjetividade docente. Os efeitos desse movimento esquizofrênico manifestam-se em fenômenos conhecidos como mal-estar docente, síndrome de *Burnout*, entre outros que atingem a saúde dos docentes. Diante da pressão para que melhore seu desempenho e o dos alunos e pela impossibilidade de fazê-lo, o professor acaba desenvolvendo uma subjetividade branda, passível de ser objeto do discurso da reconversão (SHIROMA; EVANGELISTA, 2011).

É necessário espaços formativos que possibilitem a reflexão coletiva sobre os desdobramentos da política de responsabilização educacional, expressa no Prêmio Escola Nota Dez, na formação da identidade do ser professor enquanto uma dimensão necessária ao desenvolvimento profissional docente. Para Nóvoa (2009), não se separa a dimensão pessoal da dimensão profissional, o que ensinamos e nas formas como ensinamos existe muito do que somos, naquilo que somos se encontra muito do que ensinamos. É essa reflexão coletiva do ser e do fazer docente que dá sentido ao seu desenvolvimento profissional.

5.5 Contribuições do prêmio escola nota dez para a melhoria da escola e da qualidade do ensino oferecido

Na categoria temática “Contribuições do Prêmio Escola Nota Dez para a melhoria da escola e da qualidade do ensino oferecido”, identificamos as seguintes dimensões: Reconhecimento profissional condicionado à premiação; Obtenção de recursos financeiros atrelados à elevação dos resultados.

O Reconhecimento profissional condicionado à premiação também foi uma das dimensões definidas a partir da análise das falas dos sujeitos da pesquisa. De acordo com o núcleo gestor da escola premiada as ações realizadas para a obtenção do Prêmio contribuíram para a melhoria da escola e da qualidade do ensino oferecido. A diretora aponta a elevação da autoestima dos professores como sendo uma das contribuições do processo pela busca do Prêmio. “**Sim, contribuiu sim** [...]. A primeira contribuição que eu considero é a interna, e a mais importante é **autoestima**. Porque a partir do momento que você tem aquela sua autoestima, né, pra querer melhorar cada vez mais e continuar sendo, né, premiado, nota 10” (DIRETORA, grifos nossos).

Já as professoras entrevistadas apontaram a mudança na dinâmica do ensino como uma contribuição das ações realizadas, para a obtenção do Prêmio, que melhorou a qualidade da escola e do ensino oferecido. “Contribuíram, **contribuíram sim**. Nessa parte de você **mudar a dinâmica de ensino [...]**” (PROFESSORA 2, grifos nossos).

O reconhecimento profissional condicionado à premiação também foi uma contribuição do Prêmio apontada por todos os entrevistados, conforme as falas descritas abaixo.

[...] eles passaram a entender que [...] **uma vez que a escola fosse premiada** não seria só questão financeira, **seria um nome profissional, seria o desempenho profissional dos professores**, ele começava a entender que [...] nós éramos a escola, [...] eles entenderam que **a premiação traria vitalidade ao lugar**, como trouxe. Então, eu sempre dizia **nós vamos fazer história** e nós seremos as primeiras escolas nota dez do Crato e realmente nós fizemos [...] (COORDENADOR, grifos nossos).

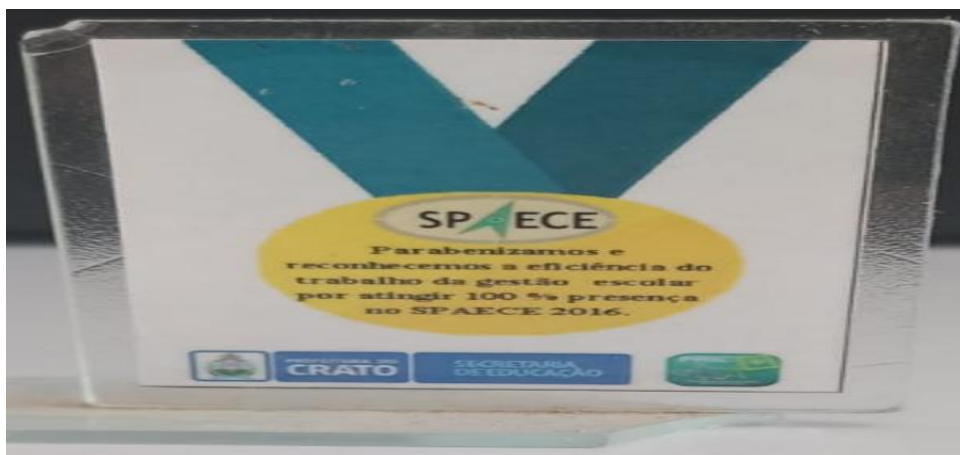
[...] quando foi se aproximando do final, que você sabia que estava chegando a prova e você [...] fica muito feliz porque tava perto e **você ia saber o resultado, junta toda aquela ansiedade de saber se seu trabalho [...] vai dar resultado [...]**. (PROFESSORA 2, grifos nossos).

De acordo com as falas dos entrevistados, considera-se que um dos desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez para a organização e a gestão escolar é a crença de que só a partir da elevação dos resultados é possível que os professores obtenham reconhecimento profissional pelo trabalho empreendido, assim como fica evidente nas palavras em negrito “Sim, contribuiu sim”, “autoestima”, “a premiação traria vitalidade ao lugar” e “uma vez que a escola fosse premiada seria o desempenho profissional dos professores.” A perspectiva gerada é aquela que atribui à premiação a possibilidade de a escola e seus sujeitos ganharem visibilidade e reconhecimento ocupando um status social baseado no mérito. “As escolas premiadas são aquinhoadas com recursos até vultuosos, viram destaque nos noticiários locais e recebem o reconhecimento público da sua qualidade (ARAÚJO, 2019, p. 316).

A escola pesquisada recebeu da secretaria de educação do município placa de reconhecimento da eficiência do trabalho da gestão escolar por atingir 100% de presença dos alunos na avaliação do Spaece na edição de 2016, conforme mostra a Figura 5, abaixo. Mesmo antes de ganhar a premiação, a escola pesquisada já vinha desenvolvendo um trabalho que visava o alcance do Prêmio, garantindo, por exemplo, 100% de participação dos alunos no dia da avaliação. A política que rege o Prêmio Escola Nota Dez exige, através da Lei nº 14580 de 2009, que só poderão ser beneficiadas com o Prêmio as escolas que tenham, no momento da prova do Spaece, pelo menos 20 (vinte) alunos matriculados no 2º ano dos anos

iniciais do fundamental e com no mínimo 50% (cinquenta por cento) dos alunos matriculados avaliados no dia da prova (CEARÁ, 2009).

Figura 5 – Placa de reconhecimento fornecida pela Secretaria Municipal de Educação pela eficiência da gestão da escola pesquisada



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisa.

A escola pesquisada também ganhou placa de reconhecimento referente aos resultados alcançados pela escola na avaliação do Spaece de 2011, conforme evidencia a Figura 6, abaixo.

Figura 6 – Placa de reconhecimento fornecida pela Secretaria Municipal de Educação pelos resultados da escola na avaliação do Spaece, na edição de 2011.



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisa.

Outra dimensão identificada nas falas dos sujeitos foi a obtenção de recursos financeiros atrelados à elevação dos resultados. Os recursos financeiros, advindos do alcance do Prêmio, foram apontados por todos os entrevistados como sendo uma contribuição externa e importante para a melhoria da escola e da qualidade do ensino oferecido. De acordo com a

diretora, a escola ainda não recebeu a premiação financeira até o momento de realização dessa pesquisa, a saber, 2022, a justificativa é de que o Estado do Ceará ainda está finalizando o pagamento da premiação financeira das escolas contempladas na edição do Prêmio em 2018, o que indica para um atraso no pagamento das premiações. “É [...], assim, a externa na verdade nós ainda estamos aguardando, né, porque, claro, **é o financeiro**, né, a gente não pode deixar de considerar [...], o Estado ainda está finalizando, é [...], o recurso de 2018 para as escolas que foram apoiadas” (DIRETORA, grifos nossos).

5.6 Principais dificuldades enfrentadas pela escola para a obtenção do prêmio

Na categoria temática “Principais dificuldades enfrentadas pela escola para a obtenção do Prêmio”, identificamos as seguintes dimensões: Falta de recursos financeiros para aquisição de material didático-pedagógico e de infraestrutura adequada; Articulação da escola com a família e dificuldades dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Ao indagarmos sobre as principais dificuldades enfrentadas pela escola para a obtenção do Prêmio, no ano de 2019, a falta de recursos financeiros para aquisição de material didático - pedagógico e a falta de infraestrutura adequada foram apontadas pelos sujeitos entrevistados. A dificuldade de transporte também foi apontada: “[...] **infraestrutura da escola** é algo que a gente [...], **recursos é [...] a gente não tinha**, era bem delimitado. É [...] a questão do investimento da questão da infraestrutura e no material pedagógico extra [...]” (COORDENADOR); “[...] a parte [...] do **transporte** né, porque era aluno de zona rural e **o transporte faltava muito e quebrava muito**, e tinha dia que você só tinha um aluno em sala, e aquele conteúdo que tava programado não tinha como você aplicar, já ia ter que voltar tudo [...]” (PROFESSORA 2, grifos nossos).

A articulação da escola com a família e as dificuldades dos alunos no processo de ensino e aprendizagem se constituíram como uma dimensão identificada nas falas dos entrevistados. Com relação as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, no decorrer do processo pelo alcance do Prêmio, a Professora 1 apontou o processo de alfabetização das crianças que precisa ocorrer do dia que elas chegam à escola até o dia da avaliação do SPAECE.

[...] Tem uma dificuldade que a gente sabe que é real [...], que é **o processo de alfabetização em si**, desde o dia que a criança chega na escola e *ai* já que a gente está falando de Spaece, **o dia que a criança chega na escola até o dia dessa avaliação ai já é uma grande dificuldade a gente conseguir que eles avancem até esse dia [...]** (PROFESSORA 1, grifos nossos).

A preocupação das professoras com as dificuldades de leitura dos alunos no processo de alfabetização até o dia da avaliação do Spaece nos causa inquietude, nos levando a refletir sobre os tipos de estratégias que são realizadas no decorrer da “corrida do vale tudo “para tentar preparar os alunos até o dia da avaliação externa. Não é que estejamos secundarizando a relevância da preocupação com as dificuldades de leitura dos alunos, mas nos leva a indagarmos até que ponto as estratégias de preparação dos alunos para a avaliação do Spaece e, conseqüentemente, a conquista do Prêmio, contribuem para a finalidade da educação científica, humanizadora e crítica que defendemos.

A busca frenética por atingirem o status de Escola Nota Dez pode levar as escolas a reorientarem suas práticas pedagógicas, voltando-as para os testes padronizados, prelecionar conteúdos curriculares de acordo com as avaliações externas, estimulando a aprendizagem memorística e reprodutivista dos conteúdos com vistas a alcançar metas e resultados (ARAÚJO, 2019).

O estudo realizado buscou responder as questões que nortearam o presente processo investigativo. Assim, os principais desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez para a organização e gestão de uma escola municipal situada no Crato/CE, foi a questão central da pesquisa realizada.

Visto de forma geral, foi possível identificar que um dos desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez, para a organização e a gestão da escola pesquisada, foi a realização do planejamento das atividades da escola e das aulas focado na avaliação do Spaece e na premiação, assim, foram realizadas mudanças no PPP da escola, planejamento das atividades escolares realizado em parceria com escolas que também tinham como foco o alcance da premiação e o planejamento das aulas realizado à luz da matriz de referência do Spaece, ocasionando um estreitamento curricular na medida em que as atividades eram organizadas tendo como foco o ensino de Português, em detrimento das demais áreas do conhecimento.

Outro desdobramento do Prêmio foi o desenvolvimento de estratégias e ações na busca pela premiação, articuladas à mecanismos de responsabilização, tais como: ênfase nos descritores do Spaece para a organização do ensino; realização de atividades de estímulo aos alunos para elevação dos resultados na avaliação externa, a exemplo de gincanas, brincadeiras, concessão de presentes e prêmios; continuidade das ações exitosas; padronização do conhecimento independente do contexto territorial, sem considerar o fato de a escola está situada no território rural; comprometimento dos professores com a elevação dos resultados;

monitoramento do trabalho do professor; iniciativas de formação de professores com foco na avaliação externa e na premiação.

A realização da avaliação externa com foco na premiação foi outro desdobramento identificado pela pesquisa realizada. Foi possível perceber que houve modificação na avaliação da aprendizagem, visto que, as avaliações internas passaram a seguir a mesma organização e estrutura das externas, estas, por sua vez, tendo em vista o alcance do Prêmio, passaram a ser utilizadas, também, como mecanismo de monitoramento das turmas avaliadas e para a divulgação dos resultados. Além de serem utilizados como parâmetro para o alcance do Prêmio Escola Nota Dez, de âmbito estadual, os resultados dos alunos na avaliação externa, Spaece, também foram utilizados para a realização de ranqueamento das escolas municipais tendo em vista a distribuição de premiação financeira, através do Prêmio Educato, de âmbito municipal.

As ações de desenvolvimento profissional com foco na avaliação externa e na premiação também foram um dos desdobramentos identificados, sendo a formação de professores realizada com foco na avaliação externa e na premiação e mudanças na postura docente como exemplos dessas ações de desenvolvimento profissional. O reconhecimento profissional condicionado à premiação e a obtenção de recursos financeiros atrelados à elevação dos resultados também foram desdobramentos identificados.

Para uma melhor compreensão da análise realizada neste capítulo, apresentamos abaixo uma síntese dos desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez para a organização e gestão da escola pesquisada. Para tanto, em cada quadro, apresentamos a categoria temática e sua respectiva dimensão, ou subtema, seguido de uma síntese dos desdobramentos do Prêmio Escola Nota Dez identificados pela pesquisa.

Categoria temática 1: Planejamento da escola e das aulas com foco na avaliação e na premiação

Dimensão	Síntese do que foi identificado
1. planejamento das atividades da escola	- planejamento coletivo das atividades escolares; - planejamento em rede; - Consideração das exigências do Spaece e do Prêmio.
2. mudanças no Projeto Político Pedagógico	- aquisição de material pedagógico; - aulas de reforço para as crianças com mais dificuldade; - encontros pedagógicos envolvendo a equipe escolar e as famílias.

3. o planejamento das aulas com foco na matriz de referência da avaliação do Spaece e no Prêmio	<ul style="list-style-type: none"> - utilização da matriz de referência do Spaece e os resultados dos alunos na referida avaliação enquanto referências nos processos de planejamento escolar e docente; - mais atenção no acompanhamento da elaboração dos planos de aula das professoras da turma avaliada do 2º ano; - priorização de conteúdos requeridos no Spaece no planejamento das aulas.
---	---

Categoria Temática 2: Estratégias e ações na busca pela premiação e os mecanismos de responsabilização

Dimensão	Síntese do que foi identificado
1: Ênfase nos descritores do Spaece	<ul style="list-style-type: none"> - trabalho com a matriz e os descritores voltado para a preparação dos alunos para responderem as provas do Spaece; - orientações e acompanhamento por parte da SME e da SEDUC para o trabalho com os descritores.
2. Atividades de estímulo aos alunos para elevação dos resultados no Spaece: gincanas, brincadeiras, premiação	<ul style="list-style-type: none"> - construção de painéis e pirâmides” com a exposição dos resultados de desempenho escolar dos alunos; -Brincadeira da “Centopeia”; - realização de gincanas e distribuição de premiações, com base no desempenho escolar.
3. Continuidade das ações exitosas	<ul style="list-style-type: none"> - projeto Aquece Spaece; - reunião com os pais.
4. Padronização do conhecimento independente do contexto territorial	<ul style="list-style-type: none"> - ausência de preocupação com a especificidade da escola situada em um território rural; - preocupação com a resolução das problemáticas sentidas pela escola situada no território rural apenas visando o objetivo de sanar qualquer ameaça que pudesse impedir o bom resultado da escola nas avaliações externas; - conteúdos são organizados e a rotina a ser ensinada é elaborada de forma padronizada pelo município.
5. O comprometimento dos professores com a elevação dos resultados – mecanismos de responsabilização: Prêmio Escola Nota Dez e Prêmio Educato	<ul style="list-style-type: none"> - engajamento dos professores no processo de alfabetização; - o trabalho de parceria (professoras/núcleo gestor/SME); - projeto de reforço escolar; - visitas às residências dos pais dos alunos faltosos; - presença assídua da gestão; - criação de mecanismos de premiação.
6. O monitoramento do trabalho do professor	<ul style="list-style-type: none"> - encontros pedagógicos com a equipe escolar; - formações ofertadas pela SME e pela SEDUC para os professores das turmas avaliadas; - orientações para a rotina diária dos professores; - cobranças para a realização do trabalho escolar voltado para o Spaece.
7. A formação de professores com foco na avaliação e na Premiação	<ul style="list-style-type: none"> - Projeto Aquece Spaece; - Reuniões formativas; - “pacotes” de curso formativo;

	- Parceria SEDUC/Nova Escola.
--	-------------------------------

Categoria temática 3. Avaliação externa com foco na premiação

Dimensão	Síntese do que foi identificado
1. Modificação na avaliação da aprendizagem	- alinhamento da avaliação interna com a avaliação externa; - atividades avaliativas focadas nos descritores presentes no Spaece.
2. A avaliação como mecanismo de monitoramento das turmas avaliadas	- acompanhamento diferenciado para com as turmas avaliadas; - monitoramento pela gestão da escola, SME e SEDUC, das turmas avaliadas pelo Spaece.
3. Divulgação dos resultados	- evento oficial para a divulgação das escolas premiadas; - Reunião de pais.

Categoria temática 4: Ações de desenvolvimento profissional com foco na avaliação externa e na premiação

Dimensão	Síntese do que foi identificado
1. Contribuições das condições de trabalho dos professores para a conquista do Prêmio Escola Nota Dez	- responsabilização dos professores pelos resultados de desempenho obtidos pela escola, mesmo não dispondo de condições adequadas para a realização do trabalho docente.
2. A formação de professores com foco na avaliação externa e na premiação	- formações ofertadas para os docentes e para os gestores.
3. Mudanças na postura docente	- desgaste físico e psicológico na medida que se aproxima a avaliação do Spaece e a divulgação do resultado das escolas premiadas; - postura docente foi modificada no que se refere aos processos de ensino em sala de aula, às relações estabelecidas com os alunos e com o núcleo gestor da escola.

Categoria temática 5: Contribuições do Prêmio Escola Nota Dez para a melhoria da escola e da qualidade do ensino oferecido

Dimensão	Síntese do que foi identificado
1. Reconhecimento profissional condicionado à premiação	- crença de que só a partir da elevação dos resultados é possível que os professores obtenham reconhecimento profissional pelo trabalho empreendido; - reconhecimento por parte da SME referente aos resultados alcançados pela escola na avaliação do Spaece.
2. Obtenção de recursos financeiros atrelados à elevação dos resultados	- Recurso financeiro; - Atraso no pagamento das premiações.

Categoria Temática 6: Principais dificuldades enfrentadas pela escola para a obtenção do Prêmio

Dimensão	Síntese do que foi identificado
1. Falta de recursos financeiros para aquisição de material didático-pedagógico e de infraestrutura	- escassez de material didático - pedagógico; - infraestrutura inadequada; - dificuldade de transporte.
2. Articulação da escola com a família	- trabalho de conscientização com as famílias dos alunos faltosos.
3. dificuldades dos alunos no processo de ensino e aprendizagem	- processo de alfabetização das crianças que precisa ocorrer do dia que elas chegam à escola até o dia da avaliação do SPAECE.

Ainda considerando as questões que constituíram a problematização da investigação realizada, foi possível identificar que a implantação do Prêmio Escola Nota Dez no Ceará se deu em um contexto marcado pela intensificação do conjunto de reformas educacionais que se desenvolveram desde meados dos anos 1990 à luz das reformas do Estado, inspiradas na teoria neoliberal e de cunho gerencialista.

O referido Prêmio desenvolveu-se pautado nos princípios de valorização da gestão educacional, inspirada no modelo de Gestão por Resultados e tendo como foco a aprendizagem do aluno. Pautado, também, no princípio de indução em que as escolas são estimuladas a melhorarem seus resultados de aprendizagem e de rede de apoio às escolas com menores resultados de aprendizagem. O Prêmio tem como parâmetro um modelo focado nas boas práticas de gestão e pedagógico, incentivando a realização e divulgação de ações exitosas desenvolvidas pela gestão escolar.

O Prêmio também define algumas diretrizes relacionadas aos critérios para a sua concessão. Nesse sentido, as escolas premiadas devem ter pelo menos 20 (vinte) alunos matriculados nos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental regular, no momento da avaliação do Spaece, e ter obtido média no IDE - Alfa situada no intervalo entre 8,5 (oito e meio) e 10 (dez) e entre 7,5 (sete e meio) e 10 (dez) na média do IDE - 5º ano e na média do IDE-9 (CEARÁ, 2015). A realização de cooperação técnico pedagógica também é uma das diretrizes que rege a organização do Prêmio, em que as escolas com os melhores resultados na avaliação do Spaece, chamadas de escolas premiadas, oferecem apoio técnico, pedagógico e compartilhamento de experiências exitosas para as escolas intituladas de escolas apoiadas por terem obtido os piores resultados na referida avaliação.

Os resultados da pesquisa indicam que a elevação dos resultados dos alunos na avaliação do Spaece e a busca pelo sucesso no Prêmio, como escola premiada, consistia em prioridade da escola investigada e da Secretaria Municipal de Educação (SME) do Crato.

Assim, a escola investigada adotou estratégias e ações com vistas à obtenção do Prêmio, relacionadas aos processos de planejamento das atividades da escola e das aulas, aos processos de avaliação e de formação e monitoramento do trabalho docente. Para tanto, foi estabelecido uma relação de parceria entre a escola, SME/Crato e Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC/CE) para o acompanhamento dos resultados dos alunos no Spaece visando a conquista do Prêmio.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa identificou a forte articulação entre o eixo de avaliação educacional, expresso no Spaece, e o eixo de gestão de resultados implementada no Ceará via PAIC, o que possibilitou a estreita relação entre avaliação, ranqueamento, responsabilização dos sujeitos educacionais e premiação escolar. Por meio do PAIC, a política de *accountability* se consolidou no Ceará ao tempo em que o Prêmio Escola Nota Dez se tornou um instrumento de gestão educacional para incitar e elevar os resultados de desempenho dos alunos na avaliação do Spaece, se constituindo com o propósito de responsabilizar os sujeitos educacionais pelos resultados atingidos. O Prêmio condiciona a concessão de bônus e incentivos monetários ao alcance das metas preestabelecidas. Para Araújo (2016), no âmbito do sistema do PAIC, o modelo de gestão por resultados tem no Prêmio Escola Nota Dez a estratégia central para impulsionar as melhorias no padrão de desempenho da alfabetização na idade certa.

Nesse sentido, a política de responsabilização expressa no Prêmio vem regulando as práticas pedagógicas e de gestão escolar, sendo os resultados de desempenho dos alunos na avaliação do Spaece utilizados para a reorientação do trabalho pedagógico na escola (ARAÚJO, 2016).

A política de responsabilização articulada no Prêmio em estudo é regida pela mesma lógica que vem padronizando as políticas para a educação em âmbito municipal, estadual e nacional e que se baseia em indicadores e metas quantificáveis como critério de governabilidade curricular. O objetivo é o controle dos sistemas de ensino, dentro dessa lógica está o currículo de resultados, que se caracteriza pela formulação de metas de competências, repasse de conteúdos apostilados, mecanização das aprendizagens, treinamento para responder os testes padronizados, passando ao largo das características psicológicas, sociais e culturais dos discentes e das práticas socioculturais vivenciadas em seu entorno social, contribuindo para o desfiguramento da escola e do conhecimento escolar (LIBÂNEO, 2016).

A presente pesquisa analisou os desdobramentos da Premiação, em estudo, para a organização e a gestão de uma escola municipal do Crato/CE, que foi contemplada com o Prêmio em 2019. Para tanto, através da realização de entrevistas com os integrantes do núcleo gestor e as ex-professoras da escola pesquisada, buscou-se identificar as ações e estratégias realizadas pelos sujeitos da pesquisa no decorrer do processo de busca do Prêmio.

As ações e estratégias realizadas pela escola pesquisada alteraram as práticas de planejamento da escola e das aulas. Mudanças no projeto Político Pedagógico da escola e o alinhamento do planejamento das atividades e das aulas tendo como foco a avaliação externa do Spaece e a premiação, foram percebidos.

Foi possível identificar as seguintes estratégias e ações realizadas pela escola pesquisada na busca pelo alcance do Prêmio: ênfase nos descritores do Spaece; realização de gincanas e brincadeiras que promovessem a competição entre os alunos envolvendo a resolução de questões preparatórias para a avaliação do Spaece; distribuição de premiações conforme resultados de desempenho escolar, visando estimular os alunos para a elevação dos resultados na avaliação externa e, conseqüentemente, o alcance do Prêmio; a exposição de pirâmides ditas motivacionais, com os nomes dos alunos de acordo com o desempenho escolar de cada um aferidos via realização de simulados composto de questões elaboradas nos mesmos moldes das questões da avaliação do Spaece; e a continuação das ações exitosas mesmo depois da conquista do Prêmio. As estratégias e ações realizadas pela escola pesquisada na busca pela premiação evidenciaram o caráter meritocrático e de responsabilização verticalizada da política expressa no Prêmio Escola Nota Dez.

O uso de pirâmides e gráficos para medir e expor os resultados de desempenho escolar dos alunos reforça a alerta feita por Araújo (2020), quando afirma que o uso, pelas escolas contempladas com o Prêmio Escola Nota Dez, de quadros supostamente “motivacionais” das crianças, estabelece a hierarquização dos alunos mediante o nível de proficiência leitora alcançado na avaliação do Spaece, revelando a presença da meritocracia no processo de ensino e aprendizagem.

As iniciativas adotadas pela escola de ranquear os alunos conforme resultados de desempenho, fazendo uso de pirâmides e gráficos, produzem, de acordo com Libâneo (2016), o empobrecimento escolar, na medida em que atua na exclusão social dos alunos na escola antes mesmo da exclusão social promovida na sociedade. Tal empobrecimento é resultado da influência que as políticas educacionais formuladas por organismos internacionais exercem sobre as unidades escolares, alterando as concepções de escola, de conhecimento escolar e a formulação de currículos (LIBÂNEO, 2016).

O comprometimento dos professores com a melhoria do desempenho dos alunos na avaliação do Spaece também foi identificado. Esse empenho visava não apenas o alcance do Prêmio Escola Nota Dez, concedido pelo estado do Ceará, mas também o alcance de premiação concedida pelo próprio município do Crato/CE. O que indicou a articulação da política de premiação em suas dimensões estadual e municipal.

O monitoramento do trabalho dos professores também foi uma estratégia adotada tanto pela escola, como pela SME e pela SEDUC, o que explicita o caráter homogeneizador e regulador das políticas gerencialistas, expresso no Prêmio Escola Nota Dez.

A formação continuada de professores também foi uma estratégia utilizada pela escola, pela SME e pela SEDUC para a mobilização e comprometimento dos professores com os resultados da política expressa no Prêmio.

A avaliação da aprendizagem dos alunos pela escola também sofreu modificações e assumiu novas configurações alinhando-se às exigências do Spaece e do Prêmio, passando a ser utilizada como mecanismo para monitorar as turmas avaliadas, para divulgar os resultados de desempenho dos alunos e reorientar as práticas pedagógicas e de gestão da escola pesquisada. Desse modo, as avaliações internas da escola em estudo foram reorientadas para atender as exigências das avaliações externas, alinhando-se à mesma proposta.

As ações de desenvolvimento profissional utilizadas pela escola, no que diz respeito ao reconhecimento do trabalho docente, indicaram que tal reconhecimento estava condicionado à elevação dos resultados e ao alcance do Prêmio. Os entrevistados apontaram que o processo de busca pelo alcance da premiação trouxe mudanças para a postura docente.

Os entrevistados assinalaram como contribuições do Prêmio para melhoria da escola e da qualidade do ensino, a obtenção de recursos financeiros atrelados à elevação dos resultados, além do reconhecimento profissional advindo da conquista da premiação. Com relação às dificuldades da escola pesquisada para o alcance do Prêmio, a falta de recursos financeiros para a aquisição de material didático-pedagógico e de infraestrutura adequada e dificuldades no estabelecimento de parceria com as famílias, além dos obstáculos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem, foram apontadas. Ao compreender o recebimento de recursos financeiros conforme alcance de resultados como sendo sinônimo de qualidade do ensino, a escola pesquisada legitima a perspectiva neoliberal.

A perspectiva neoliberal que condiciona a qualidade do ensino à elevação dos resultados de desempenho, aferidos pelos testes padronizados, afasta-se de um projeto de educação que vise a elevação da emancipação dos atores sociais em que a educação de qualidade é aquela que promove uma formação humana, social, cultural, filosófica, científica, afetiva e política.

Os resultados da pesquisa indicam que a política educacional de caráter indutor, materializada no Prêmio Escola Nota Dez, altera a organização e da gestão escolar referentes aos processos de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional, alinhando-as à lógica neoliberal que corrói a prática pedagógica afastando-a de um projeto de educação

crítica e emancipatória. Ademais, desde meados de 1990, que, no Brasil, as políticas educacionais formuladas por organismos internacionais presidem as políticas para a escola afetando negativamente o funcionamento interno das unidades de ensino e o trabalho pedagógico - didático dos professores (LIBÂNEO, 2016).

Percebe-se que as práticas pedagógicas e de gestão da escola pesquisada foram alteradas visando a elevação dos resultados de desempenho dos alunos nas avaliações externas e o alcance de premiação tanto estadual como municipal. A ênfase no alcance de metas preestabelecidas e nas iniciativas de pagamento por mérito ou de bonificação para os atores da escola é característica marcante das políticas implementadas pelas unidades subnacionais. As medidas adotadas reforçam a atuação dos “gerentes da educação” que passam a exercer mais controle do desempenho dos alunos e dos profissionais da educação, na definição do conteúdo e das rotinas adotadas nas escolas (SILVA; SILVA; FREIRE, 2022).

Nossa pretensão nesta pesquisa foi de provocar reflexões sobre a progressão da lógica mercantil de cunho neoliberal no contexto escolar, que vem contribuindo para o desmonte da educação enquanto processo social, histórico e multidimensional de formação humana, científica e política.

O estudo realizado aponta para uma padronização das políticas educacionais adotadas pelo estado do Ceará e pelo município do Crato, *locus* da presente pesquisa, que, combinando mecanismos de *accountability* verticalizada, regulam os processos de avaliação e de planejamento das escolas, sobretudo da escola investigada. Os desdobramentos dessas políticas consistem, dentre outros, no estreitamento do currículo e na avaliação que, aliada aos mecanismos de premiação, vem servindo de indutora de práticas educativas que privilegiam a competição e a busca frenética por resultados.

Nessa perspectiva, a educação pública e de gestão pública encontra-se ameaçada e, portanto, é necessário a reflexão crítica sobre as políticas educacionais em curso e suas consequências que podem ser percebidas no dito e, muito mais, no não dito pelos seus formuladores. Logo, fortalecer a crítica à lógica neoliberal bem como criar possibilidades de processos de resistência é compromisso político que deve ser assumido por todos os educadores comprometidos com um projeto de educação dialógica e crítica que favoreça o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas, afetivas e políticas dos(as) estudantes e que defenda uma educação *omnilateral* que se oponha à educação instrumental para o alcance de resultados imediatos. Um projeto educativo que contribua para a emancipação social dos sujeitos envolvidos, sobretudo dos filhos da classe trabalhadora.

Vale destacar que, os resultados apontados pela pesquisa não representam uma totalidade generalizada, mas, trata-se de uma amostra de uma realidade de menor abrangência representada no município e na escola *locus* da pesquisa, o que evidencia a necessidade de mais estudos para uma maior compreensão dos desdobramentos da política em estudo no contexto educacional.

O presente estudo contribui para ampliar a discussão sobre o caráter indutor da política educacional refletida no Prêmio Escola Nota Dez, que faz uso da avaliação para responsabilizar gestores e professores pelos resultados alcançados, para tanto, utiliza mecanismos de premiação, através de oferecimento de bonificação financeira, e punição, através da divulgação dos nomes das escolas com os piores resultados.

Outrossim, a política de incentivo, expressa no Prêmio Escola Nota Dez, ao fazer uso dos resultados das avaliações externas para a aplicação de premiação e sanção, acarretam processos de sobrecarga de responsabilidades dos profissionais da educação cearense, especialmente gestores e professores, que se inserem na corrida ao topo para ocupar as melhores posições nos *rankings* municipais, estaduais e nacionais. É importante dizer que, a preocupação com os resultados das avaliações é válida para se pensar na qualidade educacional, no entanto, não se pode considerar apenas o desempenho dos alunos nos testes como única variável que incide sobre a qualidade da educação, outras variáveis precisam ser consideradas, dentre elas, a desigualdade social e, conseqüentemente, a escolar.

Assim, pensando na possibilidade de perspectivas futuras de continuidade para esta pesquisa, lançamos os seguintes questionamentos: Quais as condições de sustentação dessa política indutora de caráter neoliberal em que os atores envolvidos são colocados diante de situações de estresse e de culpabilização contínua? Como rompê-la? Quais as interferências dessas políticas de indução na prática docente e nos processos de formação de professores, principalmente diante do cenário político que aponta no horizonte e sinaliza para a possibilidade de ampliação, em âmbito nacional, da experiência educacional cearense, inspirada na gestão por resultados?¹⁰

¹⁰ Após a eleição, ocorrida no dia 30 de outubro de 2022, para presidente do Brasil, o presidente eleito e empossado, Luís Inácio Lula da Silva (PT), convidou o ex-governador do Ceará, Camilo Santana (PT/CE), para assumir o Ministério da Educação. Fato que aponta para o reconhecimento oficial do governo do PT no Ceará, assumindo todos os riscos que a proposta dessa política cearense, pautada num modelo de gestão por resultados, representa para o Brasil, sobretudo para a educação brasileira.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. **Avaliação educacional: regulação e emancipação para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

AGUIAR, R. R. O Regime de colaboração do Ceará. **Em Aberto**, v. 19, n. 75, p. 133-137, Brasília, jul. 2002. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2576>. Acesso em: 14 mar. 2022.

ALVES, E. F. A meta 19 do PNE - 2014 - 2024 e os Pmes das Capitais Brasileiras: implicações para a gestão democrática. In DOURADO: L. F. **PNE, políticas e gestão da educação: Novas formas de organização e privatização**. ANPAE, Brasília, 2020.

ARAÚJO, K. H. **Os Efeitos do Prêmio Escola Nota Dez nos processos pedagógicos das escolas premiadas de Sobral e das apoiadas de Caucaia no ano de 2009**. 2016. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/15716>. Acesso em: 22 fev. 2020.

ARAÚJO, K. H.; GONZAGA, A. E. de S.; LEITE, R. H. Avaliação e premiação escolar: o que se esconde no jardim das árvores de desempenho? In: **Anais do Congresso Internacional em Avaliação Educacional Avaliação e seus Espaços: desafios e reflexões**, 7, p. 397-418, Fortaleza, 9-11 nov. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/36186> Acesso em: 24 mar. 2020.

ARAÚJO, K. H.; LEITE, R. H.; ANDRIOLA, W. B. Prêmios para escolas e professores com base no desempenho acadêmico discente: a experiência do estado do Ceará (Brasil). **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 303-325, jan./abr. 2019. Disponível em: [Prêmios para escolas e professores com base no desempenho acadêmico discente: a experiência do estado do Ceará \(Brasil\) | Revista Linhas \(udesc.br\)](https://www.udesc.br/revista-linhas/revista-linhas-42-303-325-pr%C3%A9mios-para-escolas-e-professores-com-base-no-desempenho-acad%C3%AAmico-discente-a-experi%C3%AAncia-do-estado-do-cear%C3%A1-brasil). Acesso em: 03 dez. 2022.

ARAÚJO, Karlane Holanda. **O Prêmio Escola Nota Dez e suas implicações à subjetividade das crianças do 2º do ensino fundamental do estado do Ceará**. 2020. 285f. - Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza (CE), 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/52316> . Acesso em: 30 maio. 2023.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdos**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Portugal, (Edições 70), 1977.

BARRETTO, E. S. de S.; ARELARO, L. R. G. A municipalização do ensino de 1º. grau: tese controvertida. **Revista da Faculdade de Educação**. v.11, n. 1-2, 1985. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S010225551985000100011>. Acesso em: 30 maio. 2023.

BENITEZ, S. O Materialismo histórico dialético enquanto enfoque metodológico para pesquisas sobre Políticas Públicas da Educação. **Anais do VI Seminário Internacional Teoria Política do Socialismo**, p -14, Marília: SP, 2014. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2014/viseminariointernacionalteoriapoliticadosocialismo/o_materialismo_silvio.pdf. Acesso em: 7 junho 2021.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora. Portugal, 1994.

BRASIL. **Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República [2014]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm . Acesso em: 30 maio. 2023.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Gestão do Setor Público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In: BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; SPINK, Peter (Orgs.). **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. Tradução de Carolina Andrade. Editora Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1998.

CAMARÃO, V. do C.; RAMOS, J. F. P.; ALBURQUERQUE, F. C. A. Política da gestão por resultados na educação cearense (1995-2014). **Praia Vermelha**, v.25, n.2, Rio de Janeiro, 2015, jul./dez. p.299-484. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/praiavermelha/article/view/10160>. Acesso em: 14 mar. 2022.

CARNEIRO, D. R. F. **Políticas de incentivo à escola melhoram a proficiência no ensino fundamental? Uma avaliação do Prêmio Escola Nota Dez**. 2015. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Economia. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/15437>. Acesso em: 19 abr. 2021.

CARVALHO, R. V. A. Ciclos Políticos: reflexões teóricas e apontamentos empíricos sobre condições de longevidade políticas em esferas públicas midiáticas. In: **32º Encontro anual da ANPOCS**, p. 1-32, Caxambu – MG, 2008. Disponível em: www.chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://anpocs.com/index.php/papers-32-encontro/gt-27/gt11-12/2394-rejanecarvalho-ciclos/file. Acesso em: 17 nov. 2020.

CASSETARI, Natália. **Remuneração variável para professores**: revisão da literatura e desdobramentos no Estado de São Paulo. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2010. Disponível em: <https://bv.fapesp.br/pt/dissertacoes-teses/79882/remuneracao-variavel-para-professores-revisao-da-literatura>. Acesso em: 30 maio 2023.

CEARÁ. **Lei, n.º 12.452**, de 6 de junho de 1995. Dispõe sobre o processo de municipalização do ensino público do Ceará e dá outras providências. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/trabalho-administracao-e-servico-publico/item/2401-lei-n-12-452-de-06-06-95-d-o-de-27-06-95>. Acesso em: 03 jun. 2022.

CEARÁ. **Lei n.º 13.297**, de 07 de Março de 2003. Dispõe sobre o modelo de gestão do poder executivo, altera a estrutura de administração estadual, promove a extinção e criação de cargos de direção e assessoramento superior e dá outras providências. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/leis-orientamentaria/item/6229-lei-n-13-297-de-07-03-03-d-o-de-07-03-03>. Acesso em: 03 jun. 2022.

CEARÁ. **Lei n.º 14.023**, de 17 de dezembro de 2007. Modifica dispositivos da Lei nº. 12.612, de 7 de agosto de 1996, que define critérios para distribuição da parcela de receita do produto e arrecadação do Imposto Sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação – ICMS, pertencente aos municípios e dá outras providências. Disponível em:

<http://pesquisa.doe.seplag.ce.gov.br/doespesquisa/sead.do?page=pesquisaAvancada&cmd=10&action>. Acesso em: 06 jun. 2022.

CEARÁ. **Lei n.º 14.371**, de 19 de junho de 2009. Cria o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhor resultado no índice de desempenho escolar alfabetização (IDE-alfa), e dá outras providências. Diário Oficial do Estado. Fortaleza-CE. Caderno 1/2. Série 3. Ano I. Nº 111. 19 jun. 2009. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/leis-orcamentaria/item/6229-lei-n-13-297-de-07-03-03-d-o-de-07-03-03>. Acesso em: 03 jun. 2022.

CEARÁ. **Lei n.º 15.923**, de 15 de dezembro de 2015. Institui o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhores resultados de aprendizagem no segundo, quinto e nono anos do ensino fundamental. Diário Oficial do Estado. Fortaleza-CE. Série 3. Ano VII. Nº 234. 15 dez. 2015. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/4227-lei-n-15-923-de-15-12-15-d-o-15-12-15>. Acesso em: 15 jul. 2022.

CEARÁ. **Manual de orientações para elaboração, Execução e prestação de contas do plano de aplicação dos recursos financeiros do prêmio Escola Nota Dez**. Fortaleza:CE. 2017. Disponível em: <https://idadecerta.seduc.ce.gov.br> Acesso em: 20 maio 2022.

CEARÁ. **Decreto 30.797**, de 29 de dezembro de 2011. Regulamenta a Lei nº 15.052, de 06 de dezembro de 2011 que cria o Prêmio Escola Nota Dez destinado a premiar as escolas públicas com melhores resultados de aprendizagem no segundo e no quinto ano do ensino fundamental e dá outras providências. Disponível em: www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2018/10/DEC.-30797.pdf. Acesso em: 03 jun. 2022.

CEARÁ. **Lei n.º 15.052**, de 06 de dezembro de 2011. Institui o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhores resultados de aprendizagem no segundo e quinto anos de ensino fundamental, e dá outras providências. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/lei-no-15-052-de-06-de-dezembro-de-2011,78cbda42-501a-4dfc-a32c-ad739e7515ad>. Acesso em: 03 jun. 2022.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem: o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará / Secretaria da Educação**. Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Fortaleza: SEDUC, 2012. p.196. Disponível em: <https://aprendereditora.com.br/v2/midia/kcfinder/files/PAIC.pdf> Acesso em: 06 set. 2021.

CEARÁ. **Lei n.º 16.450**, de 14 de dezembro de 2017. Discorre sobre o Plano Plurianual (2016-2019). Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/leis-orcamentaria/item/5962-lei-n-16-450-de-14-12-17-d-o-20-12-17>. Acesso em: 29 set. 2021.

CEARÁ. **Plano Curricular Prioritário (PCP)**, 2022. Disponível em: [PAIC \(seduc.ce.gov.br\)](https://paic.seduc.ce.gov.br). Acesso em: 03 dez. 2022.

CORREA, E. V. **Accountability na educação: Impactos do Prêmio Escola Nota Dez no sistema público de ensino do Ceará**. 2018. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/325664439_Accountability_na_Educacao_Impactos_do_Premio_Escola_Nota_Dez_no_sistema_publico_de_ensino_do_Ceara . Acesso em: 03 jun. 2022.

COSTA, A.G.; VIDAL, E.M.; VIEIRA, S. L. Avaliação em Larga Escala no Brasil: Entre a coordenação federativa e o Ethos do Estado Avaliador. *Revista Educação Em Questão*, v.57, n.51, p. 1-29, e- 15806, jan./mar. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/15806> . Acesso em: 23 fev. 2023.

COSTA, A. G. **A política educacional cearense no (des)compasso da *accountability***. 2020. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=95869>. Acesso em: 22 out. 2022.

COSTA, A. G.; VIDAL, E. M. Prêmio Escola Nota Dez no Estado do Ceará. Concessão, ajustes e Responsabilização. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, v. 102, n. 261, p. 415-436, Brasília, maio/ago. 2021. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/4574> . Acesso em: 03 jun. 2022.

COSTA, Anderson Gonçalves; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain. Regime de colaboração e educação no Ceará: o PAIC no fomento a uma nova cultura de gestão municipal. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 6, n. 16, p. 111 – 131, abril 2020. Disponível em: <http://natal.uern.br/periodicos/index.php/RECEI/article/view/1610>. Acesso em: 03 dez. 2022.

CRATO. **Educação do Crato realiza Formação para Gestores**, 2022. Disponível em: [Educação do Crato realiza formação para gestores](#). Acesso em: 03 dez. 2022.

CRATO. **Decreto n. 0703001 de 07 de março de 2019**. Dispõe sobre a paralização e reordenamento das Escolas Públicas do Município de Crato e dá outras providências. Crato: Câmara Municipal, 2019. Disponível em: https://mail.crato.ce.gov.br/site/conteudo/2/1552681401_1.pdf. Acesso em: 12 maio. 2023.

CRATO. **Decreto nº 1110001/2019 – GP, de 11 de outubro de 2019**. Regulamenta o Prêmio Educrato. Crato: Câmara Municipal, [2019b]. Disponível em: <https://mail.crato.ce.gov.br/diariooficial/?q=500&permitir=ok>. Acesso em: 03 nov. 2022.

CRATO. **Lei nº. 3.574, de 03 de julho de 2019**. Institui o Prêmio EDUCRATO, no âmbito da Rede Pública Municipal de Ensino do Crato/CE, e adota outras providências. Crato: Câmara Municipal. (2019a). Disponível em: <https://mail.crato.ce.gov.br/diario-oficial/?p=17>. Acesso em: 03 nov. 2023.

CRATO. **Lei nº. 2.947, de 13 de Novembro de 2013**. Institui Bonificação por Desempenho Educacional - BDE, no âmbito da Secretaria de Educação do Crato/CE, dá outras providências. Crato: Câmara Municipal. Disponível em: <https://www.crato.ce.gov.br/diariooficial/?q=500&permitir=ok>. Acesso em: 10 jun. 2022.

CRATO. **Lei nº. 3.108, de 23 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação e dá outras providencias. Crato: Câmara Municipal. Disponível em: <http://cratoprefe.sslblindado.com/documentos/PME>. Acesso em: 10 jun. 2022.

CRATO. **Portaria nº. 2310001/2017 – GP, de 23 de outubro de 2017**. Dispõe sobre gratificação para servidores. Crato: Câmara Municipal. Disponível em: <https://mail.crato.ce.gov.br/diario-oficial/?q=500&permitir=ok>. Acesso em: 03 nov. 2022.

CRATO. **Prêmio Educrato**. Prefeitura Municipal do Crato. 2019c. Disponível em: <https://mail.crato.ce.gov.br/diariooficial/?q=500&permitir=ok>. Acesso em: 03 nov. 2022.

CRATO. Secretaria de Educação lança Projeto Educrato premiando alunos e professores da rede. Prefeitura Municipal do Crato. 2019d. Disponível em: <https://mail.crato.ce.gov.br/noticia/2431/> . Acesso em: 03 nov. 2022.

CRATO. **Lei nº 2.468/2008, de 04 de abril de 2008. Institui** o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração para os integrantes do quadro de Magistério da Secretaria de Educação do Município de Crato e dá outras providências. Crato, Câmara Municipal, 2008.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

CURY, C. R. J. A questão federativa e a educação escolar. In: ROMUALDO, P. de. O.; WAGNER, S. (Orgs.) **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília, Unesco, 2010.

DANTAS, L. M. **Avaliação externa e prática docente: o caso do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) em uma escola em Maracanaú-CE**. 2015. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em:

http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/12906/1/2015_dis_lmdantas.pdf. Acesso em: 25 abr. 2020.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. (Org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. v. 1, p. 52-71, Campinas, SP: Alínea, 2012.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da Pesquisa Científica. Fortaleza: UECE, 2002. Apostila.

FREIRE, A. M. dos S. **Políticas de accountability nas redes municipais de ensino do Cariri Cearense: avaliação externa, prestação de contas e responsabilização de docentes (2007-2019)**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande - PB, 2020. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/351244742politicass_de_accountability_nas_redes_municipais_de_ensino_do_cariri_cearenseavaliacao_externa_prestacao_de_contas_e_responsabilizacao_de_docentes_2007-2019 Acesso em: 22 abr. 2021.

FREITAS, D. N.T. de. **A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa**. Campinas, SP: Autores e Associados, 2007.

FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. Expressão popular: São Paulo, 2018.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 119, 2012. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302012000200004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 22 abr. 2021.

FREITAS, P. F. **Usos das avaliações externas: concepções de equipes gestoras de escolas da rede municipal de ensino de São Paulo**. 2014. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-

Graduação em Educação), Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2014. Acesso em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17112014-105953/publico/PAMELA_FELIX_FREITAS_rev.pdf. 03 dez. 2022.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; CALDART, R. S. **História, natureza, trabalho e educação**/Karl Marx, Friedrich Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere – Maquiavel**. Notas sobre o Estado e a Política, v. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

HARVEY, D. **O Neoliberalismo: história e implicações**. Tradução: Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola. 2005.

KONDER, L. Totalidade, mediação, contradição. In: KONDER, L. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008. Coleção Primeiros Passos, 23. Disponível em: <http://orientacaomarxista.blogspot.com/2008/07/totalidade-leandro-konder.html> Acesso em: 19 ago. 2021.

KRAWCZYK, N. R.; VIEIRA, V. L. Homogeneidade e Heterogeneidade nos Sistemas Educacionais: Argentina, Brasil, Chile e México. **Cadernos de Pesquisa**, v.36, n. 129, p. 673-704, set/dez. 2006.

KRAWCZYK, N. A historicidade da pesquisa em política educacional: o caso do Brasil. **Propuesta Educativa**, n. 39, v.1, 2013, p. 35 a 42.

KRAWCZYK, N. Brasil – Estados Unidos: a trama de relações ocultas na destruição da escola pública. In: KRAWCZYK, N. (org.). **Escola pública: tempos difíceis, mas não impossíveis**. Campinas, SP: FE/UNICAMP; Uberlândia, MG: Navegando, 2018. Disponível em: https://issuu.com/navegandopublicacoes/docs/ebook_nora_flash-min/1?ff&e=28659921/66905267. Acesso em: 22 abr. 2021.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. Coleção Docência em formação: saberes pedagógicos. ed.10. Revisada e ampliada. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, J.C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 38-62, jan./mar., 2016.

LIMA, A. C. **O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (SPAECE) como expressão da política pública de avaliação educacional do estado**. 2007. Dissertação (Mestrado). Centro de Estudos Sociais Aplicados. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2007.

Lima, D. **O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e sua influência sobre a gestão pedagógica de uma escola de ensino médio situada no município de Tauá – Ceará**. 2015. Dissertação (Mestrado acadêmico) – Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará. 2015. Disponível em: http://www.uece.br/ppge/wpcontent/uploads/sites/29/2019/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o_DIVA-LIMA.pdf. Acesso em: 03 dez. 2022.

LIMA, L. C. Máquinas de administrar a educação: Dominação digital e burocracia aumentada. **Educação & Sociedade**, v. 42, e249276, Campinas, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PyfCP4xcqHvTKm6M3TPsB4h/> Acesso em: 10 abr. 2020.

LIRA, P. R. de B. **A Atuação do Governo Federal na Disseminação da Cultura do Desempenho na Educação Básica Brasileira (1995-2012)**. 2013. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4766> Acesso em: 03/05/2023.

MAROY, C.; VOISIN, A. As transformações recentes das políticas de accountability na educação: desafios e incidências das ferramentas de ação pública. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 124, p. 881-901, Campinas, jul./set. 2013. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 07 abr. 2020.

MARTINS, A. S. **A Direita Para o Social: A Educação da Sociabilidade no Brasil Contemporâneo**. Juiz de Fora: Ed. da UFJF, 2009, p.279.

NETTO, P. J. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NOBRE, Maria Cristina de Queiroz. **Modernização do atraso: a hegemonia burguesa do CIC e as alianças eleitorais da “Era Tasso”**. 2008. Tese (Doutorado em Sociologia) Universidade Federal do Ceará (UFC), 2008. 324p. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/1530/1/2008_TESE_MCQNOBRE.pdf Acesso em: 01 nov. 2021.

NOSELLA, P.; AZEVEDO, M. L. N. de. A Educação em Gramsci. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 2, p. 25-33, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/20180> Acesso em: 05 jul. 2022.

NÓVOA, A. Professores: Imagens do futuro presente. Lisboa: **Educa**, 2009. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/ante3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2022.

OLIVEIRA, D. A.; CLEMENTINO, A. M. As políticas de responsabilização na educação básica nos estados do Nordeste. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; RODRIGUES, C. M. L. (Org.). **A política educacional em contexto de desigualdade: uma análise das redes públicas de ensino da região Nordeste**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2019, p. 523 562.

OLIVEIRA, J. M. de. **Responsabilização educacional na rede estadual de ensino de Pernambuco: desdobramentos do termo de compromisso e responsabilidade na ótica de gestores escolares**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande. 2020. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/handle/riufcg/17061?show=full>. Acesso em: 03 dez. 2022.

OLIVEIRA, R. P. de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v.30, n. 108, p. 739-760, out. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 03 dez. 2022.

O POVO. Estudantes e professores do Ceará recebem novo material didático regionalizado. **O POVO**, c2022. Disponível em: [Estudantes e professores do Ceará recebem novo material didático regionalizado \(opovo.com.br\)](https://www.opovo.com.br). Acesso em: 03 dez. 2022.

PASSONE, E. F. K. Incentivos Monetários Para Professores: Avaliação, Gestão e Responsabilização na Educação Básica. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v.44, n. 152, p.

424-448. abr./jun. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053142864> Acesso em: 03 jun. 2022.

PINHEIRO, C. H. L.; BENEVIDES, M. H. C. A política Educacional para a Educação Básica no Estado do Ceará. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A.M.C.; RODRIGUES, C. M. L. (Org.). **A política educacional em contexto de desigualdade: uma análise das redes públicas de ensino da região Nordeste**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2019, p. 157-196.

RAMOS, J. F. P.; LIRA, L. M.; SOARES, B. I. B. A reforma do Estado e modernização da gestão da educação básica no Ceará (1995-2006). In.: **Holos**, ano 28, v. 2, 2012. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/880>. Acesso em: 14 mar. 2022.

RAMOS, J. F. P. **Gestão democrática da escola pública: a experiência do governo das mudanças (1995-2001)**. Fortaleza, UECE, 2004.

RAVITCH, D. **Vida e Morte do Grande Sistema Escolar Americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

RODRIGUES, M. D. da S. **Política de Nucleação de Escolas: uma violação de direitos e a negação da cultura e da educação escolar quilombola**. 2017. 122 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável). Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Curso de Mestrado em Desenvolvimento Sustentável do Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília – Brasília-DF, 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNILASALLE_caaf0807387d7d1823c29163ec5f473d. Acesso em 11 maio. 2023.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre, Penso, 2013.

SCHNEIDER, M. P.; NARDI, E. L. O Potencial do IDEB como estratégia de *accountability* da qualidade da educação básica, **RBP AE**, v. 29, n. 1, p. 27-44, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol29n12013.42819> . Acesso em: 30 maio 2023.

SCHNEIDER, M. P.; RIBEIRO, E. R. de O. **Contornos do Estado Avaliador no Brasil**. *Estud. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 31, n. 78, p. 723-741, set./dez. 2020. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/7096> Acesso em: 30 abr. 2020.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. Avaliação e Responsabilização pelos Resultados: atualizações nas formas de gestão de professores. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n.1, 127-160, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2011v29n1p127>. Acesso em: 30 maio 2023.

SILVA, A. F. da. Políticas de *accountability* na educação básica brasileira: um estudo do pagamento de docentes por desempenho. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. 2016, 32(2), 509–526. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol32n22016.59520> . Acesso em: 30 maio 2023.

SILVA, A. F. da.; SOUZA, A. L. L. de. Condições do trabalho escolar: desafios para os sistemas municipais de ensino. **Cad. Pesquisa [online]**. 2013, v.43, n.150, pp.772-787. ISSN 0100-1574. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742013000300003>. Acesso em: 08 maio. 2023.

SILVA, A. F. da.; SILVA, L. L. da.; FREIRE, A. M. dos S. Políticas de *accountability* na educação estadual do Ceará, Pernambuco e Paraíba. **Estudos Em Avaliação Educacional**, 33, e09562. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eae.v33.9562>. Acesso em: 23 maio. 2023.

SOUZA, D. B. de; FARIA, L. C. M. de. Reforma do Estado, Descentralização e Municipalização do Ensino no Brasil: A Gestão Política dos Sistemas Públicos de Ensino Pós-LDB 9.394/96. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro: CESGRANRIO, v.12, n.45, out./dez. 2004, p. 925-944.

TORRES, D. X. **Concepções de avaliação da aprendizagem de professoras que atuam em escolas situadas em áreas rurais**. 2013. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, CE, 2013.

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

VALDEVINO, Felipe Gonçalves. **Políticas de *Accountability* como estratégia para a consolidação do gerencialismo na educação pública cearense (2007-2014)**. 2018. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande - PB, 2018. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFCEG_90a711c91c5e30096ff993e40c7554c0. Acesso em: 30 abr. 2020.

VIDAL, E. M.; VIEIRA, S. L. Gestão educacional e resultados no Ideb: um estudo de caso em dez municípios cearenses. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v.22, n. 50, p. 419-434, set/dez, 2011.

VIEIRA, S. L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBPÆ**. v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19013> Acesso em: 22 abr. 2021.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A GESTORA E O EX-COORDENADOR DA ESCOLA PREMIADA EM ESTUDO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

PESQUISA: “DESDOBRAMENTOS DO PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ NA ORGANIZAÇÃO E NA GESTÃO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DO CRATO/CE (2009-2019)”

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA
COM A GESTORA E EX-COORDENADOR DA ESCOLA PREMIADA EM ESTUDO**

Mestranda: Sâmia Maria Lima dos Santos

I. IDENTIFICAÇÃO

1. Dados pessoais

- 1.1 Idade: _____
1.2 Sexo: () Feminino () Masculino
1.3 Em que cidade você mora?

2. Formação acadêmica

- 2.1 Possui formação em nível superior: () Sim () Não Qual curso?
2.2 Realizou o curso em instituição: () pública () privada
2.3 Nome da instituição de educação superior em que foi realizada a formação inicial?
2.4.A formação inicial aconteceu em qual modalidade: () Presencial () A distância
2.5 Ano de início e da conclusão do curso?
2.6 Possui um segundo curso de nível superior: () Sim () Não Qual curso?
2.7 Realizou o segundo curso em instituição: () pública () privada
2.8 Nome da instituição de educação superior em que foi realizada a segunda formação?
2.9 A formação aconteceu em qual modalidade? () Presencial () A distância
2.10 Ano de início e da conclusão do curso? Início: _____ Conclusão: _____
2.11 Fez curso de pós-graduação? () Sim () Não Se sim, qual?
2.12 Realizou o curso em instituição: () pública () privada
2.13 Nome da instituição de educação superior em que foi realizado o curso?
Ano de início e da conclusão do curso? Início: _____ Conclusão: _____

3. Vínculo empregatício

- 3.1 Natureza do vínculo com rede municipal de ensino do Crato: () efetivo () contratado
3.2 Tempo de serviço no magistério como docente?
3.3 Há quantos anos atuou, como docente na escola premiada?
3.4 Há quantos anos atua como gestora na escola premiada?
3.5 Já foi gestora em outra escola pública?
3.6 Trabalha em quantas instituições de ensino? Quais?
3.7 Tipo da instituição: () Municipal () Estadual () Federal () Particular
3.8 Trabalha, também, em outra área? Qual?
3.9 Forma pela qual ocupou a função de gestora da escola:

() Indicação da Secretaria Municipal de Educação () Eleição direta com a participação da comunidade escolar () seleção com prova escrita () seleção seguida de consulta à comunidade () Outro

II. ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA

1. Planejamento

- 1.1 O projeto político pedagógico da escola passou por mudanças, nos últimos anos, com o intuito de se aproximar e atender às demandas do Prêmio? Quais?
- 1.2 Nos últimos anos, os resultados da escola no Spaece foram considerados na definição do planejamento pedagógico da escola? Como?
- 1.3 Os planos de aula dos professores consideraram as referências ou exigências do Spaece e do Prêmio no período que antecedeu a conquista do Prêmio? O que foi priorizado? Em todas as turmas/anos do ensino fundamental ou somente nas turmas avaliadas pelo Spaece?
- 1.4 A escola utilizou a matriz da avaliação do Spaece como referência para definir o planejamento dos conteúdos que foram ensinados na escola no período que antecedeu a conquista do Prêmio? Como?
- 1.5 No período que antecedeu a conquista do Prêmio, a escola realizou o planejamento coletivo de suas atividades? Quem participou? Com que frequência? Esse planejamento coletivo levou em consideração as exigências do Spaece e do Prêmio? De que forma?
- 1.6 Nos últimos anos, a gestão da escola realizou reuniões com os professores e/ou demais funcionários e/ou pais? Com quais objetivos? com qual periodicidade? Quais as principais temáticas tratadas nessas reuniões? Houve nessas reuniões referências aos resultados de desempenho dos alunos da escola no Spaece e ao Prêmio?

2. Gestão da escola

- 2.1 Aponte as três principais ações que foram realizadas por você, enquanto gestora da escola, no que se refere à dimensão pedagógica da escola com vistas à obtenção do Prêmio:
- 2.2 Aponte as três principais ações que foram realizadas por você, enquanto gestora da escola, no que se refere à dimensão administrativa da escola com vistas à obtenção do Prêmio:
- 2.3 Como ocorreu a articulação entre o trabalho da gestão da escola e do docente com vistas à obtenção do Prêmio?
- 2.4 Comente as três principais dificuldades enfrentadas pela escola para a obtenção do Prêmio no ano de 2019.
- 2.5 A escola realizou ações e estratégias visando a mobilização dos alunos e da comunidade escolar pelo alcance do Prêmio? Quais?
- 2.6 A busca pela conquista do Prêmio interferiu na dinâmica da escola? De que forma?
- 2.7 Indique, no mínimo, três dimensões/ações que foram determinantes para a obtenção do Prêmio pela escola no ano de 2019?

3. Avaliação Externa, da Aprendizagem e Institucional

- 3.1 A avaliação da aprendizagem dos alunos foi modificada visando a melhoria dos resultados no Spaece e a conquista do Prêmio? Como?
- 3.2 A escola se submeteu a algum processo de avaliação institucional ou de autoavaliação no período que antecedeu a conquista do Prêmio? Como ocorreu? O que foi avaliado?
- 3.3 As turmas avaliadas pelo Spaece tiveram, nos últimos anos, acompanhamento diferenciado pela gestão da escola, SME/Crato e pela SEE/CE? Como?
- 3.4 A escola recebeu orientações e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação do Crato e da Secretaria Estadual de Educação do Ceará com vistas à elevação dos resultados no Spaece e no SAEB? Quais? Essas orientações foram consideradas pela escola?
- 3.5 A escola recebeu orientações e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação do Crato e da Secretaria Estadual de Educação do Ceará com vistas à obtenção do Prêmio Escola Nota Dez? Quais? Essas orientações foram consideradas pela escola?
- 3.6 A escola, a SME e SEE/CE adotaram formas de divulgação dos resultados dos alunos nas avaliações externas e no Prêmio? Quais? Como?

4. Ações de desenvolvimento profissional

- 4.1. As condições de trabalho (recursos físicos e materiais, ambiente e clima de trabalho, práticas de organização e gestão) dos professores contribuíram para a conquista do Prêmio Escola Nota Dez? Como?
- 4.2. Quais iniciativas foram realizadas pela escola, SME de Crato e pela SEE/CE no que se refere à formação dos professores visando a elevação dos resultados no Spaece e a obtenção do Prêmio Escola Nota Dez? Foram contratadas empresas para a oferta dessa formação?
- 4.3. Quais temas, conteúdos e habilidades foram enfatizadas nessas iniciativas de formação?

4.4. A busca do Prêmio trouxe mudanças na postura docente no que se refere aos processos de ensino em sala de aula, às relações estabelecidas com os alunos e com o núcleo gestor da escola? Explique essas mudanças.

III. OUTRAS QUESTÕES

1. Para você, as ações realizadas para a obtenção do Prêmio contribuíram para a melhoria da escola e da qualidade do ensino oferecido pela escola? Como?
2. Considerando o fato de a escola estar situada em um território rural, houve preocupação da gestora e da SME/Crato com essa especificidade no decorrer do processo de conquista do Prêmio? Qual?
3. A pandemia de Covid 19 interferiu na dinâmica do Prêmio? Como?
4. A escola recebeu a primeira parcela do Prêmio? Como utilizou os recursos?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM EX-PROFESSORAS DA ESCOLA PREMIADA EM ESTUDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO CENTRO DE HUMANIDADES UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISA: “DESDOBRAMENTOS DO PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ NA ORGANIZAÇÃO E NA GESTÃO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DO CRATO/CE (2009-2019)”

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM EX-PROFESSORAS DA ESCOLA PREMIADA EM ESTUDO

Mestranda: Sâmia Maria Lima dos Santos

I. IDENTIFICAÇÃO

1. Dados pessoais

- 1.1 Idade:
1.2 Sexo: () Feminino () Masculino
1.3 Em que cidade você mora?

2. Formação acadêmica

- 2.1 Possui formação em nível superior: () Sim () Não Qual curso?
2.2 Realizou o curso em instituição: () pública () privada
2.3 Nome da instituição de educação superior em que foi realizada a formação inicial?
2.4 A formação inicial aconteceu em qual modalidade: () Presencial () A distância
2.5 Ano de início e da conclusão do curso? Início: _____ Conclusão: _____
2.6 Possui um segundo curso de nível superior: () Sim () Não Qual curso?
2.7 Realizou o segundo curso em instituição: () pública () privada
2.8 Nome da instituição de educação superior em que foi realizada a segunda formação?
2.9 A formação aconteceu em qual modalidade? () Presencial () A distância
2.10 Ano de início e da conclusão do curso? Início: _____ Conclusão: _____
2.11 Fez curso de pós-graduação? () Sim () Não Se sim, qual?
2.12 Realizou o curso em instituição: () pública () privada
2.13 Nome da instituição de educação superior em que foi realizado o curso?
2.14 Ano de início e da conclusão do curso? Início: _____ Conclusão: _____

3. Vínculo empregatício

- 3.1 Natureza do vínculo com rede municipal de ensino do Crato: () efetivo () contratado
3.2 Tempo de serviço no magistério como docente?
3.3 Há quantos anos atuou ou atua como docente na escola premiada?
3.4 Trabalha em quantas instituições de ensino? Quais?
3.5 Tipo da instituição: () Municipal () Estadual () Federal () Particular
3.6 Trabalha, também, em outra área? Qual?

II ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA

1. Planejamento

- 1.1 O projeto político pedagógico da escola passou por mudanças, nos últimos anos, com o intuito de se aproximar e atender às demandas do Prêmio? Quais?
- 1.2 Nos últimos anos, os resultados da escola no Spaece foram considerados na definição do planejamento pedagógico da escola? Como?
- 1.3 Os planos de aula dos professores consideram as referências ou exigências do Spaece e do Prêmio no período que antecedeu a conquista do Prêmio? O que foi priorizado? Em todas as turmas/anos do ensino fundamental ou somente nas turmas avaliadas pelo Spaece?
- 1.4 A escola utilizou a matriz da avaliação do Spaece como referência para definir o planejamento dos conteúdos que foram ensinados na escola no período que antecedeu a conquista do Prêmio? Como?
- 1.5 No período que antecedeu a conquista do Prêmio, a escola realizou o planejamento coletivo de suas atividades? Quem participou? Com que frequência? Esse planejamento coletivo levou em consideração as exigências do Spaece e do Prêmio? De que forma?
- 1.6 Nos últimos anos, a gestão da escola realizou reuniões com os professores e/ou demais funcionários e/ou pais? Com quais objetivos? com qual periodicidade? Quais as principais temáticas tratadas nessas reuniões? Houve nessas reuniões referências aos resultados de desempenho dos alunos da escola no Spaece e ao Prêmio?

2. Gestão da escola

- 2.1 Aponte as três principais ações que foram realizadas por você, na sala de aula, com vistas à obtenção do Prêmio:
- 2.2 Aponte as três principais ações que foram realizadas pela gestão no que se refere à dimensão pedagógica e administrativa da escola com vistas à obtenção do Prêmio.
- 2.3 Como ocorreu a articulação entre o trabalho da gestão da escola e do docente com vistas à obtenção do Prêmio?
- 2.4 Comente as três principais dificuldades enfrentadas pela escola para a obtenção do Prêmio no ano de 2019.
- 2.5 A escola realizou ações e estratégias visando a mobilização dos alunos e da comunidade escolar pelo alcance do Prêmio? Quais?
- 2.6 A busca pela conquista do Prêmio interferiu na dinâmica da escola? De que forma?
- 2.7 Indique, no mínimo, três dimensões/ações que foram determinantes para a obtenção do Prêmio pela escola no ano de 2019.

3. Avaliação Externa, da Aprendizagem e Institucional

- 3.1 A avaliação da aprendizagem dos alunos foi modificada visando a melhoria dos resultados no Spaece e a conquista do Prêmio? Como?
- 3.2 A escola se submeteu a algum processo de avaliação institucional ou de autoavaliação no período que antecedeu a conquista do Prêmio? Como ocorreu? O que foi avaliado?
- 3.3 As turmas avaliadas pelo Spaece tiveram, nos últimos anos, acompanhamento diferenciado pela gestão da escola, SME/Crato e pela SEE/CE? Como?
- 3.4 A escola recebeu orientações e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação do Crato e da Secretaria Estadual de Educação do Ceará com vistas à elevação dos resultados no Spaece e no SAEB? Quais? Essas orientações foram consideradas pela escola?
- 3.5 A escola recebeu orientações e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação do Crato e da Secretaria Estadual de Educação do Ceará com vistas à obtenção do Prêmio Escola Nota Dez? Quais? Essas orientações foram consideradas pela escola?
- 3.6 A escola, a SME e SEE/CE adotaram formas de divulgação dos resultados dos alunos nas avaliações externas e no Prêmio? Quais? Como?

4. Ações de desenvolvimento profissional

- 4.1. As condições de trabalho (recursos físicos e materiais, ambiente e clima de trabalho, práticas de organização e gestão) dos professores contribuíram para a conquista do Prêmio Escola Nota Dez? Como?

4.2. Quais iniciativas foram realizadas pela escola, SME de Crato e pela SEE/CE no que se refere à formação dos professores visando a elevação dos resultados no Spaece e a obtenção do Prêmio Escola Nota Dez? Foram contratadas empresas para a oferta dessa formação?

4.3. Quais temas, conteúdos e habilidades foram enfatizadas nessas iniciativas de formação?

4.4. A busca do Prêmio trouxe mudanças na postura docente no que se refere aos processos de ensino em sala de aula, às relações estabelecidas com os alunos e com o núcleo gestor da escola? Explique essas mudanças.

III OUTRAS QUESTÕES

1. Para você, as ações realizadas para a obtenção do Prêmio contribuíram para a melhoria da escola e da qualidade do ensino oferecido pela escola? Como?

2. Considerando o fato da escola estar situada em um território rural, houve preocupação da gestora e da SME/Crato com essa especificidade no decorrer do processo de conquista do Prêmio? Qual?

3 A pandemia de Covid 19 interferiu na dinâmica do Prêmio? Como?

4 A escola recebeu a primeira parcela do Prêmio? Como utilizou os recursos?

APÊNDICE C - TERMO DE COMPROMISSO DAS PESQUISADORAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
TERMO DE COMPROMISSO DAS PESQUISADORAS**

Por este termo de responsabilidade, nós abaixo-assinados, orientanda e orientadora, respectivamente, da pesquisa intitulada **“POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EXTERNA EM LARGA ESCALA E DE RESPONSABILIZAÇÃO EDUCACIONAL NO CEARÁ: IMPLICAÇÕES DO PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ EM DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO CRATO/CE (2009-2019)”**, assumimos cumprir fielmente as diretrizes regulamentadoras emanadas da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde e suas Complementares, homologadas nos termos do Decreto de delegação de competências de 12 de novembro de 1991, visando assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos participantes da pesquisa.

Reafirmamos nossa responsabilidade indelegável e intransferível mantendo em arquivo todas as informações inerentes a presente pesquisa, respeitando a confidencialidade e sigilo das fichas correspondentes a cada participante incluído na pesquisa, por um período de cinco anos após o término desta.

Apresentaremos sempre que solicitado pelo Comitê de Ética em Pesquisas Hospital Universitário Alcides Carneiro (CEP/HUAC/EBSER) ou Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) ou, ainda, as Curadorias envolvidas no presente estudo, relatório sobre o andamento da pesquisa, assumindo o compromisso de:

- Preservar a privacidade dos participantes da pesquisa cujos dados serão coletados;
- Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto em questão;
- Assegurar que os benefícios resultantes do projeto retornem aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;

APÊNDICE D - TERMO DE COMPROMISSO DE DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE COMPROMISSO DE DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS

Por este termo de responsabilidade, eu, abaixo-assinado, responsável pela pesquisa intitulada **“POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EXTERNA EM LARGA ESCALA E DE RESPONSABILIZAÇÃO EDUCACIONAL NO CEARÁ: IMPLICAÇÕES DO PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ EM DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO CRATO-CE (2009-2019)”** assumimos o compromisso de:

I – Preservar a privacidade dos participantes da pesquisa cujos dados serão coletados;

II- Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto em questão;

III- Assegurar que os benefícios resultados do projeto retornem aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;

IV – Assegurar que as informações somente serão divulgadas de forma anônima, não sendo usada iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o participante da pesquisa;

V- Assegurar que os resultados da pesquisa serão encaminhados para a publicação, com os devidos créditos aos autores.

Campina Grande-PB, 11 de março de 2022.

Sâmia Maria Lima dos Santos

Sâmia Maria Lima dos Santos
Mestranda – PPGEd/UFCCG

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE HUMANIDADES UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)****Estudo: “POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EXTERNA EM LARGA ESCALA E DE RESPONSABILIZAÇÃO EDUCACIONAL NO CEARÁ: IMPLICAÇÕES DO PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ EM DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO CRATO-CE (2009-2019)”**

Prezado(a) Senhor(a),

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado, o mesmotem como objetivo analisar as implicações do Prêmio Escola Nota Dez na organização e na gestão de duas escolas municipais do Crato/CE contempladas com o Prêmio em 2019. Este documento o preservará de quaisquer danos morais tendo em vista o anonimato de qualquer participante durante a produção e análise dos dados coletados, assim como nas publicações subsequentes em periódicos, livros, artigos, dentre outros. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. A participação nesta pesquisa é livre e não implica em nenhuma forma de pagamento, de ambas as partes. Nesse sentido, considere os pontos abaixo elencados:

I – Estou ciente dos objetivos e procedimentos metodológicos desta pesquisa. Em caso de dúvidas quanto à finalidade da mesma, tenho todo o direito e autonomia de não autorizar o uso das informações;

II – Estou consciente de que tenho a liberdade de desistir ou de interromper a colaboração na pesquisa no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação ou penalização. Receberei uma via desse TCLE. Também estou ciente da manutenção do sigilo e da privacidade de minha identidade;

III - Entendi que um possível risco seria em relação à divulgação de nossas identidades,mas compreendi que o pesquisador se comprometeu em resguardá-las e não revelá-las. Outro possível risco seria de constrangimento, caso optasse por não querer mais participarda pesquisa. Nessa situação, o respeito e a sua decisão será respeitada;

IV - Estou ciente que a pesquisa produzirá alguns benefícios, dentre eles: A necessidade de intensificar-se no âmbito acadêmico o desenvolvimento de pesquisas com foco no Prêmio Escola Nota Dez, tendo em vista ser uma problemática ainda pouco explorada; Analisar o contexto de implantação do Prêmio, seus princípios, diretrizes e organização; Examinar as

estratégias e ações, realizadas pelos professores e equipes gestoras das escolas pesquisadas com vistas à obtenção do Prêmio no ano de 2019.

V - Concordo que os resultados da pesquisa também sejam divulgados em outras publicações e atividades científicas, desde que meus dados pessoais não sejam mencionados e que minha identidade seja mantida em sigilo e preservada;

VI - Caso seja entrevistado, autorizo a gravação da entrevista e a transcrição do conteúdo apenas para as finalidades e objetivos dessa pesquisa;

VII Caso desejar, poderei tomar conhecimento pessoalmente dos resultados da pesquisa, por meio da dissertação ou através de publicações e apresentações derivadas da investigação ou subsequentes.

() Desejo conhecer os resultados desta pesquisa.

() Não desejo conhecer os resultados desta pesquisa.

VIII– Caso me sinta prejudicada (o) por algum aspecto desta pesquisa, poderei recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos – CEP, do Hospital Universitário Alcides Carneiro – HUAC, situado a Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José, CEP: 58401-490, Campina Grande-PB, Tel: 2101-5545, E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br; Conselho Regional de Medicina da Paraíba e a Delegacia Regional de Campina Grande.

Campina Grande-PB, _____/_____/20_____.

Ciente e de acordo:

Eu, _____, abaixo assinado, residente em _____, telefone _____,

concordo de livre e espontânea vontade em participar como voluntária do estudo **“POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EXTERNA EM LARGA ESCALA E DE RESPONSABILIZAÇÃO EDUCACIONAL NO CEARÁ: IMPLICAÇÕES DO PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ EM DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO**

CRATO-CE (2009-2019).” Declaro que obtive todas as informações necessárias bem como a garantia do esclarecimento de dúvidas por mim apresentadas no decorrer dessa pesquisa.

Assinatura do participante da pesquisa

Dados dos responsáveis pela pesquisa:

Orientadora: Andréia Ferreira da Silva, Professora Doutora na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Unidade Acadêmica de Educação UFCG, Campus Campina Grande.

E-mail: silvaandrea@uol.com.br

Telefone: (83) 33101000

Endereço Profissional: Universidade Federal de Campina Grande, Unidade Acadêmica de Educação UFCG. Rua Aprígio Veloso n. 882. Universitário
CEP. 58429900 - Campina Grande, PB – Brasil

Responsável pela pesquisa – Andréia Ferreira da Silva (Orientadora)

Orientanda: Sâmia Maria Lima dos Santos, Professora da Educação Básica do município de Missão Velha - CE.

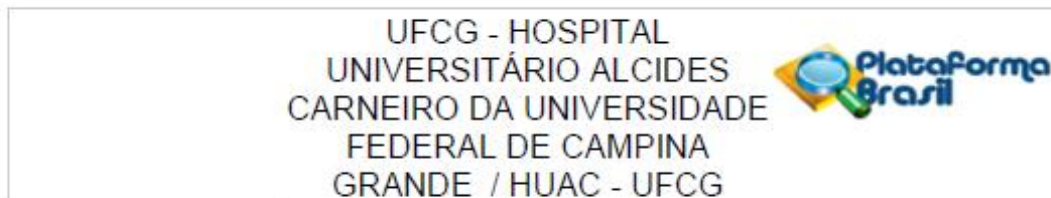
E-mail: samalisantos@gmail.com

Telefone: (88) 988317238

Endereço Profissional: Sítio Passagem de Pedra, S/N, Missão Velha – CE.

Responsável pela pesquisa – Sâmia Maria Lima dos Santos (Orientanda)

ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EXTERNA EM LARGA ESCALA E DE RESPONSABILIZAÇÃO EDUCACIONAL NO CEARÁ: IMPLICAÇÕES DO PRÊMIO ESCOLA NOTA DEZ EM DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO CRATO/CE (2009-2019)

Pesquisador: Sâmia Maria Lima dos Santos

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 57776822.6.0000.5182

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.472.062

Apresentação do Projeto:

A pesquisadora tem como "objeto de estudo as implicações do Prêmio Escola Nota Dez na organização e na gestão de escolas municipais do município do Crato do Cariri/CE que oferecem os anos iniciais do ensino fundamental, contempladas com o Prêmio no ano de 2019. A pesquisa se justifica pela necessidade de mais estudos que contribuam para preencher lacunas existentes na produção do conhecimento acerca das implicações da implantação do Prêmio Escola Nota Dez nas escolas públicas cearenses, em decorrência da função indutora que o Prêmio exerce na gestão das escolas e nas práticas pedagógicas".

Objetivo da Pesquisa:

GERAL

Analisar as implicações do Prêmio Escola Nota Dez na organização e na gestão das duas escolas municipais do Crato/CE selecionadas.

ESPECÍFICOS

a) Analisar o contexto de implantação do Prêmio, seus

Endereço: CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.		CEP: 58.107-670
Bairro: São José		
UF: PB	Município: CAMPINA GRANDE	
Telefone: (83)2101-5545	Fax: (83)2101-5523	E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE / HUAC - UFCG



Continuação do Parecer: 5.472.062

princípios, diretrizes e organização;

b) Examinar as estratégias e ações, realizadas pelos professores e equipes gestoras das escolas pesquisadas com vistas à obtenção do Prêmio no ano de 2019 e sua reconquista;

c) Conhecer as relações estabelecidas entre as SME, SEE e escolas no acompanhamento dos resultados das escolas no Spaece visando a conquista do Prêmio.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a pesquisadora, o único risco que a pesquisa pode apresentar é a divulgação da identidade do participante.

Para minimizar tal risco, todas as identificações serão preservadas. Também não haverá nenhum registro de imagem e o participante poderá deixar a pesquisa a qualquer momento.

Benefícios:

A pesquisa terá como benefícios aos/as participantes a contribuição rever estratégias e ações ligadas ao Prêmio no ano de 2019

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um projeto de mestrado que busca contribuir com as discussões sobre políticas de avaliação e de responsabilização educacional no contexto cearense, a partir de entrevistas com professores e gestores de escolas municipais já premiadas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os documentos apresentados foram:

- Projeto completo
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- Cronograma
- Orçamento
- Termo de compromisso dos pesquisadores
- Folha de Rosto
- Instrumento de coleta de dados

Endereço: CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.
Bairro: São José CEP: 58.107-670
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE / HUAC - UFCG



Continuação do Parecer: 5.472.062

Recomendações:

Recomenda-se que a pesquisadora deixe mais claros os benefícios para os participantes da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Levando-se em conta que se trata de um projeto que atende a todos os pré-requisitos do CEPHUAC, considero-o aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1917461.pdf	23/03/2022 19:24:03		Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	23/03/2022 19:10:55	Sâmia Maria Lima dos Santos	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_para_Comite_de_Etica.pdf	23/03/2022 19:02:54	Sâmia Maria Lima dos Santos	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	22/03/2022 21:50:28	Sâmia Maria Lima dos Santos	Aceito
Cronograma	Cronograma_de_pesquisa.pdf	22/03/2022 21:46:22	Sâmia Maria Lima dos Santos	Aceito
Outros	Roteiro_de_entrevista.pdf	22/03/2022 21:36:18	Sâmia Maria Lima dos Santos	Aceito
Outros	Apresentacao_da_proposta_investigativa.pdf	22/03/2022 21:34:06	Sâmia Maria Lima dos Santos	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_de_divulgacao_dos_resultados.pdf	22/03/2022 21:32:11	Sâmia Maria Lima dos Santos	Aceito
Outros	Termo_de_autorizacao_de_pesquisa_e_m_documentos.pdf	22/03/2022 21:28:10	Sâmia Maria Lima dos Santos	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_das_pesquisadoras.pdf	22/03/2022 21:25:16	Sâmia Maria Lima dos Santos	Aceito
Outros	Termo_de_anuencia.pdf	22/03/2022 21:22:46	Sâmia Maria Lima dos Santos	Aceito
Outros	Oficio_de_solicitacao_de_termo_de_anuencia.pdf	22/03/2022 21:14:37	Sâmia Maria Lima dos Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	22/03/2022 19:49:20	Sâmia Maria Lima dos Santos	Aceito

Endereço: CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.

Bairro: São José

CEP: 58.107-670

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)2101-5545

Fax: (83)2101-5523

E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE / HUAC - UFCG



Continuação do Parecer: 5.472.062

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 15 de Junho de 2022

Assinado por:
Andréia Oliveira Barros Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n. CEP: 58.107-870
Bairro: São José
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br