



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)
INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ECONOMIA, SOCIEDADE E POLÍTICA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E DESENVOLVIMENTO (PPGPPD)**

**IDEB E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS:
UMA ABORDAGEM EXPLORATÓRIA DE CINCO ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE FOZ DO IGUAÇU-PR A PARTIR DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (2007-2021)**

EMANUELLI DE OLIVEIRA AVILA

DISSERTAÇÃO

Foz do Iguaçu
2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-
AMERICANA (UNILA)
INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ECONOMIA,
SOCIEDADE E POLÍTICA PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
DESENVOLVIMENTO (PPGPPD)

IDEB E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS:
UMA ABORDAGEM EXPLORATÓRIA DE CINCO ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE
FOZ DO IGUAÇU-PR A PARTIR DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (2007-2021)

EMANUELLI DE OLIVEIRA AVILA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à elaboração da dissertação do Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento.

Orientador: Prof^a. Dr^a. María Alejandra Nicolás

Foz do Iguaçu
2023

Catálogo elaborado pelo Setor de Tratamento da Informação
Catálogo de Publicação na Fonte. UNILA - BIBLIOTECA LATINO-AMERICANA - PTI

A958

Avila, Emanuelli de Oliveira.

IDEB e Políticas Públicas Educacionais: uma abordagem exploratória de cinco escolas da Rede Municipal de Foz do Iguaçu – PR a partir do Projeto Político Pedagógico (2007 - 2021). / Emanuelli de Oliveira Avila. - Foz do Iguaçu, 2023.

154 f.: il., color.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento. Foz do Iguaçu - PR, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. María Alejandra Nicolás.

1. Avaliação externa. 2. Qualidade da Educação. 3. Educação Escolar. 4. Indicador educacional. I. Nicolás, Profa. Dra. María Alejandra. II. Título.

CDU 37.014.6(816.2)

EMANUELLI DE OLIVEIRA AVILA

**IDEB E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS:
UMA ABORDAGEM EXPLORATÓRIA DE CINCO ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE
FOZ DO IGUAÇU-PR A PARTIR DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (2007-2021)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à elaboração da dissertação do Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento.

BANCA DE DEFESA

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. María Alejandra Nicolás
UNILA

Prof.^a. Dr.^a. Geisiane Michelle Zanquetta de Pintor
UNILA

Prof.^a. Dr.^a. Maria de Lourdes Bernartt
UTFPR

Foz do Iguaçu, 22 de novembro de 2023

Dedico este trabalho a todas as pessoas que trabalham com a Educação Básica, aos presentes e as em memória, às quais fizeram e fazem a diferença todos os dias na vida de muitas crianças. Em especial, dedico para a Dona Odete, a bibliotecária da escola municipal que estudei, pelo incentivo, pelo carinho e o compromisso com a leitura e a pesquisa na minha tenra infância.

AGRADECIMENTOS

Primeiro, ao Programa de Políticas Públicas e Desenvolvimento, agradeço por toda a estrutura, organização e aos professores das mais distintas áreas envolvidos e dedicados na formação de profissionais capazes de solucionar os mais diversos desafios no campo das políticas públicas, com foco na promoção do desenvolvimento. Tal posição é necessária, uma vez que o curso foi aprovado pela Capes em 2015. Todavia, em 2011, através do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Racionalidades, Desenvolvimento e Fronteiras, o debate sobre o tema foi ganhando força até culminar no projeto aprovado.

Para que eu pudesse ser mestre em Políticas Públicas e Desenvolvimento, muitas pessoas estiveram presentes no processo, antes da minha entrada e durante o período de formação. Meus sinceros agradecimentos a todos pela energia, tempo e dedicação no curso, ao qual pude usufruir e crescer academicamente.

Em especial, à professora Dra. María Alejandra Nicolás, agradeço pela intensa e dedicada orientação, pelo envolvimento com a temática e pela caminhada respeitosa. Por todos os momentos de motivação e oportunidades, lembro que a palavra "pedagogo" em latim, na sua origem, é "*Paidagogos*", cujo significado aproxima-se de "aquele que conduz". Dessa forma, ela foi a minha pedagoga nesse processo, conduzindo-me.

À professora Dra. Maria de Lourdes Bernartt, agradeço o olhar atento e a exímia experiência, que ela divide com o amor por ensinar, e assim ela o faz: com dedicação. Ela prima pelo crescimento, e todas as falas e correções foram direcionadas para a minha evolução. Eu seguirei grata com os ensinamentos e ansiosa pelo futuro.

À professora Dra. Geisiane Michelle Zanquetta de Pintor, agradeço a dedicação e tranquilidade com que conduziu o processo de qualificação, ensinando-me que a etapa do mestrado pode ser um tempo de aprendizagens e de crescimento. Agradeço também pelo capricho das correções e o direcionamento para o melhor ajuste possível da construção dos objetivos.

A todos os entrevistados que participaram desta pesquisa, doando seu tempo, trajetória profissional e experiência, e dividindo comigo as dificuldades e o olhar apurado sobre a necessária mudança em alguns pontos na Educação Básica, agradeço. Às crianças das escolas por onde passei, pelo sorriso, pelo "tchau", pelo amor recebido e vivido, minha gratidão. Sigo na educação básica: antes como professora, agora como pesquisadora. Esse papel foi possibilitado pelo PPGPPD. Estamos todos ligados, do começo ao fim.

RESUMO

A junção da Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) num único indicador, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em 2005, possibilitou a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2007, dessa forma, o INEP passa a combinar as médias de desempenho dos estudantes, levantadas no SAEB, com as taxas de aprovação, reprovação e abandono levantadas no censo escolar, para chegar na média de 0 a 10 do IDEB. A avaliação externa é caracterizada pela aplicação em larga escala através de testes padronizados para todas as modalidades e níveis da educação, esse modelo de avaliação é intensificado no Brasil a partir da década de 90, com a implementação do SAEB. O indicador de qualidade da educação básica, cuja tarefa é impulsionar as políticas públicas educacionais por meio do seu diagnóstico elaborado através de evidências, não é isento de críticas, a exemplo, a culpabilização dos sistemas de ensino, dos professores e estudantes pelos seus resultados, a queda da aprendizagem em detrimento do rendimento buscado nesse formato de avaliação, e alinhamento próximo ao discurso empresarial das metas, e a ordem neoliberal, a qual modela o Estado ao seu favor. O objetivo da pesquisa foi analisar como o PPP das escolas municipais de Foz Iguaçu-PR internalizam o IDEB (anos iniciais), a fim de produzir diagnóstico entre o indicador de gestão e o planejamento escolar, por meio da vinculação do resultado e o documento direcionador do trabalho pedagógico. A presente dissertação é de ordem qualitativa, é um estudo exploratório, de multicaso, com a aplicação de entrevista semiestruturada e livre. O local da pesquisa foram cinco escolas municipais de Foz Iguaçu/PR, e a partir da análise de conteúdo de Bardin foram analisadas as entrevistas e o PPP de cada escola. Desse modo, conclui-se que o município de Foz do Iguaçu/PR realiza um trabalho prévio para o momento da avaliação do SAEB, e posterior o resultado do IDEB, haja vista, ele atingir a média seis desde 2009, na série histórica do indicador. O PPP de todas as escolas apresenta a série histórica do SAEB e do IDEB, mas não da taxa de aprovação, traz ainda o conceito de avaliação externa, contudo não discute dentro do documento as ações a serem implementadas a partir do resultado do IDEB, para a recomposição de aprendizagem ou aprimoramento. Para os estudantes do quinto é disposto o contraturno, a fim de ofertar reforço escolar, a partir de diferentes metodologias dos descritores (conteúdos), o município dispõe de seis centro Escola-Bairro, os quais fornecem apoio para as escolas vinculadas a eles, no contra turno. O município prepara o estudante do quinto ano, anos iniciais, assim como o docente, para o SAEB, aquele por meio de avaliação diagnóstica durante o ano, e esse por meio de capacitação mensal preparada pela Secretaria Municipal da Educação de Foz do Iguaçu (SMED), e pelo resultado da edição atual, lança a meta para a próxima, a exemplo, o IDEB de 2023 para o município presume um aumento de pelo menos 10% da média anterior. Assim sendo, lançar o olhar para essas práticas, não só possibilita entendimento do que é feito pelos municípios para alcançar bons resultados, mas também, possibilita compreender melhor o indicador a partir da percepção de quem atua diretamente com eles, a gestão escolar.

Palavras-chave: Avaliação externa; Qualidade da Educação; Educação Escolar; Indicador educacional.

ABSTRACT

The combination of the National Assessment of Basic Education (Aneb) and the National Assessment of School Performance (ANRESC) into a single indicator, the National Basic Education Assessment System (SAEB) in 2005, enabled the creation of the Basic Education Development Index (IDEB) in 2007, in this way, INEP began to combine the average performance of students, collected in SAEB, with the approval, failure and dropout rates collected in the school census, to arrive at the IDEB average of 0 to 10. External assessment is characterized by large-scale application through standardized tests for all modalities and levels of education. This assessment model has been intensified in Brazil since the 90s, with the implementation of SAEB. The basic education quality indicator, whose task is to boost public educational policies through its diagnosis prepared through evidence, is not without criticism, for example, the blaming of education systems, teachers and students for their results, the decline in learning to the detriment of the performance sought in this assessment format, and close alignment with the business discourse of goals, and the neoliberal order, which shapes the State in its favor. The objective of the research was to analyze how the PPP of municipal schools in Foz Iguaçu-PR internalize the IDEB (initial years), in order to produce a diagnosis between the management indicator and school planning, through linking the result and the guiding document of pedagogical work. This dissertation is of a qualitative nature, it is an exploratory, multi-case study, using semi-structured and free interviews. The research location was five municipal schools in Foz Iguaçu/PR, and based on Bardin's content analysis, the interviews and the PPP of each school were analyzed. In this way, it is concluded that the municipality of Foz do Iguaçu/PR carries out work prior to the moment of the SAEB assessment, and after the IDEB result, given that it has reached an average of six since 2009, in the historical series of the indicator. The PPP for all schools presents the historical series of SAEB and IDEB, but not the approval rate, it also brings the concept of external evaluation, however it does not discuss within the document the actions to be implemented based on the IDEB result, to the recomposition of learning or improvement. For students in the fifth grade, there is a day shift, in order to offer school reinforcement, based on different methodologies of descriptors (content), the municipality has six School-Neighborhood centers, which provide support for the schools linked to them, in the against shift. The municipality prepares the fifth year student, initial years, as well as the teacher, for the SAEB, the former through diagnostic assessment during the year, and the latter through monthly training prepared by the Municipal Department of Education of Foz do Iguaçu (SMED), and based on the results of the current edition, it sets the target for the next one, for example, the 2023 IDEB for the municipality assumes an increase of at least 10% of the previous average. Therefore, looking at these practices not only makes it possible to understand what is done by municipalities to achieve good results, but also makes it possible to better understand the indicator from the perception of those who work directly with them, school management.

Keywords: External evaluation; Quality of education; School education; Educational indicator.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNS	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
DAEB	Diretoria de Avaliação da Educação Básica
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBRD+IDA	Banco Mundial
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice De Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PMFI	Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu/PR
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
UBS	Unidade Básica de Saúde
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino Americana
UPA	Unidade de Pronto Atendimento

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ministros da Educação no governo Bolsonaro (2019-2022).....	33
Quadro 2 - Principais Marcos do SAEB a partir de 2019.....	51
Quadro 3 - Legenda das escolas municipais de Foz do Iguaçu e dos entrevistados no processo.....	81
Quadro 4 - Escolas municipais elegidas para a pesquisa em lócus (6).....	82
Quadro 5 - Categorização representativas das características do conteúdo: Entrevista com a gestão escolar.....	104
Quadro 6 - Análise de Conteúdo entrevista com coordenador Pedagógico ou Diretor da Escola de A a E.....	106
Quadro 7 - Categorização representativas das características do PPP.....	120
Quadro 8 - Análise de Conteúdo do PPP das Escolas de A a E.....	122
Quadro 9 - Análise de Conteúdo da entrevista com especialista G e H (Universidade Pública e DAEB/INEP).....	127

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Exemplo de formatação do cálculo do IDEB	46
Figura 2 - Sistema de ação do IDEB.....	64
Figura 3 - Mapa de Localização da cidade Foz do Iguaçu.....	79
Figura 4 - Disposição geográfica das seis escolas analisadas	80
Figura 5 - Mapa do Brasil com enfoque no Paraná e Foz do Iguaçu	89
Figura 6 - Taxa de aprovação total por município- Anos iniciais do ensino fundamental- Brasil 2019-2021.....	97

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Médias Nacionais para o IDEB - Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	23
Tabela 2 - Matrículas na educação básica segundo a modalidade de ensino e a dependência administrativa - 2021	90
Tabela 3 - Docentes na educação básica segundo a modalidade de ensino e dependência administrativa - 2021.....	90
Tabela 4 - Estabelecimentos de ensino na educação básica segundo a modalidade e a dependência administrativa - 2021	91
Tabela 5 - Despesas Municipais Por Função - 2021.....	91
Tabela 6 - Número de Estabelecimentos e Empregos (Reais) Segundo as Atividades Econômicas - 2021	92
Tabela 7 - Índice De Desenvolvimento Humano (IDHM) - 2010	93
Tabela 8 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (1) - 2021	94
Tabela 9 - Índice De Desenvolvimento Da Educação Básica (IDEB) - Meta Projetada - 2021.....	95
Tabela 10 - Taxas de Rendimento Educacionais no Ensino Fundamental - 2022	96
Tabela 11 - Taxa De Distorção Idade Série No Ensino Fundamental - 2021.....	101
Tabela 12 - Índice Iparde De Desempenho Municipal (Ipdm) (1) - 2020	101

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução do IDEB de Foz do Iguaçu/PR.....	98
Gráfico 2 - Gráfico Série Histórica SAEB das Escolas de A a E	111
Gráfico 3 - Gráfico Nota Média Padronizada SAEB das Escolas de A a E	114
Gráfico 4 - Gráfico Série Histórica - Taxa de aprovação da Escola A a E	117
Gráfico 5 - Gráfico Série histórica IDEB - Escola de A a E	118

SUMÁRIO

1 NOTAS INTRODUTÓRIAS: APROXIMAÇÃO DA AUTORA COM A TEMÁTICA	14
1.1 APROXIMAÇÃO DA AUTORA COM A TEMÁTICA	14
1.2 INTRODUÇÃO	17
1.3 JUSTIFICATIVA E ADERÊNCIA AO ESCOPO DO PROGRAMA.....	20
1.4 PROBLEMA	26
1.5 HIPÓTESE(S)	26
1.6 OBJETIVO(S).....	26
1.6.1 Objetivo geral.....	26
1.6.2 Objetivos específicos.....	27
1.7 APRESENTAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	27
2 O IDEB NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 90, UMA DISCUSSÃO TEÓRICA SOBRE SUA ORIGEM E IMPACTO.....	29
2.1 POLÍTICAS E REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL NA DÉCADA DE 90: O PAPEL DO ESTADO MÍNIMO	30
2.2 EDUCAÇÃO COMO FATOR ESTRATÉGICO DE DESENVOLVIMENTO.....	35
2.3 AVALIAÇÃO DE POLÍTICA PÚBLICA	40
2.4 ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB)	45
2.5 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) E A GESTÃO ESCOLAR	54
2.6 DISCUSSÃO PEDAGÓGICA ACERCA DO IDEB	63
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	73
3.1 DESCRIÇÃO DO CONTEXTO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS DADOS	79
4 DADOS DE FOZ DO IGUAÇU A PARTIR DO IDEB DOS ANOS INICIAIS (2007/2021), E A PERSPECTIVA POLÍTICA NACIONAL ACERCA DO IDEB E SAEB.....	88
4.2 RESULTADO E ANÁLISE DESCRITIVA DO SAEB, DA TAXA DE APROVAÇÃO E DO IDEB DAS ESCOLAS DE A a E	110
4.3 ANÁLISE DESCRITIVA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DE A a E.....	121
4.4 ENTREVISTA COM OS ESPECIALISTAS	125
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS	140
APÊNDICE A.....	152
APÊNDICE B.....	154

1 NOTAS INTRODUTÓRIAS: APROXIMAÇÃO COM A TEMÁTICA

Este Capítulo busca apresentar as notas introdutórias da pesquisa. Dessa maneira, inicia-se a partir da interlocução da autora com a temática, assim como das vivências e experiências acerca das questões que circundam o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em Foz do Iguaçu-PR. O indicador foi criado em 2007, o qual consta também na Plano Nacional de Educação (PNE) por meio da Lei n. 13.005/2014.

A média nacional do IDEB, a ser alcançada pelos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio é estabelecida pela meta sete do (PNE), para melhoria do ensino por meio do avanço do fluxo escolar e da aprendizagem. Em seguida, são explorados pontos como: justificativa, aderência ao escopo do programa, problema, hipóteses e objetivos. Por fim, apresenta-se a proposta de dissertação.

1.1 APROXIMAÇÃO DA AUTORA COM A TEMÁTICA

Este trabalho é fruto da minha trajetória profissional e educacional. Por um período de oito anos e quatro meses atuei como professora na rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu, no estado do Paraná. Minha jornada teve início em 19 de outubro de 2007 e se estendeu até 14 de março de 2016. Foi durante a gestão do prefeito Paulo Mac Donald Ghisi (2005 a 2012), em conjunto com a Secretaria Municipal da Educação de Foz do Iguaçu/PR (SMED) e a comunidade escolar, que o município alcançou a média de 8,6 no IDEB de 2011, especificamente na Escola Municipal Santa Rita de Cássia.

Em virtude disso, a maior média do IDEB, em 2011, no país pertenceu ao município de Foz do Iguaçu/PR. Ainda, na edição IDEB 2011, das dez melhores escolas públicas no país, três delas ficam em Foz do Iguaçu-PR, dessa forma, o município permaneceu nas edições seguintes do IDEB com as respectivas médias: 2013 (7,3), 2015 (7,1), 2017 (7,2), 2019 (7,1) obtendo êxito nos seus resultados. Apenas em 2021 o resultado foi abaixo da média, um ano que foi amplamente impactado de várias formas por conta da pandemia da COVID-19 (SARS-CoV-2)¹.

Os estudantes retomaram as aulas presenciais em setembro de 2021 no município

¹ Vírus da família dos coronavírus, logo, ao infectar o ser humano acarreta a doença chamada Covid-19. Para mais informações: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/qual-a-diferenca-entre-sars-cov-2-e-covid-19-prevalencia-e-incidencia-sao-a-mesma-coisa-e-mortalidade-e-letalidade>

de Foz do Iguaçu/PR. A prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica foi aplicada em novembro de 2021, ou seja, ocorreu apenas dois meses após o retorno das aulas presenciais (o fechamento das escolas no município ocorreu em 17 de março de 2020). O ensino remoto foi um período bastante difícil, principalmente, para os alunos e professores, pois 65% dos alunos não tinham acesso à internet², de forma que as atividades passaram a ser impressas e distribuídas para os alunos quinzenalmente, a partir de 5 de maio de 2020.

Diante do quadro descrito, o município de Foz do Iguaçu/PR alcançou a média de 6,7 no IDEB de 2021, com o melhor resultado do Paraná, entre as cidades com mais de 200 mil munícipes, passando à frente de Maringá/PR com 6,5; Cascavel/PR com 6,3; e da capital Curitiba/PR 6,0; outrossim, Foz do Iguaçu/PR está impressa entre as 50 melhores cidade do Estado no IDEB.

A trajetória do IDEB em Foz do Iguaçu, no Estado do Paraná, como descrita anteriormente, é o resultado do trabalho educacional e operacional realizado pela administração dos prefeitos e pela Secretaria Municipal de Educação (SMED). No entanto, é importante ressaltar que o IDEB também reflete o trabalho pedagógico realizado pelas equipes de gestão escolar e pelos professores. Segundo o Plano Nacional de Educação (PNE) do Brasil de 2014, a meta estabelecida para a média do IDEB nos anos iniciais do Ensino Fundamental é de seis, conforme definido na meta sete.

Assim sendo, Foz do Iguaçu-PR figura com a média igual ou maior a 6 no IDEB desde 2009 com a média 6,2. Acredita-se que relatar o IDEB de Foz do Iguaçu-PR faz-se necessário porque todo esse percurso origina-se de medidas adotadas a partir de 2008, com a construção de uma cultura de gestão escolar implementada com base na taxa de aprovação/reprovação e o avanço escolar. Neste sentido, o corpo docente busca a adoção de estratégias a fim de melhorar a performance escolar dos alunos, como reforço no contraturno escolar, atendimento de assistente social e psicólogo, e a realização de simulados. Também, cabe mencionar que o alcance de resultados positivos ocasiona que os professores das melhores escolas do município recebam o 14º e 15º salário, respectivamente.

Esta explanação resulta relevante para uma melhor compreensão do recorte temporal de 19/10/2007 a 14/03/2016, no qual fui professora da rede básica do Município, por certo, o relato acima explora além de 2016, data da minha saída da Prefeitura Municipal

² Secretária de Educação fala sobre os desafios da gestão. Ver: <https://100fronteiras.com/brasil/noticia/secretaria-de-educacao-fala-sobre-os-desafios-da-gestao/>

de Foz do Iguaçu-PR. É salutar dizer, que fiz Magistério, curso Normal Nível Médio, deste modo, iniciei minhas atividades na Educação Básica ,aos 16 anos, no estágio escolar, e aos 19 anos passo a integrar o quadro efetivo de professores da Rede Básica Municipal, do município em comento.

A minha saída, como professora da Rede Básica, aconteceu porque fui chamada para assumir o cargo efetivo de pedagoga, minha formação na graduação é em pedagogia, na Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA), em 2016. Consequentemente, aproximei-me do Ensino Superior, primeiro na Pró-Reitoria de Extensão, em que atuei de 2016 a 2018, na divisão de acompanhamento de ações de extensão e, por conta da minha experiência e proximidade com a rede escolar municipal, pude participar, acompanhar e colaborar em muitas atividades universitárias extensionistas para a Rede Básica Municipal de Foz do Iguaçu/PR, como: *Panambi*, coordenado à época pela docente Cristiane Grando, Chachalacas, *Español para Niños*, coordenado à época pela docente Simone Beatriz Cordeiro Ribeiro; e outros, sempre relacionados a educação básica. Costumo dizer que a Educação Básica vem me acompanhando ou eu a ela.

E em março de 2022, ingresso como aluna regular no programa de Políticas Públicas e Desenvolvimento (PPGPPD) da UNILA, com a presente ideia de pesquisa “IDEB e Políticas Públicas Educacionais: Uma Abordagem Exploratória de cinco Escolas da Rede Municipal de Foz Do Iguaçu/PR a Partir do Projeto Político Pedagógico 2007-2021”. Em maio de 2022, estabelecemos contato eu e a professora Dra. María Alejandra Nicolás, que é atuante em pesquisas acerca de indicadores, e entre eles, o IDEB de Foz Iguaçu/PR, tendo diversos trabalhos sobre o tema desde 2018. A partir do contato e posterior acordo comum para ser minha orientadora, assumi o compromisso de pesquisar e contribuir com a educação básica da Rede Municipal de Foz do Iguaçu/PR.

Dessa maneira, já foram desenvolvidos estudos apresentados em anais respectivamente em 2022 e 2023, a exemplo, II Seminário Internacional, IV Seminário Nacional E VI Seminário Regional sobre Educação e Desenvolvimento Regional, com o trabalho: “A descontinuidade ou longevidade das políticas públicas educacionais como políticas de estado no brasil: o caso do IDEB”, tal como, no X Encontro Brasileiro de Administração Pública (X EBAP), com o trabalho “IDEB (2021): Taxa de aprovação e a taxa de participação nos anos iniciais: um debate do indicador de gestão na avaliação de políticas públicas”.

Por fim, é relevante apontar que a presente pesquisa se debruça acerca do Projeto Político Pedagógico (PPP) e a correlação com o IDEB, isto é, como o indicador de gestão

é internalizado pelas escolas a fim de aprimorar a performance escolar dos alunos num processo de retroalimentação do indicador e do trabalho pedagógico das escolas.

1.2 INTRODUÇÃO

A média do IDEB³ opera por meio de duas composições: desempenho da proficiência (SAEB); e taxa de aprovação advinda do censo escolar. Posto isto, o IDEB apresenta-se como indicador de gestão e atua diretamente no planejamento escolar, uma vez que, através da média, é possível observar o que aconteceu na rede escolar, na escola, e monitorar se a média em Língua Portuguesa e Matemática baixaram ou aumentaram, se a taxa de reprovação e evasão estão altas ou baixas.

E por meio desses dados, tomar medidas pedagógicas para fazer a recomposição de aprendizagem, assim como, implementar ações para diminuir a taxa de reprovação, evasão dentro do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

Após a explicação do objetivo deste estudo, que é analisar como o PPP das escolas municipais de Foz Iguaçu-PR internalizam o IDEB (anos iniciais), a fim de produzir diagnóstico entre o indicador de gestão e o planejamento escolar, por meio da vinculação do resultado e o documento direcionador do trabalho pedagógico, é crucial compreender se o PPP internaliza esse indicador de gestão. Essa integração visa estabelecer uma conexão entre o planejamento escolar e a ferramenta de qualidade educacional representada pelo IDEB.

Nesse contexto, é relevante destacar os principais eventos históricos que levaram à criação da dinâmica da avaliação educacional em larga escala, ao longo dos séculos. O século XX (primeiro de janeiro de 1901 a 31 de dezembro de 2000) insere a nossa sociedade na terceira fase do sistema capitalista: do capitalismo financeiro, notadamente marcada pelas grandes instituições financeiras e os grandes grupos empresariais em todo o mundo. Desse modo, após a Segunda-Guerra Mundial (1939-1945), o mundo vive certa estabilidade na era do ouro, por conta da expansão econômica presente (Hobsbawm, 1987); há o avanço da ciência, indústria, técnica, todavia, a expansão econômica também

³ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O IDEB é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Ver: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/IDEB>

dá origem ao desemprego ocasionado pelas novas tecnologias (Fonte, 2018).

Dessa forma, na década de 1970, uma época marcada pelo desemprego, fome e exclusão social predominando no cenário, a educação passou por um processo de universalização (Wolf, 2002). Nesse contexto, surgiram conceitos como exame vocacional, igualdade de oportunidades e padrões de competência, que reforçaram a ideia de que a educação desempenha um papel fundamental na obtenção de emprego, renda e status social.

Consequentemente, no final do século XX e com a entrada do século XXI (de 1º de janeiro de 2001 a 31 de dezembro de 2100), houve uma mudança no movimento educacional sob a influência do capitalismo, com um foco, cada vez maior, na interligação entre globalização e mercado, promovendo a disseminação da informação, do comércio e da comunicação entre as culturas e países.

A educação tornou-se uma condição fundamental para a participação plena na sociedade moderna⁴, a qual apresenta mudanças significativas sob vários aspectos: estilo de vida e trabalho, meio ambiente e sustentabilidade mudanças culturais, desigualdade e questões sociais, mídia e informação, essas mudanças moldam perspectivas e possibilidades das gerações.

E, como tal o Brasil, está alicerçado em leis, a exemplo, pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/1988), com as emendas constitucionais posteriormente aprovadas (Brasil, 1988), na chamada Constituição Cidadã, a educação é declarada como um “direito de todos e dever do Estado e da família” (op. cit., art. 205), a qual consta como “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”, para além a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (op. cit., art. 208, I).

Assim, a linha histórica a seguir, retrata os principais fatos políticos ocorridos pós CF/88, no Brasil, e como tais fatos estão ligados à educação básica. A partir dos anos 90, na América Latina e no Brasil as políticas e reformas administrativas são manifestadas no seio da defesa do Estado mínimo⁵; que configura a redução dos gastos públicos e impostos,

⁴ O conceito de sociedade moderna é trabalhado por autores, a exemplo, Émile Durkheim, na obra "Da Divisão do Trabalho Social", Jürgen Habermas, na obra "A Teoria do Agir Comunicativo", Zygmunt Bauman, na obra "Modernidade Líquida" e outros.

⁵ Entres os principais defensores do Estado mínimo, estão John Locke, filósofo político inglês do século XVII, o mesmo foi um dos anunciadores do liberalismo, Milton Friedman, economista americano, cujo trabalho é presente nas políticas de livre mercado e minimização da intervenção governamental, em particular na esfera

a economia de livre mercado, a principal dinâmica de funcionamento é a menor intervenção governamental, e na educação as avaliações externas passam a ser precursoras da qualidade da educação nacional (Chirinéa; Brandão, 2015), o surgimento do Sistema de Avaliação de Educação Básica, (SAEB)⁶ na década de 90 reforça o uso de um indicador, com resultado numérico, como medidor da educação básica, como exposto no parágrafo, a seguir.

No governo Collor (1990-1992) foi elaborado o SAEB⁷ com o propósito de desenvolver um sistema integrado de avaliação da educação básica, no entanto, cabe destacar que organismos internacionais, a exemplo, do Banco Mundial foram precursores de sistemas desse tipo, como premissa para alavancar o desenvolvimento e prover financiamento de projetos educacionais.

Esta é uma breve composição histórica para chegar até o IDEB, em 2007, no governo Lula (2003-2011), o indicador é o monitorador da qualidade da educação básica, a título de conhecimento, outras políticas educacionais contribuíram para a cadeia de expansão, aperfeiçoamento e posterior monitoramento da educação básica.

Como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDBEN), a implementação de informações e avaliação educacional pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)⁸.

Dessa forma, a garantia do direito à educação também perpassa pelo estudo, e discussão dos seus indicadores; das ferramentas, as quais agrupam resultados, orientações, e direcionamentos das políticas públicas educacionais; o debate acerca do

econômica e outros.

⁶ O Saeb permite que as escolas e redes municipais/estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências. Ver: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>

⁷ O Saeb permite que as escolas e redes municipais/estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências. Ver: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>

⁸ No próximo capítulo será desenvolvida a discussão acerca do SAEB, IDEB, relevantes indicadores; cuja origem e gestão têm relação direta também com a criação e expansão do INEP, uma vez que, a taxa do rendimento escolar (aprovação), e as médias de desempenho são diretamente executadas pelo INEP, isto é, essa autarquia federal ligada ao Ministério da Educação (MEC), a qual impulsiona estudos, pesquisas e avaliações, cujo intuito é formular e implementar políticas públicas na seara educacional; fomentando e alavancando a escolas e redes de ensino sob os aspectos da qualidade, equidade.

direito à educação, exige pesquisa em duas frentes: o modelo de educação ofertada e a qualidade da educação disponível.

Ao fim, a pesquisa acerca da educação é a investigação do desenvolvimento como instrumento de aprimoramento da sociedade, pois ela auxilia nas tarefas de desenvolvimento pessoal e econômico, na construção da cidadania ativa e democracia, na redução das desigualdades, na mobilidade social; sendo um exercício e oportunidade das potencialidades humanas (Furtado, 2011). Uma vez que, a oferta da educação e a qualidade dela disponível, são os determinantes para o desenvolvimento cognitivo, a socialização, a cidadania e a preparação para a vida (Furtado, 2011; Sen, 2010).

Como exposto por Sen (2010), a educação desempenha um papel fundamental no aumento das capacidades humanas. Ela é um elemento crucial para o alcance do desenvolvimento humano e para o aprimoramento das habilidades das pessoas, portanto, neste trabalho considera-se o mesmo pressuposto de Sen (2010), de que o progresso de uma sociedade está diretamente relacionado à importância que ela atribui à liberdade e à igualdade, porque as políticas públicas efetivas no campo da educação não viabilizam só o crescimento econômico, mas têm de incluir a igualdade e proteção social, a sociedade moderna precisa ter como característica a redução das disparidades sociais, por meio do acesso e oportunidades de todos os membros, isto é, o aumento das capacidades humanas como prioridade da atividade escolar demandada pelo Estado.

1.3 JUSTIFICATIVA E ADERÊNCIA AO ESCOPO DO PROGRAMA

O presente trabalho tem como objetivo analisar como o PPP das escolas municipais de Foz Iguaçu-PR internaliza o IDEB (anos iniciais), a fim de produzir diagnóstico entre o indicador de gestão e o planejamento escolar, por meio da vinculação do resultado e o documento direcionador do trabalho pedagógico. O IDEB mensura o desempenho do sistema educacional brasileiro, combinando a proficiência dos alunos avaliados no SAEB e a taxa de aprovação vinculada ao fluxo escolar, medida no censo escolar.

O IDEB apresenta dois desafios para a educação brasileira: a aprendizagem e o fluxo escolar. É importante destacar que o IDEB integra o sistema de avaliação da educação básica e serve como indicador de desempenho. Seu cálculo inclui o desempenho dos estudantes em Língua portuguesa e Matemática, as médias do SAEB e os dados sobre aprovação no censo escolar. Enquanto indicador de gestão, o IDEB fornece um diagnóstico

que orienta políticas públicas. Segundo Jannuzzi (2002, p. 55), um indicador social deve ser "dotado de significado social substantivo, usado para substituir, quantificar ou operacionalizar um conceito social abstrato, de interesse teórico (para pesquisa acadêmica) ou programático (para a formulação de políticas)".

Na função programático, o indicador influencia a produção, coleta e análise de informações relevantes sobre políticas públicas e seus impactos (Jannuzzi, 2002, 2011, 2016; Thoenig, 2014). Entretanto, a natureza multidimensional da educação exige uma análise detalhada. Ela vai além da mera formação de habilidades, envolvendo o desenvolvimento social, emocional e criativo dos alunos. Assim, ao estudar o IDEB, é essencial considerar o contexto escolar completo, incluindo o Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas, que é composto por princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério (Veiga, 2002).

A busca pela qualidade educacional, alinhada à gestão democrática, são fundamentos constitucionais da educação básica. Eles estão integrados ao planejamento, avaliação e currículo das escolas. Portanto, é vital discutir o IDEB e a gestão escolar para entender como esse indicador influencia o ensino e a aprendizagem e como é incorporado ao PPP. Embora o resultado do IDEB seja importante, ele representa apenas um aspecto do processo educacional. Este indicador não se restringe ao monitoramento das escolas, mas também orienta políticas públicas educacionais (Chirinéa; Brandão, 2015; Laurentino; Cardeal; Diógenes, 2012), por isso, é relevante pesquisar e determinar o impacto real do IDEB no processo educacional.

Nanni Filho (2016) destaca que o IDEB não é apenas um insumo escolar, mas um catalisador de ações educacionais. Contudo, ele não reflete a totalidade da realidade escolar, pois considera principalmente a proficiência em Língua portuguesa e Matemática, além da taxa de aprovação do censo escolar. Para o autor, é imperativo promover o interesse nos resultados das avaliações, tanto externas quanto internas, neste contexto, o IDEB é visto como uma oportunidade para refinar o processo educacional. Assim, a relevância desse tema também se liga à aceitação das pesquisas acadêmicas focadas em avaliações externas e na análise de políticas públicas, com objetivo de coletar dados que aprimorem a gestão escolar e o ensino.

A qualidade da educação básica é um dos desafios que os países da América Latina enfrentam há décadas. Organismos internacionais, como Banco Mundial, FMI e UNESCO, influenciam o sistema educacional brasileiro para atender às reformas estruturais (Magalhães; Assis, 2020), pois a educação, segundo a teoria do capital humano, a qual

caracteriza como ativo os sujeitos que são capazes de aumentar seu valor por meio do investimento que realizam em si mesmo, e dessa forma, a educação concentra-se no aumento da produtividade ao longo tempo, e por vezes prevê que por meio de um treinamento, esse sujeito vai adquirir habilidades e conhecimentos, as quais serão suficientes para determinar suas oportunidades social e econômica, dessa maneira, seu sucesso ou fracasso não depende de ação estatal, mas sim, da capacidade do sujeito de torna-se um produto e vender a si mesmo dentro da perspectiva econômica pujante, sem considerar o que é essencial nas ações governamental para mitigar desigualdades entre indivíduos e nações.

Dessa modo, avaliação em larga escala como o SAEB e o IDEB são descritas como monitoradores para alguns organismos internacionais, a exemplo, dos mencionados acima, todavia as críticas ao redor desses indicadores retratam-no como uma avaliação cognitiva de uso instrumental da reestruturação produtiva do mercado, em que “ desde a década de 1960, a visão é integrar todos à sociedade, não para superar as desigualdades, mas para evitar ameaças ao sistema capitalista” (Frigotto, 2015, p. 21), principalmente ao seu funcionamento.

Dessa forma, a relação entre a teoria do capital humano e o IDEB, pode ser colocada nos seguintes termos:

[...] pelo aspecto da qualidade, sempre haverá possibilidades de melhoria, portanto, surge da mesma forma um questionamento sobre quais variáveis devem ser levadas em consideração na definição de políticas públicas ou de intervenção visando à melhoria nos resultados do IDEB, por consequência, na formação de Capital Humano para a região (Wissmann, 2015, p. 159).

Por isso, a qualidade da educação insere-se no bojo do capital humano, a qual é afinadíssima com o neoliberalismo, uma vez que havendo acúmulo de capital humano, haverá uma renda melhor e maior no futuro, Theodoro Schultz apresenta que “[...] quanto mais as pessoas investem em si mesmas, mais é ampliado o raio de escolha” (Santos, 2017, p. 11). E a lógica dessa ideia segue com economistas da educação atuais, a exemplo, de Loschpe (2016), pois, para ele variáveis como, número de alunos por sala, grau de escolaridade dos professores e pais, estrutura física e tecnológica, alimentação escolar, biblioteca e livros disponíveis, e plano de carreira dos professores não interferem diretamente na qualidade da educação.

Neste sentido, o capital humano explica e metrifica a educação formal a fim de atingir maiores ganhos para o indivíduo, bem como para a sociedade. Dessa forma, a teoria do capital humano, desde sua própria origem com Theodoro Schutz, que observou a

recuperação da Alemanha e Japão no pós-guerra e credita, a essa, as condições de saúde e o nível de educação da população (Santos, 2017). Assim, ele designa a educação ao treinamento e desenvolvimento (Wissmann, 2015), voltando-a para produtividade, lucratividade e aumento de renda dos trabalhadores. O fornecimento de dados entre a avaliação externa e o capital está ligada as possibilidades de usos desses, para o desenvolvimento do capital humano o que pode resultar na expansão das habilidades e conhecimentos formando pessoas mais produtivas e inovadoras; assim sendo, indicadores educacionais, a exemplo, do IDEB são orientados por documentos legais.

O PNE, é um documento direcionador da educação brasileira, desde a educação infantil ao ensino superior, cuja vigência vai de 2014-2024, estabelece 20 metas para a educação brasileira devendo essas serem cumpridas até 2024. A fundamentação desta política repousa na premissa de que, à medida em que um país direciona investimentos na oferta de uma educação de qualidade, as pessoas adquirem um conjunto de habilidades para enfrentar a pobreza, tendo como resultado deste processo, por conseguinte, o fortalecimento da democracia. Neste sentido, a educação é considerada o motor do desenvolvimento da sociedade, pois percorre todas suas estruturas, se entendida como uma fonte estratégica de desenvolvimento do país (Saviani, 2014). Dessa forma, sustenta-se que o Brasil tem uma política consolidada, além do IDEB, para edificar uma educação de qualidade.

E o próprio PNE trata diretamente do IDEB, na meta 7, “Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB”, (Brasil, 2014). A Tabela 1 mostra o lapso temporal do IDEB previsto para os Anos Iniciais do Ensino fundamental:

Tabela 1 - Médias Nacionais para o IDEB - Anos Iniciais do Ensino Fundamental

IDEB	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0

Fonte: PNE (2014-2024).

Conforme tabela 1, em 2015 a média era de 5,2, seis anos depois, em 2021 a projeção da média subiu oito pontos, e passou para 6. O próprio PNE (2014-2024) estabeleceu um crescimento de 8 pontos, no interstício temporal das quatro edições do IDEB, de 2015, 2017, 2019 e 2021 para os anos iniciais. A indicação da média 6,0 na edição

de 2021, acima, refere-se ao resultado semelhante de um sistema educacional dos países desenvolvidos, ou seja, pertencentes ao quadro da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)⁹. Ressalta-se a importância de o Brasil atingi-la, todavia, não se deve esquecer da composição multidimensional que a educação precisa ter, muito mais que atingir a média, é preciso investigar e analisar aquilo que o indicador representa para a qualidade da educação, tanto para as escolas, alunos e para o desenvolvimento do país.

De forma geral, o PNE traz as diretrizes, metas e estratégias da política educacional e determina também sobre as diretrizes para a profissão docente, assim como, a implementação de uma gestão democrática e o financiamento de ensino; a fim de elevar o nível da qualidade da Educação Básica o PNE apresenta o financiamento e o magistério como determinações indispensáveis desta empreitada. Dessa forma, a ordenação legal do PNE tratar de estratégias específicas a fim de reduzir a desigualdade e incluir minorias no sistema educacional, ademais, opera com um conjunto consistente que abarca desde a educação infantil até a Pós-graduação no Brasil.

Esta postura adotada, (programas de avaliação externa em nível nacional no Brasil), está vinculada à implementação da Nova Gestão Pública, a partir da década de 90, de forma que, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA¹⁰) foi potencializado pela OCDE e o IDEB, pelo INEP, revelando um novo padrão ao qual estão dispostos o sistema educacional. Convém ressaltar que:

A criação do IDEB pelo Inep revela a intenção de participar do jogo da standardização entre os grandes influentes nesse campo, desenvolvendo um indicador próprio que possa contribuir para um modelo educativo que seja mais harmonizado e comparável (Villani; Oliveira, 2018, p. 1357-1358).

A discussão proposta neste trabalho, acerca do indicador de qualidade da Educação Básica, alinha-se a linha de pesquisa Estratégias de Desenvolvimento do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento (PPGPPD) elenca a necessidade da descentralização das decisões; cujo foco está na maior participação social, e essa postura precisa ser assumida em todos os âmbitos na sociedade, dessa maneira a construção da análise acerca do IDEB vão ao encontro da necessidade de repartir a responsabilidade de

⁹ Fundada em 1961 a fim de estimular políticas públicas nas seguintes áreas: política econômica, comércio, ambiente, ciência e tecnologia e educação. Atualmente são 38 países membros, em 25 de janeiro de 2022 o Conselho da organização abriu discussões de acesso com o Brasil, o qual está engajado com essa desde 1994, e em 2007 tornou-se um parceiro-chave ativo. Ver: <https://www.oecd.org/latin-america/paises/brasil-portugues/>.

¹⁰ *Programme for International Student Assessment*.

um indicador de gestão; de forma a compreender como o resultado do indicador alcança o planejamento escolar intencionalmente.

Para a análise deste trabalho o município de Foz do Iguaçu/PR foi escolhido por conta da trajetória do seu IDEB, que, desde 2009, atingiu uma média superior a 6.0. E mesmo com a natural troca de gestão, de prefeitos e secretarias municipais da Educação, o município continua a atingir médias altas no IDEB, nas oito edições do IDEB de 2007 a 2021, a maior média alcançada no município foi em 2013 no valor de 7,3, na série histórica do município. Dessa forma, o município alcança médias iguais ou superiores a sete nas próximas edições, 2011, 2013, 2015, 2017 e 2019, e na última edição do IDEB, em 2021, o município caiu na sua série histórica, momento em que figurou em cinco edições com média igual ou maior que sete.

Em observação o estudo da interação entre o IDEB e o PPP se revela uma condição fundamental, pois é nas escolas que o aprimoramento do desempenho dos alunos, a redução das taxas de reprovação e abandono escolar precisam se manifestar. Portanto, compreender a complexa relação entre um indicador de gestão e como a escola incorpora esse indicador por meio do PPP é uma trajetória essencial a ser percorrida. O indicador tem a capacidade de acompanhar a dinâmica da atividade educacional em um determinado momento e, por meio de seus resultados, é possível realizar ajustes necessários.

Esta dissertação tem o potencial de contribuir para a coleta de dados sobre a qualidade da educação básica nos anos iniciais utilizando o IDEB, que é o resultado de uma série de ações políticas implementadas por vários governos desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 no Brasil, conforme apontado pela Fundação Henrique Cardoso (2022).

Portanto, esta pesquisa pode estimular o debate atualizada da evolução da qualidade da educação ao longo de décadas, identificando tendências e desafios que podem ser relevantes para orientar políticas públicas futuras e melhorias no sistema educacional brasileiro. Além disso, ao investigar como o IDEB é utilizado e compreendido nas escolas, esta dissertação pode contribuir para o aprimoramento da eficácia das estratégias de gestão escolar e o desempenho dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Por fim, destaca-se que a presente pesquisa tem a possibilidade de ampliar o uso do IDEB, particularmente na avaliação de políticas públicas, quando se trata da fase dos resultados. É uma oportunidade de otimizar o indicador como uma ferramenta de uso para orientar ações que visam a melhoria da aprendizagem e o alcance das metas de fluxo

escolar, contribuindo assim para a qualidade da educação básica no Brasil.

1.4 PROBLEMA

A presente pesquisa propõe-se discutir e fomentar o debate acerca dos resultados do IDEB (2007/2021) nos anos iniciais do ensino fundamental em Foz do Iguaçu/PR. Para isso, busca-se indagar: “em que medida, os resultados do IDEB são utilizados para subsidiar o PPP, a fim de aprimorar o processo de ensino e aprendizagem como um referencial de soluções, estratégias e ações nas escolas?”.

1.5 HIPÓTESE(S)

Como o desenho metodológico da pesquisa será desenvolvida também pela pesquisa exploratória cujo objetivo é propiciar familiaridade com o problema, a construção de hipóteses é natural, assim sendo, ela estabelece o pilar de uma pesquisa, de tal forma, a ser propositura de respostas à pergunta inicial (Quivy; Campenhoudt, 1995).

A partir de conceitos, entrevista semiestruturada, trabalhos consolidados acerca do tema, intenta-se percorrer um quadro de análise coerente e contextualizado, das seguintes hipóteses:

- O uso dos resultados do IDEB no processo de ensino e aprendizagem escolar contribui na construção de práticas educativas institucionalizadas a partir do PPP.
- O município de Foz do Iguaçu/PR faz uso dos resultados do IDEB para melhorar as atividades pedagógicas e a gestão escolar.
- Os projetos políticos pedagógicos das escolas do município apresentam na sua composição o IDEB como um indicador coerente e condizente com as políticas públicas nas quais as escolas estão inseridas; a exemplo, LDBEN 9394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

1.6 OBJETIVOS

1.6.1 Objetivo geral

Analisar como o PPP das escolas municipais de Foz Iguaçu-PR internalizam o IDEB

(anos iniciais), a fim de produzir diagnóstico entre o indicador de gestão e o planejamento escolar, por meio da vinculação do resultado e o documento direcionador do trabalho pedagógico.

1.6.2 Objetivos específicos

- a) Descrever a avaliação externa da educação básica do município de Foz do Iguaçu/PR, a fim de identificar o papel da gestão escolar no processo de internalização do resultado do IDEB no PPP.
- b) Discutir o uso do resultado do IDEB em Foz do Iguaçu/PR como um sistema de melhoramento das práticas pedagógicas e de gestão escolar, com vistas à promoção de práticas potencializadoras e inovadoras do processo do ensino e aprendizagem a partir do indicador.
- c) Analisar as percepções dos participantes especialistas por meio de entrevista semiestruturada acerca dos impactos das mudanças do SAEB em 2023, para o IDEB anos iniciais, assim como, dos participantes da gestão escolar ao que concerne a usabilidade do IDEB no PPP das escolas investigadas neste trabalho.

1.7 APRESENTAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

As políticas públicas desempenham um duplo papel na sociedade. Primeiramente, elas têm a função de orientar o desenvolvimento, e em segundo lugar, de construir uma sociedade mais justa, igualitária e sustentável, a partir de agendas de prioridades e valores. Cidades como Foz do Iguaçu/PR, assim como outras, como Sobral/CE, têm apresentado bons resultados ao longo das oito edições do IDEB. Nesse contexto, esta pesquisa busca analisar a correlação entre o PPP e o IDEB, a fim de descrever como o indicador de gestão apoia a atividade pedagógica nas escolas nos anos iniciais.

A dissertação está organizada em cinco capítulos. No primeiro, na introdução apresenta-se a trajetória profissional da pesquisadora, seu envolvimento com a temática e uma contextualização do debate sobre avaliação externa no Brasil. Os objetivos gerais e específicos também são delineados nesta seção.

No segundo capítulo, é abordado o referencial teórico, onde são discutidos conceitos e elementos essenciais para a compreensão da pesquisa. São explorados temas como o

PPP, sua origem na década de 80 e seu papel na educação, bem como a evolução da avaliação externa no Brasil, desde a Constituição de 1988 até os dias atuais. O terceiro capítulo se dedica à metodologia da pesquisa. É explicada a escolha da abordagem de multicaso, com a seleção de cinco escolas de anos iniciais em Foz do Iguaçu/PR. São descritos os métodos de pesquisa bibliográfica e documental, bem como detalhados os procedimentos de coleta e análise de dados, que incluem análise de conteúdo com pré-análise, categorização, codificação, indexação e interpretação.

O quarto capítulo traz uma descrição do município de Foz do Iguaçu/PR com base em dados relacionados ao IDEB, como a taxa de matrícula na educação básica, o número de docentes na rede pública, a taxa de rendimento do Ensino Fundamental e outros indicadores. Além disso, são analisados as entrevistas e os dados das cinco escolas selecionadas, incluindo a média do SAEB, a taxa de aprovação e o IDEB de 2007 a 2021. O capítulo também aborda o contexto histórico, a gestão de recursos humanos, a estrutura física das escolas, a concepção de avaliação externa e a integração do IDEB no PPP.

No quinto e último capítulo, são apresentadas as considerações finais. São discutidas as percepções obtidas ao longo da pesquisa, incluindo avanços e desafios identificados no PPP das escolas e nas entrevistas com gestores escolares. Também são apresentadas as conclusões gerais, os limites da pesquisa e a importância do IDEB como reflexo da sala de aula e ferramenta para a melhoria do desempenho dos estudantes.

2 O IDEB NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 90, UMA DISCUSSÃO TEÓRICA SOBRE SUA ORIGEM E IMPACTO

As informações levantadas e debatidas nesta dissertação buscam compreender como o PPP das escolas municipais de Foz Iguaçu-PR internalizam o IDEB (anos iniciais), a fim de produzir diagnóstico entre o indicador de gestão e o planejamento escolar, por meio da vinculação do resultado e o documento direcionador do trabalho pedagógico. Este índice é utilizado para desenvolver e fomentar o processo de ensino e aprendizagem, por meio dos dados gerados e da série histórica, capaz de realizar o acompanhamento da performance escolar.

Dessa forma, neste capítulo é apresentado processo histórico do IDEB e o seu encadeamento no Brasil. A avaliação externa alastra-se a partir da década de 1990, todavia, desde a década de 80 inicia-se o discurso da mensuração quantitativa da educação, a exemplo da discussão da teoria do capital humano no país, a qual indica que quanto mais capacitada pela via da educação uma pessoa for, maiores são suas probabilidades de acessar os altos postos de empregos.

Além de expor a linha histórica, documental e as críticas, tais como as possibilidades do IDEB, discute-se o conceito teórico acerca da avaliação de políticas públicas, uma vez que o trabalho resulta da avaliação de efeito. A busca pela correlação intrínseca entre o PPP e o IDEB, em que o IDEB monitora a evolução da rede de ensino das escolas, e o PPP documenta o planejamento de recomposição de aprendizagem.

Por fim, os autores que subsidiam a construção deste capítulo, acerca da construção histórica foram Hobsbawm (1987), Fonte (2018), Wolf (2002); a correlação entre a educação e o capitalismo foi obtida através de Mészáros, (2005), Magalhães e Assis, (2020) e outros. O debate sobre a educação e o desenvolvimento foi amparada nos respectivos autores Filho e Pessoa (2010), Cerqueira et al. (2016), Barros *et al.*, (2021), bem como, dos trabalhos dos seguintes economistas, loschpe, (2016); Furtado, (2011); Sen, (2010); Nazzari *et al.* (2004); Sousa e Freiesleben, (2018) e Grossman, (2006), Hoffmann e Duarte (2019).

A origem e os desdobramentos da avaliação em larga externa no Brasil foram construídas a partir dos trabalhos de Laurentino, Cardeal e Diógenes (2012), Chirinéa e Brandão (2015), Frigotto (2015), Frigotto e Ferreira (2019), Freitas (2007, 2014), Almeida, Dalben e Freitas (2013), Alves e Soares (2013), Soares e Xavier (2013), Ribeiro e Kaloustian (2005) entre outros. O desenvolvimento da temática sobre o projeto político

pedagógico e a gestão escolar foi desenvolvido através dos trabalhos de Veiga e Araújo (2007), Veiga (2002, 2013), Soares (2012), Saviani (1989, 2010, 2011), Bressan e Brzezinski (2023), Cury (2007), Veiga (1995), Lopes e Machado (2014).

A avaliação de políticas públicas, em especial a avaliação de efeitos foi estabelecida neste capítulo, por meio de autores como Capella (2006) e Hill e Varone (2016) e, Lotta (2012, 2019) e Souza (2003).

2.1 POLÍTICAS E REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL NA DÉCADA DE 90: O PAPEL DO ESTADO MÍNIMO

Da década de 1980 a 2007, ano este de implementação do IDEB, muitas políticas educacionais foram efetivadas, a saber o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB; nos anos de 1990. A nova constituição, a CF/88, que fomentou a educação e estabeleceu o papel do Estado na educação básica, desde o investimento a ser realizado até a qualidade como parâmetro de trabalho dessa.

Para compreender as políticas públicas que fundamentam o IDEB é essencial analisar os principais eventos históricos e políticos a partir da década de 90, que resultaram na implementação da avaliação externa no Brasil. Desde 2007, as oito edições do IDEB até agora retratam o padrão de qualidade da educação básica, considerando a performance em Língua Portuguesa e Matemática, juntamente com a taxa de aprovação.

Os *rankings* de resultados de indicadores como o IDEB e SAEB dos sistemas de ensino brasileiro e das escolas públicas têm origem na inserção do conceito do Estado mínimo no Brasil desde a década de 1990, atrelada ao movimento do máximo de eficiência.

Dessa maneira, as avaliações externas passam a verbalizar um padrão de qualidade educacional, ou seja, a avaliação externa compõe o pacote de políticas e reformas educativas do Estado mínimo. Na maior parte América Latina e conseqüentemente no Brasil, a reestruturação do Estado Brasileiro forneceu a base para instalar a avaliação externa no país (Coelho, 2008).

Assim, indicadores como o SAEB e o IDEB foram formulados para responder às exigências de formação e qualificação, isto posto, pode demonstrar que a representação de qualidade educacional adaptou o sistema escolar brasileiro ao modelo economicista, a fim de recepcionar às necessidades do mercado de trabalho.

Esse movimento ocorreu ao longo da década de 1990, e tem relações diretas com as políticas educacionais estabelecidas durante os mandatos presidenciais no Brasil. A

reestruturação do Estado Brasileiro está vinculada à adoção de medidas educacionais, haja vista que, o SAEB tem mais de 33 anos de implementação e o IDEB caminha para 16 anos de vigência. Entretanto, para entender o movimento é necessário acompanhar as principais políticas educacionais do país, a partir da década de 1980.

No governo do Sarney (1985-1990), a Constituição Federal de 1988 assegurou o ensino fundamental gratuito, bem como, a progressiva universalização do Ensino Médio e o aumento dos recursos da União vinculados à educação. Já, no governo Collor (1990-1992), o SAEB, como sistema avaliativo de desempenho foi uma das recomendações do Banco Mundial, que possibilitou o financiamento de projetos educacionais no país. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é aprovado, e nesse sentido, as crianças e adolescentes passam ser vistos como sujeitos de direitos, de forma que o acesso à educação é reafirmado nesse documento legal. Nessa gestão, em nível internacional acontece a Conferência de Jomtien, em 1990, a fim de acordar entre os países participantes o compromisso em universalizar a educação básica e combater o analfabetismo. Nesse mesmo ano a UNESCO¹¹ declara o ano internacional da alfabetização.

A seguir, o governo de Itamar Franco (1992-1995), por conta da Conferência de Jomtien (1990), em 1993, determina a implantação do Plano Decenal de Educação para Todos, o qual postula a garantia de conteúdos mínimos de aprendizagem para crianças, jovens e adultos. Através da escuta do Ministério da Educação às entidades da sociedade civil, na Conferência Nacional de Educação para Todos, o Plano Decenal impulsionou o Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação. No âmbito internacional, nessa gestão, o Brasil participou da Declaração de Nova Delhi de Educação para Todos, onde os nove países em desenvolvimento mais populosos do mundo, Brasil, China, Indonésia, Bangladesh, Egito, México, Nigéria, Paquistão e Índia afirmaram acordo acerca das metas previstas em Jomtien, a exemplo, garantia da educação para todos os povos, a educação como ferramenta de promoção dos valores humanos universais e outros.

Nesse contínuo, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) houve a criação e implementação do Sistema de Informações e Avaliação Educacional (SIAE), cuja finalidade foi levantar informações a fim de avaliar a qualidade da educação em todos níveis e modalidades. Nesse governo, em 1996, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que

¹¹ A Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO) é a agência especializada do Sistema ONU que tem como missão contribuir para a consolidação da paz, a erradicação da pobreza, o desenvolvimento sustentável e o diálogo intercultural por meio da educação, da ciência, da cultura, da comunicação e da informação.

teve como fulcro o esforço da universalização do ensino fundamental, destarte aqui, foi aprovada a terceira “Lei de Diretrizes e Bases da Educação” Lei nº 9394/96, e o PNE em 2001. No âmbito internacional, o Brasil participou da Cúpula Mundial de Educação de Dakar em 2000.

No governo Lula (2003-2011), houve a construção, acesso e ampliação do ensino superior, a saber, PROUNI¹² e o REUNI¹³ e outros, na educação básica, especialmente nos anos iniciais, o FUNDEF dá lugar para o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) em 2006, o qual amplia o fundo para o ensino básico, fundamental e médio. Ademais, em 2007 foi criado o IDEB, em que o foco da avaliação está nos sistemas de ensino e escolas, e não mais nos alunos. No mesmo ano foi implementado o Plano de Desenvolvimento da Educação, cuja missão era ser um planejamento estratégico elaborado pela escola a fim de melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem.

Logo após, no governo Dilma (2011-2016), a oferta de vagas na Educação Infantil foi insuficiente, por isso, em 2012 foi lançado o programa Brasil Carinhoso a fim de aumentar a oferta do nível de ensino às famílias beneficiárias do Bolsa Família. Nas manifestações de junho de 2013, a educação foi ponto fulcral, e assim, em 9 de setembro do mesmo ano, foi estabelecido a destinação de 75% dos *royalties* do petróleo e do pré-sal para esta área.

No governo Temer (2016-2019), finalizou-se a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), cujo objetivo era uma base educacional consolidada para todo o país por meio das competências e habilidades que os estudantes têm de atingir ao longo da formação escolar. Já em 2016 foi lançado o programa criança feliz, a fim de fortalecer as relações familiares, singularmente, das crianças mais vulneráveis.

Durante a gestão Bolsonaro (2019-2022), uma de suas principais adversidades foi a frequente mudança de ministros da educação, que gerou descontinuidade e eliminação de políticas públicas para a educação. O Quadro 1 fornece uma linha do tempo detalhada, apresentando a duração de cada mandato, características da gestão e eventos ocorridos

¹² O Programa Universidade Para Todos (Prouni) oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas.

¹³ O REUNI é o Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras, parte integrante de um conjunto de ações do Governo Federal no Plano de Desenvolvimento de Educação do MEC. Foi instituído pelo Decreto Presidencial 6.096, de 24 de abril de 2007, com o objetivo de dar às instituições condições de expandir o acesso e garantir condições de permanência no Ensino Superior.

de cada ministro da educação deste governo.

Quadro 1 - Ministros da Educação no governo Bolsonaro (2019-2022)

NOME	TEMPO NO CARGO	GESTÃO	OUTRAS MOTIVAÇÕES
Ricardo Vélez Rodríguez	1º de janeiro de 2019 a 8 de abril de 2019	Caracterizar o golpe de 1964, como contragolpe, o qual salvou o país do comunismo, mudando os livros de história. Seguidor do escritor Olavo de Carvalho.	Foi retirado do cargo, em razão da divergência entre militares e "Olavistas".
Abraham Weintraub	8 de abril de 2019 a 20 de junho de 2020	Tentativa de intervir na nomeação dos Reitores nas Universidades Federais. Houve problemas na correção e atribuição de notas na Edição de 2019 do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).	Participou de um ato contra o Supremo Tribunal Federal (STF), sua gestão era insatisfatória para a ala militar do governo. Ele era seguidor de Olavo de Carvalho.
Carlo Decotelli da Silva	Não tomou posse	Durante o período de nomeação foram descobertos plágios na dissertação de mestrado dele.	A Universidade de Rosário na Argentina, e de Wuppertal, na Alemanha, negaram que ele tenha concluído doutorado e pós-doutorado, tal como, constavam no currículo lattes dele.
Milton Ribeiro	16 de julho de 2020 a 28 de março de 2022.	Foi acusado de corrupção passiva, prevaricação, tráfico de influência devido às denúncias de que pastores estariam cobrando propina para os prefeitos, a fim de liberar as verbas do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE).	Criticou a inclusão de crianças, Pessoas Com Deficiência (PCD) na educação escolar.
Victor Godoy	30 de março de 2022 a 31 de dezembro de 2022.	Procurou manter-se distante dos escândalos de corrupção da gestão anterior, era braço direito de Milton Ribeiro	

Fonte: Elaborado pela autora com base no MEC (2023), e (Matos, 2022).

Ao longo desse período, os ministros da educação foram: Ricardo Vélez Rodríguez, Abraham Weintraub, Carlos Alberto Decotelli da Silva (que pediu demissão antes de assumir oficialmente), Milton Ribeiro e Victor Godoy Veiga. A estabilidade política é um pilar crucial para a continuidade e progresso de políticas vitais, especialmente no setor educacional, incluindo a educação básica, programas como o FUNDEB, a realização da prova SAEB e os esforços governamentais para coletar e divulgar dados do IDEB. A frequente mudança de ministros da educação durante o governo Bolsonaro (2019-2022) não foi um fenômeno isolado na Nova República, haja visto que:

Entre março de 1985 e dezembro de 1994, por exemplo, foram oito ministros, uma média de praticamente um por ano, algo que só viria mudar no governo Fernando Henrique Cardoso, que manteve por oito anos Paulo Renato de Souza (1995-2002) no cargo, o mais longo ministro depois de Capanema (Gois, 2022, p.109).

Embora o IDEB tenha sido estabelecido em 2007, os indicadores que o compõem, como o SAEB e o censo escolar remontam à década de 1990. As iniciativas e programas educacionais desenvolvidos desde então culminaram na criação do IDEB. É relevante mencionar que o SAEB foi introduzido durante o governo Collor (1990-1992). Depois, no governo Itamar Franco (1992-1995), surgiu o Plano Decenal de Educação. Já durante a administração de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), foi criado e implementado o Sistema de Informações e Avaliação Educacional. Este sistema reúne diversas ferramentas destinadas a coletar dados sobre a educação no país em vários níveis e modalidades, incluindo o Censo da Educação. Também visa avaliar a qualidade educacional através de exames como o SAEB e o ENEM. Essa estrutura é crucial para produzir diagnósticos e guiar a formulação de políticas públicas, informando as decisões relacionadas às políticas educacionais.

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, o censo escolar foi retomado em 1995 permitindo um diagnóstico abrangente das redes estaduais e municipais de ensino. Vale ressaltar que o último censo da década de 1990 havia ocorrido em 1989 e, devido à falta de atualização, seus dados não eram confiáveis para a formulação de políticas educacionais. A trajetória do indicador de qualidade da educação básica foi permeada por turbulências políticas, como o falecimento de Tancredo Neves, primeiro presidente civil eleito após 21 anos de Ditadura Militar, e o impeachment de Fernando Collor de Mello em 1992. Durante a vigência do PNE (2014-2024), que estabelece metas para o IDEB, presenciamos o segundo impeachment desde a década de 1990, o da presidenta Dilma Rousseff, em 2016.

Importante sublinhar que os sistemas de avaliação e informação educacionais no Brasil desempenharam um papel fundamental no Estado mínimo (década de 1990), atuando como ferramentas de planejamento, monitoramento e avaliação. Eles informam as decisões de políticas públicas e promovem transparência à sociedade. Compreender o IDEB como um indicador da política pública de educação implica entender sua origem e as significativas mudanças políticas ocorridas em seu entorno. A seguir, discute-se como a educação pode ser o alicerce para o desenvolvimento, potencializando o crescimento econômico, o progresso tecnológico e a melhoria social. Ao partir do princípio que a educação forma indivíduos por meio de conhecimento, habilidades, valores e atitudes,

entender essa interconexão é essencial.

2.2 EDUCAÇÃO COMO FATOR ESTRATÉGICO DE DESENVOLVIMENTO

No livro “*A História da Educação no Brasil*”, Romanelli (1978) apresenta dois modelos diferentes do sistema escolar brasileiro. No primeiro, a escola é percebida como fator do desenvolvimento, e dessa forma, o Estado age de maneira proativa a fim de aumentar a escolarização de sua população. No segundo modelo, o Estado age de forma passiva, e cresce mediante a pressão do serviço, e para a autora o segundo modelo é o que vigora no Brasil.

Hoje, leis garantem e preveem a oferta das etapas de escolarização obrigatória, a exemplo, da educação ser um direito fundamental social (BRASIL, 1986). Dessa forma, a educação básica compreende a obrigatoriedade e gratuidade dos quatro aos 17 anos; nas respectivas etapas: Pré-Escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A educação básica deve ser ofertada também aqueles que não a fizeram na idade adequada.

Assim sendo, a educação básica é responsabilidade do Estado, ele precisa garanti-la. Todavia, para Gualtieri e Lugli (2012), são da ordem de três os grandes gargalos da educação: a começar pela não alfabetização da criança na idade certa. A BNCC indica que a alfabetização deve ocorrer até o segundo ano do ensino fundamental, mas o Brasil segue com índices de reprovação e defasagem idade/série. Dados do IBGE (2022) descrevem a situação: em 2022, 9,6 milhões de pessoas eram analfabetas, esse é o recorte das pessoas com 15 ou mais anos de idade. A pesquisa ainda apresenta que quanto mais velho o grupo populacional, maior é número de analfabetos dentro dele; a taxa de analfabetismo entre as pessoas com 60 anos ou mais é de 16%.

O segundo gargalo está na evasão do Ensino Médio, que causa a diminuição da renda, produtividade e disponibilidade de emprego, e aumenta o risco de ser cooptado pelo crime. Pesquisas de Cerqueira et al. (2016) constataam que o aumento de 1% de jovens de 15 a 17 anos em escolas tem ligação direta com a queda de 2% na diminuição de homicídios nos territórios focalizados pelo Pacto Nacional pela Redução de Homicídios. Outra pesquisa Barros *et al.* (2021), apresenta a projeção da queda do PIB nacional anual em 3,3% por conta da evasão escolar.

Como apresentam Becker e Kassouf (2017, p. 225): “O ideal de igualdade de acesso somado ao elevado benefício social proporcionado pela educação torna o investimento

público na área de extrema importância e um potencial política de longo prazo”. A educação forma as pessoas, auxilia na promoção de igualdades e oportunidades, e pode resultar na construção de uma sociedade menos desigual, se trabalhado em conjunto com outros setores, a exemplo, da economia, da justiça, da saúde, principalmente ao que concerne aos acessos e transparência das atividades.

Cabe mencionar outro gargalo da educação, conforme Gualtieri e Lugli (2012) referem-se ao déficit de aprendizagem. Testes em larga escala, como o SAEB, revelam, para Gois (2022, p.16), “problemas críticos de qualidade do ensino, a ponto de que mais escolaridade não tem significado aumento na produtividade.” Vale ressaltar que, a partir de 1995, o país adotou um sistema de avaliação que possibilita comparações e estabelece um histórico para medir a qualidade da educação ofertada em relação à educação recebida no final de uma etapa, mostrando a importância de indicadores objetivos.

Pesquisas, como a de Jackson e Mackevicius (2021), embora não se refiram a estudos sobre o Brasil ou América Latina, apontam a partir da revisão de 31 estudos sobre o impacto do aumento de investimentos em educação, que em 29 deles, os ganhos significativos não estavam concentrados apenas em notas de exames, mas também no aumento da taxa de conclusão do Ensino Médio e no ingresso ao Ensino Superior. Também, Jackson, Johnson e Persico (2015) identificaram que adultos americanos que se beneficiaram de mais gastos públicos em educação durante sua infância tiveram melhores níveis de renda, menor envolvimento com crimes e menores taxas de pobreza e desemprego.

De acordo com loschpe (2016), o crescimento e desenvolvimento de uma sociedade são determinados pelo seu acúmulo de conhecimento e capital humano. Apenas a ampliação desse conhecimento possibilita um aumento na taxa de crescimento econômico. No campo da economia da educação, vários autores, incluindo Filho e Pessoa (2010); Nazzari *et al.* (2004); Sousa e Freiesleben (2018); e o próprio loschpe (2016) enfatizam que a educação desempenha um papel crucial na economia. Especificamente, ela forma o trabalhador que, por sua vez, influencia processos de inovação e renovação, determinando se a economia será mantida ou transformada. Em essência, trata-se do retorno privado da educação ao contexto produtivo.

Além disso, Grossman (2006) destaca o retorno social da educação, que se refere aos efeitos da educação que não estão diretamente vinculados ao mercado de trabalho e ao impulso econômico. Estes efeitos são manifestados em aspectos como redução nas taxas de desemprego, menor envolvimento com atividades criminosas e diminuição da

pobreza. Os benefícios intrínsecos da educação, que transcendem seu valor econômico direto, também são ressaltados por Jackson, Johnson e Persico (2015).

Nesta seção, não se busca esgotar a discussão sobre o retorno privado e social da educação. Ao invés disso, ela intenta trazer dados para fomentar discussões, observando a relação entre o grau de instrução e o incremento salarial, por exemplo. Segundo Loschpe (2016, p. 268), com base em estudos da UNESCO, "a educação representa um investimento incrível tanto para países quanto para indivíduos, elevando sua renda em cerca de 10% ao ano, em média". Dessa forma, é essencial apresentar pesquisas que sustentem essa visão. No entanto, a importância da educação não deve ser avaliada apenas pelo aumento potencial na renda, pois existem outros aspectos valiosos que a educação proporciona à sociedade, que certamente não se resumem a uma equação salarial. Dentre eles, a formação de capital intelectual e social, a promoção do desenvolvimento humano, a inclusão social, e a melhoria na saúde e bem-estar.

Além disso, estudos que exploram a relação entre o crescimento econômico e a qualidade da educação, como os realizados por Hanushek e Kimko (2000), evidenciam uma forte conexão entre o salário de um trabalhador e seus anos de escolaridade, bem como a relevância do desempenho deste em exames que avaliam capacidades analíticas e linguísticas. Nessa perspectiva, a educação, ao focar principalmente a qualidade como indicador, pode restringir sua visão, pois coloca o estudante majoritariamente no papel de futuro trabalhador, sem aproveitar todo o seu potencial, que abrange tanto a taxa de retorno privado quanto a social. O objetivo seria transformá-lo em um mero instrumento de habilidade técnica.

Vários autores oferecem definições e conceitos sobre desenvolvimento. De forma concisa, Hoffmann e Duarte (2019) definem desenvolvimento como a criação de uma qualidade de vida para a maioria da população, o que envolve acesso a bens produzidos coletivamente. Esta perspectiva implica em repensar o conceito de desenvolvimento, não apenas como produção de bens, mas como uma questão política de distribuição desses bens. Essa visão busca melhorar as relações mediadas pela política e pela distribuição, entendendo a produção como resultado do trabalho coletivo. O objetivo é superar a "divisão social entre os competentes, que sabem, e os incompetentes, que obedecem", conforme expresso por Chauí (2016, p. 187). A análise da relação entre educação e desenvolvimento se origina da necessidade de entender que essa conexão é atravessada por "uma relação pedagógica", como aponta Saviani (2011, p. 201).

Fligstein (2003) destaca a relação essencial entre economia e educação,

ênfatizando que a legitimidade do mercado é garantida pelo Estado, evidenciando a forte conexão entre eles. Dessa maneira, o Estado atua no mercado através da formulação, fortificação e alteração de políticas públicas. De forma paralela, instituições como ONU (Organização das Nações Unidas), IBRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento), IDA (Associação Internacional de Desenvolvimento), FMI (Fundo Monetário Internacional) e OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) estabelecem diretrizes que atuam como moldes e referências para o desenvolvimento global, controlando e direcionando o modelo de desenvolvimento desejado, especialmente para os países mais com menor desenvolvimento humano.

Dessa forma, o projeto de desenvolvimento, no qual a educação está inserida, foca primordialmente no mercado, não priorizando o indivíduo. No Brasil, essa realidade é refletida no discurso da sociedade do conhecimento, propagado por líderes empresariais e políticos. A importância da educação é incontestável, uma vez que ela é a entrada para o mundo social, do trabalho, da cultura e da saúde. Sem uma educação adequada, as pessoas estariam desprotegidas, o que, por consequência, afetaria negativamente a produtividade das empresas, ou resultaria em uma baixa produtividade conforme discutido por Favaro e Tumolo (2016):

Um investimento privilegiado em educação, transformando-a em eixo central do desenvolvimento econômico, poderia alterar as leis que regem o movimento do capital e, dessa maneira, produzir efeitos benéficos para o conjunto da sociedade, como reivindica Saviani? Considerando a base material capitalista, seria possível supor que a efetivação dessa proposta poderia criar “o tão desejado círculo virtuoso do desenvolvimento (Favaro; Tumolo, 2016, p. 566).

Dessa forma, a ideia exposta acima ressalta, pelo menos no discurso, a importância da educação para o mercado, que não pode ser a única opção de escolarização, cuja missão exclusiva é a empregabilidade dos indivíduos e a impulsão da economia. Além disso, para alguns economistas brasileiros que têm trabalhos nesta área, como Loschpe (2016) e Filho e Pessoa (2010), destaca-se o papel fundamental da educação no crescimento econômico. Eles associam a qualidade da educação a indicadores de qualidade, como IDEB, SAEB e PISA, e a dados microeconômicos, propondo que a qualidade da educação está diretamente ligada ao desempenho dos alunos em testes nacionais e internacionais. Contudo, estes autores não consideram a qualidade da educação com base em um conjunto de fatores essenciais, tais como a relação entre professores e alunos, a carreira e valorização do docente, a situação familiar e nutricional dos alunos, as condições físicas das escolas, a proporção de alunos por sala, os recursos

tecnológicos disponíveis nas instituições, bibliotecas, transporte escolar, entre outros.

A escola é um reflexo da sociedade e não deve ser vista como uma entidade isolada ou uma empresa. Ela está intrinsecamente ligada a todos os desafios emergentes do acúmulo de capital. Esta lógica de produção gera consequências como pobreza, miséria, desemprego e degradação ambiental. Além disso, resulta em quedas na taxa de lucro, recessões e depressões econômicas. O principal impacto para a maioria da população é a desigualdade na distribuição de renda. Portanto, abordar a escola apenas como uma fonte de mão de obra para o mercado, sem investimentos adequados, formação e expansão, é perpetuar um discurso contraditório inerente ao capitalismo. Existem leis universais do capital, e até agora, elas não têm contemplado uma distribuição equitativa dos bens produzidos coletivamente (Loschpe, 2016; Filho; Pessoa, 2010).

Compreender a educação apenas por meio de indicadores de qualidade, sem considerar os fatores que circundam e influenciam a escola, é uma abordagem reducionista. O papel do Estado é regular a vida em sociedade; não é o mercado que desempenha essa função. Caso contrário, não haveria razão para a existência de territórios, populações e governos. Assim, o sistema educacional precisa de reformulações, mas não se deve apontar culpados, especialmente entre os membros da comunidade escolar, conforme indicado por autores como Chirinéa e Brandão (2015), Frigotto (2015) e Freitas (2014).

É fundamental observar, conforme destaca Rodrigues (2020, p. 57), que “[...] uma vez que a base da distribuição da riqueza produzida coletivamente no trabalho de todos não altera sua proporção direta na divisão da riqueza”. Da mesma forma, Gois (2022, p. 131) enfatiza a “[...] necessidade de melhorar a eficiência de nossas políticas públicas educacionais, uma agenda que segue relevante”. Diante de dados como a evasão escolar e seu impacto no PIB, conforme postula Barros (2021), e o alarmante número de 9,6 milhões de jovens analfabetos em 2022 (IBGE, 2022), questiona-se: como o sistema educacional e os gestores permitiram que tantos jovens permanecessem analfabetos, mesmo com ferramentas de avaliação em vigor há décadas, como o SAEB e o IDEB?

Os indicadores educacionais, ao contrário de simples métricas de aprovação ou reprovação, devem servir como termômetros para identificar áreas de melhoria e guiar intervenções efetivas. Neste contexto, é essencial discutir avaliações de políticas públicas para avaliar a relevância de estudos sobre o IDEB e o PPP, consolidando a educação básica com base em evidências. Pois, da maneira como problematiza (Saviani, 2014) a educação pode ser o motor de desenvolvimento do país, a partir do momento em que ela é definida como fator estratégico, uma vez que, a educação é um instrumento de transformação social

e, não só um meio de aquisição de conhecimentos, o autor trabalha esta ideia, partindo de que a educação é capaz de promover a justiça social, contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade mais equitativa e reduzir as desigualdades. A educação para (Saviani, 2014) é uma peça de alta relevância para o desenvolvimento integral e a edificação de uma sociedade mais justa, isto é, a educação não é um fator apenas de investimento no capital humano, mas sim, na sociedade como um todo.

Alicerçada neste modelo de educação, a próxima seção apresenta a discussão acerca da avaliação de política pública, a fim de investigar a relevância do estudo sobre o IDEB e o PPP, promovendo a consolidação da educação básica com base em evidências, equalizando para a gestão escolar o olhar atento, capaz de atribuir valores para as escolas e as redes de ensino, intervindo, dessa forma, na qualidade da política educacional ofertada.

2.3 AVALIAÇÃO DE POLÍTICA PÚBLICA

As ações e os programas desenvolvidos pelo Estado a fim de garantir e posicionar na prática os direitos previstos na (CF/88, 1988) são denominados de políticas públicas. Elas são medidas e programas elaborados para garantir o bem-estar e qualidade de vida da população, com a oferta de serviços como: saúde, educação, habitação, previdência, e outros, dessa maneira, as políticas públicas determinam o desenvolvimento e funcionamento da sociedade.

Segundo Celina Souza (2003), os processos decisórios das políticas públicas estão vinculados ao ciclo de políticas públicas, os quais são: agenda, em que o Estado seleciona os temas prioritários (Souza, 2003; Capella, 2006); a formulação, etapa do planejamento e das decisões acerca dos modelos e objetivos; a implementação que é a ação da política pública realizada pelos burocratas por meio dos instrumentos disponíveis (Hill; Varone, 2016); e, por fim, a avaliação, a qual é:

aquela em que os resultados das políticas públicas serão mensurados. As análises sobre essa fase buscam compreender os diferentes instrumentos de avaliação utilizados, os resultados alcançados em suas várias dimensões (eficiência, eficácia, efetividade etc.), os atores envolvidos na avaliação, mecanismos de feedback etc. (Lotta, 2019, p.13).

Assim, o Estado legitima sua ação através da implementação de serviços públicos, e tem sua presença marcada pela capacidade de conduzir essas políticas públicas, isto é, implementar e sustentar a continuidade do serviço ou programa (Pollitt, 2013). Para Pires, (2017) um programa, projeto ou ação pública implementada alcança um grupo de indivíduos

a partir dos bens e serviços disponibilizados, e dessa forma, pode ser desfeita uma situação de vulnerabilidade social e desigualdade social, o contrário também pode ocorrer. Isto posto, demonstra (Lotta, 2012, p. 1) que a implementação de uma política pública é motivada “[..] pela forma como ela é implementada e pelos diversos fatores que incidem sobre o processo de implementação. O processo avaliação de uma política pública perpassa pela compreensão da sua implementação, o modo, a forma, e o estilo, uma vez que no:

[...] debate atual sobre a educação brasileira, isto me parece especialmente válido na medida em que parte dos problemas relacionados à chamada baixa qualidade da escola pública ou o baixo desempenho escolar de alunos das redes públicas pode estar relacionado ao modo de implementação no nível micro, isto é, na forma como agentes implementadores (gestores, diretores, coordenadores, professores etc.) tomam decisões em suas rotinas cotidianas (Gomes, 2019, p. 42).

Os efeitos da implementação e os resultados atingidos por uma política pública requerem o entendimento de como foi implementada no dia a dia. Por exemplo, no Brasil, como diagnósticos a partir do SAEB e o do IDEB podem auxiliar na recomposição de aprendizagem, como os indicadores são capazes de contribuir para a melhora da baixa performance escolar. Segundo Gomes (2019, p. 53) “É possível que uma boa parte dos problemas da educação no país, na atualidade, esteja relacionada à inadequação de desenhos institucionais universais às peculiaridades de certos contextos de implementação”, outrossim, é plausível que “A oferta de educação escolar pública, notadamente no nível correspondente ao ensino fundamental, caracteriza-se como um arranjo de política educacional altamente complexo” (Bonamino *et al.*, 2019, p. 193).

Dessa forma, o uso de indicadores, em específico os educacionais, possibilitam a entrega de diagnósticos que colaboram para a aprendizagem escolar e a institucional, e dessa forma, seu resultado pode sustentar-se ao longo do tempo. Um exemplo é a série histórica do IDEB, como um referencial para gestão escolar, à vista disso, a função primeira de um indicador é possibilitar a leitura de uma realidade, caracterizada por um recorte temporal, modelo de sociedade, em um dado contexto político. É o recurso político da sociedade para substituir, quantificar, operacionalizar um conceito social abstrato de valia científica da pesquisa social e/ou do prisma pragmático, no âmbito das políticas públicas. Dessa forma, um indicador pode ser caracterizado como um termômetro, sinal, indicação; avaliar uma política pública, quer dizer, um indicador; é o ato de demonstração concisa da busca do compromisso acerca dos resultados no decurso (antes, durante, após) o seu processo de implementação (Jannuzzi, 2011).

As políticas públicas e os processos encadeados a partir delas têm de passar sob a lente da avaliação, com intuito de analisar sua continuidade ou não. Uma política pública implica investigar a eficácia e eficiência não só do seu resultado, mas também, dos seus procedimentos. Para Xun et. al (2014) a avaliação de uma política pública:

[...] refere-se amplamente a todas as atividades realizadas por uma gama de atores estatais e sociais com o intuito de determinar como uma política pública se saiu na prática, bem como estimar o provável desempenho dela no futuro. A avaliação examina tanto os meios utilizados, como os objetivos alcançados por uma política pública na prática. Os resultados e as recomendações da avaliação são então enviados de volta para novas rodadas de criação de políticas, e podem levar ao aprimoramento do desenho e da implementação de uma política pública, ou, raramente, à sua completa reforma ou revogação (Xun *et al.*, 2014 p. 118).

A avaliação de políticas públicas não é, e não pode ser feita baseada em intuições, é um trabalho sério e metódico, e principalmente ético (Serges; Sullivan, 2006). A fim de reduzir o espaço do achismo, e ampliá-lo para o trabalho intermediado por um processo decisório, promovido pela passagem das etapas naturais do processo de avaliação (avaliação diagnóstica, avaliação de desenho *ex ante*, monitoramento, avaliação de processo e etapa de avaliação final) estabelecidos pela coleta e estudos de dados.

Para fazer uma avaliação de política pública é preciso atentar-se para como se faz, por intermédios de quais estratégias metodológicas, superando também a ideia de que uma política pública é criada na ideia do humanitarismo. Como apresenta Jannuzzi (2011, p. 256), a avaliação não pode ser permeada pelo “tecnocratismo ingênuo”, a partir de uma alta crença na programação dos projetos sociais; na postulação da implementação superestimada; na pouca, ou nenhuma, interação dos envolvidos na execução dos programas, em que os gestores e técnicos atuam como expectadores e não protagonistas, afastando a possibilidade de o processo avaliativo ser uma ferramenta de aprendizado e aprimoramento do programa.

Pesquisas sobre avaliação de efeito, no âmbito, da avaliação externa na educação básica, particularizam a pertinência da implementação dessa política pública, haja vista, que essa apresentará razões para justificar, melhorar, e até mesmo descontinuar uma ação governamental. Consoante com Faria (2012, p. 11), a avaliação de política pública evidencia “ii) o reconhecimento de que a política não se traduz em prática e tampouco em resultado bem-sucedido pela simples disposição de autoridade e mobilização de recursos”, como também, “iv) o monitoramento do comportamento dos agentes encarregados da implementação; v) a produção de informações relevantes para políticas futuras”.

O processo avaliativo seja em larga escala ou interno na escola precisa interagir com o conjunto de troca de informações entre os professores e os alunos, pois um dos grandes

objetivos do processo de ensino aprendizagem é que os alunos aprendam. Cabe ao professor mediar o processo, ademais, compete ao Estado fornecer os meios necessários para esse processo se concretizar. Nesse contexto, o estudo dirigido a respeito do IDEB e o PPP proporciona subsídios pertinentes para discutir uma avaliação de efeito, especialmente ao proporcionar ferramentas para ampliar o processo de ensino aprendizagem. Isto ocorre mediante a produção de informações relativas à política de gestão IDEB e à política pedagógica do PPP.

Uma vez que, o professor problematiza e ensina, em conjunto com aluno, a articulação entre o que aluno aprendeu, e o que precisa avançar, pode ser encontrada no resultado do IDEB, e toda essa dinâmica pode estar registrada no PPP, como um planejamento. Pesquisar a correlação entre o IDEB e PPP possibilita o desenvolvimento de um modelo integrado entre a avaliação externa e o documento norteador das atividades escolares. Entretanto, a avaliação de políticas públicas de efeito não pode prescindir somente de conhecimento de métodos e técnicas quantitativas e qualitativas. Entendimento acerca do desenho de pesquisa, além da necessidade de analisar de forma menos inocente como as políticas públicas são formuladas. Como demonstra Arretche (2001, p. 46), conjecturar a avaliação de políticas públicas requer pensar sobre quais são as condicionalidades da “formulação” e “implementação.”

As tipologias de contexto importam, ainda mais, quando se trata de avaliação externa aplicada no cenário nacional, em um país com a extensão territorial como a do Brasil (8.514.876 km²), sendo o quinto maior país no mundo. Pensar sob esse prisma, faz parte do entendimento acerca das estratégias quantitativas e qualitativas da metodologia da avaliação de políticas públicas. Neste sentido, é importante considerar que, de acordo com os dados do Censo Escolar (2022), o número de alunos matriculados na educação básica foi 47,4 milhões de estudantes, distribuídos em 178,3 mil escolas de educação básica no ano de 2022. Dessa forma apresenta-se o desafio de integrar o monitoramento e a avaliação.

Muitas questões estão imbricadas na formulação, implantação e monitoramento de uma política pública, como o elencando por Arretche (2001):

Imaginemos a implementação de um programa federal, de escala nacional, cujas regras de operação suponham a cooperação dos três níveis de governo em um país federativo e multipartidário, como o Brasil, em que prefeitos e governadores têm autonomia política e podem estar ligados a partidos distintos. Políticas públicas compartilhadas por governos ligados a partidos que competem entre si tendem a produzir comportamento não-cooperativos, pois na base das relações de implementação haveria uma incongruência básica de objetivos, derivada da competição eleitoral (Arretche, 2001, p. 48).

A avaliação de políticas públicas possui dimensão instrumental, sua composição da implantação e monitoramento, é envolta também um processo decisório. Todavia, como aponta Arretche (2001, p. 46), é preciso não assumir uma postura “ingênua da avaliação de políticas públicas”. Nessa direção, como aponta Faria (2005), a dimensão política da avaliação é composta por interesses diferentes, atravessada por disputas, com deliberações acerca de agendas prioritárias e perspectivas sobre o papel do Estado.

Nesse sentido, o IDEB resulta das médias em Língua portuguesa e Matemática, do SAEB, e a taxa de aprovação, do censo escolar. Nas escolas, o indicador é rodeado de contextos intervenientes: organizacional, pedagógico, político, legislativo; econômico, institucional, social e outros, logo, avaliá-lo com enfoque no efeito, isto é, o que pode causar no processo de ensino e aprendizagem registrado no PPP escolar pode auxiliar na explicação na relação entre eles. Pensando nos seus resultados e impactos, a avaliação de políticas públicas não é somente uma busca por respostas, mas sim, uma análise estruturada do processo de coleta.

Operacionalizar a avaliação de efeitos é discutir se a política pública, consegue entregar, resultar no que realmente se propõe. No seu desenho, o critério da relevância é eminentemente abordado neste trabalho, pois, é vital pesquisar se a questão central da demanda, o qual originou a política pública foi atendida ou não, assim como, qual é o grau de manifestação dessa política com os princípios constitucionais, o qual reconhecem a permanência dessa (Fernandes; Nogueira, 2020).

Dessa forma, como postula Thoenig (2014, p. 68): “avaliação é, e continuará sendo, uma ferramenta valiosa para qualquer um que deseje aproveitar-se dela”, por isso, continua há “[...] uma extensão relativa das práticas de avaliação: a comparabilidade, a necessidade de uma sintonia fina contínua, as parcerias de grande escala e a regulamentação [...]”, a educação também precisa fazer o uso dessa metodologia, isto é, apropriar-se das ferramentas do campo da avaliação de políticas públicas e avaliar seu indicador, ou seja, o IDEB.

Avaliar o IDEB faz-se mais que essencial, ou seja, é imprescindível, a fim de contextualizar o momento e aprimorar sua ferramenta, e entender suas diferentes configurações territoriais e temporais (Pires; Gomide, 2021). O critério de avaliação adotado, neste trabalho, é o de efeito, dada a sua imprescindível perspectiva de contextualizar a política pública avaliada com o seu nascimento, ou seja, a base constitucional, a qual original a fim de buscar responder se ela está cumprindo o objetivo,

pela qual, ela foi originada. A avaliação de efeito permite conhecer as ações produzidas pelo programa, bem como, descreve os resultados de médio e longo prazo, para identificar e compreender as modificações nas variáveis e nos fatores tocantes à efetividade do programa, a qual mede o substrato negativo e positivo na realidade onde aconteceu a intervenção através da política pública implementada (Jannuzzi, 2011).

Ao fim, o IDEB é um possibilitador, visto que, auxilia no entendimento das escolas e redes de ensino sobre as possíveis causas do baixo desempenho dos estudantes; assim como, expande o estudo a ser feito sobre os principais fatores acerca do não atingimento das metas para IDEB dispostas no PNE (2014-2024) na meta sete. A partir das análises acerca do IDEB, cada escola poderá estar mais próxima de compreender o desempenho dos seus alunos. É preciso salientar que o estudo descrito acima, precisa acontecer através da construção coletiva da equipe gestora e pedagógica a fim de confeccionar um plano estratégico e organizacional com ações transparentes cujo intuito é a melhora da qualidade da educação utilizando-se dos resultados e da série histórica.

O próximo tema vai adentrar no registro histórico e documental, com intuito de entender de descrever o que é o IDEB, qual a sua composição e alcance, como também informar as principais mudanças do SAEB desde 2019, o qual junto com a taxa de aprovação via censo escolar, esculpe o IDEB como um indicador de gestão.

2.4 ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB)

O IDEB é um indicador propulsor do processo de ensino e aprendizagem, focaliza suas ações na aprendizagem e na taxa de aprovação dos alunos, e apoia as redes de ensino e as escolas em seus processos pedagógicos e de gestão. Informações uniformizadas são produzidas pelo indicador, que retratam a situação na qual a educação brasileira está, os dados produzidos associados ao conhecimento da realidade escolar podem embasar o planejamento de mudança do quadro atual.

Criado pelo Decreto n. 6.094/2007, na conjuntura do Plano de Metas Compromisso todos pela Educação, a fim de verificar o cumprimento das metas estabelecidas no termo de adesão ao Compromisso (Brasil, 2007), ainda, o Decreto (supracitado) define que:

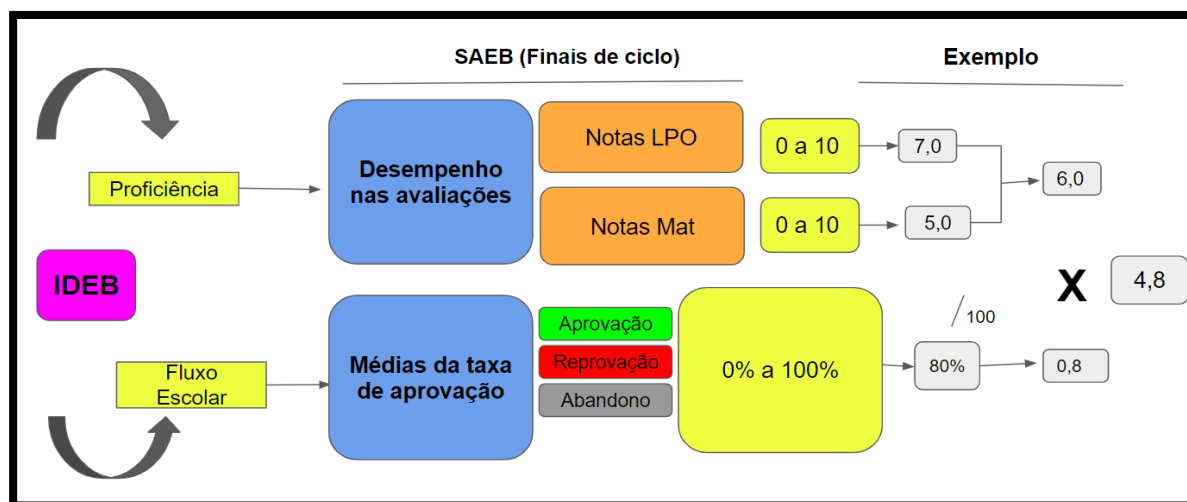
Art. 3º A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). Parágrafo único. O IDEB será o indicador

objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso (Brasil, 2007, art.3).

Dessa forma, o indicador é capaz de reunir informações acerca da aprendizagem e fluxo escolar, os quais são desafiadores para educação brasileira, e de extrema relevância e abrangência quando se trata de analisar a qualidade da educação básica. Dessa maneira, os dados acerca da taxa de aprovação, o qual tem ingerência na eficiência do fluxo escolar, são coletados através do censo escolar¹⁴, o qual é designada pelo Decreto n. 6.425/2008 (Brasil, 2008), já as médias de desempenho provêm do SAEB¹⁵. O IDEB apresenta dados acerca do fluxo escolar (taxa de aprovação) e as médias de desempenho nas avaliações (Língua portuguesa e Matemática) na prova do Saeb.

O método de avaliação do IDEB, resulta do produto entre desempenho (proficiência) e o rendimento escolar (taxa de aprovação). As notas de Língua Portuguesa e Matemática coletadas no SAEB são uniformizadas em uma escala de 0 a 10, em seguida, a média dessas duas notas é multiplicada pela média (harmônica) das taxas de aprovação da série da etapa, ou seja, anos iniciais, anos finais e Ensino Médio. O fluxograma abaixo especifica a composição e a estrutura de cálculo do indicador:

Figura 1 - Exemplo de formatação do cálculo do IDEB



Fonte: Elaborado pela autora com base no INEP (2023).

¹⁴ Instrumento imprescindível acerca da coleta de informações da educação básica, bem como, a mais relevante pesquisa estatística educacional, a coleta de dados está marcada por dois momentos, a matrícula inicial e seus desdobramentos e a situação do aluno, os dados do censo escolar estão nos registros acadêmicos e administrativos de cada escola. Vide : <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>

¹⁵ Caracterizado por um conjunto de avaliações em larga escala, retrata os níveis de aprendizagem expressados pelos alunos avaliados, e esses resultados são explicados por uma série de informações contextuais, a partir de questionários para estudantes, professores, diretores e secretários municipais de Educação. Ele disponibiliza informações para a estruturação, a monitorização, e o aperfeiçoamento de políticas educacionais com base em evidências. Vide : <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>

A nota de 4,8 dentro deste, é um exemplo; a qual serve para facilitar o entendimento acerca do método de avaliação, o qual provém sua média, da taxa de aprovação do fluxo escolar, e da proficiência em língua portuguesa e matemática do SAEB. A dinâmica matemática do indicador; ou seja, a taxa de troca entre as duas dimensões, a exemplo da figura 1, na proficiência no valor total de 6,0 e o valor total do fluxo escolar de 0,8 são multiplicados e convertem-se na média final do IDEB, no valor de 4,8, no exemplo, exposto acima. Desse modo, as redes de ensino e escolas precisam buscar a melhora dos dois indicadores que compõem o IDEB, da proficiência no SAEB, e da taxa de aprovação, no fluxo escolar, a fim de aumentar o valor do indicador de gestão.

A fórmula do cálculo do índice prevê a busca pelo equilíbrio da proficiência e do fluxo escolar, que visa monitorar a proficiência e diminuir as taxas de repetência e evasão, pois, para (Fernandes, 2007, p. 7) “um sistema ideal seria aquele no qual todas as crianças e adolescentes tivessem acesso à escola, não desperdiçassem tempo com repetências, não abandonassem os estudos precocemente e, ao final de tudo, aprendessem”, dentro dessa dinâmica de trabalho da melhoria da proficiência e diminuição da taxa de reprovação e evasão escolar, o IDEB é o monitorador da qualidade da educação básica no Brasil.

Dessa maneira, ele opera através de uma nota, que vai de 0 a 10, logo, quanto maior for o número de alunos aprovados e maior o desempenho dos alunos (Fernandes, 2007), por consequente, maior será a nota. Por isso, ele é um indicador de gestão, pois apresenta dois dados fundamentais para a educação básica, o fluxo escolar e a aprendizagem (proficiência).

A combinação desses dois resultados: baixa taxa de aprovação e/ou baixo desempenho no SAEB dimanam a existência de um IDEB baixo; logo, o arranjo de ambos os indicadores taxa de aprovação (censo escolar) e a proficiência SAEB têm por mérito harmonizá-las, caso; um sistema mantiver seus alunos a fim de alcançar maiores resultados no SAEB, o fator de fluxo escolar será afetado imprimindo a necessidade de melhoria do sistema.

Se outra situação acontecer como: o sistema aligeirar a aprovação dos alunos sem atentar-se para o aprendizado; a necessidade da melhoria do sistema será manifestada nos resultados das avaliações. Para os autores Alavarse, Machado e Bravo (2013), quando a gestão das escolas e das redes incorporam o indicador de gestão no seu planejamento, elas têm mais uma ferramenta para conhecer sua realidade, e assim, podem estabelecer metas e prioridades de ação para recomposição da aprendizagem e diminuição da taxa de reprovação e evasão.

Convém destacar que, desde 2011, na quarta edição do IDEB, o INEP determinou que o público-alvo para a realização das provas seriam apanhados a partir dos dados providos/oriundos do censo escolar. Assim, houve um controle da qualidade da aplicação (as provas puderam ser identificadas com nome e dados pessoais dos alunos no processo de impressão, aplicação e distribuição), dessa forma, também galgou espaço na representatividade dos resultados obtidos. Além da identificação dos alunos que fizeram a prova, ou não, também há um critério mínimo de participação¹⁶ no SAEB.

O indicador é um instrumento de diagnóstico, monitoramento e norteador dos programas e projetos públicos focados na melhoria do sistema educacional, assim, operacionaliza a identificação e apresenta as escolas e redes de ensino por meio de uma média padronizada, as quais os estudantes externam baixo ou alto desempenho, na questão de proficiência e rendimento, como também, da taxa de aprovação, reprovação e evasão escolar.

A partir do resultado do IDEB é feito o acompanhamento do cumprimento das metas do PNE, Plano Estadual de Educação (PEE) e Plano Municipal de Educação (PME), dessa forma, o indicador é o principal instrumento para fomentar a qualidade da educação básica em todas etapas e modalidades, essa busca ocorre por meio do acompanhamento do fluxo escolar e a melhoria da aprendizagem.

A meta sete do PNE (2014-2024) afirma que: “Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB” (BRASIL, 2014); e até 2021, a média ser alcança prevista é de 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental, e 5,5 para os anos finais (op. cit., meta 7). O acompanhamento ocorre por meio do monitoramento das redes e escolas, todo esse trabalho escolar é norteado também pelo PPP, o qual resulta de uma ação intencional da gestão escolar. A promoção da qualidade da educação está postulada, na Constituição Federal:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: [...] III - melhoria da qualidade do ensino; [...] (Brasil, 1998, art. 2014).

¹⁶ Conforme Portaria no 399/2022, os critérios para divulgação de resultados do Saeb para os municípios são: Mínimo de 10 alunos presentes no momento da aplicação; taxa de participação de, pelo menos, 50% dos estudantes matriculados na etapa de ensino avaliada. Vide: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-399-de-2-de-setembro-de-2022-426945802>>.

A saber, a questão do padrão mínimo de qualidade de ensino como ação imprescindível para o avanço do processo do ensino e aprendizagem, igualmente, consta na LDBEN 9394/96:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] IX – padrões mínimos de qualidade do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados; (Redação dada pela Lei nº 14.333, de 2022) [...] (Brasil, 1996, art. 4).

Ademais, a LDBEN 9394/96 trata acerca dos estudos e pesquisas, os quais contribuirão para o aperfeiçoamento da qualidade, no:

Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a: [...] IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino; [...] (Brasil, 1996, art.70).

Com isso, a qualidade da educação é desígnio sim, da CF/88, bem como, da LDBEN 9394/96. Há muitas ações políticas envolvidas na operacionalização e continuidade do IDEB, além do (SAEB e censo escolar) onde seus dados são extraídos, como o processo de articulação entre as redes de ensino e as escolas. A exemplo, do PNE já mencionado neste tópico, o qual suscita a articulação entre os entes federados encarregados de implementar a educação nos seus territórios. Esta inter-relação para Araújo, Codes e Uderman (1990, p. 5) “[...] deve ter como foco principal o aprendizado dos estudantes, mediante trocas de experiências entre redes com diferentes desempenhos no IDEB”.

A pesquisa acerca das múltiplas dimensões do IDEB, principalmente nas escolas e rede de ensino contribuem diretamente para a troca de experiências. Neste contexto, a rede escolar municipal de Foz do Iguaçu/PR vem-se destacando há muito tempo, pela sua performance. Tais dados e resultados serão apresentados no capítulo 4 desta dissertação, descrevendo de que modo o resultado do IDEB altera outros indicadores no município como: Indicador de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), o Índice de Desempenho Municipal-Educação (IPDM), isto é, o resultado do IDEB promove e fomenta o resultado de outros indicadores. A democratização do acesso ao ensino impulsionou a discussão acerca do provisionamento de uma educação de qualidade universalizada; a partir da capacitação do sistema educacional. Neste sentido, o IDEB leva em consideração no seu cálculo o desempenho atingido no SAEB mais as taxas de aprovação escolar através da multiplicação entre a média padronizada e a taxa de aprovação.

O IDEB utiliza, em seu cálculo, as médias de desempenho provenientes do SAEB. Dentre as possibilidades de uso dos dados extraídos do SAEB está o monitoramento das políticas gerais de desenvolvimento educacional. Isso porque os resultados obtidos a partir das informações coletadas são utilizados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e pelas secretarias estaduais e municipais de Educação. Seu objetivo é estabelecer metas para corrigir as distorções nas médias de desempenho das avaliações, oportunizando crescimento educacional, eficiência e qualidade em diferentes níveis do sistema educacional brasileiro. Ademais, é relevante apontar que o IDEB é um indicador estatístico que se origina dos dados do SAEB, provenientes das avaliações em larga escala organizadas por ele.

Dessa maneira, o SAEB pode ser considerado uma ferramenta de diagnóstico e pedagógica, com aplicação de avaliação em larga escala, desenvolvida pelo INEP, cuja recente alteração foi promovida pelos respectivos documentos legais. A Portaria nº 458, do MEC, em 05 de maio de 2020¹⁷ e a Portaria nº 10, de 8 de janeiro de 2021¹⁸, que estabelecem as diretrizes de realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). As mudanças estão previstas para ocorrer de forma gradual, até 2026, uma vez que anteriormente, o SAEB era realizado para os alunos dos últimos anos de cada segmento de forma bienal, abrangendo os 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental e a 3º ano do ensino médio.

Com essa mudança, o SAEB será aplicado anualmente para todos os anos e séries da educação básica a partir do 2º ano dos anos iniciais do ensino fundamental, período no qual se espera a conclusão do ciclo de alfabetização. Há um adendo referente à educação infantil: a avaliação para esse nível de ensino permanecerá com aplicação a cada dois anos. Anteriormente, o foco das disciplinas avaliadas pelo SAEB centrava-se em língua portuguesa e matemática. Com a atualização, todas as áreas do conhecimento serão avaliadas, incluindo ciências humanas e ciências da natureza. As provas de língua portuguesa e matemática serão aplicadas em datas distintas das provas de ciências humanas e da natureza. Além disso, estas últimas serão realizadas separadamente: em uma data, o estudante fará a prova de ciências da natureza e, em outra, a de ciências humanas, e vice-versa.

Essa atualização representa um compromisso substancial em direção à melhoria contínua da qualidade do sistema educacional no Brasil, uma vez que demonstra a

¹⁷ Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-458-de-5-de-maio-de-2020-255378342>>.

¹⁸ Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-10-de-8-de-janeiro-de-2021-298322305>>.

disposição das autoridades educacionais em aprimorar a avaliação e o acompanhamento do desempenho dos estudantes. O quadro a seguir apresenta as principais atualizações do SAEB desde 2019:

Quadro 2 - Principais Marcos do SAEB a partir de 2019

ANO	PRINCIPAIS MUDANÇAS
2019	Teste de Língua Portuguesa e Matemática para o 2º ano do Ensino Fundamental estruturados na BNCC. Testes de Ciências Humanas e de Ciências da Natureza para o 9º ano do Ensino Fundamental assentados à BNCC. Na Educação Infantil foi implantado estudo-piloto para a avaliação.
2021	Foi instituído a avaliação da Educação Infantil cuja realização foi por questionários eletrônicos para professores e diretores de creches e pré-escolas, assim como gestores das redes.
2023	Os 5º e 9º anos do ensino fundamental contarão com testes de linguagens e matemática alinhados à BNCC; bem como, o 5º ano do ensino fundamental terá testes de ciências humanas e de ciências da natureza alinhados à BNCC.
2025	O ensino médio terá testes alinhados à BNCC.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do MEC/SAEB (2023).

Pontuar as principais características e mudanças no SAEB, conforme apresentado no Quadro 2, é essencial para este trabalho. Isso porque o SAEB fornece dados cruciais para a operacionalização do IDEB. É importante considerar que atualizações no SAEB podem influenciar as edições do IDEB de 2023, 2025 e subsequentes. Tradicionalmente, o indicador considerava as médias de língua portuguesa e matemática. No entanto, com as recentes alterações no SAEB para 2023, como a inclusão das disciplinas de ciências humanas e da natureza, existe a possibilidade de mudanças nas futuras edições do IDEB.

Até o momento da escrita deste trabalho, o governo não se manifestou sobre se a edição do IDEB de 2023 incorporará estas novas disciplinas, além de língua portuguesa e matemática. Por isso, é fundamental monitorar as atualizações do SAEB, tanto para pesquisadores quanto para gestores da educação. Essas alterações têm o potencial de levar a mudanças significativas no IDEB. Outro ponto relevante é a adoção de testes do SAEB alinhados à BNCC. As modificações introduzidas no SAEB a partir de 2021 serão implementadas de forma gradual, estendendo-se até 2026.

Neste sentido, esta dissertação apresenta nos objetivos específicos o trabalho de

análise de conteúdo, a ser realizada a partir das entrevistas com os especialistas em avaliação externa, para tratar acerca da temática do SAEB de 2023, se pode haver modificação na composição do resultado do IDEB nas próximas edições, dentre outros assuntos. A partir das médias levantadas do SAEB, em virtude da inclusão das ciências da natureza e humanas na prova do SAEB, além dos presentes, língua portuguesa e matemática.

Ademais, como o indicador pedagógico, o SAEB é um instrumento de avaliação acerca do desempenho dos alunos e possibilita o diagnóstico das dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, o indicador pode manifestar-se como um plano de ação para o PPP, e assim sendo, ele pode criar planejamento estratégico a fim de sanar as dificuldades de aprendizagem identificados.

Em 2023, o IDEB completa 16 anos, no seu lançamento em 2007 foi considerado o propulsor do desenvolvimento do PNE. O IDEB com seus dados estatísticos auxilia no processo de ensino e aprendizagem, dado que atribui a vinculação sobre: o que estudar, como ensinar, e avaliar. E pesquisar se os resultados do IDEB são utilizados no PPP da escola, é um desafio a ser feito, à vista disso, destaca Soares (2022, p. 214) “O projeto pedagógico de uma escola ou rede só está completo quando indicações claras sobre os aprendizados esperados dos estudantes em cada ano escolar estão estabelecidas”.

É preciso pensar no IDEB e no seu resultado como uma ferramenta integrada ao processo de ensino e aprendizagem. O processo de avaliação formativa, cuja intenção é monitorar a evolução dos alunos e reconhecer os desafios, os quais precisam de medidas, para Palacios e Oliveira (2022, p. 163) decorre do “[...] acompanhamento do progresso dos estudantes em relação a habilidades fundamentais do currículo, de modo que seja possível realizar uma recomposição da aprendizagem”. As mais recentes mudanças do SAEB protagonizadas pela Portaria nº 458, do MEC, em 05 de maio de 2020 e a Portaria nº 10, de 8 de janeiro de 2021, do MEC, não modificaram o IDEB, ele segue até momento, como consta no PNE (2014-2024), ou seja, com metas a serem alcançadas bianualmente. Todavia, é preciso ressaltar que discussões se encaminham acerca da mudança da dinâmica de trabalho do IDEB, por exemplo, que o resultado ocorresse por faixas ou intervalos de aprendizagem, e não em uma escala contínua, como é atualmente.

A usabilidade do IDEB está na disposição do indicador fornecer informações acerca do desempenho das escolas brasileiras. Dessa forma, gestores, e a equipe escolar podem definir metas, e a comunidade pode acompanhar o indicador no portal do INEP. O acesso aos dados é também uma forma de viabilizar o direito de todos à informação, na medida

em que a transparência pública faz parte da legitimidade conferida pelo Estado, sendo que é possível acessar os dados do IDEB por escola, rede escolar, estado, município.

Por conseguinte, falar do acesso aos dados do IDEB por meio do site do INEP, imprime a noção de que segundo Paletta e Ueki (2019, p. 148) “a informação para os indivíduos permite que a sua cidadania seja exercida e que ele consiga se fazer ouvir e expor suas ideias”. Isto posto, traz a reflexão necessária acerca a tomada de decisão acerca do resultado do IDEB pela comunidade escolar, incluindo os pais. A discussão recente sobre um novo modelo de IDEB possivelmente precisará considerar que a comunidade escolar terá um papel como de um “[...] agente de mudanças e transformação na organização” (Chiavenato, 2014, p. 6). O resultado do IDEB é um instrumento democratizador, ele é um parâmetro para público externo e interno.

Diante do desafio das escolas em utilizar os resultados, ainda mais, das avaliações externas, ou seja do SAEB, e o resultado estatístico do IDEB e, ainda, no que se refere à taxa de aprovação via censo escolar, as secretarias da educação estaduais e municipais de educação na posse dos dados tornam-se capazes de criar medidas públicas e, portanto, gerar melhor performance para a educação. O SAEB opera como um teste de diagnóstico, em larga escala, no formato de teste padronizado e questionários socioeconômicos, assim o IDEB fazendo uso destes dados e da taxa de aprovação do censo escolar funcionará como um termômetro do desenvolvimento educacional do país. Para Pimentel, Jesus e Oliveira (2022, p. 55), o IDEB demonstra ser a “[...] essência, o quanto as redes de ensino podem progredir em relação às suas metas, cujos dados podem ser potencializadores de programas e ações focadas na qualidade da educação”.

Segundo Duarte (2013), outros apontamentos acerca do IDEB o representam como punitivo, no qual os números e as quantificações dos dados distanciam-se das particularidades de cada contexto avaliado, além de as redes de ensino e as escolas voltam seus trabalhos pedagógicos para o rendimento e não para o fator principal: a aprendizagem. Ademais, Freitas (2014) similarmente, ressalta que o tom punitivo deste intensifica as desigualdades, dessa maneira, a educação básica colabora com a desigualdade e não vai contar essa.

Um dos idealizadores, do indicador de gestão, Fernandes (2007, p. 13), resume a dinâmica do IDEB, “[...] a simples multiplicação dos dois termos dá o valor do IDEB”, os dois termos são a média de proficiência em língua portuguesa e matemática e a taxa de aprovação, do censo escolar. No entanto, há vários outros debates implícitos, no resultado do indicador, por exemplo, maior participação dos pais, o bom senso do uso, a usabilidade

do resultado para o maior desenvolvimento cognitivo dos alunos, distribuição dos recursos públicos.

O IDEB exibe uma informação aproximada acerca da qualidade de uma parte do processo de ensino e aprendizagem de uma escola, rede de ensino, ente federativo, município. Por isso, segundo Tosta (2015, p. 59), é relevante fomentar investigações que contribuam para o debate sobre o índice, pois “[...] possibilitam uma melhor visão de como os dados do IDEB vêm sendo utilizados pelos sistemas de ensino e quais as políticas educacionais construídas a partir destes resultados e como isso se efetiva no cotidiano escolar”.

Os dados estatísticos do IDEB permitem que a gestão escolar tenha informações, assim como, a série histórica para conduzir e acompanhar a performance e evolução dos alunos em cada edição. Por isso, para a escola e as redes de ensino, o uso do IDEB torna-se uma ferramenta significativa e estratégica de planejamento a fim de dirimir questões vinculadas ao aprendizado. Todo esse trabalho pode se dar na busca conjunta com outras escolas e redes de ensino, através da troca de experiência, pesquisa e estudos obtidos pelos dados socioeconômicos no SAEB, e censo escolar.

À guisa de conclusão, e para adentrar o próximo subtítulo acerca do PPP, é essencial ressaltar que o SAEB, como instrumento de avaliação dos alunos, possibilita o diagnóstico dos problemas na aprendizagem. Assim, o PPP pode elaborar plano de ação a fim de corrigir situações como reprovação, abandono escolar, obtidas no censo escolar e o baixo desempenho na avaliação do SAEB. O tópico a seguir, direciona a discussão para o PPP e a gestão escolar, aquele traz no seu documento a missão, a visão, os valores da escola, e gestão escolar colocar em prática, o que o documento atesta ser o trabalho pedagógico da escola, além de atuar de nas frentes: administrativas e curriculares da instituição.

2.5 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) E A GESTÃO ESCOLAR

De acordo com Lopes e Machado (2014), a partir da LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996), o PPP ganhou visibilidade no Brasil. A proposta pedagógica dentro de um sistema democrático, no caso a CF/88 (Brasil, 1988), é marcada por um modelo também democrático, no qual as relações educativas baseiam-se na participação, autonomia e a construção da identidade da escola. Assim, a LDBEN 9394/96 apresenta que a escola deve “I - elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996, art.12).

Dessa forma, Cury (2007, p. 492) elenca que “o projeto pedagógico é a marca registrada da escola. Ele é a sua carteira de identidade. Daí porque, guardadas as orientações, os critérios e as diretrizes dos órgãos normativos”, assim, o PPP é obrigatório e construído no coletivo, é prescrito por lei. A escola por meio das orientações e dos critérios e das diretrizes dos sistemas de ensino elaboram o documento. Neves (1995) aponta as etapas para construí-lo:

1. Análise da situação- levantar indicadores e escolares dos alunos (se possível, comparar esses últimos com as avaliações de outras escolas, cidades, estados) e indicadores sobre a equipe pedagógica; levantar as condições materiais e financeiras; examinar o entorno da escola e as possibilidades de trabalho conjunto;
2. Definição dos objetivos- discutir os objetivos nacionais, acrescentando-lhes outros que atendam a realidade da escola, tendo presentes sua função e seu compromisso social;
3. Escolha das estratégias – levantar quais são os pontos fracos e fortes da escola, identificar quais os que podem ser melhorados sem auxílio externo e quais os que precisam de apoio externo, estabelecer prioridades, apontar o reforço necessário;
4. Estabelecer os cronogramas e definir os espaços necessários;
5. Coordenação entre os diferentes profissionais e setores envolvidos, zelando sempre pela primazia do pedagógico sobre as ações culturais e assistenciais;
6. Implementar;
7. Acompanhar e avaliar (Neves, 1995, p. 110-111).

Esta atividade é executada dentro de um prazo determinado, com a definição do que será feito com o objetivo de sanar os problemas da instituição. Por isso, a LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996) incentiva a participação e a proposição da comunidade escolar nele, uma vez que, também será ela que vai implementar, acompanhar e avaliar a proposta pedagógica, a qual é o compromisso estabelecido no coletivo. Nesse sentido, Veiga (1995) caracteriza o documento como:

[...] ação intencional, com sentido explícito, com compromisso definido no coletivo. Por isso, o projeto pedagógico da escola é, também, projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para determinada sociedade (Veiga, 1995, p. 13).

As palavras políticas e pedagógicas possuem significados dentro do documento, isto é, o trabalho pedagógico busca superar as dificuldades encontradas no contexto escolar. “Na visão política suprimem-se os trabalhos competitivos, corporativos e autoritários”, como acentuam Bressan e Brzezinski (2023, p. 15). A escola visa garantir a qualidade do aprendizado do aluno através do PPP, por meio da assimilação do seu contexto, dificuldades, da prática pedagógica, pois, como afirmam Bressan e Brzezinski, (2023, p. 16): “Uma proposta educativa com qualidade evita a evasão, a repetência e o desempenho insatisfatório dos alunos”.

Isto posto, compreende Neves (1995, p. 117) que o PPP evidencia:

[...] a missão da escola, na filosofia de trabalho, seus valores humanos e pedagógicos, sua clientela e os resultados que se propõe a atingir [e] insere-se no sistema nacional de educação ao mesmo tempo em que o transcende para atender às necessidades e às características específicas de seus alunos, realçando o papel de mediação da escola.

A função essencial do PPP é construir uma proposta democrática no coletivo para que suas ações pedagógicas operem na formação do cidadão crítico, participativo, e apto a modificar a si e o ambiente que vive. Dessa forma, as ações pedagógicas moldam o processo de ensino e aprendizagem porque elas determinam o que a escola quer com compromisso e responsabilidade. Atividades como organização e cumprimento do calendário escolar; processos avaliativos; maneiras de melhor avançar nos estudos; recomposição e recuperação de aprendizagem; organização pedagógica e diretrizes curriculares são ações pedagógicas, e elas estão inseridas no PPP.

A gestão escolar desempenha um papel fundamental na indicação e direção da proposta pedagógica que será adotada na instituição. Como Neves (1995) enfatiza, o atuar da gestão escolar se ancora no Projeto Político Pedagógico (PPP), aproveitando a autonomia que advém da construção e tomada de decisões de forma coletiva. Esse trabalho atende às diretrizes estabelecidas pelo sistema educacional, obedece às regulamentações de entidades superiores, como a Secretaria Municipal de Educação, e estabelece suas próprias regras, considerando as especificidades de cada escola. Nesse contexto, Cury (2007, p. 489) ressalta: “A gestão do projeto pedagógico é uma responsabilidade coletiva do corpo docente, sob a liderança do gestor principal, e visa cumprir outro preceito constitucional da educação brasileira, que é assegurar o padrão de qualidade”.

Nesse sentido, a gestão escolar que opera a partir do trabalho estabelecido pela LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), isto é, o PPP e a gestão escolar assentados na democracia para participação efetiva dos processos, decisões e tomada de ação, trabalha a “[...] favor da qualidade ao aprendizado dos alunos e representa recurso para transformar a sociedade pela escola”, assim, frisam Bressan e Brzezinski (2023, p. 17).

O resultado do IDEB alto ou baixo não é só responsabilidade da escola e do professor, mas sim, da coesão e harmonia entre as diretrizes as quais escola está envolta e a sua realidade. O resultado do indicador não pode ser entendido como atividade isolada, por conseguinte, resultados altos ou baixos estão ligados aos desafios de entender que uma educação de qualidade, não acontece no dia da aplicação do SAEB, no momento de levantamento de informações do censo escolar, e posterior no anúncio dos resultados na

divulgação do IDEB, a despeito do indicador. Por isso, para Ribeiro (2016, p.106) ter “[...] pretensões de alcançar a qualidade educacional, não consegue ler toda a realidade, dificuldades e disparidades que existem no âmbito interno das instituições de ensino público”.

Para Gusmão (2013), a definição de qualidade em educação pode ser entendida em cinco contextos distintos. Primeiramente, destaca-se a expansão do acesso ao ensino, principalmente no ensino fundamental, o que trouxe uma inovação à realidade educacional brasileira, posicionando a qualidade da educação como um marco político. Em seguida, tem-se as avaliações externas, cujos resultados são amplamente divulgados à sociedade. Em terceiro lugar, discute-se a qualidade em relação ao desenvolvimento, visto por uma lente economicista, aspecto já explorado neste trabalho na seção "Educação como estratégia de desenvolvimento". O quarto ponto aborda a necessidade de se entender a qualidade considerando as nuances da diversidade, valorizando identidades, diferenças e pluralidade cultural. Por fim, o autor argumenta que a discussão sobre qualidade deve contemplar o atual sistema educacional, enfatizando a importância de repensar e transformar a educação, o que vai muito além de meras propostas para seu aprimoramento.

A fim de complementar a breve exposição acerca do conceito de qualidade na educação a Unesco/Orealc (2007) expressa a problematização do tema:

Trata-se de um conceito com grande diversidade de significados, com frequência não coincidentes entre os diferentes atores, porque implica um juízo de valor concernente ao tipo de educação que se queira para formar um ideal de pessoa e de sociedade. As qualidades que se exigem do ensino estão condicionadas por fatores ideológicos e políticos, pelos sentidos que se atribuem à educação num momento dado e em uma sociedade concreta, pelas diferentes concepções sobre o desenvolvimento humano e a aprendizagem, ou pelos valores predominantes em uma determinada cultura. Esses fatores são dinâmicos e mutantes, razão por que a definição de uma educação de qualidade também varia em diferentes períodos, de uma sociedade para outra e de alguns grupos ou indivíduos para outros (Unesco/Orealc, 2007, p. 6).

Feito os apontamentos do conceito abrangente de qualidade da educação, é preciso direcionar para relação intrínseca do IDEB e o PPP. A revisão contínua do PPP é indicada pela clareza sobre os aprendizados previstos em cada ano escolar, logo, torna-se perceptível que o aprendizado previsto vai contribuir diretamente no projeto de sociedade elegido. E a indicação dos aprendizados necessários para a dinâmica de funcionamento da sociedade, são explicitados por meio dos problemas, os quais pretende-se resolver. Dessa forma, o processo de ensino e aprendizagem, uma das dimensões do aprendizado, está envolto em pleitos complexos da vida cotidiana, do mundo, do trabalho, assim como do ativo exercício da cidadania (Soares, 2022).

O efeito pedagógico do IDEB e o PPP está nas, “[...] medidas que impactem o aprendizado dos estudantes, atingindo as metas que caracterizam o atendimento do direito educacional de todos os estudantes de um território”, consoante com Soares (2022, p. 215). Considerar o impacto pedagógico significa compreender que os índices fornecidos pelo IDEB devem ser analisados em relação à realidade local de cada município. Isto é, ao refletir sobre o IDEB municipal, é crucial adotar uma perspectiva localizada, reconhecendo que esses dados servirão como pontos de referência na elaboração de estratégias e ações por parte das redes e escolas. Além disso, esses índices são vitais para fomentar progresso, debates e intercâmbios de experiências. Portanto, torna-se imperativo avaliar as práticas, dinâmicas e ações adotadas pelas redes e Secretarias de Educação dos Municípios, tendo como base os resultados do SAEB, censo escolar e IDEB.

É imperativo expandir os questionamentos sobre a utilização efetiva do IDEB, bem como indagar se sua função principal é ranquear, comparar ou servir como instrumento de propaganda, e entender de que maneira os resultados são empregados na sala de aula, na escola e na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP). Veiga (2002, 2013) destaca aspectos essenciais do PPP, ressaltando sua conformidade com as normas legais do sistema educacional. Este documento não apenas estabelece diretrizes organizacionais e operacionais, mas também delinea e guia as atividades pedagógicas e administrativas da instituição escolar.

Dessa forma, o PPP compõe-se de três marcos: primeiro o situacional, momento da identificação e explicitação dos problemas e necessidades correntes na realidade social, e como esta influência na prática educativa. Em segundo lugar, vem o marco conceitual, o qual revela a pretensão educacional e social, constituído teoricamente para projetar um processo de transformação na prática pedagógica. Por terceiro, o marco operacional é definido por trazer linhas de ações acerca da formação continuada, gestão democrática, condições físicas e didático-pedagógicas.

Veiga e Araújo (2007) destacam a qualidade como um dos pilares centrais do Projeto Político Pedagógico (PPP). Considerando os desafios inerentes a uma sociedade permeada por desigualdades, uma das principais missões do PPP é proporcionar uma educação de qualidade para todos. Confrontados com disparidades, especialmente no âmbito escolar, que se manifestam em termos de acesso, tratamento e aquisição de conhecimento, como bem apontam Sampaio e Oliveira (2016), assegurar um padrão mínimo de qualidade torna-se uma tarefa essencial do PPP. Portanto, a relação entre o PPP e o IDEB é uma discussão indispensável.

O processo de ensino e aprendizagem resulta também da articulação entre avaliação externa e interna e o PPP, o qual é a um articulador das atividades escolares. O lado político da educação é a busca da garantia de que todos aprendam, a educação objetiva fazer com que os alunos aprendam para gerir a vida e todo movimento com relação a ela, nas respectivas esferas (profissional, pessoal, ambiental, política, cultural, social, e outros), todo esse movimento resulta no desenvolvimento da sociedade.

A avaliação serve como uma ferramenta de investigação para identificar a qualidade da educação. Por meio dela, são feitas decisões e escolhas visando aprimorar a aprendizagem. Contudo, a avaliação não deve ser vista como o único meio para alcançar a excelência educacional. Ao invés disso, deve-se reconhecer seu potencial como um instrumento que, quando usado adequadamente, contribui para a construção de uma educação de alta qualidade. A vida em sociedade é moldada, em grande medida, pelas oportunidades criadas (ou não) pelo que aprendemos na escola. Assim, discutir sobre o Projeto Político Pedagógico, a gestão escolar e as avaliações externas são essenciais para compreender e impulsionar o progresso da sociedade. O objetivo é tomar decisões pedagógicas bem fundamentadas que beneficiem não apenas os estudantes, mas também a sociedade como um todo (Rios, 1982).

De forma, que o diagnóstico possibilita a tomada de decisões a fim de que todos aprendam e tenham oportunidades. A avaliação externa não pode estar desvinculada do PPP, primeiro, por ser instrumento de gestão, no caso específico, o SAEB é um instrumento pedagógico, quando o resultado da avaliação externa não está presente num dos documentos organizacionais da escola. Então o diagnóstico não é assumido pela gestão escolar, e um sério desafio se interpõe e impede a tomada de decisão capaz de ser favorável para que todos aprendam mais e com qualidade.

Esse desafio evidencia a avaliação externa como um instrumento insuficiente por si só. Ela, isoladamente, não promove melhorias. Assim, os resultados apresentados pela avaliação devem ser postos em prática pelos gestores, professores e comunidade escolar. Sem dúvida, esses índices precisam ser incorporados e debatidos no planejamento e organização estratégica do PPP.

A gestão escolar tem a responsabilidade de criar um ambiente que valorize a aprendizagem. Seu papel vai além da mera administração; é essencial garantir que o foco da escola seja a aprendizagem efetiva e não simplesmente métricas ou ranqueamentos, como os resultados do IDEB. Embora os dados sejam importantes, eles não capturam toda a complexidade que constitui uma educação de alta qualidade. É relevante destacar que

avaliações em larga escala guiam decisões do poder público em relação à rede de ensino. Em contraste, avaliações internas focam na individualidade do aluno e no ambiente da sala de aula. Entretanto, essas avaliações - interna e externa - não são mutuamente exclusivas. Elas podem, e devem, ser usadas complementarmente.

A gestão escolar, ao utilizar os dados do IDEB, tem a oportunidade de realizar um diagnóstico profundo que vai além de simplesmente avaliar e quantificar. É essencial planejar com base na legislação em vigor, como estipulado na LDBEN 9394/96. De acordo com essa legislação, “Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades [...]” (Brasil, 1996, Art.14). Isso inclui a “I-participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;” (op. cit., art. 214, I) e a “II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (op. cit., art. 214, II).

Como já apresentado, a LDBEN 9394/96 preconiza a gestão escolar e o PPP como atividade dinâmica dos princípios da democracia, ou seja, não há permissão, nem incentivo na lei referida para que elas sejam centralizadoras, e se assim o for, incorrerá num vício, no atendimento à formalidade legal. A saber, indicadores, por melhores que sejam, sozinhos não mudam uma realidade, as camadas, o SAEB e fluxo escolar, as quais compõem o IDEB, sem direcionamento, enfrentamento, o que podem fazer? Entretanto, as pessoas sim, alteram um curso, um momento, avançam, contribuem, a partir da hora, em que fazem uso dos equipamentos, métodos e técnicas e legislação.

Um dos grandes desafios da gestão escolar com a LDBEN 9394/96 é ter liderança, gestão e metas, objetivos e avaliação, as quais são determinadas e fundadas por meio do diagnóstico, do que precisa ser feito, do como, quando e onde. Sustenta-se nesta dissertação que o IDEB é uma ferramenta de gestão, da rede escolar, a gestão escolar precisa estar a serviço do processo de ensino e aprendizagem. A educação precisa dispor de gestão escolar, pois um dos grandes objetivos da educação é conduzir projetos de vida, perpassando pela habilitação da autonomia, essa é a maior força tarefa da escola.

É indispensável para a gestão escolar compreender o IDEB como um ideário comum em educação, não quer dizer, que ele é perfeito, pronto e acabado, mas sim, assumir seu lugar de indicador, o qual é capaz de ler um recorte da educação básica, aqui está o legado do IDEB, todavia, “ há gestores que se atêm às metas e aos indicadores como suficientes para ler a realidade de sua escola, tornando-se reféns do índice, pautando toda sua gestão” (Ribeiro, 2016, p. 111), sem considerar os aspectos econômicos, sociais, políticos, culturais e subjetivos envolvidos no resultado de uma avaliação externa, a exemplo, o SAEB, e o IDEB.

O trabalho educacional exige o olhar compartilhado, de responsabilidade conjunta, com iguais deveres, a gestão escolar ser um poder comum e compartilhado, e basilar para o processo de ensino e aprendizagem, de acordo com Veiga (2002, 2013). Outrossim, a essência da escola é a comunidade escolar (pais, alunos, professores, diretores, e as várias equipes existentes). Dessa forma, os caminhos possíveis para a escola avançar, desenvolver seu grande grupo, tem de necessariamente estar explícita, clara, explicada, quem vai dar este tom, com certeza é a gestão escolar.

Nesse ínterim, utilizar o resultado do IDEB para ranquear, é questionável, dentro da complexidade das diferentes realidades escolares, porque, “o ranqueamento é capaz de gerar uma competição entre as escolas, que deveria ser a última noção em que a educação brasileira deveria se apoiar, tendo por vista que competição desfaz toda a ideia de respeito à multiplicidade de contextos educacionais” ressalta Ribeiro (2016, p. 108). Sob essa perspectiva, é colocar a escola numa posição de hierarquia, afastando de fato, o debate acerca da qualidade da educação sob o prisma da realidade local, das condições de trabalho, características do grupo de alunos atendidos, disponibilidade e usabilidade de bibliotecas, quadra de esporte, parque tecnológico, desafio alimentar, e outros.

Como expõe Villani e Oliveira (2018), o papel da gestão escolar tem de indispensavelmente, a partir dos dados gerados pelo IDEB identificar os fatores que prejudicam o sucesso escolar. O objetivo principal para a gestão escolar é indicar os focos de desigualdade, nesse sentido, coloca-se que o indicador aponta para o problema em si, e não para sua natureza. Portanto, cabe à gestão escolar, por meio do diagnóstico verificar no detalhe, nas minúcias, as informações e seus conteúdos derivados do indicador.

A escola tem todo o direito de comemorar seus resultados, não se baseando em rankings ou comparações que denotam vencedores e perdedores. Em vez disso, ela deve ver seu desempenho como um reflexo de seu compromisso pedagógico. A celebração deve ser sobre divulgar, instruir e oferecer um exemplo das práticas implementadas e das ações educacionais que trouxeram valor. Ao mesmo tempo, é vital reconhecer e trabalhar em áreas que precisam de melhorias.

A gestão escolar, aliada ao PPP, é o alicerce para proporcionar uma educação de qualidade, garantindo igualdade de oportunidades de aprendizado e sucesso a todos. Esses resultados não têm a função de atribuir culpas, mas sim de evidenciar uma gestão democrática e compartilhada, onde triunfos e desafios são coletivamente reconhecidos e pedagogicamente abordados.

A falta de progresso em uma escola, algumas vezes, é devido à ausência de uma

gestão escolar que promova a democracia, valorizando a inclusão de todos no processo educacional. A avaliação externa, por sua vez, serve para validar o modelo pedagógico adotado pela instituição. Assim, é importante compreender que os índices apresentados pelo IDEB não representam apenas um objetivo alcançado. Eles traçam um panorama das interações, da gestão escolar, do PPP, do corpo docente e de outros aspectos fundamentais, como infraestrutura e alimentação.

Trabalhar com educação, ou melhor projetá-la, no campo das políticas públicas, é reconhecer que o atendimento imediato, não faz parte dela, pois, implementar uma política pública, não é como fazer um calçamento, podar árvores, criar um bairro, a educação é a primazia da continuidade. A educação é uma política pública de planejamento a longo prazo, por consequência, a oferta de educação básica de qualidade é uma atividade cíclica, que requer de uma discussão aprofundada sobre o projeto de país que se almeja.

Em certa medida, a relação entre o IDEB, a gestão escolar e o PPP refletem o modelo de qualidade da educação ofertada. É preciso romper barreiras de que um baixo resultado está vinculado apenas à escola, ao professor e aos alunos, pois este resultado é proporcional ao trabalho de uma equipe, a realidade do aluno fora da escola, ao encaminhamento e suporte recebido por essa escola, entre outros fatores. Este movimento tem objetivo de garantir formação continuada para seus professores, tempos de aprendizagem suficientes e adequados para estimular o aluno, avaliação externa, e posterior, o compromisso ético assumido pela gestão escolar para leitura dos dados e o planejamento da recomposição das aprendizagens sem o tom punitivo, mas sim, com a visão pedagógica da promoção da garantia de uma educação de qualidade para todos os envolvidos no processo.

As alterações na educação precisam caminhar através de um planejamento estratégico, onde há o desenho das atividades. Dessa forma, é preciso reconhecer e lutar para que as alterações nas escolas sejam organizadas e embasadas pela avaliação de políticas públicas, tal como esquematizadas por Jannuzzi (2002, 2011, 2016) e Thoenig (2014). Este campo opera na discussão da atuação e o público-alvo envolvido, nos resultados, no tempo estabelecido, assim como os impactos realizados.

O presente tópico foi desenvolvido para tratar acerca da correlação intrínseca entre o IDEB, o PPP a gestão escolar sob o prisma de possibilidades de uso e caminhos. O último tema a ser trabalhado neste capítulo vai ao encontro do debate pedagógico, ou seja, aponta para a relação da transformação social por meio do processo de ensino e aprendizagem e o modelo de avaliação externa adotada pelas políticas públicas educacionais, as quais são

realizadas na escola e podem refletir ou não um recorte da qualidade da educação.

Desse modo, as principais críticas ao IDEB são a distância do indicador sobre o contexto educativo e social de cada escola, como também, o alinhamento do trabalho pedagógico no rendimento, e não no aprendizado, o qual é o foco central das escolas e redes de ensino. Para os autores como Frigotto (2015) e Chirinéa e Brandão (2015), a discussão, a seguir, baseia-se também, no trabalho de Soares e Xavier (2013) no qual o IDEB como instrumento avaliador é restrito, pelo motivo de não levar em consideração o contexto, no qual o aluno está inserido, isto é, ele mede a eficácia do trabalho pedagógico desenvolvido pela escola, mas não considera a condição socioeconômica do aluno.

2.6 DISCUSSÃO PEDAGÓGICA ACERCA DO IDEB

O IDEB apresenta limitações, essencialmente, ao que tange à desconsideração na sua composição do contexto escolar, da condição socioeconômica do estudante, assim como, da condição física e tecnológica da escola, e de outros aspectos, os quais influem na performance escolar (Almeida; Dalben; Freitas, 2013; Alves; Soares, 2013; Chirinea; Brandão, 2015; Soares; Xavier, 2013).

Chirinea e Brandão (2015) apontam que o IDEB é um indicador de resultado, mas não de qualidade, porque caminha na direção de distanciar “[...] o direito dos alunos de obter conhecimentos diversos, e hierarquiza-se os saberes” segundo (Ribeiro, 2016, p. 103). No seu documento de origem, o Decreto n. 6094/2007, cuja a finalidade precípua é contribuir para uma maior compreensão da realidade das escolas e dos sistemas de ensino, um indicador apresenta a realidade de um determinado aspecto, por meio da qualificação deste, e assim possibilita o colhimento de informações importantes, a fim de contribuir na formulação e implementação de políticas públicas educacionais. Todavia, na perspectiva de Ribeiro e Kaloustian (2005, p. 5), os indicadores “não são capazes de traduzir tudo sobre um sistema educacional ou mesmo de uma unidade escolar, mas contribuem para traçar um perfil objetivado de ambos”.

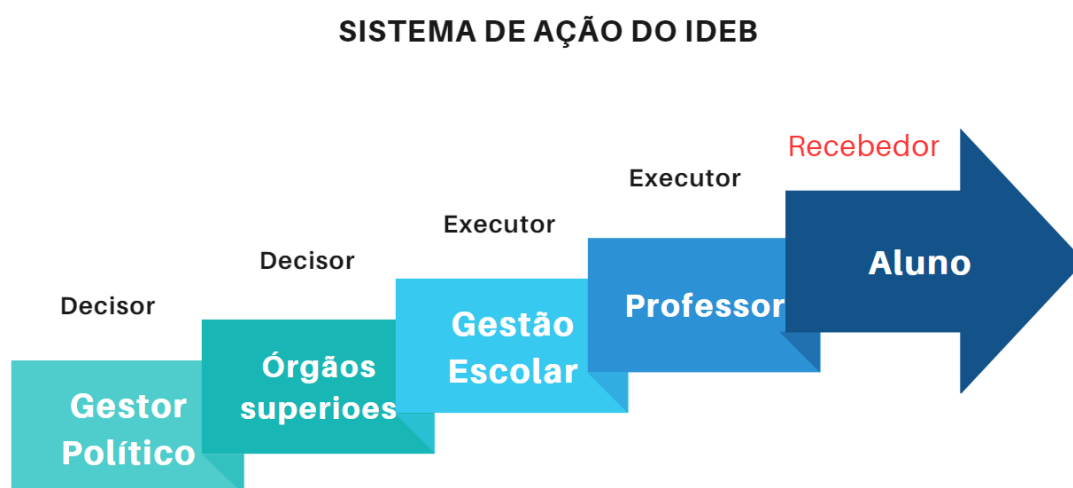
A avaliação, em larga escala no Brasil, está envolta numa cultura de responsabilização, sob a perspectiva de prestação de contas, o resultado do IDEB serve como ferramenta para o ranqueamento entre as escolas e os sistemas de ensino. Quando o indicador é usado para esse fim, ele para de ser um diagnóstico de uma etapa escolar e torna-se a essência das ações pedagógicas (Vieira; Vidal; Nogueira, 2015).

O trabalho pedagógico direcionado pela maratona dos resultados, embasadas na lógica da produtividade, do resultado, das metas atingidas, afasta-se da complexidade pedagógica do processo de ensino e aprendizagem, o qual é conduzido pela execução e ação dos professores e gestores educacional. Dessa forma, Alavarse, Machado e Bravo (2013) ressaltam que:

[...] entre várias polêmicas e debates, encontramos questionamentos sobre uso de seus resultados, quer por que não são efetivamente incorporados às políticas educacionais, quer porque têm servido para o ranqueamento das escolas, provocando excessiva responsabilização de professores pelos resultados e/ou estimulando a competição entre as escolas (Alavarse; Machado; Bravo, 2013, p. 194).

O resultado do IDEB, para além do ranqueamento, precisa ser utilizado para a implementação de condições de trabalho, de ensino e aprendizagem para os professores, gestores educacionais e estudantes, como leitor de uma realidade num recorte de tempo de uma etapa escolar. O índice padronizado pode ser um representante da formulação e implementação de políticas públicas capazes de alavancar e impulsionar o processo de ensino e aprendizagem. A seguir, observe o sistema de ação do IDEB:

Figura 2 - Sistema de ação do IDEB



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A última etapa da dinâmica de trabalho do IDEB, conforme a figura 2, é o aluno, que faz a prova do SAEB, assim como, é aprovado, reprovado, ou abandona a escola, e esses dados são descritos no censo escolar. Na figura 2, ele é o recebedor, nessa ação é medido o nível de aprendizagem, de conhecimentos e habilidades ao final de uma etapa, ou seja, com quais capacidade cognitivas aquele aluno deixa o 5º ano, 9º ano do Ensino

Fundamental, e o 3º do Ensino Médio. Dessa forma, a principal crítica acerca do IDEB, é dele ser um indicador quantitativo, o qual distancia-se das dimensões variadas, a exemplo, social, econômica, política e cultural, as quais o aluno está inserido, bem com a escola que frequenta, é viável, porque se a:

[...] escola aparece como única responsável pelo desempenho de seus alunos, sem qualquer vinculação à relação deste com seu entorno social, com a rede de ensino à qual pertence e com as políticas públicas às quais está, direta ou indiretamente, submetida, pois tal isolamento pode gerar a ideia de que a escola e seus profissionais são, sozinhos, responsáveis pelos resultados obtidos nas avaliações externas, induzindo de forma equivocada à ideia da perda da influência do entorno social e das políticas públicas sobre os resultados dessas avaliações, tendo como consequência a desresponsabilização, de forma branda, do sistema educativo e social mais amplo sobre tais resultados (Almeida; Dalben; Freitas, 2013, p. 1.160).

Na ponta do Sistema de ação do IDEB (figura 2) como decisores: estão os gestores políticos, caracterizados pelo Ministro da Educação, Secretário de Educação Estaduais, prefeitos, secretário municipal de educação e outros, os quais operam na criação e alastramento de políticas públicas como o SAEB IDEB. Outrossim, Ribeiro (2016, p.100) ressalta que “Governos se apropriam dos índices como lhes convém, discussões aligeiradas começam a dar o tom nas redes sociais e nas mídias de maior circulação, em muitos casos, sem a devida atenção e especialização”. Diante disso, a discussão acerca da responsabilização do sistema de ação do IDEB, faz-se imprescindível a fim de demonstrar quem são, e como são corresponsáveis os atores envolvidos na origem, formulação e implementação de uma política pública educacional, como do IDEB.

Ainda na figura 2, é possível observar como decisores estão os órgãos superiores, caracterizados pelo MEC, Secretaria de Educação dos Estados, e secretarias municipais de Educação, os quais demandam ações a serem executadas nos sistemas escolares e escolas. Freitas (2007) enfatiza que esse trabalho é apoiado numa lógica de mercado para atender as exigências da sociedade atual, visando o alcance de um padrão de qualidade de acordo com essa, ou seja, a ação pedagógica vai buscar resultados, os quais serão estabelecidos por metas e estratégias.

Posterior à ordem dada pelos órgãos superiores segue para a gestão escolar e professores, esses definidos como executores, porque no dia a dia do trabalho pedagógico, são eles a planejar, dar aula, aplicar avaliação diagnóstica, pensar e pôr em prática as estratégias de recomposição e aprendizagem escolares. A pesquisa das autoras Barbacovi, Calderano e Pereira (2013), discursa acerca dos limites e fragilidades do indicador, a obra expõe como a escola e o professor podem ser vistos, nesse processo de atingir metas:

[...] pressiona, pressiona, pressiona [...]. A gente sabe que é uma questão política,

a gente compreende, mas daí a chegar na nossa realidade para a gente passar aquilo para o aluno num tempo determinado e cumprir aquela meta. [...] Isso deixa a gente assim... E outra coisa, é como se fosse uma ameaça para nós, principalmente o terceiro ano, porque daí depende a matrícula do primeiro ano, do ano que vem (Barbacovi; Calderano; Pereira, 2013, p. 137).

Conforme exposto por Almeida, Dalben e Freitas (2013), a propositura trazida pela figura 2, dimensiona as críticas do indicador, que são a apresentação quantitativa do resultado descolado da complexidade da dimensão social, a qual impacta no resultado da média, e do fluxo escolar. Ao referir-se aos alunos e ao encaminhamento da responsabilidade de um bom resultado a ser alcançado para as escolas e professores, eximindo a responsabilidade política, social desse resultado por parte do gestor político e dos órgãos superiores

Analisar a questão da avaliação externa implica distinguir claramente da avaliação interna, que é de natureza diagnóstica ou formativa. A avaliação externa é conduzida por entidades independentes da escola, visando quantificar competências e habilidades estabelecidas no currículo escolar. Ela pode ser realizada de maneira censitária ou amostral, sendo o SAEB um exemplo censitário. Nesse contexto, a avaliação externa, tipicamente em grande escala, é administrada por uma entidade externa à instituição de ensino. Seu propósito principal é medir competências e habilidades que foram transmitidas e estruturadas pelo currículo, planejamento e plano de trabalho do educador, em um determinado estágio da educação. Avaliação é intrínseca ao processo de ensino-aprendizagem, constituindo-se em um componente vital desse sistema. Em essência, a avaliação busca comparar o conhecimento adquirido com o conhecimento pretendido, fornecendo diagnósticos valiosos.

Ambas possuem como foco contribuir para o desenvolvimento dos alunos, todavia, diferem na dinâmica de trabalho, abrangência, espaço, delimitação de conteúdo. Dessa forma, a avaliação interna (diagnóstica ou formativa) é operacionalizada em sala de aula pelo professor, a fim de identificar o que foi aprendido pelos alunos em consonância com o currículo e o planejamento escolar mais o plano de trabalho docente.

O IDEB é considerado o primeiro indicador que opera simultaneamente com dois temas de alta relevância para a educação brasileira, ou seja, o desempenho e o fluxo dos alunos. Por isso, o índice é considerado um orientador de políticas públicas para o avanço da qualidade da educação (Brasil, 2007b), é preciso salientar, que o tema acerca da qualidade da educação já estava presente na legislação, muito antes da criação do IDEB em 2007, como segue abaixo.

A temática acerca da qualidade da educação está presente na Constituição Federal 1988, com as emendas constitucionais posteriormente aprovadas (Brasil, 1988, art. 206, VII) “garantia de padrão de qualidade”. Entretanto, antes da temática acerca da qualidade da educação brasileira, constar na CF/88, a discussão acerca da avaliação faz parte de um conjunto de mudanças socioeconômicas e culturais sucedidas desde a década de 1980, esse processo pode ser também circunscrito no Brasil, pelo período do regime militar (1964-1987), com a inserção da teoria do capital humano por aqui, a conversão do Estado ao modelo burocrático e as primícias da democratização. Frigotto (2015), assevera que na década de 90, com a retomada da democratização, a solidificação do Estado Neoliberal, globalização e o processamento da implementação do Estado Gerencial.

Riscal (2020) afirma que na conjuntura mundial, após o término da Guerra Fria (1947-1991), uma nova configuração geopolítica para o planeta foi eleita dirigida pelo projeto Neoliberal. Para Magalhães e Assis (2020), frente às adversidades e a perspectivas favoráveis originadas por essa nova configuração, um dos mecanismos do projeto em comento foi a imersão dos países no modelo de administração gerencial. Por consequência, no formato da administração gerencial, a avaliação torna-se a versão do monitoramento, cuja finalidade é aferir o resultado e responsabilizar o desempenho alcançado a partir de padrões definidos, apontando o sucesso ou o fracasso.

Na essência dessa perspectiva política e territorial, relacionada à implementação e utilização da avaliação, com destaque especial para a avaliação externa, encontra-se a orientação dos organismos internacionais, no que tange a superar as desigualdades inerentes ao sistema econômico, por meio do aumento da eficácia, eficiência e efetividade.

Assim, alastra-se o discurso da impreterível urgência e solução da crise, conforme afirma Riscal (2020), ou seja, o encontro do sistema educacional com o mercado de trabalho. Dessa maneira, as políticas públicas educacionais, no cenário pós-guerra fria, são intensamente orientadas pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a qual trabalha com pesquisas referidas a assuntos de: política econômica, social e territorial; educação, impostos, exportação e importação, assim como, coordena e desenvolve o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA).

As orientações da OCDE e as disposições legais no Brasil estão entrelaçadas ao que concerne às metas a serem alcançadas pela educação básica brasileira. Como já exposta neste trabalho, no qual consta no PNE (2014-2024) a média a ser atingida no IDEB, no ensino fundamental e médio, visa que educação nacional alcance a média dos países desenvolvidos, os quais compõem a OCDE, a exemplo, países como Alemanha, Bélgica,

Canadá e outros. De forma que:

A definição de uma meta nacional para o IDEB em 6,0 significa dizer que o país deve atingir em 2021, considerando os anos iniciais do ensino fundamental, o nível de qualidade educacional, em termos de proficiência e rendimento (taxa de aprovação), da média dos países desenvolvidos (média dos países membros da OCDE) observada atualmente. Essa comparação internacional foi possível devido a uma técnica de compatibilização entre a distribuição das proficiências observadas no PISA (*Programme for International Student Assessment*) e no Saeb (Fernandes, 2007, p. 2).

O IDEB e a meta estipulada para a Ensino Fundamental e Médio, é há muito tempo palco de declarações e demonstrações de como a educação brasileira pode aproximar-se da educação dos países desenvolvidos. O atual ministro da fazenda do Brasil, Fernando Haddad, quando ministro da educação (2005-2012), no governo Lula (2007-2011; 2023-2027), trouxe a presente exposição, Haddad (2008, p.13):

O desafio consiste em alcançarmos o nível médio de desenvolvimento da educação básica dos países integrantes da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), no ano em que o Brasil completará 200 anos de sua independência, meta que pode ser considerada ousada. O que mais impressiona, contudo, é a enorme dispersão do IDEB entre escolas e redes.

A discussão acerca do interesse da OCDE na educação brasileira, para Silva e Fernandes (2013, p. 297), está nos “[...] interesses visíveis dos empresários, stakeholders, experts, líderes e da OCDE ao assumirem e posicionarem a Educação Básica como nicho estratégico de exploração econômica e tecnológica”. Logo, os propósitos de métricas do IDEB podem consoante com Frigotto e Ferreira (2019, p. 92): “igualar liberdade formal de escolha às condições desiguais reais na estrutura social, toma-se a meritocracia como sendo mérito individual”. No mesmo sentido, Freitas (2014) discorre acerca da avaliação externa e o tom punitivo que ela carrega, intensificando as desigualdades para o autor.

Ainda, Freitas (2007, p. 974) desenvolve que “a qualidade não é optativa no serviço público, é uma obrigação” e “ausência de aprovação não é sinônimo de aprendizagem e qualidade”, haja vista, que avaliação externa se torna um produto de prestação de contas assentada nos resultados afastando o trabalho pedagógico desenvolvido para a aprendizagem e aproximando essa do rendimento. Assim, a desvinculação da finalidade essencial da escola, suscita a necessidade de que tanto as instituições de ensino quanto as redes educacionais se atenham ao propósito de servir aos interesses públicos, à promoção da cidadania, ao viés de adotarem uma abordagem mercadológica, a qual preconiza a educação como um garantidor da sociedade de mercado.

Dessa forma, faz com que o IDEB sirva a educação sob um viés quantitativo e técnico, deste modo, impedindo o índice de pensar a prática educativa, de apresentar

diagnósticos, compreender as dimensões das escolas e redes de ensino, e suas contradições (Frigotto, Ferreira, 2019; Freitas, 2014; Magalhães; Assis, 2020).

Para Freitas (2007), a avaliação externa forma o estudante para a prova, não o prepara para a vida, não relaciona o conhecimento aprendido e a sua realidade vivida para que ele possa transformá-la. Tal fato acontece, porque, segundo Araújo (2011), o arranjo econômico é excludente, que não tem como foco a totalidade, e assim a educação reproduz a exclusão cuja origem está na desigualdade social. Logo, a política pública de avaliação de rendimento visa acelerar o desenvolvimento econômico, e não possui como compromisso a garantia do processo de ensino e aprendizagem do aluno, em específico, das áreas mais carentes sob a ordem social e econômica.

Para recapitular, as principais críticas sobre o IDEB e sua composição referem-se aos seguintes quesitos: a qualidade da educação não está somente nos testes padronizados, sendo visto como um mecanismo de controle da política pública educacional, é um regulador; se apresenta com um indicador meritocrático e agente responsabilizador. E mais, o IDEB transforma o processo de ensino e aprendizagem em uma escala estatística, traduzida por dados quantitativos, posteriormente divulgados na mídia e órgãos oficiais com intuito de legitimar atores políticos, transformando a ação pedagógica em produto, e reforçando os arranjos simbólicos na arena das políticas educacionais.

Não há consenso acerca da avaliação externa, pois este é um campo de tensões e conflitos. Houve promessas excessivas acerca das possibilidades de trabalho a partir dela, por outro lado, ela fornece informações detalhadas para o avanço do trabalho pedagógico e político, os quais serão construídos, e:

Não há como negar a importância de se avaliar na educação. Não se combate aqui a lógica da avaliação como algo ruim para uma gestão escolar, o que se critica é o excesso de importância que um índice externo acaba impondo à lógica escolar. Nesse sentido, o que, em tese, serviria para estímulo, serve para aprisionar a instituição à frieza dos números, que, sozinhos, não dizem do todo (Ribeiro, 2016, p.103).

Para Arretche (2001, p. 48) “[...] quanto mais complexo for um programa, maior será a variedade de interesses e concepções envolvidos em sua execução e por consequência, mais fortes serão as tendências à não-convergência”. Pensar na avaliação externa é por primeiro: entender que o debate é saudável, assimilar que há apoiadores e entusiastas, tal como, há oposições e resistência. Por isso, avaliar o indicador de gestão e a forma como seus resultados estão sendo utilizados é percorrer o caminho já trilhado, a fim de esclarecer pontos abertos ou divergentes.

A saber, o ponto central da crítica acerca do indicador de gestão, concentra-se no fato dele ser quantitativo e classificatório E, especialmente, para as pesquisas desenvolvidas no âmbito da pedagogia o fato de o IDEB não cumprir o que promete, mensurar a qualidade da educação (Almeida; Dalben; Freitas, 2013; Alves; Soares, 2013; Chirinea; Brandão, 2015; Soares; Xavier, 2013).

Avanços também ocorrem desde a implementação do IDEB na educação básica, como “[...] aumento da participação municipal na prestação educacional, inclusive por meio da extensão do ensino fundamental à população de seis anos de idade” segundo Freitas e Fernandes (2011, p. 556). Ademais, o resultado do indicador precisa ser compreendido como uma política de acesso, de permanência do aluno da educação básica, o indicador pode favorecer a integralidade do processo de ensino e aprendizagem, assim como, a garantia operativa da educação para todos (Pimentel, 2015).

Por conseguinte, o IDEB desempenha três grandes papéis para a educação básica. Primeiro, ele orienta o planejamento de política públicas educacionais nos diferentes entes federativos, a exemplo, estado e municípios. Segundo, consegue visualizar o impacto do financiamento da educação. E, terceiro, informa à população acerca competências cognitivas que o aluno possui ao final de uma etapa. As críticas e o avanços delimitados demonstram o quanto as pesquisas que foram realizadas podem contribuir para que ação pedagógica a partir do indicador possa ser propositiva, a qual precisa ocorrer sob a ótica participativa e democrática dos atores: gestores políticos, órgãos superiores, gestão escolar e professor. Esse trabalho articulado é o desafio para superar o entrave acerca da responsabilização compartilhada, e avançar no debate da necessidade de o indicador encaixar o nível socioeconômico do aluno, com a taxa de fluxo e o rendimento nas avaliações.

É relevante caracterizar o IDEB como indicador de gestão, que prima pela busca da qualidade. O SAEB como indicador pedagógico apresenta dados imprescindíveis para a gestão escolar, pois, é a partir dele que será elaborado planejamentos e ações para melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a recomposição da aprendizagem, e o censo escolar é um indicador das informações administrativas e pedagógicas da escola.

Discutir a educação como estratégia de desenvolvimento, na seção 2.2, foi imprescindível, uma vez que, o encadeamento do processo de ensino e aprendizagem, o qual é estabelecido por perguntas como: para que ensinar, o que aprender, como desenvolver o processo, quem são os alunos? Não está estreitamente inter-relacionado

apenas ao sistema complexo de interações comportamentais, e a apropriação do conhecimento, ao desenvolvimento intelectual, o que se denomina de processo de ensino e aprendizagem.

Quando a educação é posta em prática, em ambientes como a sala de aula, instrumentos como o SAEB e, subsequentemente, o IDEB, orientam pedagogicamente escolas e redes de ensino em preparação para tal avaliação. Esse processo é influenciado por diretrizes tanto nacionais quanto internacionais. Nacionalmente, tem-se o PNE, que estabelece metas, incluindo a meta sete relacionada ao IDEB. A Constituição Federal de 1988 garante um padrão de qualidade, enquanto a LDBEN 9394/96 promove um padrão mínimo de qualidade de ensino e incentiva o uso de pesquisas para melhorá-lo. No cenário internacional, a meta de alcançar a média 6,0 no IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental é uma tentativa de alinhar-se à média educacional dos países membros da OCDE, conforme estabelecido pelo atual PNE.

O efeito pedagógico do IDEB no PPP não se distancia da avaliação de políticas públicas, no que concerne à avaliação de efeito, uma vez que, o trabalho pedagógico precisa ser analisado ultrapassando a perspectiva do “tecnocratismo ingênuo” Jannuzzi (2011, p. 256), e da postura “ingênuo da avaliação de políticas públicas”, como aponta Arretche (2001, p. 46).

A habilitação da autonomia é a maior força tarefa da escola, logo, a discussão e a correlação entre o PPP e o IDEB desafia a sociedade, ao que concerne, a meta sete do PNE (2014-204). Como atingir a média educacional de um país desenvolvido, num país em desenvolvimento? Levantar tal provocação proporcionou a construção do debate embasados em autores como Frigotto e Ferreira (2019), Freitas (2014), Magalhães e Assis (2020), o que realizam estudo acerca da não concretização de dados do IDEB para a educação, tendo em vista, suas limitações diante do afastamento de pontos relevantes para o processo de ensino e aprendizagem, como as várias faces da desigualdade escolar.

Nesse sentido, o segundo capítulo, deste trabalho, começa na perspectiva históricas dos indicadores que compõem o IDEB, o SAEB e o censo escolar, e que o antecede, pois, ambos datam da década de 90. Da mesma forma, introduz a história do Brasil e faz um balanço sobre os ministros da educação que mais tempo permaneceram no cargo, em contrapartida aos ministros que não figuraram pelo menos um ano no cargo, ou não chegaram a assumir. Neste contexto, observou-se que somente dois ministros da educação no período pós constituição, CF/88, mas tempo permaneceram no cargo, Paulo Renato (1945-2011), que atuou como ministro da educação no governo do Fernando Henrique

Cardoso de 1995 a 2002, e Fernando Hadad (1963-atual), que atuou como ministro da educação no governo Lula, de 2005 a 2012.

O debate deste capítulo, apresentou pesquisas recentes sobre a relação entre a educação e o desenvolvimento, de Jackson, Johnson e Persico (2015), Barros *et al.*, (2021), Cerqueira et al. (2016), acerca do impacto da evasão escolar no PIB, da diminuição da taxa de criminalidade em áreas, nas quais os jovens estão frequentando a educação básica, no resultado do investimento na educação para vida, e para a sociedade em geral. Dessa maneira, foi apresentado o conceito, a teoria, e ciclo, dos principais autores da avaliação de política públicas, com Gomes (2019), Lotta (2012, 2019), Souza (2003), Capella (2006), Hill e Varone (2016). E este capítulo, chega ao final com a exposição detalhada do IDEB, apresentado seu histórico, metodologia, objetivos, bem como, trata do SAEB, e as principais alterações do indicador pedagógico desde 2019, dado que, elas podem impactar na atualização futura, se houver, do IDEB. Segue para a explanação do debate pedagógico acerca da não usabilidade, do indicador de gestão, como garantia da oferta de uma educação da qualidade, pois para autores como Chirinea e Brandão (2015), os saberes são hierarquizados dentro do IDEB, e o objetivo central da educação da educação, a promoção da aprendizagem é distanciada, em detrimento ao atendimento de métricas.

A seguir, o próximo capítulo apresentará a metodologia, do movimento da pesquisa em *lócus*, o seu possível alargamento e delimitações diante do proposto no objetivo geral.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A atividade principal da metodologia é a pesquisa; assim, a operacionalização dos métodos passa a orientar a construção do conhecimento científico, e “o método científico compreende basicamente um conjunto dos dados iniciais e um sistema de operações ordenadas adequado para a formulação de conclusões, de acordo com certos objetivos predeterminados” (Gerhardt; Souza, 2009, p.11).

Segundo Minayo (2014), o objeto das ciências sociais não possui definição estática, por isso, é necessário conceituar e entender as suas contradições, injunções e conflitos impressas no seu caminhar, a autora (supracitada) define que o objeto das ciências sociais é qualitativo. Dessa forma, o objeto de estudo da ciência social é qualificado primeiro como histórico porque a sociedade humana está determinada num espaço e configuração estabelecida, já a segunda qualificação é a consciência histórica, uma vez que, o nível da consciência histórica das ciências sociais está vinculado ao nível da consciência histórica social.

A terceira qualificação refere-se à identidade entre o sujeito e o objeto. De alguma forma, eles apresentam semelhanças, seja culturalmente, educacionalmente, em termos de gênero ou idade. Essas semelhanças podem variar significativamente. Lévi-Strauss (1975, p.215) delimita essa relação da seguinte maneira “Numa ciência, onde o observador é da mesma natureza que o objeto, o observador, ele mesmo, é uma parte de sua observação”, logo, o sujeito e o objeto se afinam na solidariedade e comprometimento.

O presente trabalho é realizado sob a perspectiva da abordagem de natureza qualitativa na ordem exploratória e descritiva, a partir de um estudo multicaso, com cinco escolas do Ensino Fundamental, anos iniciais, de Foz do Iguaçu/PR. Servindo-se da pesquisa bibliográfica e documental, através dos dados obtidos na base governamental do INEP, e do PPP das cinco escolas municipais. Houve também a aplicação de entrevista semiestruturada, para realização posterior do tratamento das falas por meio da aplicação da técnica de análise de conteúdo, com especialista no campo da avaliação em larga escala, e dos gestores escolares, diretores e coordenadores pedagógicos das cinco escolas municipais de Foz do Iguaçu/PR, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O ponto central desta pesquisa é analisar como o PPP das escolas municipais de Foz Iguaçu-PR internalizam o IDEB (anos iniciais), a fim de produzir diagnóstico entre o indicador de gestão e o planejamento escolar, por meio da vinculação do resultado e o documento direcionador

do trabalho pedagógico.

A pesquisa qualitativa foi eleita, neste trabalho, pelas dimensões possíveis de serem alcançadas como: a tentativa de compreensão do fenômeno, e pela intenção de capturar o fenômeno, como retratam Polit *et al.* (2004), sem esgueirar-se da análise das informações de maneira ordenada, outrossim, utilizando-se da coleta de dados formais também. Este estudo apoiou-se também na pesquisa quantitativa, já que “a pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc.” (Gerhardt; Souza, 2009, p. 33), pois, os dados analisados do IDEB, do SAEB, da taxa de aprovação, das cinco escolas do município, são de ordem numérica e correspondem uma determinada realidade pela via estatística descritiva.

Além disso, é importante destacar que a combinação de pesquisa qualitativa e quantitativa possibilita uma melhor coleta e posterior análise de dados e informações, em comparação com a abordagem isolada de cada uma delas. Nesse sentido, os procedimentos metodológicos devem se adequar às diferentes formas de conduzir uma pesquisa.

Para atingir esse objetivo, é essencial construir uma pesquisa com base em trabalhos consolidados e fontes documentais, além de buscar compreender o contexto histórico e suas consequências, como mencionado por Minayo (2014). Esses elementos resultaram em escolhas que, por sua vez, moldam a formulação de políticas públicas.

Como referido nos objetivos específicos; a pesquisa foca em dois contextos, o estudo acerca do uso do resultado do IDEB no PPP, a partir da análise de conteúdo dos respectivos grupos: I - Marco Histórico, II - Gestão da aprendizagem, III - Gestão de Pessoas e Infraestrutura, IV - Avaliação externa, dentro dele. Em segundo momento, a pesquisa é executada por meio da entrevista semiestruturada, e seu resultado é compilado através da análise de conteúdo, com o gestores escolares e os especialistas em avaliação externa, com a gestão escolar no modelo exposto no (Apêndice A), e está organizada nos respectivos grupos: I - Formação profissional, II - Gestão pedagógica/ aprendizagem, III - Gestão dos resultados escolares; IV - Gestão do relacionamento com a rede de ensino, a entrevista com os especialistas em avaliação externa está organizada nos respectivos grupos: I - SAEB , II - DIGITALIZAÇÃO, III - IDEB, estas foram ordenadas pela possível mudança do IDEB frente as Portaria n. 458, do MEC, em 05 de maio de 2020¹⁹, e a Portaria

¹⁹ Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-458-de-5-de-maio-de-2020-255378342>>.

nº 10, de 8 de janeiro de 2021²⁰.

Abaixo segue a dinâmica de trabalho desenhada, bem como, autores delimitados em cada etapa da pesquisa, de acordo com a metodologia e técnicas trabalhadas, a começar pela pesquisa bibliográfica foi apoiada no trabalho dos seguintes autores, os quais apresentaram a perspectiva histórica da temática, desde a década de 70 até período hodierno, como: Hobsbawm (1987), Fonte (2018), Wolf (2002); para tratar educação e sua funcionalidade para o capital, o trabalho foi fundamentado através de autores como, Mészáros, (2005), Magalhães e Assis, (2020); sobre a desigualdade escolar, a temática foi explorado através de autores Sampaio e Oliveira, (2016), os quais trouxeram os arranjos e as causas; foi utilizado também dados da Fundação Henrique Cardoso acerca das principais políticas públicas educacionais das últimas três décadas.

A fim de discutir a educação como estratégia de desenvolvimento, priorizou-se os trabalhos nacionais acerca do tema, publicados a partir de 2010 por Barbosa Filho e Pessôa (2010), Cerqueira *et al.* (2016), Barros *et al.* (2021), este tópico trouxe a discussão e dados de pesquisas de economistas, Ioschpe (2016); Furtado (2011); Sen (2010); Nazzari *et al.* (2004); Sousa e Freiesleben (2018) e Grossman (2006), Hoffmann e Duarte (2019).

A discussão sobre os interesses e os desdobramentos da aplicação e divulgação dos resultados das avaliações externas no Brasil foi abordada por vários autores, incluindo Laurentino, Cardeal e Diógenes (2012), Chirinéa e Brandão (2015), Frigotto (2015), Frigotto e Ferreira (2019), Freitas (2007, 2014), Almeida, Dalben e Freitas (2013), Alves e Soares (2013), Soares e Xavier (2013), Ribeiro e Kaloustian (2005) entre outros. No que diz respeito ao tema do projeto político-pedagógico, gestão escolar e o papel essencial da educação, a discussão foi embasada em autores como Veiga e Araújo (2007), Veiga (2002, 2013), Soares (2012), Saviani (1989, 2010, 2011), Bressan e Brzezinski (2023), Cury (2007), Veiga (1995), Lopes e Machado (2014), além de outros estudiosos do assunto.

No tópico de avaliação de políticas públicas e para introduzir o debate sobre o conceito e o ciclo de uma política pública, recorreu-se às contribuições de diversos autores. Capella (2006) e Hill e Varone (2016) destacaram a importância da avaliação de políticas públicas. No que diz respeito à avaliação de efeitos, Lotta (2012, 2019) e Souza (2003) forneceram uma base sólida para a construção da pesquisa. Além disso, a conceituação da oferta da educação básica como um arranjo político de alto nível de complexidade foi respaldada pelo trabalho de Bonamino *et al.* (2019).

²⁰ Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-10-de-8-de-janeiro-de-2021-298322305>>.

A compreensão do que é um indicador, seu propósito e sua análise numérica contou com a contribuição de autores como Thoenig (2014) e Arretche (2001). Para sustentar a argumentação sobre a relevância do IDEB e as diversas maneiras de utilizar os dados que esse indicador apresenta, recorreu-se à tese de doutorado de Riscal (2020) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. A pesquisa de Riscal analisou o IDEB de todos os estados federativos, enquanto o presente trabalho concentra-se no nível municipal, investigando como o IDEB dos anos iniciais do município de Foz do Iguaçu/PR é incorporado pelo PPP. Além disso, a pesquisa busca, por meio de entrevistas com especialistas em avaliação externa, refletir sobre as possíveis mudanças no IDEB a partir de 2023, devido à última alteração no SAEB, que será implementada até 2026, conforme detalhado no capítulo dois deste trabalho (IDEB).

Nesta sequência, foi utilizado o trabalho “Implicações das avaliações em larga escala nas práticas pedagógicas: perspectivas dos professores da rede municipal de ensino de Foz Do Iguaçu (2011-2017)” da autora Bernardino (2019) da Universidade Estadual Do Oeste Do Paraná para apoiar a construção da pesquisa do IDEB no município de Foz do Iguaçu/PR, uma vez que, autora fez um estudo acerca da repercussão da avaliação externa na prática pedagógica em Foz do Iguaçu/PR, no recorte temporal de 2011 a 2017, dito isto, a análise da pesquisa dela, permitiu a construção de estratégias ao que concerne o constructo da discussão teórica desta pesquisa.

Por fim, acerca da composição bibliográfica, também, foram utilizados dados oficiais do INEP, a exemplo, resoluções, portarias, já mencionadas no primeiro capítulo, notas explicativas e informativas, além de dados do IBGE e IPARDES, os quais visam corporificar a discussão teórico da avaliação de política pública *ex post*, no critério de relevância, substancialmente, de efeito; como também já mencionado neste capítulo, como os autores: Jannuzzi (2002, 2011, 2016); Thoenig (2014) e Arretche (2001).

Dito isto, o primeiro procedimento metodológico é imprescindível, pois, conhecer o que já foi construído sobre o assunto é a atividade fundamental do pesquisador; de forma, a recolher informações e conhecimentos existentes acerca do problema formulado, o qual busca-se resposta (Fonseca, 2002). Do mesmo modo, manifesta-se Severino (2007, p. 122) acerca da pesquisa bibliográfica “Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados”. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes nos textos”.

À vista disso, em continuidade com Severino (2007, p. 122) a pesquisa documental:

[...] tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de

documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise.

A pesquisa documental desempenha um papel essencial neste estudo, uma vez que aborda um indicador educacional relacionado à qualidade da educação. Para isso, é fundamental acessar as bases de dados e informações fornecidas pelo governo, organizações não governamentais (ONGs) e realizar análises cruzadas dessas fontes. A série histórica do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) desde 2007 até a última edição em 2021 está disponível no site do INEP. Além disso, informações como a média em língua portuguesa e matemática do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e os dados do fluxo escolar podem ser encontrados no censo escolar.

Nesse contexto, a pesquisa possui um foco geográfico específico, concentrando-se na cidade de Foz do Iguaçu, no estado do Paraná. Portanto, acessar as bases de dados oficiais da Prefeitura Municipal é uma etapa crucial para a coleta e análise das informações relacionadas ao indicador. Durante essa fase, foram utilizados dados:

- a) INEP Microdados do Censo escolar e SAEB 2007-2021: avaliações desenvolvidas pelo INEP/MEC e realizadas a cada dois anos para avaliar a qualidade do ensino oferecido pelos sistemas educacionais. Utilizaremos o resultado da coleta de dados, o IDEB, o SAEB, ou seja, a nota em língua portuguesa e matemática, e no censo escolar a evolução do fluxo por escola.
- b) Base de dados do IDEB 2007-2021: indicador numérico de desempenho escolar, calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do INEP, o SAEB.
- c) PPP (Projeto Político Pedagógico) das cinco escolas, visitadas, a fim de levantar informações, a exemplo, marco histórico, gestão da aprendizagem, gestão de pessoas e infraestrutura, conceito de avaliação externa, apresentação do resultado e explicação dentro do PPP, da série histórica do IDEB, SAEB e taxa de aprovação, metodologia, e/ou planejamento a partir do resultado do IDEB para o avanço do desempenho escolar.
- d) Base de dados do diário e imprensa oficial da Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu/PR (PFMI), jornais regionais, principalmente, dos jornais locais.
- e) Base de dados extraídas do mapeamento realizado pela autora, deste trabalho: realizado a partir da Lei complementar n. 303/2018 de 20 de dezembro de 2018, a qual dispõe sobre a criação, delimitação e denominação de bairros no Município de

Foz do Iguaçu e dá outras providências, cujo fim do mapeamento é ter a relação de endereços por região das escolas, a série histórica do IDEB de cada escola, o número de escola-bairro na região.

A metodologia de pesquisa multicase possibilita o estudo aprofundado de variados casos individuais, ao mesmo tempo, dentro de uma circunstância particular, dessa maneira, ela vai abordar complexidades, relações, e padrões em diferentes ocorrências do ambiente de pesquisa. Os autores Yin (2001) e Patton (2002,) descrevem como proceder nas etapas da pesquisa de multicase, primeiro a seleção deve ocorrer a partir dos pontos a serem explorados, em questão neste trabalho, as cinco escolas municipais estão localizadas em Foz do Iguaçu/PR, e o IDEB desde 2009 até 2021 do município é maior que seis, a média projetada pelo PNE (2014-2024) na meta sete.

A seguir, nas respectivas etapas para Yin (2001) e Patton (2002,) é preciso coletar os dados e fazer a análise, aquela foi realizada a partir da obtenção PPP das escolas para construção da análise de conteúdo, por meio de grupo e unidades de contexto, e da entrevista com os especialistas em avaliação em larga escala, e da gestão escolar, através da análise de conteúdo, pela vida de grupo e unidades de contexto, o maior detalhamento de ambas está no capítulo quatro no tópico 4.1 Entrevistas, descrição dos dados e análise dos resultados.

Nesse tópico, constam a comparação, conclusão, a validação e a credibilidade, desse modo, a comparação foi realizada de cada escola individual, não é intenção dessa pesquisa, fazer o ranqueamento entre as escolas, padrões comuns ou aspectos diferentes entre elas foram abordados, a conclusão desta pesquisa multicase contempla as variáveis que aproximam o trabalho pedagógico realizado nas cinco escolas, através do IDEB, como também, o que as diferenciam. Acerca da validação e credibilidade a entrevista realizada com os especialistas em avaliação externa e a gestão escolar das cinco escolas municipais visitadas buscou analisar os diferentes resultados para verificar a correlação entre os dados teóricos e as práticas pedagógicas significativas.

Os estudos de multicase não se apoiam no objeto de natureza comparativa, para Trivinos (1987), e o autor sobre a entrevista semiestruturada, a qual foi aplicada com a gestão escolar, é categórico ao colocar que ela resulta da teoria que sustenta a ação do pesquisador, e da informação apanhada por este, em momento prévio, acerca do fenômeno social de desejo. Ao comparar os dados entre o desempenho municipal e o desempenho das instituições de ensino municipais em relação ao IDEB, taxa de aprovação e fluxo

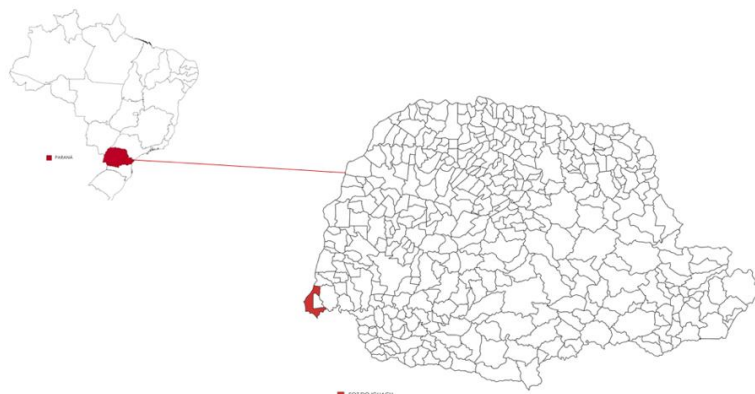
escolar, bem como durante as entrevistas com especialistas em avaliação externa e gestão escolar, foi observado que houve saturação de informações. Esse ponto de saturação ocorreu quando não havia a introdução de novos elementos ou informações que alterariam a compreensão do fenômeno em estudo. A saturação é um aspecto significativo na pesquisa qualitativa, conforme destacado por Minayo (2014). Para otimizar a fase de coleta de dados, uma vez que os níveis de compreensão foram alcançados, a saturação de informações é considerada uma validação externa, pois está diretamente relacionada aos resultados da pesquisa.

3.1 DESCRIÇÃO DO CONTEXTO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS DADOS

O lócus da pesquisa são cinco escolas, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, do município de Foz do Iguaçu/PR, para analisar como o PPP delas, internaliza o IDEB, nas suas edições de 2007 a 2021, para ampliar a performance da aprendizagem dos estudantes. Durante o ano de 2022, foi realizado um mapeamento a partir dos bairros do município, a fim de possibilitar a visualização do cenário educacional do ensino fundamental anos iniciais, logo, a partir da Lei complementar nº. 303/2018 de 20 de dezembro de 2018, organizou-se as 50 escolas municipais por regiões, endereço, bem como, o IDEB observado e o alcançado nas respectivas edições 2007 a 2021.

As escolas foram catalogadas e classificadas para o fim da pesquisa. A pretensão foi de trabalhar com seis escolas, todavia a sexta escola, localizada no bairro do Porto Meira, não foi receptiva não sendo possível realizar o estudo. A figura 3 apresenta a representação do mapa geral do município de Foz do Iguaçu e sua localização no Estado do Paraná.

Figura 3 - Mapa de Localização da cidade Foz do Iguaçu



Fonte: Elaborado pela autora (2023), através do *software* mapchart.

Com o objetivo de preservar o anonimato das cinco escolas que concordaram em participar deste estudo, seus nomes não serão revelados na pesquisa. Além disso, como ilustrado na figura 4, essas escolas estão identificadas pela sua disposição organizacional administrativa no município. Os gestores escolares que participaram da pesquisa também foram mantidos em anonimato, e todos eles assinaram um Termo de Autorização de Uso de Depoimentos e Imagens (Apêndice B). Isso garante a confidencialidade e proteção das identidades das escolas e dos gestores envolvidos no estudo, respeitando suas preocupações sobre a divulgação de informações sensíveis. As escolas municipais, seus gestores escolares e a especialista em avaliação em larga escala foram organizadas da seguinte maneira:

Quadro 3 - Legenda das escolas municipais de Foz do Iguaçu e dos entrevistados no processo

ENTREVISTADO	INSTITUIÇÃO REPRESENTADA
Coordenador pedagógico A	Escola A
Coordenador pedagógico B	Escola B
Coordenador pedagógico C	Escola C
Diretor D	Escola D
Coordenador pedagógico E	Escola E
Coordenador pedagógico F	Escola F
Especialista G	UNIVERSIDADE PÚBLICA
Especialista H	DAEB (Diretoria de Avaliação da Educação Básica) / INEP

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Neste estudo, foram selecionadas seis escolas municipais a partir de um conjunto de 50 escolas localizadas no município de Foz do Iguaçu, no estado do Paraná. A escolha das escolas foi realizada considerando as 12 regiões definidas pela Lei Complementar nº 303/2018, que reorganizou os 290 bairros do município em 37 bairros distribuídos em 12 regiões, conforme mostrado na figura 4.

Foz do Iguaçu está dividida em 12 regiões, e as seis escolas selecionadas para análise estão localizadas em seis regiões diferentes do município. Das 50 escolas municipais, 29 delas concederam prêmios por desempenho escolar em 2022 aos seus servidores. Portanto, as seis escolas escolhidas fazem parte desse grupo de 29 escolas, sendo que três delas estão vinculadas ao Centro Escola-Bairro.

É importante ressaltar que a escolha das escolas não está relacionada ao desempenho no IDEB. O município de Foz do Iguaçu já apresentava uma média acima de 6,0 no IDEB desde a edição de 2009, e essa média continuou a crescer, atingindo o pico de 7,3 em 2013. Na edição de 2021, o IDEB médio foi de 6,7. Das 50 unidades escolares, 29 delas receberam prêmios por desempenho, e aproximadamente 15 delas alcançaram um IDEB superior a sete na edição de 2021.

Em 2022, um mapeamento identificou a presença do Centro Escola-Bairro em cada região, e das seis escolas selecionadas para a pesquisa, três delas estão próximas a esses centros. O Centro Escola-Bairro oferece uma variedade de atividades lúdicas, esportivas e de lazer, incluindo colônias de férias. Vale ressaltar que, no contexto do pagamento da gratificação pelo IDEB de 2021, os funcionários dessas unidades vinculadas às regiões que alcançaram um IDEB igual ou superior a 6,7 também receberão essa gratificação, como explicado no quarto capítulo do trabalho. A seguir, apresentamos as informações das regiões, escolas, endereços e demais detalhes das unidades selecionadas para a pesquisa:

Quadro 4 - Escolas municipais elegidas para a pesquisa em lócus (6)

REGIÃO	ESCOLA MUNICIPAL	CENTRO ESCOLA-BAIRRO
R 09 – Região do Centro:	ESCOLA A	NÃO
R 03 – Região do São Francisco:	ESCOLA E	SIM
R 04 – Região do Porto Meira:	ESCOLA F	SIM
R 12 – Região Mista-Leste:	ESCOLA C	NÃO
R 08 – Região da KLP:	ESCOLA B	NÃO
R 05 – Região do Jardim São Paulo:	ESCOLA D	SIM

Fonte: Elaborado pela autora com base no INEP, PMFI (2022).

Cada escola visitada conta com o gráfico da série história do IDEB 2007 a 2021, à semelhança da nota do SAEB, e a evolução do fluxo, todas no mesmo recorte temporal, a fim de realizar a comparação na unidade escolar, o foco desses dados não está na intenção de comparação entres as seis escolas elegidas, a análise é de cada uma das escolas, e não entre elas.

A visita às escolas ocorreu em agosto de 2023 e foi agendada presencialmente ou por telefone da escola. Posteriormente, houve contato via WhatsApp. Antes desse momento, no início de junho, foi aberta uma solicitação no protocolo eletrônico da Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu para aplicação das entrevistas e acesso ao PPP escolar. O

tempo médio de resposta é de 30 dias; no entanto, quando o processo ultrapassou os 40 dias sem parecer da Secretaria Municipal de Educação, foi necessário o contato presencial com a SMED no final de julho de 2023. Na secretaria, ocorreu uma conversa com a chefe do Ensino Fundamental para viabilizar a autorização. Após essa conversa, a SMED autorizou o início da pesquisa nas escolas.

Nas escolas de "A" a "E", foi possível realizar a aplicação do questionário (Apêndice A). Além disso, obtive acesso ao PPP digital dessas escolas. Formalmente, foram conduzidas as entrevistas com as diretoras ou coordenadoras pedagógicas. No entanto, em conversas informais ou após a coleta de dados, foi comum que ambas compartilhassem detalhes sobre o seu cotidiano escolar. Durante esses momentos, aproveitei para ouvir atentamente e captar informações e dados que não estavam originalmente abordados na gravação da aplicação do questionário. É importante mencionar que todas as entrevistadas das escolas de "A" a "E" concordaram em gravar nossa conversa durante as entrevistas.

Um adendo para a escola F, a qual fica na região do Porto Meira, e próxima de um Centro Escola-Bairro, a mesma foi visitada presencialmente duas vezes, dessa forma, a coordenadora pedagógica passou seu contato pessoal de telefone, e foi remarcada por parte dela duas vezes a entrevista, mas esta não aconteceu por motivos maiores alegados por ela, sobre a rotina escolar, conversamos por três momentos, e pude sentir a não disponibilidade para adentrar, assim, a escola F não participou da proposta de pesquisa deste trabalho.

A primeira entrevista com a especialista G, em avaliação externa, que atua na Universidade Pública, ocorreu em agosto de 2023, primeiro entrou-se em contato por e-mail, e posterior, trocamos contato de WhatsApp, a dinâmica foi realizada pelo meeting, com duração aproximada de 45 minutos, e ela assinou o termo de autorização de uso de depoimentos (Apêndice B). Ademais, nos meses de julho e agosto de 2023 foram encaminhados vários e-mails e realizadas ligações para o MEC, especificamente, para a Secretária da Educação Básica, nos respectivos setores: Diretora de Monitoramento, Avaliação e Manutenção da Educação Básica, e Coordenação Monitoramento e Avaliação da Educação Básica. Logo, no final de agosto de 2023, houve retorno por parte da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB) / INEP, e no início de setembro de 2023 ocorreu a entrevista com a especialista H, lotada na sede do INEP em Brasília/DF, representante do atual governo, via *meeting* com duração aproximada de 60 minutos.

Dessa forma, para análise da presente pesquisa, utilizou-se da técnica de análise de conteúdo, uma vez que, o método de análise justifica-se pela demanda de atravessar as

dúvidas inerentes consequentes das hipóteses e pressupostos, (Cavalcante; Calixto; Pinheiro, 2014). Nesse sentido, Bardin (2011, 2014) cita a análise de conteúdo como uma forma de apresentar criticamente as pesquisas qualitativas e quantitativas, sendo este seu objetivo, cujo foco está nas mensagens, no intuito de manipular ela, a fim de confirmar indicadores, os quais vão possibilitar inferir sobre outra realidade que não a da mensagem.

Para Bardin (2011, 2014), a técnica de análise de conteúdo é manifestada em três fases: pré-análise, exploração dos dados, tratamento, inferência e a interpretação dos dados, dessa maneira, os dados colhidos por meio das entrevistas semiestruturadas junto aos gestores escolares e a especialista de avaliação em larga escala foram gravados, em sequência foi realizada análise descritiva exploratória e tabulação dos dados apropriados ao objeto de estudo.

Na fase inicial, pré-análise deste trabalho, o foco está na construção do conjunto de dados da pesquisa, incluindo a seleção dos documentos, a formulação de hipóteses e indicadores que orientarão a interpretação final. Este processo é guiado por certas regras, como a necessidade de os documentos escolhidos estarem alinhados com os objetivos da pesquisa e serem pertinentes. Também é importante garantir a homogeneidade dos dados, ou seja, que todos se refiram ao mesmo tema, e que a coleta seja realizada por meio de técnicas e com indivíduos semelhantes.

Na etapa de exploração de dados, é fundamental seguir as decisões previamente estabelecidas. Isso envolve a criação de operações de codificação, de acordo com regras de contagem e classificação dos dados, que são organizados em categorias temáticas ou simbólicas.

Na última etapa, a codificação e a inferência compreendem o tratamento dos resultados. Isso é realizado por meio de técnicas de análise, como categorização, interpretação e informatização, a fim de extrair tanto os conteúdos manifestos quanto os latentes presentes no material analisado, conforme abordado por Cavalcante, Calixto e Pinheiro (2014) e Bardin (2011).

As entrevistas foram conduzidas com base em um roteiro composto por quatro eixos temáticos: formação profissional, gestão pedagógica ou da aprendizagem, gestão dos resultados escolares e gestão do relacionamento com a rede de ensino. Essas entrevistas foram realizadas com os diretores/coordenadores das cinco escolas de Ensino Fundamental I (Anos Iniciais) da Rede Municipal de Ensino de Foz do Iguaçu, no Paraná.

Neste estudo, optou-se pelo uso de entrevistas semiestruturadas, conforme delineado por Flick (2009). Esse formato de entrevista é gravado e transcrito, com a devida

autorização do entrevistado, que tem a opção de não gravar sua voz. A necessidade de ouvir os gestores está fundamentada nas ideias de Thompson (1981), que argumenta que as experiências vividas no ambiente escolar levam os indivíduos a desenvolver uma consciência social diante da realidade objetiva que é moldada pelas interações no processo educativo com os envolvidos.

Quanto à gestão pedagógica escolar, representada neste estudo pelo coordenador pedagógico, é importante destacar que essa função difere da gestão escolar, conforme previamente discutido no segundo capítulo, seção 2.5. A gestão pedagógica está diretamente relacionada ao processo de ensino e aprendizagem, mas não significa que esteja isolada da gestão escolar. Como argumentado por Libâneo, Oliveira e Toschi (2011), cabe ao diretor a organização e o gerenciamento de todas as atividades da escola, incluindo o acompanhamento da estrutura física, das equipes administrativas e docentes, o cumprimento das leis, regulamentos e determinações das autoridades educacionais, bem como o planejamento e a implementação das decisões tomadas pela comunidade escolar.

A relação entre a coordenação pedagógica e a gestão escolar é existente e intrínseca, com uma evolução histórica que abrange desde uma perspectiva mais administrativa até uma abordagem mais política e pedagógica, como observado por Oliveira e Menezes (2018). No entanto, essa discussão detalhada não é o foco deste estudo.

Desenvolvido os argumentos, o coordenador pedagógico está no cerne do PPP, pois sua atividade é no espaço-tempo, junto com a gestão escolar, haja vista, a estrutura democrática escolar elencada pela LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996, art. 3) “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”, tarefa essa da gestão escolar e do coordenador pedagógico; de discussão, elaboração, acompanhamento e avaliação do PPP, suas ações precisam estar pautadas no PPP, pois, seu foco é o processo de ensino e aprendizagem, assim sendo, as ações estão descritas no PPP, isto é, o documento organizado intencionalmente para ser o norteador das práticas educacionais instituindo os objetivos, as metas da instituição escolar.

Além disso, entrevistar tanto o diretor, figura central da gestão escolar, quanto o coordenador pedagógico das cinco escolas municipais é fundamental, pois, como argumentado por Soares (2012), o trabalho de ambos é essencial e há uma interdependência entre a gestão escolar e o diretor. A divisão rígida entre essas funções não é benéfica para este trabalho, uma vez que a colaboração entre eles é crucial para o aprimoramento da prática educativa.

O contexto histórico, conforme já indicado por Oliveira e Menezes (2018), demonstra

a atual correlação das atividades desses profissionais, bem como a responsabilidade compartilhada em relação ao desempenho acadêmico das crianças. Enquanto ao coordenador pedagógico cabe a implantação do PPP e a garantia do espaço-tempo pedagógico, à gestão escolar compete a organização de todas as atividades da escola, incluindo o acompanhamento da estrutura física, do pessoal administrativo e docente, o cumprimento das leis e regulamentos, e o planejamento e a implementação das decisões da comunidade escolar. Portanto, a aplicação do questionário (Apêndice A) foi realizada com ambas as figuras escolares.

A entrevista com uma especialista em avaliação em larga escala, como detalhado nos objetivos específicos, busca obter uma perspectiva especializada que enriquece a análise da temática. Isso permite acessar perspectivas que não podem ser capturadas por meio da observação direta e que estão relacionadas ao fenômeno em estudo.

Conforme destacado por Flick (2009), a entrevista é uma ferramenta poderosa para a coleta de informações quantitativas e qualitativas, que permite aprofundar o conhecimento do especialista. Ela possibilita uma variedade de abordagens, como discutir o cenário atual do governo, examinar os possíveis rumos que o IDEB pode tomar com base nas mudanças implementadas na nova regulamentação do SAEB, conforme descrito no Parecer CNE/CP N. 19/2020 e na Resolução CNE/CP nº 2/2020. Tópicos contemporâneos, como os mencionados acima, podem servir como guia para a discussão, e novas perspectivas sobre o IDEB que os especialistas possam oferecer também são bem-vindas, dentro de um modelo pragmático e reflexivo.

As entrevistas com especialistas têm o potencial de enriquecer tanto a base teórica quanto a prática deste trabalho, permitindo uma compreensão mais detalhada da temática. Elas são ferramentas que ampliam a comunicação verbal para a pesquisa teórica e prática, identificando detalhes e limitações de um objeto de estudo. As entrevistas com especialistas em avaliação externa foram baseadas nas mudanças recentes no SAEB, conforme discutido no capítulo dois, no tópico sobre o IDEB. Essas mudanças podem impactar as edições do IDEB a partir de 2023, especialmente devido à inclusão das ciências da natureza e ciências humanas na avaliação do SAEB, além de língua portuguesa e matemática.

O capítulo a seguir vai desenvolver o debate em torno da pesquisa de campo realizada, ou seja, de multicaso, realizada através da técnica da análise de conteúdo, para explorar o PPP escolar, e fazer entrevistas semiestruturadas com a gestão escolar e especialistas de avaliação em larga, a fim de explorar as temáticas trazidas pelos objetivos gerais e específicos, deste trabalho, expostas no capítulo um. Ademais, este capítulo

apresenta dados e gráficos com diversas temáticas ligadas ao Ensino Fundamental, Anos Iniciais, a saber, o número de estabelecimentos de ensino da Educação Básica, o número de docentes da rede municipal; população ocupada segundo a atividade econômica, todos estes dados de Foz do Iguaçu/PR.

Em tempo, no capítulo a seguir, consta a figura acerca da taxa de aprovação total do município, de 2019 a 2021, e o debate sobre a edição do IDEB de 2021. As percepções, falas das entrevistas da gestão escolar e especialistas em avaliação em larga escala estão organizadas e discutidas neste capítulo. A análise do PPP escolar e as temáticas envolvidas neles, estrutura, gestão do conhecimento e de pessoas, e outras.

Ao fim, toda construção sobre a pesquisa de campo deste trabalho, por primeiro, fez a análise histórica e social de Foz do Iguaçu, de forma breve, a fim de iniciar o debate do IDEB de Foz do Iguaçu/PR, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de 2007 a 2021, partindo da premissa da apresentação e do contexto do território investigado, para tanto, utilizou-se de dados do IBGE (2021, 2022), IPARDES (2023). Assim como, dos respectivos autores, que trabalham o município de Foz do Iguaçu/PR sob a perspectiva histórica, social e educacional, (Bernardino,2019), (Webber, 2003), (Bernardino; Oliveira, 2015).

4 DADOS DE FOZ DO IGUAÇU A PARTIR DO IDEB DOS ANOS INICIAIS (2007/2021), E A PERSPECTIVA POLÍTICA NACIONAL ACERCA DO IDEB E SAEB.

A expansão da escolarização do ensino fundamental, nos anos iniciais, trouxe um novo formato político, onde o conceito e a projeção de metas tornaram-se medidas políticas. Dessa maneira, a avaliação em larga escala imprime o resultado alcançado e ocupa o lugar de destaque e publicização acerca da qualidade das redes de ensino e escolas, que circulam na sociedade.

A fim de adensar acerca do IDEB de Foz do Iguaçu-PR, é preciso apresentar o recorte histórico, econômico e social do município, pois, explicar o atual contexto do IDEB, um indicador educacional, não poderia dar-se afastado de toda dinâmica anterior, a exemplo, da construção da Usina de Itaipu e o número diverso de nacionalidades conviventes na fronteira geográfica da cidade. Os presentes apontamentos descritos, tratam acerca do *lócus* de pesquisa, ou seja, os dados educacionais, do município de Foz do Iguaçu/PR, mais precisamente de sua rede municipal de ensino. Demonstrando com dados do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES) a dimensão da educação básica nas mais diferentes frentes, a exemplo, população ocupada segundo as atividades econômicas, matrículas na educação básica, despesas municipais por função, IDEB e outros.

Situado no extremo oeste do Paraná, o município de Foz do Iguaçu, localiza-se na fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina. Assim abarca uma variedade cultural e étnica, de pelo menos 80 nacionalidades. Em maior número reúnem-se brasileiros, libaneses, chineses, paraguaios e argentinos. O município cresceu sem planejamento, como aponta Webber (2003), com o fim da obra de Itaipu, uma das maiores Usina Hidrelétricas do Mundo. A Usina de Itaipu, nos anos 70 contou, com aproximadamente 40 mil trabalhadores (Bernardino; Oliveira, 2015). Todavia, ao fim da obra muitos tornaram-se moradores e movimentaram-se para o comércio e transporte das mercadorias oriundas do Paraguai, e os demais tocaram comércios locais, como donos.

Segundo Webber (2003), a circunstância mencionada não ocorreu sem consequências. Com a conclusão da obra, aproximadamente 5.000 famílias encontraram-se em condições de vulnerabilidade, isto é, em situações precárias, devido à falta de infraestrutura em suas moradias. Esse crescimento, estimulado pela usina, também contribuiu para o aumento da pauperização urbana, resultado do desemprego significativo e da prevalente economia informal.

O mapa abaixo mostra a localização de Foz do Iguaçu/PR no território nacional:

Figura 5 - Mapa do Brasil com enfoque no Paraná e Foz do Iguaçu



Fonte: Brasil Planet (2023).

A dimensão demográfica foi dimensionada pela construção da usina, da seguinte forma: “O número de habitantes de Foz do Iguaçu cresceu acentuadamente no período entre 1970 ao final de 1980, de 33.966 habitantes chegou a 136.321 habitantes” como demonstra Bernardino (2019, p. 62). Atualmente, de acordo com o Instituto IBGE (2021), o município tem uma população estimada de 257.971 pessoas, numa área territorial de 618,057 km², com densidade demográfica de 414,58 hab/km²; cuja escolarização de 6 a 14 anos é de 96,4%.

Os dados do (IPARDES, 2023), contribuem para a configuração em debate do município de Foz do Iguaçu/PR no campo educacional. Nos anos iniciais (do primeiro ao quinto ano) o caderno estatístico do (IPARDES, 2023), traz dados como: a taxa de matrícula na educação básica, população ocupada segundo as atividades econômicas, Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) entre outros dados que podem oportunizar a leitura do município no contexto educacional dos anos iniciais, a fim de ampliar a margem de discussão sobre o IDEB.

A seguir, a tabela 2 apresenta o quantitativo de matrículas no ensino fundamental do ano de 2021, a rede municipal e a particular em conjunto apresentam um total de 22.220

mil estudantes. A rede municipal abarca a expressiva taxa de matrícula de 16.116 mil estudantes, possuindo duas vezes mais o número de estudantes do que a rede particular no município. Comparando número de estudantes da rede municipal e particular do ensino fundamental com a população total a partir dos dados do (IBGE, 2022), o número de estudantes aproxima-se do total de 8% da população.

Tabela 2 - Matrículas na educação básica segundo a modalidade de ensino e a dependência administrativa - 2021

MODALIDADE DE ENSINO	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
Ensino fundamental	16.116	6.104	22.220

Fonte: MEC/INEP (2021).

NOTA: A soma das parcelas pode divergir do total do Estado em razão de que um aluno pode estar matriculado em mais de uma modalidade de ensino, conforme a Sinopse Estatística da Educação Básica, divulgada pela fonte (INEP).

Assim sendo, o próximo tópico desta leitura, acerca dos dados do IPARDES (2023), sobre o município de Foz Iguaçu/PR, no que concerne ao contexto educacional revela o número de docentes da educação básica no ano de 2021. Na tabela 3, na rede municipal ao dividir os 16.116 alunos do município da tabela anterior, por 885 docentes na rede municipal da tabela 8, tem-se aproximadamente 19 alunos para cada docente. Essa contagem, não leva em conta o número de docentes que compõem a gestão escolar (diretores, coordenadores e outros) e o quantitativo de alunos por escola também é diverso.

Tabela 3 - Docentes na educação básica segundo a modalidade de ensino e dependência administrativa - 2021

MODALIDADE DE ENSINO	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
Ensino fundamental	885	440	1.325

Fonte: MEC/INEP (2021).

NOTA: A soma das parcelas pode divergir do total do Estado em razão de que um docente pode trabalhar em mais de uma modalidade ou dependência administrativas, conforme a Sinopse Estatística da Educação Básica, divulgada pela fonte (INEP).

A rede municipal de Foz do Iguaçu/PR é composta por 50 escolas, conforme consta na tabela 4, e o número de alunos varia muito, como apresenta o próprio censo escolar (BRASIL, 2021). No panorama nacional, 24,6% das escolas, que ofertam os anos iniciais possuem até 50 alunos e tão somente 14,7% possuem mais de 500 alunos, ainda, pode-se mensurar pelos dados do censo escolar que a rede municipal nacional conta com a participação de 69,6% de matrículas dos anos iniciais, e, assim, absorve 84,8% dos alunos

da rede pública. Dessa forma, pode-se afirmar que o município de Foz do Iguaçu/PR, na rede pública de ensino fundamental, nos anos iniciais em 2021, concentrava 16.116 alunos.

Tabela 4 - Estabelecimentos de ensino na educação básica segundo a modalidade e a dependência administrativa - 2021

MODALIDADE DE ENSINO	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
Ensino fundamental	50	26	76

Fonte: MEC/INEP (2021).

NOTA: A soma das parcelas pode divergir do total do Estado em razão de que um estabelecimento pode oferecer mais de uma modalidade de ensino, conforme a Sinopse Estatística da Educação Básica, divulgada pela fonte (INEP).

Ainda, na tabela 4 é possível vislumbrar que a rede municipal no Ensino Fundamental opera com quase duas vezes o número de escolas da rede particular, e o total de escolas em funcionamento na rede municipal e particular, é na ordem de 76 escolas. Foz do Iguaçu/PR está organizada administrativamente em 37 bairros divididos em 12 regiões, dessa forma, a rede municipal de Foz do Iguaçu/PR conta com 50 estabelecimentos escolares, sendo que no Brasil há 126,6 mil escolas da educação básica, e 106,8 mil dessas ofertam os anos iniciais (BRASIL, 2021). Assim, pode-se afirmar que o município possui 50 instituições escolares sob a sua gestão, cuidado e zelo, a administração pública municipal precisa trabalhar com afinco para atender as mais diferentes realidades dessas 50 escolas municipais e ofertar um padrão de ensino de iguais oportunidades entre elas.

A busca pela compreensão do impacto do Ensino Fundamental, anos iniciais, requer a leitura de múltiplos aspectos sobre ela, acima foi debatido e correlacionado sobre a quantidades de escolas municipais em funcionamento em 2021, assim como, foi preciso aproximar na discussão a taxa de matrícula no Ensino Fundamental em 2021. A tabela 5, apresentada a seguir, tem o quantitativo de docentes da educação básica, para avançar com o debate acerca dos aspectos diretamente envolvidos na dinâmica do indicador estudado neste trabalho, o qual alinha a proficiência a partir do SAEB com o fluxo escolar por meio do censo escolar.

Tabela 5 - Despesas Municipais Por Função - 2021

FUNÇÃO (1)	VALOR (R\$ 1,00)	FUNÇÃO (1)	VALOR (R\$ 1,00)
Educação	236.792.004,35	Encargos Especiais	65.661.649,12

Fonte: STN/SICONFI (2021).

NOTA: Dados sujeitos à alteração pela fonte. (1) As despesas por função, correspondem ao nível máximo de

agregação das ações desenvolvidas na esfera municipal, para a consecução dos objetivos de governo.

Em 2021, o município de Foz do Iguaçu/PR, entre os encargos especiais, que são executadas na esfera municipal a fim de atingir os objetivos do governo, e a educação utilizou o montante de R\$ 65.661.649,12, de acordo com a tabela 6. Notabilizar dados como esse, neste estudo é imprescindível a fim de possibilitar a visualização não só do montante financeiro utilizado para tal fim, com a educação, mas também da mão de obra, do número de escolas envolvidas, do número de alunos matriculados, para proporcionar tempos de reflexão a partir do IDEB, que opera a partir dos desafios da proficiência e do fluxo escolar, de todo o trabalho articulado desde a gestão política ao planejamento educacional; a fim de aprimorar o instrumento e situar sobre a responsabilização do trabalho político, educativo, de gestão desempenhado por conta dele.

Nesse sentido, a população ocupada segundo as atividades econômicas, em 2010, que trabalhavam na área da educação era da ordem de 7.052 pessoas, município de Foz do Iguaçu/PR, de acordo com IPARDES (2023), o que demonstra a relevância direta da educação no setor socioeconômico.

Por isso, deixar evidente os principais recursos empregados neste processo da gestão de pessoas agregada ao setor, os equipamentos públicos, contribui para o processo de responsabilização conjunta de todos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Este movimento é importante para pensar politicamente na educação, a fim de estabelecer parâmetros, discuti-los, e não refutar a análise dos números, tal como, o IDEB apresenta para as redes de ensino e escolas.

Deste modo, a tabela 7, trata acerca do número de estabelecimentos e empregos, no ano de 2021, fornecendo uma visão clara e ampla do cenário educacional do município. Os estabelecimentos de ensino somam 125 unidades, perfazendo um total de 3.584 mil empregos, o que destaca a relevância do setor educacional na economia do país. Esses números refletem não apenas a magnitude da indústria da educação, mas também seu impacto social e econômico, uma vez que o setor educacional desempenha um papel fundamental na formação de mão de obra qualificada e no desenvolvimento econômico de uma nação.

Tabela 6 - Número de Estabelecimentos e Empregos (Reais) Segundo as Atividades Econômicas - 2021

ATIVIDADES ECONÔMICAS (SETORES E SUBSETORES DO IBGE (1))	ESTABELECEMENTOS	EMPREGOS
Serviços	3.225	31.900

Fonte: MTP (2021).

NOTA: Posição em 31 de dezembro. O total das atividades econômicas refere-se à soma dos setores: Extração de Minerais; Indústria de Transformação; Serviços Industriais de Utilidade Pública; Construção Civil; Comércio; Serviços; Administração Pública; Agropecuária; e Atividade não Especificada ou Classificada.

(1) INDÚSTRIA DE TRANSFORMAÇÃO: minerais não metálicos; metalúrgica; mecânica; elétrico, comunicações; material transporte; madeira, mobiliário; papel, papelão, editorial, gráfica; borracha, fumo, couros, peles, similares, indústria diversa; química, farmacêuticos, veterinários, perfumaria, sabões, velas, matérias plásticas; têxtil, vestuário, artefatos tecidos; calçados, produtos alimentícios, bebidas, álcool etílico. COMÉRCIO: varejista; atacadista. SERVIÇOS: instituições de crédito, seguros, administradoras de imóveis, valores mobiliários, serviços técnicos profissionais, auxiliar atividade econômica; transporte e comunicações; serviços alojamento, alimentação, reparo, manutenção, radiodifusão, televisão; serviços médicos, odontológicos e veterinários; ensino.

Ao que concerne ao índice de desenvolvimento humano cabe uma ressalva os dados coletados (IDHM - Educação; Escolaridade da população adulta; Fluxo escolar da população jovem/Frequência escolar) apresentados na tabela 8, ainda são de 2010. À época, todos os indicadores concentravam-se em índices médios, ou seja, entre 0,600 e 0,699. A alteração de indicador pode alterar outros, como, por exemplo, o IDHM-Educação. Fica o registro de futura pesquisa a ser operacionalizada também a partir do IDEB em Foz do Iguaçu/PR, haja vista, que os novos dados do Indicador de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) vão referenciar de maneira direta ou indireta o IDEB, ao que tange o indicador de educação dentro dele.

Considerando que o SAEB avalia a alfabetização e observa as taxas de matrícula, e levando em conta que, desde 2019, este exame verifica os níveis de alfabetização no segundo ano do ensino fundamental, juntamente com o censo escolar que apresenta as taxas de matrícula, torna-se evidente uma correlação entre os indicadores IDHM para educação e o IDEB. Dessa maneira, futuras pesquisas deverão determinar se um bom desempenho em um desses indicadores influencia positivamente o outro. Isso torna-se particularmente relevante após as oito edições do IDEB, iniciadas em 2007.

Além disso, conforme mencionado anteriormente, o resultado do IDHM é de 2010. Assim, dispomos de um intervalo temporal de 11 anos, desde a edição de 2007 até a mais recente do IDEB em 2021. Um estudo que adota essa abordagem, intitulado "As relações entre o IDEB e os indicadores socioeconômicos dos municípios da região da AMFRI", de Cardoso (2018), revela que na maioria dos municípios analisados, aqueles com baixo desempenho em indicadores como o IDHM também tiveram uma performance inferior no IDEB. Uma análise semelhante poderia ser realizada para o município de Foz do Iguaçu/PR no futuro.

INFORMAÇÃO	ÍNDICE (1)
Idhm - Educação	0,66
Escolaridade Da População Adulta	0,59
Fluxo Escolar Da População Jovem (Frequência Escolar)	0,69

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil - PNUD, IPEA, FJP (2010).

NOTA: Os dados utilizados foram extraídos dos Censos Demográficos do IBGE.

(1) O índice varia de 0 (zero) a 1 (um) e apresenta as seguintes faixas de desenvolvimento humano municipal: 0,000 a 0,499 - muito baixo; 0,500 a 0,599 - baixo; 0,600 a 0,699 - médio; 0,700 a 0,799 - alto e 0,800 e mais - muito alto.

A educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento humano, proporcionando um espaço para o ensino e a aprendizagem que visa expandir a capacidade intelectual dos indivíduos e das sociedades, conforme debatido no capítulo dois, na seção educação como fator estratégico de desenvolvimento. Esse processo educacional está intrinsecamente entrelaçado com os contextos familiar, social, cultural e escolar, e a natureza e qualidade da educação oferecida refletem diretamente o tipo de sociedade que se aspira construir. Como discutido no capítulo 2, quando o projeto político pedagógico e a gestão escolar são abordados, o conceito de qualidade da educação age como um espelho da sociedade em si. A Unesco/Orealc (2007) ressalta que o modelo de sociedade e de educação varia de acordo com a época e as circunstâncias. Essa observação ressalta a necessidade de reconhecer que a educação não é uma entidade estática, mas sim um sistema flexível que se molda às necessidades e desafios da sociedade em um determinado momento.

Ao explorar o IDEB de 2021, conforme apresentado nas tabelas 9 e 10, no contexto do município de Foz do Iguaçu/PR, examina-se, de fato, a discrepância entre a qualidade da educação almejada e a qualidade efetivamente alcançada. Nesta edição do IDEB, o município atingiu uma média de 6,7, um resultado que superou a meta estabelecida pela Meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2014 a 2024, que é de 6. No entanto, é importante notar que em 2019, o município havia alcançado uma média de 7,1 no IDEB. A notável diminuição no IDEB de 2021 no município pode ser atribuída ao contexto desafiador da pandemia, que impactou significativamente o sistema educacional em todo o país. Este capítulo se aprofundará nesse aspecto, considerando o desempenho dos alunos dos anos iniciais no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em âmbito nacional e a taxa de aprovação escolar no censo.

Tabela 8 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (1) - 2021

TIPO DE ENSINO	MUNICIPAL	PÚBLICA
Fundamental	6,7	6,7
Anos iniciais (4ª série e/ou 5º ano)		

Fonte: MEC/INEP (2021).

NOTA: O índice foi criado em 2007 e representa a iniciativa de reunir num só indicador, dois conceitos igualmente importantes para a qualidade de ensino: aprovação escolar, obtido no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do INEP, sendo o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) - para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil - para os municípios.

Uma mesma escola ou município pode ter o IDEB referente aos anos iniciais, aos anos finais de ensino fundamental e do ensino médio. Um mesmo município pode ter o IDEB referente às redes federal, estadual e municipal.

(1) (*) - Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados; (**) - Sem média no SAEB: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado; (***) - Solicitação de não divulgação conforme Portaria Inep.

Conforme indicado na tabela 10, a meta projetada do IDEB para 2021 era de 6,3. Comparando-se com os dados da tabela 9, que mostram uma média alcançada de 6,7, observa-se que o município superou a meta estabelecida para os anos iniciais. Vale ressaltar que, no município, as aulas presenciais só foram retomadas em setembro de 2021. Durante a pandemia, os estudantes passaram pelo ano letivo de 2020 e parte de 2021 em formato remoto, ou seja, sem atividades presenciais. Mesmo diante desse cenário desafiador, a média obtida foi superior à meta projetada.

Tabela 9 - Índice De Desenvolvimento Da Educação Básica (IDEB) - Meta Projetada - 2021

TIPO DE ENSINO	MUNICIPAL	PÚBLICA
Fundamental Anos Iniciais (4ª Série E/Ou 5º Ano)	6,3	6,3

Fonte: MEC/INEP (2021).

NOTA: Na criação do IDEB, foram calculadas metas de melhoria da Educação. Ou seja, se o País tem mais estudantes com boas notas e mais aprovados na escola, isso é sinal de que houve melhora no aprendizado e no sistema educacional. O Ministério da Educação (MEC) tem metas para cada uma das escolas, municípios e unidades da federação. Uma mesma escola ou município pode ter o IDEB referente aos anos iniciais, aos anos finais de ensino fundamental e do ensino médio. Um mesmo município pode ter o IDEB referente às redes federal, estadual e municipal.

Em relação à edição do IDEB de 2021, é fundamental destacar que os dados, em especial os provenientes do SAEB, demonstram o impacto da pandemia no processo educativo, oferecendo uma visão mapeada e ética das informações coletadas. A tabela 11, que se refere à taxa de rendimento, ilustra a performance do município. Com uma taxa de aprovação de 93,5% nos anos iniciais e uma taxa de reprovação de 6,8% em 2022, é evidente o compromisso pedagógico. Considerando uma rede com 16.116 mil estudantes matriculados no ensino fundamental em 2021, alcançar tais porcentagens é um testemunho

do esforço contínuo da SMED e das instituições educacionais. No entanto, esses números também evidenciam a urgência de abordar as necessidades de aprendizado dos 6,8% de estudantes que não foram aprovados, conforme indicado na tabela 11.

Tabela 10 - Taxas de Rendimento Educacionais no Ensino Fundamental - 2022

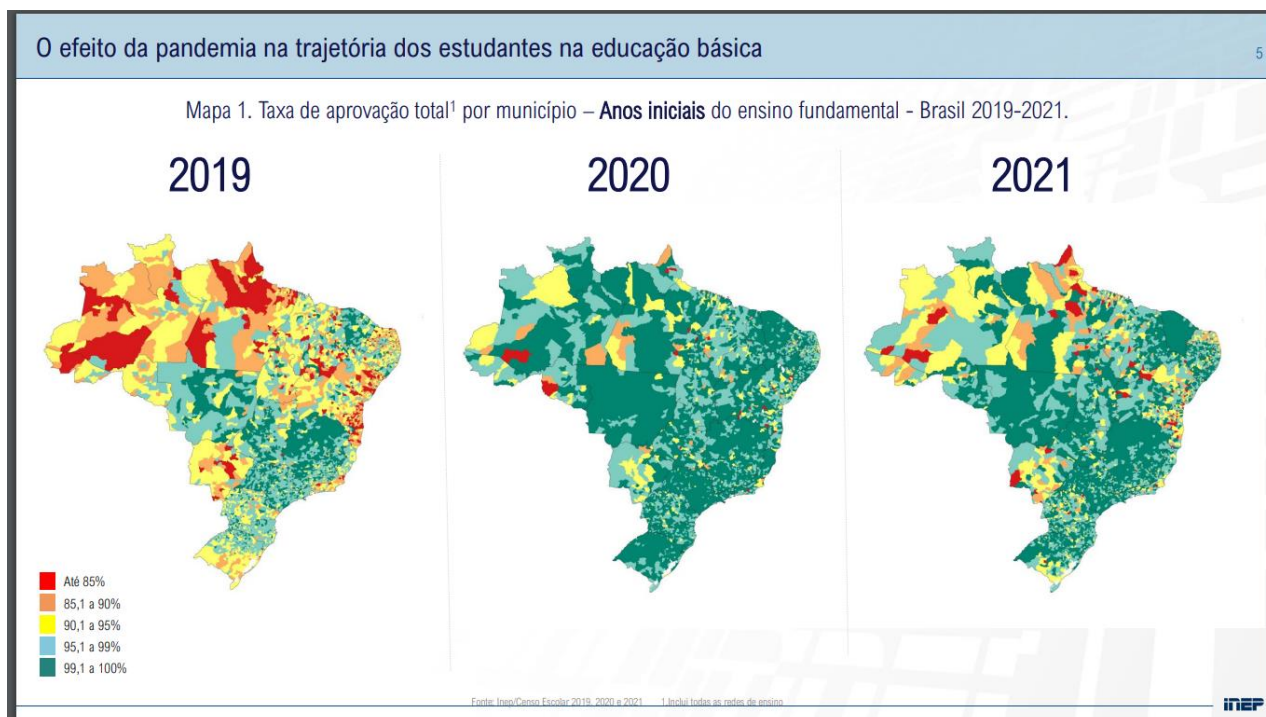
TIPO DE ENSINO	APROVAÇÃO (%)	REPROVAÇÃO (%)	ABANDONO (%)
Fundamental	93,5	6,8	0,5
Anos Iniciais (1ª A 4ª Série E/Ou 1º A 5º Ano)	93,5	6,5	-

Fonte: MEC/INEP (2022).

Gois (2022, p.159) destaca o peso econômico da reprovação e abandono escolar, observando que "[...] em 2017, o custo da reprovação e abandono atingiu R\$ 17 bilhões para o país, correspondendo, naquela época, a quase 10% do principal fundo de financiamento educacional, o Fundeb". Isso sinaliza que altas taxas de reprovação e desistência representam não apenas uma aplicação dos recursos públicos pouco eficiente, mas também um comprometimento deficitário com a educação e formação dos alunos, afetando o desenvolvimento do capital humano no país. Dados como os da tabela 11 são instrumentos valiosos para os gestores educacionais, indicando áreas que necessitam de revisão e reorientação para garantir que os investimentos públicos alcancem os resultados esperados.

A taxa de aprovação, que é um dos componentes fundamentais do IDEB, requer uma análise detalhada e criteriosa, dadas as circunstâncias atípicas em que se encontrava o sistema educacional. Foi implementado um continuum curricular, junto com critérios específicos de aprovação, conforme estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) no Parecer CNE/CP N. 19/2020 e na Resolução CNE/CP nº 2/2020. Estes documentos regulamentam a combinação dos anos letivos de 2020 e 2021, devido à situação pandêmica. A seguir, a figura 2 ilustra a proporção de aprovação que foi orientada pelas diretrizes do CNE mencionadas anteriormente:

Figura 6 - Taxa de aprovação total por município - Anos iniciais do ensino fundamental I- Brasil 2019-2021



Fonte: INEP/Censo Escolar 2019, 2020 e 2021.

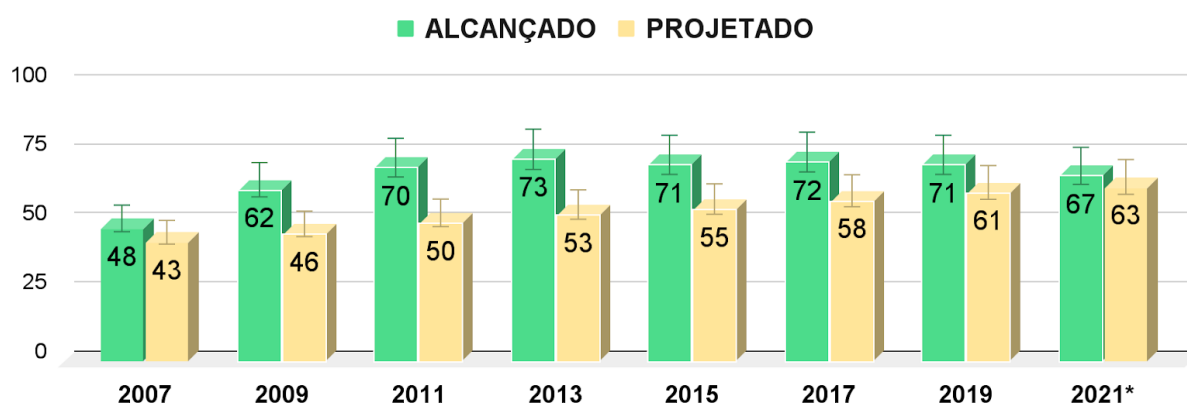
O expressivo avanço na taxa de aprovação da rede pública nos anos de 2020 e 2021 em comparação com 2019, representada na cor verde na figura 6, pode ser atribuído às modificações no planejamento curricular durante o período da pandemia da COVID-19 (SARS-CoV-2). Essas alterações foram norteadas tanto pelo CNE quanto por organizações internacionais, como a UNESCO e a UNICEF. Portanto, a concordância entre o planejamento curricular e as diretrizes dessas instituições e conselhos revela uma compreensão compartilhada sobre a abordagem pedagógica neste contexto, conforme evidenciado pelo Parecer CNE/CP N. 19/2020 e subsequente Resolução CNE/CP nº2/2020.

O IDEB de 2021 encontra-se comprometido devido à orientação e implementação do critério de taxa de aprovação (fluxo escolar). Contudo, os resultados advindos do SAEB, referentes à proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, são essenciais para determinar a posição atual do estudante. Com base nessa informação, é possível iniciar um processo de realinhamento pedagógico, levando em consideração o hiato entre as habilidades e competências que os alunos devem ter ao concluir uma etapa e o nível atual em que se encontram. Nesse contexto, o SAEB emerge como uma ferramenta valiosa para a sociedade, servindo, como aponta Alessio Costa Lima, vice-presidente da Undime e

Dirigente Municipal de Educação de Ibaretama/CE (2022), como uma janela de oportunidades (informação verbal)²¹.

O gráfico 1 ilustra a trajetória do IDEB em Foz do Iguaçu/PR ao longo do tempo, tanto antes quanto depois da pandemia. A partir das informações discutidas anteriormente, nota-se que o IDEB de 2021 pode não ser apropriado para estabelecer rankings ou comparações. Contudo, desde 2009, o município sempre atingiu a meta estipulada na meta sete do PNE (2014-2024). Além disso, na edição mais recente, o município superou a meta previamente estabelecida. O mais notável é que a maior meta projetada para o IDEB ocorreu em 2021, justamente no período de retomada das aulas presenciais após os contratempos causados pela pandemia. Neste ano, a meta era 6,3, mas o município conseguiu alcançar um valor de 6,7.

Gráfico 1 - Evolução do IDEB de Foz do Iguaçu/PR



*Observar o Parecer CNE/CP N. 19/2020

Fonte: Elaboração da autora sobre os dados do INEP (2023).

O progresso numérico reflete uma dedicação coletiva que envolve gestão pública, administração escolar e a participação ativa da comunidade escolar. Esta trajetória, com seus triunfos e desafios, merece ser estudada sob diversas perspectivas. Alguns autores já se dedicaram a investigar a influência de políticas de meritocracia e estratégias de ensino que impactam diretamente no processo educacional. Trabalhos de Bernardino e Oliveira (2015), Pasini (2012, 2014) e Benitez e Souza (2016) fornecem uma visão detalhada dessas abordagens. Especificamente, esses autores exploraram os detalhes do Plano Municipal de Educação de Foz do Iguaçu, inicialmente proposto pelo Projeto de Lei

²¹ Informação verbal concedida por Alessio Costa Lima, no dia 19 de set. de 2022 na Videoconferência: “O que revelam os resultados do SAEB 2021?” Canal Conviva Educação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JGalphi2LH8&t=5008s>

n.97/2012 e posteriormente revisado e promulgado como Lei Nº 4341, em 22 de junho de 2015. Estas investigações também incluíram análises sobre a Lei 3.755/2010 e o Decreto nº 21.404/2012. Este último estabelece a regulamentação para o pagamento do 14º salário, baseado nas notas obtidas na avaliação do IDEB de 2011, cujo pagamento foi efetuado em 2012. Essas publicações e as leis associadas oferecem uma perspectiva referente à complexidade e os esforços envolvidos na melhoria contínua da educação em Foz do Iguaçu. Elas ressaltam a importância da legislação e da tomada de decisão informada no processo de promoção da qualidade da educação.

O reconhecimento financeiro por desempenho é uma estratégia que vem sendo adotada por diferentes municípios no Brasil, com o intuito de incentivar a melhoria no ensino e na aprendizagem dos alunos, bem como valorizar o trabalho dos profissionais da educação que alcançam resultados expressivos. Em Foz do Iguaçu/PR, conforme mencionado, a política de mérito não é uma exclusividade, já que outras cidades, como o Rio de Janeiro, também implementaram mecanismos semelhantes para recompensar aqueles que atingem ou superam as metas estabelecidas. O Decreto nº 30.657, de 2022, é um exemplo dessa política em ação, onde servidores da educação do município que alcançam uma nota específica no IDEB são recompensados monetariamente. O interessante é que essa recompensa não se limita apenas às escolas de ensino fundamental, mas também se estende aos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs). A avaliação de desempenho das turmas de infantil cinco sugere uma preocupação em garantir uma educação de qualidade desde os primeiros anos, reconhecendo que a base para um aprendizado sólido começa na educação infantil.

Essa política de mérito, entretanto, não está isenta de críticas. Alguns argumentam que ela pode levar a um “ensino para o teste”, onde educadores focam estritamente nos conteúdos que são avaliados, em detrimento de uma educação mais holística. Outros acreditam que o mérito baseado em testes pode não refletir completamente a qualidade da educação, já que muitos fatores que influenciam o desempenho dos alunos estão fora do controle dos professores. De qualquer forma, é inegável que políticas como essa demonstram uma preocupação dos gestores públicos em melhorar a qualidade da educação e reconhecer o trabalho dos profissionais da área. A implementação bem-sucedida de tais políticas, no entanto, requer um monitoramento contínuo e ajustes conforme necessário para garantir que os objetivos desejados sejam alcançados sem consequências não intencionais negativas.

Em sequência, Foz do Iguaçu conta com seis Centros-Escola bairros, e aos mesmos

serão predicados o desempenho da unidade, a qual encontram-se envolvidos, da seguinte maneira: Centro Municipal Escola Bairro Leonel Brizola vinculado à Escola João da Costa Viana; Centro Municipal Escola Bairro Darci Zanata vinculado à Escola Irio Manganelli; Centro Municipal Escola Bairro Clovis da Cunha Viana vinculado à Escola João Adão da ; Centro Municipal Escola Bairro Arnaldo Isidoro de Lima vinculado à Escola Arnaldo Isidoro de Lima; Centro Municipal Escola Bairro Francisco Bubas vinculado à Escola Adele Zanotto Scalco.

Assim, todos os profissionais, desde professores a psicólogos, vinculados à Secretaria de Educação ou que atuem em unidades educacionais e Centros-Escola Bairro, estariam habilitados para receber o pagamento de forma equitativa. Há um vasto campo para pesquisas sobre políticas meritocráticas e abordagens pedagógicas. Uma análise inicial poderia investigar a relação entre os Centros-Escola Bairro e o progresso do IDEB, pois é relevante entender como essas políticas valorizam a comunidade escolar e influenciam a qualidade da educação escolhida pelo município. Além disso, é fundamental avaliar como os profissionais veem o IDEB e se sentem parte do esforço para melhorar esses resultados, considerando não apenas a recompensa monetária, mas também seu papel na definição de estratégias e objetivos.

Dessa forma, é essencial destacar que as observações mencionadas são relevantes para entender o Ensino Fundamental nos anos iniciais, particularmente o IDEB, que é o foco principal desta pesquisa. Contudo, essas são sugestões com base na inferência dos dados, sendo um desafio que exigirá futuras investigações fazer uma análise aprofundada. Neste contexto, o estudo é concentrado na estratégia e na relevante interação entre os dados do IDEB, SAEB e censo escolar com o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas. Enquanto não se discute aqui as políticas meritocráticas, isso não significa que elas sejam desconsideradas ou que os estudos a seu respeito sejam inexistentes. No entanto, para abordar esse tema adequadamente, seriam necessários mais tempo e espaço, pois o cerne desta discussão reside na relação entre o processo de ensino-aprendizagem e o IDEB, conforme delineado no projeto político pedagógico.

As tabelas 12 e 13 completam a caracterização da educação básica, isto é, os anos iniciais do município de Foz do Iguaçu/ PR, onde o indicador de taxa de distorção idade-série é referido pelo quociente de alunos matriculados em um definido ano, os quais apresentam dois anos ou mais da idade correta para aquela série. A análise dessas tabelas oferece uma compreensão mais aprofundada da dinâmica da educação nos anos iniciais em Foz do Iguaçu, destacando áreas onde a distorção idade-série pode estar ocorrendo

com maior frequência. Isso é crucial para a formulação de políticas educacionais eficazes, pois identifica os pontos em que a intervenção é necessária para garantir que os alunos estejam progredindo de maneira apropriada em seu percurso educacional.

Tabela 11 - Taxa De Distorção Idade Série No Ensino Fundamental - 2021

TIPO DE ENSINO	TAXA (%)
Fundamental	8,7
Anos Iniciais (1ª A 4ª Série E/Ou 1º A 5º Ano)	4,7

Fonte: MEC/INEP (2021).

Porquanto, o ensino fundamental total, ou seja, anos iniciais e finais no município apresenta, na tabela 12, uma porcentagem de 8,7 e no segmento, anos iniciais a porcentagem é de 4,7. Assim sendo, e estabelecendo ligação com os dados sobre matrículas na educação básica segundo a modalidade de ensino e a dependência administrativa - 2021, isto é, o total de alunos no ensino fundamental na rede pública, em 2021 foi de 16.116 alunos. Dessa forma, a tabela 12, expõe um quantitativo de aproximadamente nove por cento dos estudantes, dos anos iniciais, do Ensino Fundamental, o que representa pelo menos 1.450 estudante incluídos na taxa de distorção idade série.

Com a relação, a tabela 13, ao índice IPARDES de desempenho municipal, no campo Educação o valor atingido é classificado de alto desempenho, os indicadores imbricados dentro dele, a exemplo, são Atendimento à Educação Infantil, Taxa de Não Distorção Idade-Série, Fundamental - Séries Iniciais, Fundamental - Séries Finais, e Médio, Percentual de Docentes com Curso Superior, como também, o resultado do IDEB faz parte, é preciso salientar que cada indicador tem um peso diferente, totalizando 100.

Tabela 12 - Índice IparDES De Desempenho Municipal (IpdM) (1) - 2020

INFORMAÇÃO	ÍNDICE
IPDM - Educação	0,8356
Índice IparDES De Desempenho Municipal (IPDM)	0,7377

Fonte: IPARDES (2020).

NOTA: O desempenho municipal é expresso por um índice cujo valor varia entre 0 e 1, sendo que, quanto mais próximo de 1, maior o nível de desempenho do município com relação ao referido indicador ou o índice final. Com base no valor do índice os municípios foram classificados em quatro grupos: baixo desempenho (0,000 a < 0,400); médio baixo desempenho (0,400 a < 0,600); médio desempenho (0,600 a < 0,800); e, alto desempenho (0,800 a 1,000). (1) Nova metodologia. Referência 2010.

Os dados apresentados reforçam a importância de analisar a educação básica por meio de seus indicadores. Ao estudar o IDEB, somos incentivados a examinar a educação básica sob diferentes prismas, considerando fatores como taxa de matrícula, quantidade de docentes, taxa de distorção idade-série, despesas municipais em educação, IDH, entre outros. Com o passar dos anos, a educação, assim como a sociedade, se adapta a novas demandas e necessidades. Isso é evidenciado pela observação de (Gois, 2022, p.189), que destaca uma mudança significativa nas habilidades valorizadas: enquanto em 1970 as habilidades mais valorizadas eram leitura, escrita e aritmética, em 2015, o foco mudou para pensamento crítico, capacidade de solucionar problemas complexos e criatividade. O cenário educacional atual, portanto, busca desenvolver indivíduos capacitados para solucionar problemas e inovar, contribuindo significativamente para a sociedade.

Para a educação básica alcançar tal propósito, é preciso lembrar que:

Durante o século XX, a educação pública visava, essencialmente, a apoiar os esforços nacionais de cidadania e desenvolvimento por meio da escolarização obrigatória para crianças e jovens. Atualmente, no entanto, enquanto enfrentamos graves riscos para o futuro da humanidade e para a própria vida no planeta, devemos urgentemente reinventar a educação para nos ajudar a enfrentar os desafios comuns. Esse ato de reimaginar significa trabalharmos juntos para criar futuros compartilhados e interdependentes (Unesco, 2022: xii).

O desafio posto para a educação de ressignificar seu trabalho pedagógico a fim de enfrentar os desafios compartilhados demonstra a relevância de pesquisar os anos iniciais do Ensino Fundamental, com compromisso, zelo, e usar dos dados já disponibilizados para avançar na temática, a oferta da escolarização obrigatória com qualidade, pode ser capaz de romper com as dificuldades e promover o futuro de uma sociedade.

Segue-se, então, na continuidade deste capítulo, com a adoção da análise de conteúdo como método de investigação. Esse método se destina a decifrar, a partir das entrevistas realizadas, a dinâmica pedagógica instaurada nas escolas investigadas. Será dada atenção particular às cinco escolas visitadas, explorando-se a influência do IDEB nas práticas cotidianas, notadamente no Projeto Político Pedagógico (PPP). O intuito é indagar como a média do IDEB, juntamente com os resultados do SAEB e do censo escolar, no período de 2007 a 2021, têm sido absorvidos e aplicados pelas escolas. A meta é identificar e compreender de que maneira o resultado do IDEB serve como uma ferramenta para que as escolas otimizem suas estratégias pedagógicas e, assim, melhorem continuamente o processo de ensino e aprendizagem.

Na próxima segue a entrevista com os gestores das cinco escolas, na figura do coordenador pedagógico ou do diretor, os quais transferem para este trabalho, a realidade

escolar vivenciada por eles, marcada pelos avanços, dificuldades, e obstáculos que o IDEB possui na rotina escolar deles. Além disso, nesta seção é apresentada a entrevista com a especialista em avaliação de larga escala, a qual trouxe reflexões e promoveu maior aprofundamento da temática, acerca da possível direção que o IDEB seguirá a partir das mudanças promovidas pelos SAEB, a partir dos documentos legais, Portaria n. 458, do MEC, em 05 de maio de 2020²² e a Portaria nº 10, de 8 de janeiro de 2021²³.

4.1 ENTREVISTAS, DESCRIÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta subseção apresenta a organização acerca da descrição dos dados, desde a apresentação dos resultados do SAEB, da taxa de aprovação (fluxo escolar), assim como, do IDEB, no período de 2007 a 2021. Das cinco escolas dos anos iniciais investigadas, dentro da temática norteadora, cuja objetivo é analisar como o PPP internaliza o resultado do IDEB, os dados do SAEB, taxa de aprovação e IDEB foram pesquisados por meio do PPP de cada escola e dos dados do INEP.

Nesse sentido, foram realizadas entrevistas com o coordenador pedagógico ou o diretor da escola, a fim de gerar conteúdo para a análise de dados qualitativos. Primeiramente, foi organizada a escolha do local e do ator envolvido e, posteriormente, realizada a categorização. Esta última foi gerida a partir da entrevista realizada (conforme Apêndice A) e do momento da aplicação, que possibilitou a identificação de padrões, temas e significados pertinentes. Além disso, foi realizada uma entrevista com duas especialistas em avaliação de larga escala para debater acerca das mudanças no SAEB de 2021, que podem impactar a próxima edição do IDEB em 2023 em nível nacional.

A entrada nas escolas para o momento da entrevista ocorreu em junho de 2023, com a solicitação eletrônica via protocolo digital da PMFI, dirigida para a SMED. Na solicitação formalizada, foi indicado o objetivo da entrevista, da dissertação, assim como da condição de manter as seis escolas e gestores de forma anônima. Posteriormente, no final de julho, no retorno das férias escolares, ocorreu uma conversa com a diretora de Ensino Fundamental e a assessora dela na SMED, a fim de formalizar e fazer a apresentação pessoalmente dessa dissertação.

A SMED autorizou a entrada nas escolas, desde que não houvesse interrupção do planejamento e da rotina escolar. Assim, no primeiro momento, o contato foi pessoalmente

²² Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-458-de-5-de-maio-de-2020-255378342>>.

²³ Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-10-de-8-de-janeiro-de-2021-298322305>>.

a fim de solicitar o agendamento, e dessa forma, retornar na data e horário disponibilizados. As visitas nas escolas de A a E ocorreram durante o mês de agosto de 2023. Após esta interlocução, as escolas foram visitadas, para a apresentação da proposta de trabalho e dissertação, explicar os objetivos, a justificativa e consolidar a relação para poder fazer a entrevista. Posteriormente, agendei com a coordenadora pedagógica ou diretora, nos períodos matutino e vespertino.

Em dados momentos, foi necessário esperar além do horário previsto para iniciar por conta da dinâmica escolar, a exemplo de responsáveis da criança que vinham conversar com a gestão. Assim como durante a entrevista, precisei sair e aguardar para depois retornar à entrevista. Dessa maneira, as entrevistas duraram em média 02h30, entre minha chegada, início da entrevista, pausa por motivos maiores, retomada e finalização.

Dessa forma, a técnica utilizada para análise dos dados foi a análise de conteúdo. E, como descrevem Bardin (1975, 2011) e Minayo (2014), as etapas dessa atividade são marcadas pelos respectivos momentos: pré-análise, categorização, codificação, categorização e indexação, interpretação e, por fim, a apresentação dos resultados; essas foram descritas na metodologia. Assim, o presente tópico figura o momento da categorização e indexação, com as medidas e ações identificadas em categorias temáticas. Foram classificadas em quatro grupos intitulados: I – Formação profissional; II – Gestão pedagógica/aprendizagem; III – Gestão dos resultados escolares; IV – Gestão do relacionamento com a rede de ensino, de acordo com o quadro abaixo:

Quadro 5 - Categorização representativas das características do conteúdo: Entrevista com a gestão escolar

Grupos	Unidades de Contexto
I – Formação profissional	-Área de formação -Tempo na rede - Tempo como docente -Tempo na gestão escolar
II – Gestão pedagógica/aprendizagem	-Planejamento pedagógico - Revisão do PPP anual
III – Gestão dos resultados escolares;	-Impacto do IDEB nos anos iniciais -Desempenho escolar -Participação em quantas edições do IDEB - Impacto do IDEB no planejamento escolar
IV – Gestão do relacionamento com a rede de ensino;	-Apoio da SMED para o IDEB -Acompanhamento e orientação da SMED das ações da escola para o IDEB - Leitura da SMED acerca do PPP e o resultado do IDEB -Orientação da SMED para o PPP a partir do resultado do IDEB

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A segunda etapa da análise de conteúdo, como indica Bardin (1977, 2011), delimita a codificação e a transformação através do recorte, da agregação e da enumeração, estabelecidas em regras acerca das informações textuais marcantes do conteúdo. O grupo I, nomeada "formação profissional", explora temas como: formação acadêmica, tempo de experiência na gestão escolar e rede de ensino, tempo de atuação como docente e na gestão escolar.

O grupo II – "Gestão pedagógica/aprendizagem" – concentra-se nos respectivos temas: avaliação educacional com foco na avaliação em larga escala na rede de ensino, suporte ao aluno para a preparação, acompanhamento e resultado da avaliação em larga escala, colaboração e comunicação da gestão escolar com os docentes, e inovação pedagógica a fim de diagnosticar e fazer a recomposição de aprendizagem dos alunos por meio do resultado da avaliação em larga, para criar estratégias ajustáveis conforme a necessidade dos alunos.

No grupo III – "Gestão dos resultados escolares" – atenta-se principalmente em como é realizada a coleta dos dados para a análise destes e a identificação de lacunas do desempenho dos estudantes. Dessa forma, busca-se reconhecer os conceitos ou habilidades que necessitam de recomposição de aprendizagem para que o estudante alcance um melhor resultado. Aborda-se a definição de metas e como é explorada, a exemplo, a partir das lacunas identificadas em edições anteriores do IDEB ou do SAEB, ou a partir do plano estratégico elaborado pela gestão escolar e SMED. Também se aborda a temática sobre o envolvimento dos pais e estudantes no intuito de reforçar o comprometimento da aprendizagem.

O grupo IV, "Gestão do relacionamento com a rede de ensino," enfoca a comunicação entre a escola e a Secretaria Municipal de Educação (SMED). Essa comunicação abrange o planejamento, organização e apoio fornecidos pela SMED à escola para que ela tenha as condições necessárias para alcançar as metas estabelecidas em conjunto. Isso inclui a colaboração na melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem, envolvendo o nível de interação, participação em eventos educacionais e compartilhamento de conhecimento entre a escola e a SMED.

Assim, o quadro 6 é composto pela fala e percepção de quatro coordenadoras e uma diretora escolar dos anos iniciais. A aba "problemáticas" é composta pelos grupos e unidades de contexto. Na aba "coordenador pedagógico e diretor", está a análise de

conteúdo realizada por meio da agregação dos descritores comuns. No excerto da entrevista, consta a fala delas a partir do recorte dos grupos e descritores.

Quadro 6 - Análise de Conteúdo entrevista com coordenador Pedagógico ou Diretor da Escola de A a E

PROBLEMÁTICAS	COORDENADOR PEDAGÓGICO/ DIRETOR	EXCERTO DA ENTREVISTA
I – Formação profissional	A maioria possui formação no Magistério, nível médio, Pedagogia, Letras e Matemática. Com, pelo menos, duas Pós-graduação, lato sensu, em alfabetização, gestão escolar, psicopedagogia. E estão na rede pelo menos, perto ou mais de 15 anos.	<i>Peguei o IDEB 2011, 2013, 2015, 2017, 2019 como professora, e em 2021 assumi na gestão (Coordenador pedagógico A). Atuo na rede desde 2014, entrei como professora, fui coordenadora e há três anos, sou diretora (Diretor D).</i>
II – Gestão pedagógica/ aprendizagem	A coordenação participa do planejamento escolar, em parceria com o professor, supervisiona os cadernos das crianças, tomam leitura, para verificar a fluência, todavia, o relato comum é de que apenas uma coordenadora por escola, não consegue atender todas as necessidades. O Foco aqui está no planejamento de sala de aula, a fim de alinhar o mesmo com o currículo encaminhado pela SMED.	<i>A escola é pequena, tem esse lado bom, de conhecer todo mundo, a família. A dificuldade é que uma coordenadora só pra todo mundo, então, às vezes eu sei que poderia ajudar mais, mas eu preciso me dividir com todas as classes e mais a classe especial, que é também outro desafio (Coordenador pedagógico B). As crianças estão imediatistas, acho que uso de telas está colaborando para isso, precisamos resgatar a questão da leitura (Coordenador Pedagógico E.).</i>
III – Gestão dos resultados escolares;	O foco da escola fica concentrado no quinto ano, na época do IDEB, e para as entrevistadas, toda a temática precisa ser desenvolvida desde o primeiro ano. As entrevistadas relatam a dificuldade da família e a escola conseguir chegar num diagnóstico, com a criança, que apresenta dificuldade de aprendizagem. Abordaram o tempo de prova do SAEB, em média de 02h, e o simulado da SMED vai nesse mesmo sentido, todavia, uma parte das crianças não consegue fazer nesse tempo, e se houvesse um diagnóstico para ela ter mais tempo, ou fazer uma prova adaptada, segunda as entrevistadas, elas conseguiriam fazer.	<i>A visão de gestor para o IDEB é uma, e a visão do professor é outra. Hoje eu tenho essas duas visões, na minha visão de professor o IDEB é um reflexo da minha aula, eu nunca ensinei para o IDEB, eu sempre falava para os meus alunos, é pra vida esse conhecimento (Diretor D). O IDEB é falho, seria excelente se tudo funcionasse em conjunto com a assistência social, saúde, porque ele daria um número real, mas não tem como ele ser verdadeiro (Coordenador pedagógico C) Hoje em dia, as demandas mudaram, não é só o professor, tem que ter psicólogo, fonoaudiólogo, neuro.</i>
IV – Gestão do relacionamento com a rede de ensino;	A SMED manda o currículo trimestralmente, faz o acompanhamento do trabalho do professor, e posterior conversa com a coordenação para fazer ajustes devidos. Em específico para o quinto a SMED promoveu jornada ampliada, aulas de reforço e lúdicas são realizadas para os estudantes no contra turno. Tem aplicação de simulados ao longo do ano para o quinto ano, a SMED fornece o material escolar para a preparação dos simulados.	<i>A abordagem da SMED hoje, é muito respeitosa, pelo menos aqui na escola, eu nunca tive nada para reclamar, é claro que você ouvir uma coisa assim, que você não está fazendo de acordo, te chateia, né, poxa querem me colocar numa caixa, mas eu entendo a importância de ter uma única linguagem na instituição (Coordenador pedagógico A). No IDEB tem que atingir a meta, como se vende um sapato (Coordenador pedagógico C).</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Adentrar o espaço escolar para entrevistar a gestão escolar, representados pelas quatro coordenadoras e uma diretora possibilitou atender o objetivo específico deste trabalho, que propunha analisar as percepções dos participantes especialistas por meio de entrevista semiestruturada, dos especialistas em avaliação em larga escala e da gestão escolar ao que concerne a usabilidade do IDEB no PPP das escolas investigadas. Mas sobretudo, possibilitou conhecer diferentes realidades sobre como o resultado do IDEB é alcançado nas cinco escolas investigadas, e como este trabalho é desenvolvido pelas escolas ao longo do ano, em parceria com a SMED.

As diferentes falas e percepções das escolas, no quadro 6, apresentam um recorte da educação básica no município de Foz do Iguaçu/PR, pontuam o trabalho pedagógico empregado para alcançar bons resultados, as dificuldades da falta de apoio por parte do sistema público de saúde, da assistência social para atender uma criança que precisa de consulta, exames e posterior acesso a um diagnóstico e tratamento.

Uma vez que, a criança não aprende ela precisa de tratamento, de apoio, e o gestores escolares fazem colocações acerca da necessidade da inclusão de um psicólogo na escola, para dar suporte ao processo de ensino e aprendizagem, porque para os mesmos, o trabalho educativo envolto ao SAEB, IDEB é tarefa compartilhada, mas até o momento todo o percurso até o resultado é realizado pela escola sozinha. O texto abaixo explora essas falas e percepções a partir das problemáticas elencadas no quadro 6.

Ao que tange ao grupo I - Formação profissional, as entrevistas mostram que elas possuem boa qualificação, desde a graduação até a pós-graduação (lato sensu). Algumas atuam na rede há pelo menos 22 anos e todas fizeram magistério de nível médio, estágio e são concursadas. Entre as quatro coordenadoras pedagógicas, todas atuaram primeiro na sala de aula antes de assumir na gestão. A diretora escolar foi professora, coordenadora e está no 2º mandato.

A respeito do grupo II – Gestão pedagógica/aprendizagem, a atividade de coordenação para elas abarca atividades que destoam do papel do coordenador pedagógico. Este, muitas vezes, precisa atender questões de comportamento do aluno para as quais não está preparado, como por exemplo, problemas de comportamento e a devida orientação aos pais e o encaminhamento inicial para a investigação de possíveis transtornos. Falta, na percepção das entrevistadas, uma orientadora com formação em psicologia ou psicopedagogia para atuar nesses aspectos.

Tal postura pode ser indicativa do duplo papel que o coordenador pedagógico exerce nas escolas. Ele utiliza seu tempo para resolver questões necessárias, mas acaba diminuindo o tempo para desenvolver seu trabalho pedagógico fomentador do processo de ensino e aprendizagem. Pensar na recomposição é papel do gestor educacional, mas não é a única atividade. Ele também precisa envolver a rede de professores, auxiliar na construção de planejamentos e projetos com o intuito de explorar as inúmeras possibilidades de ofertar educação com compromisso e ética para a construção do desenvolvimento do estudante.

A avaliação em larga escala opera como um sensor de responsabilização para a sociedade e um guia para o trabalho pedagógico realizado pela rede de ensino. Assim, buscar compreender essa relação entre o que é feito a partir do resultado do indicador no PPP pode enriquecer a experiência da gestão escolar. Na medida em que ela, por meio da análise dos dados, vai intervir e direcionar o trabalho pedagógico para preencher a lacuna identificada. Ou seja, a gestão escolar é o suporte para a promoção de educação de qualidade, que objetiva a alta performance contínua dos estudantes.

Nesse sentido, no PPP das escolas visitadas, é possível identificar conceitos como avaliação em larga escala e avaliação diagnóstica. As entrevistadas relatam que a avaliação formativa contribui para que o professor diagnostique com antecedência e reveja o conteúdo. No momento da prova do SAEB e, posteriormente, o resultado do IDEB, a escola e os professores ficam tensos. As dificuldades para alcançar um bom resultado são inúmeras e, muitas vezes, ultrapassam o que cabe à escola e ao professor fazer.

Esta postura, evidenciada pela fala das entrevistadas, está em consonância com os estudos de Jackson, Johnson e Persico (2015). No capítulo dois, o tópico 2.2 "Educação como estratégia de desenvolvimento" discute os contextos que promovem avanços ou trazem dificuldades para o momento de aprendizagem. Esse contexto é, em parte, descrito na prova do SAEB e culmina na média do IDEB, junto ao fluxo escolar. As coordenadoras pedagógicas enfatizam a aprovação dos estudantes das escolas municipais A e E na escola militar (Ensino Fundamental anos finais). Essa aprovação evidencia o resultado do trabalho educativo da escola e serve como um indicador de bom desempenho para a gestão escolar. A educação básica desempenha um papel crucial no desenvolvimento individual e coletivo de uma sociedade, conforme os relatos delas.

No grupo III – Gestão dos resultados escolares, falas como as descritas acima demonstram a satisfação da escola e da gestão em alcançar bons resultados no IDEB. Posteriormente, divulgar o número de alunos das escolas A e E em escolas da rede

estadual, que exigem aprovação por meio de um processo seletivo, é motivo de orgulho. No entanto, é preciso ter cautela para não fazer uma seleção entre os que sabem e os que não sabem, classificando-os em competentes e incompetentes (Chauí, 2016), bons resultados pode ser o sinônimo da realização de um trabalho educativo com afinco.

Todavia, para uma criança que não consegue aprender, tal como retrata a coordenadora pedagógica B, C e D, precisam ser investigadas. Nas escolas B, C e D, um ponto comum da fala delas foi que é questão de sorte quando a criança consegue um diagnóstico diante de um quadro de necessidade no sistema público antes de ingressar para a rede estadual. Em tempo, para elas, o sistema de saúde municipal não dá respaldo para as escolas e famílias. A coordenadora pedagógica C ressalta que a média do IDEB não é tarefa só da escola, mas sim, é tarefa compartilhada dos setores de saúde, da assistência social porque quando o aluno não aprende, é preciso investigar o que está acontecendo, são alterações na saúde dele, falta de diagnóstico, problemas de alimentação, familiares, ela aborda uma das críticas expostas no item 2.6 deste trabalho, ou seja, as dimensões não referenciadas pelo IDEB.

A SMED, no decorrer do ano, dentro do grupo IV – Gestão do relacionamento com a rede de ensino, aplica avaliação diagnóstica trimestralmente. O objetivo é identificar qual descritor (conteúdo) as crianças estão desenvolvendo bem ou não e, dessa forma, verificar se esse descritor precisa ser retomado. Tal medida é aplicada do primeiro ao quinto ano. Para o quinto, em específico, é ofertada a jornada ampliada no contraturno, em que os descritores são elaborados de maneira mais lúdica, a fim de a criança experienciar o mesmo a partir de diferentes metodologias.

Em algumas escolas, como na A, muitas crianças do quinto ano não frequentam o contraturno porque os pais não conseguem levar. Logo, a saída para elas pode ser a implementação gradual no ensino integral. Em outras escolas, como a B e E, as crianças do quinto ano já ficam em tempo integral e podem tomar café, almoçar e lanche à tarde na escola. Na escola C e D, as crianças do quinto ano frequentam o contraturno só uma vez por semana, sem o almoço; ou seja, elas vão para casa e retornam posteriormente, dado que o quinto ano, na maioria delas, está concentrado no período da manhã.

Ainda, o PPP é analisado todo ano pela SMED, a partir da revisão da escola. Nele é possível encontrar a série histórica do SAEB, do fluxo escolar, do IDEB e a conceituação desses indicadores. Todavia, não há uma discussão acerca desses resultados; ou seja, existe a menção deles, mas não a propositura e provocações pedagógicas acerca deles. Das cinco escolas visitadas, duas delas ficam próximas do centro Escola-Bairro. E, segundo

as entrevistadas, as crianças realizam o contraturno nesse ambiente com atividades de recomposição de aprendizagem, antigo reforço escolar, com apoio do SESC (Serviço social do Comércio). Elas têm aulas de robótica, brincadeira e refeições. O planejamento das aulas de recomposição é realizado a partir das dificuldades das crianças, repassadas pelos professores do ensino regular aos professores do SESC. A título de exemplo, se as crianças estão com dificuldades de trabalhar com porcentagem, então o trabalho realizado na outra semana no Centro Escola-Bairro vai focar nessa temática, desde a aula até as atividades lúdicas.

As coordenadoras pedagógicas notam claramente a diferença no desempenho acadêmico das crianças que frequentam o ensino regular em comparação com aquelas que frequentam o centro escola-bairro, para a diretora da escola D e a coordenadora da escola E. Vale ressaltar que, em 2023, o município de Foz do Iguaçu, no Paraná, possui um total de 50 escolas municipais e seis centros escola-bairro, que foram estabelecidos a partir de 2012. Nesse contexto, dentro do âmbito do grupo IV, a coordenadora pedagógica C compartilha sua visão em relação às metas projetadas e alcançadas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Ela expressa que as metas do IDEB, para ela, são comparáveis às metas de vendas de sapatos, já que, em sua perspectiva, os resultados não refletem a realidade e parecem ser orientados pelo interesse da gestão municipal em divulgar números otimistas. Isso, segundo a coordenadora, resulta em um distanciamento entre o indicador e a realidade da escola, levando a uma avaliação crítica da utilidade dessas metas no contexto educacional.

4.2 RESULTADO E ANÁLISE DESCRITIVA DO SAEB, DA TAXA DE APROVAÇÃO E DO IDEB DAS ESCOLAS DE A A E

Feitas as considerações acima acerca da entrevista com quatro coordenadoras pedagógicas e uma diretora, explorando as problemáticas apresentadas no quadro 6, a discussão segue para a análise dos resultados do SAEB, da nota média padronizada deste, bem como da taxa de aprovação e do IDEB de 2007 a 2021 das cinco escolas e do município de Foz do Iguaçu/PR. A partir dos gráficos 2, 3, 4 e 5, começamos pelo Gráfico Série Histórica SAEB das Escolas de A a E, o qual expõe o resultado alcançado em Matemática e Língua portuguesa das escolas e do município dentro do recorte temporal pesquisado. O gráfico não visa realizar a comparação entre as escolas; o ponto central é acompanhar o resultado de cada escola individualmente, comparando com o resultado municipal.

Antes de examinarmos o Gráfico 2, é de suma importância fazer algumas considerações sobre a matriz de referência, que desempenha um papel crucial na formulação dos itens da prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Na elaboração dos itens, especialmente para os anos iniciais, a matriz de referência é uma ferramenta central. Ela é composta por descritores que detalham os conteúdos relacionados às competências e habilidades de cada série e componente curricular, principalmente em língua portuguesa e matemática.

Quando o SAEB utiliza essa matriz de referência para construir a prova, está alinhado com a matriz curricular que orienta a performance pedagógica de uma instituição de ensino. A matriz curricular é um documento legal que organiza os componentes curriculares a serem ministrados na escola. Portanto, no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição escolar, a matriz curricular desempenha um papel integrador e fundamental para garantir que o ensino seja direcionado conforme as diretrizes estabelecidas, contribuindo assim para a qualidade e eficácia da educação oferecida.

Assim, a matriz curricular é um componente fundamental da estrutura educacional, uma vez que abrange elementos essenciais, incluindo conteúdo, estratégias de ensino, avaliação e referências. Ela se torna operacional por meio de um conjunto de descritores, que especificam as habilidades e competências que os estudantes devem adquirir ao concluir uma determinada etapa de ensino. No entanto, é importante ressaltar que a matriz curricular não abrange a totalidade do currículo escolar, sendo distinta da proposta curricular. Mesmo assim, desempenha um papel importante ao direcionar e definir as competências e habilidades esperadas para o desempenho acadêmico dos estudantes, proporcionando um guia valioso para educadores e instituições de ensino na busca de resultados educacionais bem-sucedidos.

Gráfico 2 - Gráfico Série Histórica SAEB das Escolas de A a E



Fonte: Pesquisa de Campo (2023).

Dito isto, o gráfico 2 demonstra que, de 2007 a 2021, a média em matemática no SAEB no município de Foz do Iguaçu/PR é maior que a média em língua portuguesa. As médias em matemática das escolas de A a E são superiores ao resultado municipal na linha do tempo descrita acima, com destaques para a escola A que, na edição de 2015, atingiu em matemática 294,97, e a média no município foi de 269,46. Nesse sentido, a escola B, em 2013, atingiu a média em matemática de 301,8, e a média municipal foi de 269,91. A escola D, em 2019, em matemática alcançou 282,41, e a média municipal da data referida foi de 266,17. A menor média em matemática da escola A foi em 2007, com 2228,6, mas, mesmo assim, superior à média em matemática do município, de 211,65. A Escola B também apresenta a menor média em matemática em 2007, no valor de 232,6; a mesma alcançou a maior média em 2013, citado acima. Todavia, esta média diminui de 2015 a 2021, em que, nesta última edição, fica com 206,28.

A escola C não apresenta média em matemática e língua portuguesa nas edições do SAEB de 2013, 2015 e 2017. O INEP, instituição gestora do SAEB, adota alguns critérios para a participação da escola na avaliação em larga escala. A exemplo, escolas com menos de dez alunos matriculados nas séries avaliadas não participam, assim como escolas ou turmas que atendem apenas estudantes da Educação especial. No PPP da escola C, não há nota ou apontamentos acerca da sua não participação no SAEB nas edições supracitadas.

Em 2007, a escola C obteve sua menor média em matemática, no valor de 193,94, abaixo da média do município que, na data referida, foi de 211,65. Posteriormente, em 2019, alcança seu maior índice de 288,37 e, em 2021, cai para 233,6. A escola D, tal qual as escolas A, B e C, tem sua menor média em 2007, de 195,37. Nas demais edições de 2009 a 2015, passa a alavancar a média e, em 2019, atinge sua maior média de 282,41. Entretanto, diminui para 267 em 2021. A escola E, em matemática, possui em 2007 a média de 213,2. Nas demais edições de 2009 a 2021, ela oscila essa diferença entre 6 ou menos pontos. Sua maior média foi em 2017, no valor de 268,7.

Em língua portuguesa, o município de Foz do Iguaçu/PR possui sua maior média em 2017, no valor de 269,18, e a menor em 2007, no valor de 190,58. Pode ser observada uma alavancagem na nota entre as edições de 2009 a 2015; porém, nas edições de 2019 e 2021, houve um decréscimo. A escola A, em língua portuguesa, tem sua maior média em 2015, no valor de 265,33, e a menor em 2007, de 203,12. De 2007 a 2013, a média desta

sobe, com a maior média registrada em 2015, mas decai em 2017 e 2019. E em 2021, alcança a média de 257,42. A escola B, em língua portuguesa, possui a menor média em 2007, no valor de 202,4, e a maior média em 2017, no valor de 265,77. No intervalo de dez anos, entre 2007 e 2017, a referida escola tem um crescimento exponencial na média em língua portuguesa. Todavia, a partir de 2019, diminui sua linha de crescimento para 234,4 e volta a crescer em 2021, para 247,85.

A escola C, como indicado acima, não participou das edições do SAEB de 2013, 2015 e 2017. Acompanhando o ritmo das escolas A e B, para 2007, esta escola tem sua menor média em língua portuguesa, no valor de 176,41, e sua maior média foi em 2017, no valor de 265,77. Houve uma queda da média em 2019, migrou para o valor de 234,67 e voltou a crescer na edição de 2021, atingindo o valor de 239,09.

Ainda, na análise do gráfico 3, a menor média para a escola D em língua portuguesa não foi em 2007, tal como para as escolas citadas acima, mas sim em 2009, no valor de 235,17. E sua maior média foi em 2015, no valor de 301,2. A partir de 2017, ela vai desacelerando sua média em língua portuguesa, alcançando o menor valor em 2019, no recorte temporal de 2015 a 2021, e alcança a média de 250,84. A escola E, em língua portuguesa, apresenta o menor valor em 2007, de 194, e sua maior média foi em 2019, no valor de 269,33. De 2007 a 2019, a escola referida alavanca sua média em língua portuguesa. Contudo, em 2021, decai para 233,72, índice similar ao qual ela atingiu em 2013, de 233,1.

À frente, na discussão acerca da média do IDEB a partir dos resultados das escolas A, B, C, D e E, será desenvolvida a questão do IDEB de 2021 e a pandemia no município de Foz do Iguaçu/PR. Por ora, é preciso apontar que o resultado do SAEB de 2021 precisa ser utilizado pelas redes e escolas a fim de subsidiar o planejamento de recomposição de aprendizagem diante do quadro da pandemia e a não presencialidade das atividades pedagógicas para as crianças, as quais passaram a ter aulas remotas no município de Foz do Iguaçu/PR.

O SAEB de 2021, que atesta as médias em língua portuguesa e matemática, ocorreu num período de transição da aula remota para a aula presencial. E, como apresenta a coordenadora pedagógica A na entrevista, não foi possível acompanhar e interferir no processo educativo dessa criança nesse período. Não tem como identificar de que forma ele aprendeu ou não, quem o ajudou, ou até mesmo se fizeram a tarefa no lugar dele.

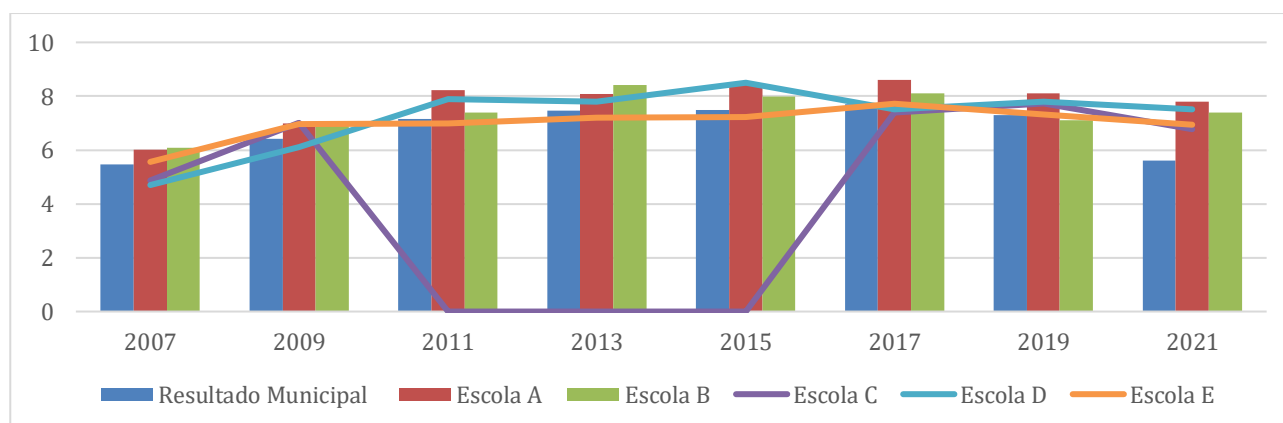
O Gráfico 3 nos oferece um panorama do desempenho no SAEB durante o período da pandemia, bem como nos fornece uma visão de sua evolução ao longo do tempo. As

coordenadoras pedagógicas e a diretora enfatizam que a pandemia causou uma interrupção significativa no ritmo do ensino e da aprendizagem. As escolas municipais de Foz do Iguaçu, no Paraná, foram fechadas a partir de março de 2020 e, a partir de maio do mesmo ano, passaram a adotar atividades remotas como forma de manter a continuidade do processo educacional. A suspensão das aulas presenciais persistiu durante todo o ano letivo de 2020 e parte do ano letivo de 2021, com o retorno das aulas presenciais ocorrendo a partir de setembro de 2021. Esse período de ensino remoto e interrupção das atividades presenciais trouxe desafios significativos para a comunidade escolar, impactando diretamente o desempenho dos alunos no SAEB.

Ao fim, a discussão realizada aponta que, dentro de um quadro geral, as escolas A, B, C, D e E apresentam, em 2007, a série histórica do SAEB com médias em matemática e língua portuguesa maiores que a média municipal. Com exceção da escola E, no que concerne à média em língua portuguesa, que foi menor que a média municipal, houve crescimentos nas séries de 2009 a 2019, com picos de crescimento nesses períodos para grande parte delas. Observou-se uma diminuição em 2021, comentado acima, referente à questão da pandemia, que delimitou o trabalho pedagógico das escolas para atividades remotas no ano de 2020 e parte de 2021. Porém, é possível observar o aumento das médias das escolas em língua portuguesa e matemática entre 2019 e 2021. A exemplo da escola C, em língua portuguesa, em 2019 obteve a média de 234,67 e, em 2021, foi para 239,09.

A discussão subsequente continua na linha das médias do SAEB, detalhando a média da nota padronizada para as escolas classificadas de A a E e fornecendo uma análise dos resultados tanto dessas escolas quanto do desempenho geral do município.

Gráfico 3 - Gráfico Nota Média Padronizada SAEB das Escolas de A a E



Fonte: Pesquisa de Campo (2023).

Visualizar a média padronizada do SAEB das escolas e do município propicia compreender o desempenho dos estudantes e planejar estratégias de melhoria da educação na escola. O indicador SAEB avalia a qualidade do ensino ofertado na educação básica do país e o seu resultado pode nortear o trabalho pedagógico, o qual, junto com outros fatores, determina a qualidade do ensino e a disponibilidade dos estudantes.

Em 2007, duas escolas, C e D, apresentam a média padronizada menor que o resultado municipal, cujo valor foi de 5,47. A média da escola C foi de 4,87 e da escola D foi de 4,7. As demais, A, B e E, possuem a média padronizada maior que o resultado municipal em 2007. Outrossim, é possível acompanhar a série histórica da nota média padronizada do SAEB do município de Foz do Iguaçu/PR, a qual demonstra um crescimento de 2007 a 2019, com a maior média de referência em 2017, no valor de 7,7. Porém, ela decaiu em 2019, para a média de 7,3, e em 2021, para o valor de 5,6.

Em 2009, apenas a escola D possui a média padronizada menor que o resultado municipal, que foi de 6,96, e o valor da escola D foi de 6,1. Nesse sentido, em 2011, a média municipal foi de 7,15 e somente a escola E, nesta edição, obteve a média padronizada de 6,99, menor que a média municipal. As outras escolas, A, B, C e D, alcançaram resultados próximos do municipal ou maiores; por exemplo, a escola A obteve 8,23. Na edição de 2013, as escolas D e E continuam a atingir o valor na nota média padronizada menor que o resultado municipal, que foi de 7,46. O valor da escola D foi de 7,8 e da escola E foi de 7,21. Na edição de 2015, a escola E permanece com a nota média padronizada menor que o valor municipal, alcançando 7,22, diante da média do município, no valor de 7,48. Já a escola D, nesse período, sobe para 8,5. As demais, A, B e C, possuem valores próximos ou maiores que a média municipal.

Em 2017, a escola E ultrapassa a média padronizada municipal, que foi de 7,7, com a média da escola de 7,72. Observe: de 2007 a 2017, a escola referida obtinha a média padronizada menor que o valor municipal e, no interstício de dez anos, ultrapassou a média municipal. Nesta edição, as escolas C e D ficaram com a média padronizada menor que o valor municipal e, respectivamente, obtiveram a média de 7,4 e 7,5, valores não muito longe do município, que foi de 7,7. As escolas A e B atingiram médias superiores ao valor municipal, sucessivamente de 8,6 e 8,11.

Na edição de 2019, apenas a escola B obteve a média menor que o resultado municipal, que foi de 7,3, e o resultado da escola foi de 7,1. Observe: a média atingida pela escola não é um valor distante do resultado municipal. As outras escolas, A, C, D e E, alcançaram resultados próximos ou superiores nesta edição. Em 2021, o resultado

municipal foi de 5,6, valor próximo do alcançado em 2007 no município, que foi de 5,47. Pois, a partir de 2011, o município atinge a média padronizada igual ou maior que 7,0 e mantém até a edição de 2019. As escolas A, B, C, D e E, nesta edição, atingem a média igual ou maior que 6,0.

Num contexto geral, as escolas referidas elevam a média padronizada no interstício de 2007 a 2021 de 5 para 6, 7 e algumas obtiveram resultados de 8, a exemplo da escola A, que em 2007 inicia a série histórica com 6,02 e em 2015 obtém 8,42. A escola C não possui a média padronizada no recorte temporal de 2013 a 2015. Conforme já exposto, a maior diferença entre o resultado das médias padronizadas entre o município de Foz do Iguaçu/PR e as escolas referidas ocorre no ano de 2021.

Assim sendo, a temática vai na direção do debate acerca da série histórica das taxas de aprovação das Escolas A a E. A partir dos gráficos apresentados acima, foi realizada a apresentação e a construção da discussão acerca do SAEB, uma vez que as médias de língua portuguesa e matemática são utilizadas para gerar o resultado do IDEB. Dessa forma, expor os dados acerca do fluxo escolar é necessário para este trabalho, uma vez que este indicador também é utilizado para apresentar o resultado do IDEB.

Antes de iniciar a discussão do gráfico de taxa de aprovação, é substancial indicar que, no PPP da escola municipal de A a E, constam a série histórica do SAEB e do IDEB. Entretanto, não tem a série histórica da taxa de aprovação. O resultado do IDEB origina-se a partir do SAEB e do fluxo escolar. Dessa forma, o indicador fluxo escolar atua na busca pela qualidade da educação, pois a progressão dos estudantes é determinada pelo fator de aprovação, reprovação e abandono.

Um sistema educacional de qualidade vai apresentar baixa taxa de reprovação e abandono. Assim sendo, o IDEB trabalha com dois grandes desafios para a educação básica: a proficiência em língua portuguesa e matemática, e o fluxo escolar com o foco de fornecer dados para a construção de práticas de gestão e pedagógica capazes de produzir melhorias contínuas na qualidade da educação básica.

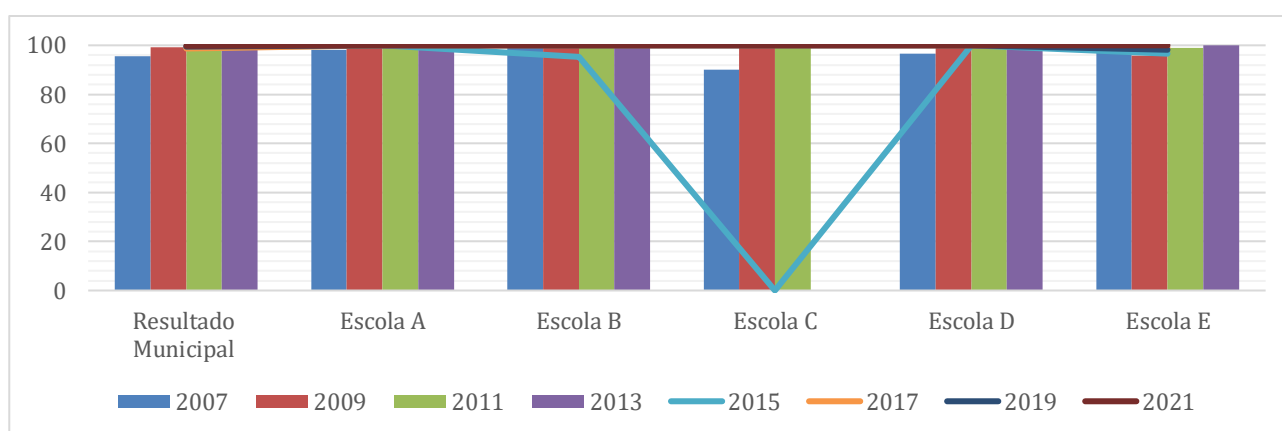
A tradução de um fluxo escolar condizente é aquele em que o estudante matriculado está progredindo na etapa correta para sua idade e série. Do mesmo modo, está aprendendo o conteúdo correspondente. A trajetória escolar adequada é marcada pelo acesso, permanência e conclusão da etapa escolar, sem repetência ou abandono. A defasagem idade-série é resultado de inúmeros fatores, a exemplo do ingresso tardio na escola, reprovação, repetência, abandono, dificuldades de aprendizagem. Todo esse contexto demonstra que o estudante não está progredindo, mas a sociedade também, como

foi demonstrado no capítulo dois deste trabalho.

A evasão escolar tem alto impacto no PIB (Barros *et al.*, 2021). Deste modo, analisar o fluxo escolar das escolas municipais dos anos iniciais é tarefa fundamental a fim de compreender a real configuração delas, a partir da pesquisa, produzindo dados para a correção do fluxo escolar, caso necessário. Uma vez que a oferta de uma educação de qualidade deve ser feita com o acompanhamento do estudante por idade-série.

Exposto o porquê da relevância do debate e inclusão da taxa de aprovação no PPP, vamos explorar os dados que o gráfico 4 apresenta:

Gráfico 4 - Gráfico Série Histórica - Taxa de aprovação da Escola A a E



Fonte: Pesquisa de Campo (2023).

O resultado municipal da taxa de aprovação, da edição de 2007 a 2021, não apresentou 100% de aprovação. Seu menor valor foi em 2007, com 95,5, e seu maior valor foi de 99,8 nas edições de 2011 e 2013. Nesta perspectiva, a escola C, em 2007, obteve a taxa de aprovação menor, no valor de 90, que o município, no valor 95,5; as demais - A, B, D e E - obtiveram índices maiores na edição referida. Em 2009, a única escola a alcançar a menor taxa de aprovação foi a E, no valor de 95,8, em comparação com o resultado municipal, que foi de 99,1; as outras escolas, A, B, C e D, apresentaram o valor de 100% de aprovação.

Em 2011, somente a escola E apresenta a taxa de aprovação, no valor de 98,9, menor que o valor municipal, de 99,8. Observe que as diferenças entre elas não são grandes, ao que tange o valor da taxa de aprovação; as outras escolas citadas alcançam o valor de 100%. De 2013 a 2017, a escola C não possui dados, já expostos nesta discussão. Na edição de 2013, as escolas A, B, D e E atingem a taxa de aprovação maior que o resultado municipal, que foi de 99,8. Na edição de 2015, duas escolas figuram com a média

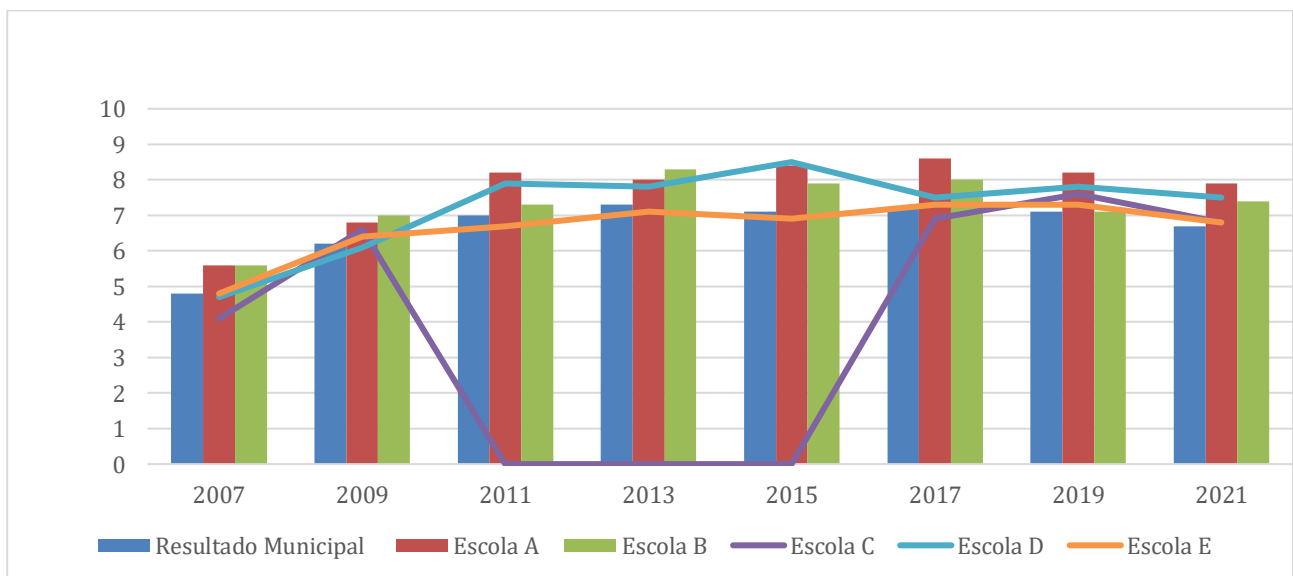
menor que a taxa de aprovação municipal, que foi de 99: são as escolas B, com 95,2, e a escola E, com 96,6; as escolas A e D possuem, neste período, a taxa de 100% de aprovação.

As escolas A, B, D e E possuem a taxa de aprovação, em 2017, maior que a taxa municipal, que foi de 98,7%. Em 2019, apenas a escola E apresenta a taxa de aprovação de 98,2, menor que o valor municipal, que foi de 99,6; as outras escolas referenciadas apresentam a taxa de aprovação de 100% no período indicado.

Todas as escolas, A, B, C, D e E, na edição de 2021, possuem a taxa de aprovação de 100%, valor maior que o resultado municipal, de 99,8. Todavia, nesta edição, faz-se fundamental comentar acerca da edição do IDEB de 2021. Na ocasião deste, foi implementado o continuum curricular, refletindo na elevação da taxa de aprovação em quase 100%, e desta maneira, cobriu o decréscimo no desempenho da aprendizagem e deturpou para maior a média final do IDEB.

Dessa forma, a discussão se dirige para o IDEB, com o gráfico 5, a fim de adentrar a temática acerca da história das escolas A, B, C, D e E e compará-las com o resultado municipal. E assim, manter a dinâmica adotada para este trabalho, o qual não prevê a comparabilidade entre as escolas, mas sim de cada escola individualmente, para buscar mapear, ao que concerne, os resultados do SAEB, do fluxo escolar, e por último do IDEB delas. O foco central dessa análise está no resultado em âmbito escolar de cada instituição, em comparação ao resultado municipal.

Gráfico 5 - Gráfico Série histórica IDEB - Escola de A a E



Fonte: Pesquisa de Campo (2023).

O gráfico 5 opera através da comparabilidade do resultado do IDEB das escolas A, B, C, D e E com o resultado municipal. Essa análise iniciar-se-á pela última edição do IDEB em 2021, pois, como expresso no tópico "Análise de Conteúdo da série histórica do SAEB das escolas A a E", a adoção do continuum curricular ocasionou a elevação da taxa de aprovação pelo parecer 19/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE). Dessa maneira, o resultado do IDEB de 2021 precisa ser lido com cuidado, pois a alta taxa de aprovação modificou o resultado dele.

Exposto o motivo acerca do IDEB de 2021, é possível perceber, através do gráfico 5, que a média municipal nesta edição foi de 6,7. Nesta edição, todas as escolas analisadas neste trabalho obtiveram índices maiores que o municipal. Contudo, tal análise não poderia vir sem antes indicar, no parágrafo acima, a condição dos dados tratados que geram o IDEB, no caso a taxa de aprovação, a qual foi modificada pelo continuum curricular. Pois bem, seguimos para a primeira edição do IDEB em 2007: o resultado municipal figurava na média de 4,8. Nesta edição, apenas as escolas C e E obtiveram a mesma média ou menor que o resultado municipal; as demais escolas alcançaram médias superiores em relação ao resultado municipal.

Em 2009, a média municipal cresce para 6,2 e a escola B supera essa média, galgando o resultado de 7. As outras escolas, A, C, D e E, imprimem seus resultados igual ou maior a 6,0. O resultado municipal, em 2011, é a média 7. Desta maneira, a escola E alcança 6,7 e as demais escolas superam a média municipal, a exemplo da escola A, que alcançou 8,0 nesta edição. Entre as escolas analisadas, em 2013, o menor resultado do IDEB alcançado foi de 7,1 pela escola E, diante do resultado municipal de 7,3, e duas escolas atingem nota igual ou maior que 8,0: a escola A atinge a média 8,0 e a escola B a média 8,3. Como já apontado anteriormente a escola C não participou das edições 2011, 2013 e 2015.

Na edição de 2015, a média municipal diminui dois pontos, migrando de 7,3 em 2013 para 7,1 em 2015. Nesta edição, a escola E apresenta média menor que o resultado municipal, no valor de 6,9, e a escola D apresenta resultado de 8,5; as demais possuem resultados maiores que o municipal. Com 7,2 de resultado na média municipal, na edição de 2017, o município de Foz do Iguaçu/PR aumenta um ponto em relação ao resultado de 2013. Só a escola C, em 2017, com o valor de 6,9, obtém resultado menor que o municipal. As outras escolas, A, B, D e E, possuem índices maiores que os municipais. A escola A chega a atingir a média de 8,6, uma boa média para o indicador do IDEB, o qual possui sua escala de contagem de 0 a 10.

Nesta direção, a escola A segue alcançando índice alto. Na edição de 2019, com o valor de 8,2 diante da média municipal de 7,1, todas as escolas analisadas neste trabalho atingiram média maior que a média municipal. À vista disso, na série histórica do resultado municipal, a maior média alcançada foi de 7,3 em 2013. Sendo que, de 2011 a 2019, mantém-se com a média maior ou igual a 7,0 e sofre um decréscimo em 2021, com a média de 6,7. Na série histórica da escola A, de 2011 a 2019, ela mantém a média igual ou maior a 8, e suas menores médias estão concentradas na edição de 2007, com 5,6, e em 2009, com 6,8.

A escola B, de 2009 a 2021, atinge a média igual a 7,0 ou maior. Das oito edições do IDEB, a escola C participou de cinco edições, sendo sua menor média em 2007 com 4,1 e sua maior média em 2019, com 7,6. Em 2021, apresenta uma queda, pois migra para 6,8. Desde a edição de 2009, com a nota de 6,1, a escola D atinge, até 2021, média igual ou maior que 6,0, sendo sua maior média obtida na série histórica em 2015, com o valor de 8,5. A escola E, desde 2009 a 2021, oscila sua média entre maior ou igual a 6,0. A escola apresentou a mesma média na edição de 2017 e 2019, no valor de 7,3, sendo esta sua maior média na série histórica.

Este texto foi iniciado falando acerca da edição do IDEB 2021 e suas peculiaridades geradas por conta da pandemia. Dessa forma, para finalizar a discussão acerca desta edição em Foz do Iguaçu/PR, é fundamental indicar que o resultado alcançado pela rede, de 6,7 no índice municipal, decorreu por conta do trabalho em conjunto da SMED, da gestão escolar e da rede de professores. Dessa forma, foram ofertadas aulas nos sábados e no contraturno para as crianças. Tal fato foi declarado pelas entrevistadas A, B e E, na visita às escolas, momento que coube o resgate de memória e a percepção das coordenadoras e diretora entrevistadas, acerca do trabalho pedagógico realizado nos anos iniciais em Foz do Iguaçu/PR, no período da pandemia.

O surgimento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2007 como um indicador da qualidade da educação marcou três momentos cruciais nas políticas públicas de educação básica. Em primeiro lugar, observou-se um aumento significativo da participação dos municípios na prestação de contas resultante do IDEB, em conjunto com a expansão do ensino fundamental para incluir a faixa etária de seis anos. Em segundo lugar, o IDEB gerou uma responsabilização social que recaiu sobre os gestores políticos e escolares em relação aos resultados alcançados nas escolas. Por último, o IDEB estimulou um debate mais amplo sobre a garantia operacional da educação para todos.

Tendo estabelecido essa base, a discussão avança a partir dos resultados do

Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do fluxo escolar e do IDEB das cinco escolas, comparando esses dados com o desempenho municipal como referência. A próxima seção se concentrará no Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas, pois esse documento orientador do processo educativo contém os objetivos, diretrizes, estratégias e ações que direcionam o planejamento escolar. Para abordar o PPP, será realizada uma análise de conteúdo, seguindo a metodologia de Bardin (1977, 2011), que permite uma investigação aprofundada do conteúdo do documento.

4.3 ANÁLISE DESCRITIVA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DE A A E

Após uma análise detalhada dos dados do SAEB, das taxas de aprovação e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das escolas de classificação A a E, a próxima seção se concentrará na exploração minuciosa do Projeto Político-Pedagógico (PPP) dessas escolas. Isso será realizado por meio de uma análise de conteúdo que engloba categorização e indexação, organizadas em quatro grupos distintos: I - Marco histórico, II - Gestão da aprendizagem, III - Gestão de Pessoas e infraestrutura, e IV - Avaliação externa. Esses grupos estão em conformidade com o quadro descrito abaixo:

Quadro 7 - Categorização representativas das características do PPP

GRUPOS	UNIDADES DE CONTEXTO
I - Marco Histórico	Inauguração História e cultura Séries atendidas
II - Gestão da aprendizagem	Processo de recomposição Diagnóstico e acompanhamento Ações pedagógicas implementadas
III - Gestão de Pessoas e Infraestrutura	Quadro atual de trabalhadores Infraestrutura adequada Medidas tomadas
IV - Avaliação externa.	Conceito de avaliação externa Utilização dos dados do SAEB, fluxo escolar, IDEB Otimização do trabalho pedagógico a partir da avaliação em larga escala

Fonte: Elaborado pela Autora (2023).

Efetuada a caracterização e a indexação, a fim de delimitar as categorias temáticas,

o grupo I - Marco Histórico elucida pontos comuns dos PPP acerca da inauguração da escola, sua história e cultura, e as séries atendidas desde sua abertura até os dias atuais. Trazer a dimensão da escola para o debate deste trabalho possibilita identificar como a escola surgiu, quais as posições assumidas ao longo da sua existência e como ela foi modificada ao longo dos anos.

O grupo II - Gestão de Aprendizagem contextualiza as principais medidas e encaminhamentos feitos a partir da identificação das dificuldades, assim como das diferentes necessidades de aprendizagem coletiva e individual das crianças. Isso é feito por meio do processo de recomposição, do diagnóstico e acompanhamento e, por fim, das ações pedagógicas implementadas. No grupo III - Gestão de Pessoas e Infraestrutura, o objetivo central é a identificação do quadro de trabalhadores, desde professores, gestão escolar, cozinha e limpeza, até do serviço terceirizado, a fim de conjecturar se o quadro atual é suficiente para atender a demanda pedagógica, escolar, da gestão, da limpeza e cozinha. Sobre a infraestrutura, a propositura vai levantar informações se a escola possui quadra de esporte, biblioteca, sala de informática, refeitório, salas de aula suficientes, sala dos professores, banheiros e outros.

No grupo IV - Avaliação Externa, vai operar com imersão sobre a temática dentro do PPP para analisar como a escola internaliza, especialmente, o IDEB no seu PPP. Para tanto, foram analisadas informações no PPP sobre: o conceito de avaliação externa adotado, o padrão de utilização dos dados do SAEB, fluxo escolar e IDEB, assim como o trabalho pedagógico é otimizado a partir da avaliação em larga escala.

Quadro 8 - Análise de Conteúdo do PPP das Escolas de A a E

PROBLEMÁTICAS	PPP
I - Marco Histórico	As escolas visitadas foram inauguradas na década de 60 e 70, e 90, a mais jovem delas, data da década de 2000. Duas escolas, C e D, surgem em áreas rurais de Foz do Iguaçu. As escolas A, B e E migram do Poder Estadual para o Municipal, devido às novas demandas e não resposta do governo estadual frente a elas. Todas as escolas atendem do primeiro ao quinto ano, anos iniciais do Ensino Fundamental, e elas possuem um projeto de transição e acolhimento da educação infantil para o ensino fundamental.
II - Gestão da aprendizagem	Em todos os PPP estão presentes a concepção de avaliação e recuperação dos estudos, instrumentos de avaliação, sistemas de avaliação, e recuperação dos estudos. A aprovação do estudante, do segundo, terceiro, quarto e quinto ano, do ensino fundamental está vinculada a frequência de 75%, da carga horária anual, e o alcance da média anual, de pelo menos 6,0. O estudante do primeiro ano, dos anos iniciais, está vinculado à frequência de 75% da carga horária anual, não tem prova, todavia o professor regente faz um

	parecer descritivo individual, considerando os aspectos qualitativos acumulados ao longo do processo de ensino e aprendizagem.
III - Gestão de Pessoas e Infraestrutura	<p>A Escola D é pequena, sua última reforma data de 2015, e não há espaço suficiente para novas construções, não tem quadra, sala de apoio, biblioteca e pátio coberto, e está prevista para 2024 o início da construção de uma nova sede, no bairro.</p> <p>A escola B não tem quadra, e faltam espaços para atividades administrativas e pedagógicas. Sem previsão de ampliação, ou mudança de sede.</p> <p>As demais escolas, A, C e E possuem quadra coberta, biblioteca, cozinha, sala de apoio, salas de aulas suficientes, banheiros adaptados, bebedouros na altura das crianças e sala de informática.</p> <p>Em todas as escolas os professores são concursados, pelo menos em um período, e no outro fazem desdobra, por contrato, a coordenação pedagógica e diretoria é composta também por concursados, assim como a secretaria. O referido grupo possui graduação, pós-graduação (lato sensu).</p> <p>As atividades de cozinha, e limpeza no geral ficam a cargo das empresas terceirizadas, todavia, em número baixo, existem zeladoras e cozinheiras concursadas da década de 90. Este grupo, em geral possui Ensino Médio, completo e incompleto, ou Ensino Fundamental, completo e incompleto, em menor número, tem também zeladoras e merendeiras com o Ensino Superior, completo ou incompleto.</p>
IV - Avaliação externa	<p>Em todas as escolas, o PPP apresenta concepção e o papel da avaliação externa, bem como, a série histórica do SAEB, da média padronizada do SAEB, e do IDEB.</p> <p>Logo após a série histórica do IDEB, as escolas B e D destacam sua média alta, maior que seis, mesmo com toda falta de estrutura física existente.</p> <p>O PPP das cinco escolas retrata o papel da avaliação diagnóstica, da avaliação parcial, da avaliação trimestral, da leitura e produção, e da avaliação externa.</p> <p>No sentido amplo, os cinco PPP descrevem o resultado do IDEB, do SAEB, depois de alcançado, não há menção do que será feito a partir do resultado gerado.</p>

Fonte: Elaborado pela Autora (2023).

O quadro 8 expõe dados acerca do PPP, a partir da análise de conteúdo das principais informações que podem impactar no resultado do IDEB. Estas informações possuem relação direta, num contexto macro, com a temática qualidade da educação. O foco, neste tópico, está nas ferramentas humanas, estruturais e conceituais indicadas no PPP das cinco escolas visitadas: A, B, C, D e E, acerca do ensino ofertado para o alcance da qualidade da educação diante da avaliação em larga escala.

O PPP no município de Foz do Iguaçu/PR é revisado todo ano pela SMED. Em várias partes dele, podem ser encontrados os mesmos referenciais teóricos e conceituais. Por exemplo, a frase inicial dos cinco PPPs analisados é do psicólogo Lev Vygotsky (1896-1934). Ademais, os conceitos de avaliação são iguais ou similares. Em geral, o PPP das escolas está dividido nas seguintes partes: apresentação, caracterização da comunidade escolar, elementos conceituais, elementos operacionais e referencial teórico. Em visita à SMED para iniciar as tratativas da minha entrada formalizada nas escolas em julho de 2023,

conversei com a responsável pela revisão do PPP das escolas. Apenas uma pessoa possui como função essa responsabilidade, no quadro de 50 escolas municipais que Foz do Iguaçu/PR tem em operação. Ela faz parte do quadro de professores da Educação Infantil do município e, desde 2019, atua nessa frente de orientadora e revisora dos PPP das escolas.

Além disso, somente a escola A apresentou no seu PPP o plano de ação diante da pandemia de Covid-19 e a oferta das atividades escolares. Tal registro poderia constar nos PPP das outras escolas, visando à memória de um acontecimento peculiar que manteve as escolas do município de Foz de Iguaçu/PR em atividades remotas no ano de 2020 e até setembro de 2021. Dessa forma, aproximadamente 21 mil alunos da rede municipal encerraram o ano letivo de 2020 e uma parte de 2021 com atividades impressas, sem a presencialidade da sala de aula.

O PPP das escolas informa as atividades que serão realizadas ao longo do ano. Por exemplo, quantas provas os estudantes farão e como será a recomposição. Todavia, não indica o que será feito a partir do resultado do SAEB ou do IDEB, existe uma preparação para a prova do SAEB, por meio da avaliação trimestral em língua portuguesa e matemática contendo 40 questões, 20 de cada disciplina realizada pela SMED de Foz do Iguaçu/PR, no qual todos os alunos do quinto ano fazem, e através desse resultado os gestores e professores recebem os resultados por meio de gráficos, que indica estatisticamente a porcentagem de acerto e erros de cada questão por aluno, e dessa forma, a gestão escolar e o corpo docente visualizam, a exemplo, a aluna Manu errou as questões 12, 5 e 8 da prova de língua portuguesa cujo conteúdo era interpretação de texto, e conjugação verbal.

Com isso, a SMED espera que a escola retome o trabalho desses descritores (conteúdos) os quais os alunos performaram com mais dificuldade, antes da prova do SAEB, que geralmente é aplicada de outubro a novembro bianualmente. O que se percebe é preparação para a prova do SAEB, para o indicador do IDEB, mas não há registro do que é feito posteriormente, o planejamento está focado na preparação durante o ano, o resultado dessa avaliação consta dentro do PPP das cinco escolas analisadas, porém o que será feito a partir do resultado não está explicitado no documento escolar.

Ao longo do ano, os estudantes de todas as séries fazem a avaliação diagnóstica realizada pela SMED. A partir dos erros e acertos dos descritores (conteúdo), a escola e o professor retomam esse descritor. Segundo o relato na entrevista com a gestão escolar do quadro 8, a avaliação diagnóstica da SMED segue o padrão da avaliação do SAEB, desde o tempo de aplicação da prova, com 02h00m de duração, até o avaliador ser externo à

escola e a adoção da matriz de referência para a criação das questões.

Durante o ano, os estudantes de todas as séries dos anos iniciais do município de Foz do Iguaçu/PR fazem 3 avaliações diagnósticas sob a gestão da SMED, totalizando no ano 120 questões respondidas. Isso sem contar a avaliação formativa de sala de aula e a parcial descritas no PPP de cada escola. Além disso, o governo do Paraná aplica a Prova Paraná nos anos iniciais do Ensino Fundamental, num total de 4 provas ao longo do ano, de língua portuguesa e matemática, das quais três são diagnósticas e a quarta é de mensuração de média.

Dessa maneira, após as análises de conteúdo acerca da entrevista com a coordenação pedagógica ou diretor da escola e, em seguida, dos dados do SAEB, do fluxo escolar e do IDEB das cinco escolas, e posterior análise do PPP das escolas, o próximo tópico trata da entrevista com especialista. A temática foca no SAEB, indicador no qual o IDEB puxa dados das médias de matemática e língua portuguesa em conjunto com o fluxo escolar, resultando na média dele.

Assim sendo, o SAEB, ao longo dos mais de 30 anos de implementação e com 16 edições realizadas, possui um percurso marcado por várias atualizações no que tange sua metodologia e estrutura. Essas atualizações têm o intuito de reorientar as políticas públicas educacionais. Dito isso, a mais recente atualização do indicador foi determinada pelas Portarias n. 458, do MEC, em 05 de maio de 2020, e nº 10, de 8 de janeiro de 2021. Entre as principais mudanças para os anos iniciais, objeto desta pesquisa, estão: a implementação do exame digital a partir do 5º ano do ensino fundamental e a mudança da periodicidade de aplicação do SAEB, que passará a ser anual – anteriormente era bienal.

As mudanças prosseguem, como a participação dos estudantes a partir do 2º ano dos anos iniciais (etapa esperada da conclusão da fase de alfabetização) e a ampliação das áreas de conhecimento. Até então, eram utilizadas as matrizes de matemática e língua portuguesa. Além dessas, serão incluídas as matrizes de referência das ciências humanas e da natureza. Dessa maneira, o tópico abaixo traz o diálogo com os especialistas a fim de buscar informações e compreender como as mudanças no SAEB a partir de 2021 podem impactar a metodologia do IDEB, haja vista ele referenciar o SAEB em seu resultado.

4.4 ENTREVISTA COM OS ESPECIALISTAS

A entrevista foi realizada com duas especialistas em avaliação em larga escala nos

meses de agosto e setembro de 2023, por meio de meetings agendados previamente. As tratativas sobre essas reuniões ocorreram por *meeting*²⁴ e WhatsApp²⁵. A primeira entrevistada é doutora e tem pós-doutorado em Política Transnacional, pela Universidade Católica do Salvador (2018), e atua como docente em uma universidade pública, do Nordeste. A segunda entrevistada atua em Brasília/DF, na pasta da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB) do INEP.

Também foi realizada a análise de conteúdo da entrevista com as especialistas, focando, na última mudança do SAEB pelas portarias nº. 458, do MEC, de 05 de maio de 2020, e nº. 10, de 8 de janeiro de 2021, debatidas no capítulo 2, no tópico 2.4. O quadro 9 abaixo, apresenta o grupo e as unidades de contexto da temática a ser analisada:

Quadro 9 - Categorização representativas das características do SAEB

GRUPO	UNIDADES DE CONTEXTO
I - SAEB	Visão sobre as mudanças para os anos iniciais 2º ano (etapa da alfabetização) Inclusão das Ciências da Natureza e Humanas
II - DIGITALIZAÇÃO	Prova digital e infraestrutura Processo de leitura Tempo de prova
III - IDEB	Impacto do novo SAEB no indicador Mudanças previstas Responsabilização do gestor

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Desde sua criação na década de 1990, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) tem sido objeto de evoluções significativas em sua dinâmica de funcionamento. Inicialmente, no período de 1990 a 1993, o SAEB coletava dados das escolas públicas de maneira amostral. No entanto, a partir de 1995, a coleta de dados das instituições públicas passou a ser realizada no formato censitário, cobrindo uma amostra muito mais ampla. Nesse período, a formulação dos itens das provas estava vinculada aos currículos dos sistemas estaduais. A partir de 1997, o SAEB adotou a matriz de referência como uma ferramenta essencial para a elaboração das provas, o que proporcionou maior alinhamento com os conteúdos essenciais a serem avaliados. Em 1995, a Teoria de Resposta ao Item (TRI) foi introduzida como a metodologia central do SAEB. Nesse modelo, a probabilidade

²⁴ Reunião on-line feita através do aplicativo Google Meet.

²⁵ Aplicativo de troca de mensagens instantâneas.

de um estudante acertar um item da prova está diretamente relacionada ao seu nível de desempenho, ou seja, quanto mais proficiente o estudante, maiores são suas chances de acertar os itens.

Essas mudanças ao longo do tempo evidenciam a constante busca por aprimorar o SAEB e torná-lo um instrumento mais eficaz na avaliação da educação básica no Brasil. Elas refletem a evolução das práticas de avaliação educacional e a busca por métodos que forneçam uma compreensão mais precisa do desempenho dos estudantes.

Em 2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi estabelecido como um marco na avaliação da qualidade da educação. A sua dinâmica operacional tornou-se possível graças à integração do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) com a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Prova Brasil (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - Anresc) em 2005. Esse novo formato, adotado em 2005, permitiu ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) criar o IDEB em 2007, com base nas médias de desempenho dos estudantes, coletadas no SAEB, combinadas com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, obtidas no Censo Escolar.

Nesse contexto, é essencial conduzir pesquisas para examinar se as alterações no SAEB influenciam o IDEB. O processo de mudanças no SAEB, que será gradualmente implementado até 2026, demanda uma análise aprofundada, com foco especial nos anos iniciais, que é o cerne deste estudo. As mudanças específicas são apresentadas por meio dos grupos e unidades de contexto, conforme detalhado no Quadro 9, e são exploradas através de entrevistas com especialistas, como evidenciado no Quadro 10. A metodologia empregada para essa análise é a análise de conteúdo, que permite uma compreensão mais profunda das implicações dessas mudanças no sistema educacional.

Quadro 10 - Análise de Conteúdo da entrevista com especialista G e H (Universidade Pública e DAEB/INEP)

PROBLEMÁTICAS	ESPECIALISTA G E H	EXCERTO DA ENTREVISTA
I - SAEB	Houve um GT para tratar acerca das mudanças do SAEB em 2021, instituído pelo MEC, e o produto desse GT foi disponibilizado em dezembro de 2022, mas com a troca de governo, ele não teve relevância. Para o quinto ano (anos iniciais), o SAEB em 2023 será amostral no campo das Ciências da Natureza e Humanas, e segue censitário em Língua Portuguesa	<i>O SAEB já foi coisa demais, nesses 2, 3 últimos anos, para todas as turmas, no computador, isso não se sustenta. Tem uma discussão sobre a inclusão das ciências da natureza e humanas do SAEB, no IDEB, mas é coisa primária. Alguns objetivos são excludentes ou concorrentes, por exemplo, a prova precisa de resultados rápidos, mais céleres, mas a gente precisa explorar a</i>

	e Matemática. A prova do segundo ano, na edição de 2023, será amostral.	<i>formatação de itens, uma coisa já não se casou com outra, porque o item que dá resultado rápido é o item de múltipla escolha.</i>
II - DIGITALIZAÇÃO	O INEP sabe das diferentes realidades das redes de ensino e das escolas, o processo será gradual, e coloca como exemplo, a prova do PISA que é amostral, e dessa forma, eles alugam os computadores e levam para as redes, pois não podem contar com os computadores dessas, tem também a logística de internet.	<i>A gente estuda essa possibilidade, porque entende que vai ser a realidade, e ela abre possibilidades que você não tem na prova de papel, ela é estática, esse processo vai ser gradual. As políticas públicas têm de ser no sentido de garantir o letramento digital.</i>
III - IDEB	Houve a preocupação por parte do INEP, em manter a matriz de referência em língua portuguesa e matemática, para a prova do SAEB, do quinto ano, a fim de continuar com a série histórica, antes da pandemia, em 2019, durante ela em 2021, e posterior em 2023. Com o objetivo de retratar a educação básica, essa série histórica pode funcionar como um guia a fim de constatar o movimento de recuperação e aprimoramento da educação básica. O IDEB nas visões das entrevistadas, precisa assumir uma posição contemporânea, dada as mudanças desde 2007, por exemplo, a responsabilização do gestor, pelo não cumprimento de metas, pela não aprendizagem dos estudantes, o FUNDEB, a partir do valor aluno ano resultado (VAR), pode acarretar implicações políticas para eles.	<i>O ministro da Educação Camilo, ele vem muito dessa corrente de indicadores, ele é fruto do estado do Ceará, que é referência, a Izolda que está lá também, vem do espaço de indicadores, e eles reconhecem a relevância. O IDEB se alimenta das informações do SAEB, mas ele não é o SAEB O objetivo do IDEB não é compartilhar, as redes fazem uso errado dele, não diz que é para ranquear, não é para vangloriar, ele é um indicador, que serve como uma bússola que vai indicar onde precisa melhorar.</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O quadro 10 demonstra a perspectiva das especialistas em avaliação externa: uma representante da Universidade Pública e a outra do INEP, acerca das possíveis mudanças do SAEB 2021 e o impacto delas no IDEB de 2023. Dessa forma, a entrevistada G acredita que o IDEB vai modificar sua fórmula por conta do SAEB. Atualmente, ele opera através das médias em língua portuguesa e matemática, e o IDEB puxa essa informação e junta com os dados do fluxo escolar (taxa de aprovação) para gerar a média. Dessa maneira, o SAEB de 2023, de acordo com a entrevistada H para os anos iniciais, vai trabalhar com Língua portuguesa e Matemática de forma censitária e com ciências da natureza e humanas de forma amostral. Não serão todas as escolas, nesta edição do SAEB de 2023, que farão suas provas no formato digital, pois as redes de ensino e as escolas não possuem parque tecnológico para tanto. Tal fato ocorrerá de maneira gradual.

A entrevistada G enfatizou acerca da responsabilização do gestor municipal e do governador do Estado sobre o desperdício do dinheiro público. A partir do momento que o estudante termina a educação básica e chega no ensino superior e não sabe escrever um texto porque ele não tem coerência, não tem ligação de uma ideia com a outra, para ela, quando isso acontece, não se tem investimento, mas sim gasto, e alguém precisa ser responsabilizado.

A entrevistada H expôs a visão acerca da matriz de referência, a qual é utilizada para a formulação dos itens na prova de Língua Portuguesa e Matemática do quinto ano. A crítica presente é de que a matriz de referência não abarca todo o currículo escolar, e as redes de ensino e escolar trabalham mais com aquela a fim de conseguir bons resultados nas provas do SAEB e, posteriormente, do IDEB. Todavia, para a entrevistada H, a matriz de referência é apenas um recorte do currículo escolar e não vai contemplar todo ele.

A avaliação externa é diferente de uma avaliação educacional (formativa) com limites metodológicos, ainda a entrevistada H manifesta sua posição acerca do uso do IDEB para comparações e ranqueamento, no tópico 2.6 deste trabalho “ Discussão Pedagógica acerca do IDEB”, este movimento é apontado, e como apresenta a entrevistada supracitada o uso do indicador para este fim, caminha em sentido oposto ao seu documento regulador, o Decreto 6.094/2007, o indicador objetiva ser um potencializador de programas e ações para o alcance da qualidade da educação.

O trabalho a ser feito a partir do resultado alcançando pelas redes de ensino e a escolas pode contribuir para evitar a evasão, a repetência e o baixo desempenho escolar, com destaque para a aprendizagem, e não para o rendimento, o qual é alimentado pelo ranqueamento do sistema escolar, afinal um indicador de gestão pode implementar, acompanhar sua política, assim como, avaliar seus resultados.

As entrevistas com as especialistas em políticas educacionais, em especial aos indicadores IDEB e SAEB, possibilitaram o avanço da discussão teórica desenvolvida no capítulo dois, bem como, atualizou a discussão acerca das mudanças a serem gradativamente implementadas a partir do novo SAEB, que podem impactar as próximas edições do IDEB, a fala das entrevistadas G e H sobre o uso das tecnologias na aplicação da prova do SAEB apresentam dois pontos fundamentais para a seara da avaliação de políticas públicas educacionais: primeiro, que o letramento digital é tarefa essencial das políticas públicas e precisa ser ofertada pelo poder público, e por segundo que nossas redes de ensino e escolas não possuem parque tecnológico disponível para efetivar tal atividade.

A entrevistada H expõe que ser o conjunto de sistemas de avaliação do ensino brasileiro, é o principal objetivo do SAEB, dessa forma, ela pondera que ele não pode assumir tarefas que fujam desta essência, como dito pela mesma, o SAEB foi expandido em muitas outras tarefas, a exemplo, poderá ser utilizado para ingresso no Ensino Superior, a prova será ampliada para todas as áreas do conhecimento, nos últimos três, dois anos algumas questões ocuparam o debate em torno do SAEB, tal fato, apresenta a relevância dessas mudanças pontuadas serem criadas, implementadas a partir do trabalho da área técnica do INEP, as mudanças promovidas são políticas, mas têm de passar pelo olhar de quem efetivamente as implementa e gera seus resultados, para a entrevistada H, ou seja, o INEP.

A política pública é desenhada a partir dos seus objetivos, o norte dela são os objetivos, a avaliação é um processo a ser desenhado, a entrevistada H, especialista em avaliação em larga escala, trouxe essa ideia fortemente, para a criação de um indicador. O gestor diz quais são as informações que ele precisa, e para quê e através dessas, órgãos como o INEP desenham a avaliação a fim de servir aos objetivos dessa política pública. Dito isto, algumas mudanças no SAEB de 2021, são excludentes ou concorrentes, como explicitado no capítulo quatro, mudanças e atualizações são necessárias, todavia, elas demandam organização prévias e tempo gradual de implementação, a exemplo, a impossibilidade de todas as redes escolar, dos anos iniciais do Brasil, implantarem a edição do SAEB de 2023 para o quinto ano, no formato digital

Em síntese, realizar a entrevista semiestruturada com as duas especialistas em avaliação de larga, aprofundou a construção teórica, acerca do SAEB e do IDEB, e trouxe elementos relevantes acerca das mudanças previstas, para os Anos Iniciais, a exemplo, da implantação gradual na prova do SAEB, das ciências humanas e da natureza, a implementação em nível nacional da prova digital. As mudanças significativas do SAEB, as quais ocorrem através das portarias n. 458, do MEC, de 05 de maio de 2020, e n. 10, de 8 de janeiro de 2021, precisam ser analisadas, a fim de esclarecer como essas, podem ou não impactar no IDEB nas próximas edições, 2023, 2025 e outras.

O SAEB demonstra quais são as competências e habilidades que os alunos possuem ao concluírem o final de um ciclo, o IDEB demonstra através de uma média, a proficiência e o fluxo escolar, esses dois indicadores podem trabalhar em conjunto, historicamente possuem juntos quase 50 anos de execução. Todo esse tempo, desses indicadores, marcados pela série histórica construída, constitui um retrato da educação básica, e através desses dados, pesquisadores, gestores, professores podem atuar para

alavancar e avançar na construção contínua de uma educação básica de qualidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou investigar o possível vínculo entre o PPP e o IDEB, analisando esta relação em cinco escolas do município de Foz do Iguaçu/PR. O objetivo foi analisar como o PPP das escolas municipais de Foz Iguaçu-PR internalizam o IDEB (anos iniciais), a fim de produzir diagnóstico entre o indicador de gestão e o planejamento escolar, por meio da vinculação do resultado e o documento direcionador do trabalho pedagógico. Neste movimento, o objetivo geral deste trabalho, descrito acima, direcionou o trabalho teórico e exigiu o alinhamento entre a avaliação de políticas públicas, educação e desenvolvimento, a conceituação do IDEB, do PPP e da gestão escolar.

Dessa forma, retomamos os três grandes movimentos do IDEB junto à educação básica: a garantia da educação para todos, a responsabilização conjunta pelos resultados entre os gestores políticos e educacionais, o aumento da participação municipal na prestação de contas educacional, incluindo a extensão do Ensino Fundamental à população de seis anos. Indicadores como o IDEB possuem duas funcionalidades essenciais: a de recomposição e aperfeiçoamento do processo educativo, concepção com esta, afastam a estranheza dele, como a lógica punitiva.

Desde o surgimento do IDEB diversos movimentos ganharam robustez na educação básica, por exemplo, a garantia da educação para todos, a responsabilização conjunta pelos resultados entre os gestores políticos e educacionais, o aumento da participação municipal na prestação de contas educacional e a extensão do Ensino Fundamental à população de seis anos.

Dessa maneira, o capítulo dois manifestou a construção teórica deste trabalho, a fim de explicar a origem da avaliação externa no Brasil, a partir da década de 90, elaborou uma linha do tempo, dos presidentes do Brasil, pós Constituição de 1988, e as principais políticas públicas implementadas para a Educação Básica, em cada governo. Apresentou a descrição do IDEB, portaria de origem, dinâmica de trabalho, limites e possibilidades, tratou acerca da educação como fator de desenvolvimento e, desenvolveu a temática apresentado dados sobre a evasão escolar e o impacto no PIB.

E seguiu para descrição da avaliação de efeitos e fez a correlação com a educação básica demonstrando o desafio e a complexidade do trabalho de análise de um indicador educacional. E por fim, no capítulo dois apresenta as principais críticas sobre o IDEB, a exemplo, da responsabilização repassada para as escolas e professores, e de como o indicador pode fomentar o rendimento em detrimento da aprendizagem.

O trabalho detalha os objetivos específicos do trabalho, que foram: a) descrever a avaliação externa do município de Foz do Iguaçu/PR, a fim de identificar o papel da gestão escolar no processo de internalização do resultado do IDEB no PPP; b) discutir o uso do resultado do IDEB em Foz do Iguaçu/PR como um sistema de melhoramento das práticas pedagógicas e de gestão escolar, visando a promoção de práticas potencializadoras e inovadoras do processo de ensino e aprendizagem a partir do indicador; c) analisar as percepções dos participantes especialistas por meio de entrevista semiestruturada acerca dos impactos das mudanças do SAEB em 2023 para o IDEB anos iniciais, bem como dos participantes da gestão escolar sobre a usabilidade do IDEB no PPP das escolas investigadas neste trabalho.

As hipóteses assumidas foram: a) o uso dos resultados do IDEB no processo de ensino e aprendizagem escolar contribui na construção de práticas educativas institucionalizadas a partir do PPP; b) o município de Foz do Iguaçu/PR faz uso dos resultados do IDEB para melhorar as atividades pedagógicas e a gestão escolar; e c) os projetos políticos pedagógicos das escolas do município apresentam na sua composição o IDEB como um indicador coerente e condizente com as políticas públicas nas quais as escolas estão inseridas; a exemplo, LDBEN 9394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

Os objetivos específicos e as hipóteses foram respondidos, no capítulo quatro, na apresentação da pesquisa de campo deste trabalho, por meio da pesquisa de multicaso de cinco escolas municipais de Foz do Iguaçu/PR, realizadas pela técnica de análise de conteúdo, e da entrevista semiestruturada, todas descritas no capítulo três deste trabalho, na metodologia. No capítulo quatro, foram explorados os dados, do PPP escolar, da entrevista semiestruturada com as quatro coordenadoras escolares e uma diretora, assim como, com as especialistas em avaliação em larga escala, ainda, foi discutido de maneira descritiva a série histórica do SAEB, do IDEB, da taxa de aprovação das cinco escolas municipais investigadas.

Ainda, no capítulo quatro, foram apresentados dados do IPARDES (2023) do município de Foz do Iguaçu/PR e feita a correlação deles com o IDEB. Por exemplo, o índice de desempenho municipal, a taxa de rendimento educacionais no Ensino Fundamental e outros. Esses dados foram debatidos para buscar respostas ao objetivo específico sobre a descrição da avaliação externa no município, considerando o IDEB num recorte temporal de 2007 a 2021, que engloba oito edições.

Para compreender como este cenário se configurava em Foz do Iguaçu/PR, foi

necessário apresentar diversos aspectos da educação básica no município, no capítulo quatro, como o número de estudantes atendidos em 2021, o número de profissionais envolvidos, as despesas municipais por função (educação), e o número de escolas municipais. Os dados observados permitiram uma visão mais ampla do IDEB, indo além de simples médias, considerando fatores como orçamento, número de trabalhadores, de estabelecimentos e a correlação do IDEB com outros indicadores.

Como índice nacional, o IDEB apresenta um recorte do processo de ensino e aprendizagem, ele pode apontar o problema, mas não sua natureza. Uma das maiores críticas contra o indicador é a ausência de uma leitura contextual da realidade escolar. Isso pode promover uma competição por melhores resultados, independentemente do contexto de cada sistema escolar. Assim, a lógica do ranqueamento se mantém, originando uma divisão entre vencidos e vencedores, competentes e incompetentes, como apresentado no capítulo dois, na seção 2.6. A aprendizagem escolar acaba sendo comprometida em detrimento do rendimento nas provas de larga escala.

Diante dessa concepção, o objetivo específico relacionado à discussão do uso do IDEB como um sistema de melhoria das práticas pedagógicas e de gestão escolar foi respondido através da análise do PPP das escolas visitadas e da entrevista com suas coordenadoras pedagógicas ou diretoras, no capítulo quatro.

As entrevistas conduzidas com especialistas do município demonstraram a necessidade de responsabilização do gestor público, para que ele assuma a não aprendizagem do estudante. O indicador deve ser propulsor de políticas públicas, sim, mas é preciso analisar, em conjunto com o processo, o modelo de educação ofertada e a qualidade dela disponível. Nessa linha, o discurso começa a migrar da culpabilização das redes de ensino e gestores escolares para a responsabilização do gestor público.

Não é sobre alcançar a meta estipulado pela SMED, conforme relato dos gestores escolares, no capítulo quatro, mas sim, aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem, utilizando o indicador para a elaboração de políticas públicas capazes de operar com a recomposição de aprendizagem e oportunizar condições semelhantes para todos.

A fala das gestoras escolares retratam as dificuldades no dia a dia da rotina escolar, quando a SMED estabelece a média ser alcançada entre uma edição e outra do IDEB, para a gestoras escolares essas situações não são visualizadas, pois se o aluno apresenta dificuldade de aprendizagem, ele precisa de assistência médica, social, e outras, todavia, muitas vezes ele sai dos anos iniciais e vai para os anos finais sem esse diagnóstico. E são essas crianças que fazem a avaliação do SAEB, que subsidia o cálculo do IDEB, sem

um suporte da saúde, da assistência social, para alguns gestores escolares o resultado do IDEB não é efetivo, por não ser real, de acordo com elas.

A questão sobre as dificuldades de aprendizagem geradas pelas diferentes realidades socioeconômicas das crianças, nos relatos foram constantes, as quais dificultam o trabalho pedagógico escolar, a exemplo, tem alunos que precisam de mais de duas horas para fazer a avaliação formativa e com auxílio da professora de sala, e como essa mesma criança vai fazer a prova do SAEB, que é de duas horas, sem auxílio da professora, ao qual está habituado, a prova não tem impressão maior, é composta de questões de múltipla escolha, e tem alunos que precisam que a professora leia a prova.

Dessa forma ele conseguirá fazer, só que esse mesmo aluno não consegue fazer a prova do SAEB, por conta da sua metodologia, logo, as entrevistadas da gestão escolar manifestaram que o aumento da média do IDEB projetado pelo SMED, tal como, a dinâmica de prova do SAEB não levam em conta essas particularidades que alteram o valor real da prova em larga escala para elas.

O PPP, como documento legal da escola, desafia a instituição a oportunizar a qualidade da educação para todos e, para isso, ele precisa indicar com clareza o que se espera da aprendizagem em cada série e no final do ciclo. Essa tarefa o PPP das escolas analisadas apresenta, no entanto, a partir da análise de conteúdo foi possível perceber que as instituições escolares não utilizam a média do SAEB ou do IDEB para recomposição descrita nele, o trabalho e planejamento envolvidos na prova do SAEB, na média do IDEB é realizado durante do ano escolar, mas finda com o resultado.

E no próximo ano letivo, a SMED sobe a porcentagem dessa média e as escolas trabalham para bater a meta, algumas entrevistadas das escolas relataram no Quadro 6 – “Análise de Conteúdo entrevista com coordenador Pedagógico ou Diretor da Escola de A a E” sentimos de que bater a média é como vender sapatos, outras concordam com o aumento dessa porcentagem da média.

Conceituar o que é avaliação externa todos os PPP escolares fazem, mas indicar como usam o resultado dos indicadores para aprimorar a performance escolar, até o momento, não é realizado. Os motivos para isso, podem derivar de vários fatores, seja pela falta de incentivo da SMED, uma vez que, a projeção do SAEB, do IDEB é realizada partir do resultado anterior, e o entendimento dessa repousa nesta dinâmica de trabalho, a do rendimento, em detrimento da aprendizagem, as cinco escolas visitadas possuem realidades distintas, a exemplo, as crianças que possuem dificuldades de aprendizagem na escola na Escola A os pais conseguem pagar consultas como psiquiatra infantil, agilizando

o diagnóstico e auxiliando a escola no trabalho diferenciado com aquela criança, e na escola C os pais não podem pagar consultas, médicos e tratamentos, e essa criança não tem a assistência necessária, porque o poder público também não atende com a celeridade necessária aquela condição.

O indicador pode ter uma maior usabilidade a partir do momento que for pensado como um orientador da recomposição e aprimoramento da aprendizagem. O PPP das escolas apresenta a média alcançada do indicador, mas não sua aplicabilidade. Práticas como essas fortalecem as críticas em torno do IDEB. A responsabilidade do resultado recai sobre as escolas e seus grupos; a cultura da culpabilização do resultado permanece. Nas entrevistas com o grupo escolar, é recorrente a fala acerca da pressão que as mesmas e os estudantes passam para o alcance da média estabelecida pelo município.

Na análise do PPP e da entrevista, foi identificado que o documento escolar apresenta a série histórica do IDEB e do SAEB, contudo, não discute e não define o que será feito para recuperar ou aprimorar. A série histórica da taxa de aprovação não foi encontrada em nenhum PPP analisado e, na entrevista com o grupo escolar, é perceptível o trabalho realizado previamente, a preparação para fazer a prova do SAEB, a preocupação para que, principalmente, o estudante do quinto ano frequente o ensino regular e venha no contra turno ofertado na maioria delas. O foco é o estudante do quinto ano, no ano do SAEB, do IDEB, sendo a dinâmica de trabalho centralizada em alcançar um bom resultado, que é comemorado e divulgado somente quando alcançado.

Não alcançar a média projetada para as redes de ensino pode soar como se o índice operasse por meio da lógica punitiva. No documento de origem do IDEB, não consta a comparação, o ranqueamento, a culpabilização; pelo contrário, o objetivo do indicador é a criação de diagnósticos do processo de ensino e aprendizagem, da taxa de aprovação, para elaborar, acompanhar, monitorar e avaliar a criação de políticas públicas educacionais, como exposto no capítulo um, na seção 2.4.

O IDEB, que é um momento da educação básica, passa a ser o todo do trabalho pedagógico nas escolas, para que elas alcancem metas, por vezes, inalcançáveis. Como a entrevistada C, no capítulo quatro, retrata na sua fala, onde ela mesma não acredita no IDEB e declara que seu resultado não é real, devido à sua não leitura do contexto social e o treinamento a que os estudantes são expostos antes da prova do SAEB.

A oferta de contra turno no município de Foz do Iguaçu/PR foi adotada para os quintos anos e, apresenta-se como uma proposta interessante. De acordo com os relatos das entrevistas do grupo escolar, as crianças realizam atividades diferenciadas, mais

lúdicas, e são expostas a diferentes metodologias sobre o mesmo descritor (conteúdo). Assim, a rede oportuniza novos modelos de aprendizagem. Todavia, é fundamental considerar o almoço e demais refeições que essa criança precisará no contra turno. Além disso, deve-se levar em conta a necessidade de ela permanecer na escola continuamente e não ir para casa, uma vez que algumas não conseguem frequentar essa proposta por morarem longe ou porque os responsáveis não conseguem trazê-las de volta à escola.

Outra iniciativa relevante do município de Foz do Iguaçu/PR são as atividades oferecidas no "Centro Escola-Bairro". Atualmente, existem seis desses estabelecimentos, cada um vinculado a uma escola municipal, conforme descrito no capítulo quatro. A equipe profissional do "Centro Escola-Bairro" recebeu bonificação em 2021 para as escolas que alcançaram a média no IDEB superior a 6,7. Por esse motivo, esta pesquisa visitou duas escolas, D e E, vinculadas a ele, objetivando compreender a relação entre a escola e o centro. Foi constatado que a instituição oferece contra turno para as crianças, contando com uma excelente infraestrutura, professores e alimentação. Por exemplo, possuem quadra, piscina, brinquedos, bibliotecas - estruturas que algumas escolas, como as escolas B e D, não têm.

A questão do "Centro Escola-Bairro" foi um dos limites, deste trabalho, e dessa forma, como sugestão futura, no capítulo quatro tem a indicação da necessidade de realizar pesquisa futura acerca do impacto desta instituição, na média alcançada no SAEB, no IDEB, conforme exposto acima, a equipe profissional deste, recebeu bonificação na edição do IDEB de 2021, desde que a escola vinculada ao "Centro Escola-Bairro" atingisse a média igual ou superior a 6,7 na referida edição do IDEB.

Na entrevista com a gestão escolar, em duas escolas foi perguntado sobre o papel da instituição, principalmente, no contra turno dos quintos anos, logo, o relato das entrevistas apresentam o ponto de vista das gestoras das escolas D e E, no capítulo quatro, e elas apontam o trabalho pedagógico conjunto da escola e do "Centro Escola-Bairro" nas atividades do contraturno, especialmente dos quinto anos. Fica a sugestão de pesquisar, no futuro próximo, o papel do "Centro Escola-Bairro" no resultado do IDEB nas escolas vinculadas a eles, tal análise pode revelar outros aspectos, que esta pesquisa não atingiu na temática.

Em relação às atividades do contra turno, os professores do "Centro Escola-Bairro", em diálogo com os docentes da escola, planejam suas atividades com base nas dificuldades identificadas pelo professor regular. Assim, desde a infraestrutura até a organização do planejamento, o contra turno, com o apoio do "Centro Escola-Bairro",

revela-se uma proposta promissora para o processo de ensino e aprendizagem. Vale ressaltar que a escola B, mesmo sem o suporte de um "Centro Escola-Bairro" e sem possuir infraestruturas como quadra e biblioteca, apresenta bons índices na série histórica do SAEB e do IDEB.

Por fim, considera-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados, pois percebeu-se que há uma tendência do uso dos resultados do IDEB no processo de ensino e aprendizagem escolar para a construção de práticas educativas institucionalizadas a partir do PPP. As entrevistas mostraram que existe vigilância do índice e que o município de Foz do Iguaçu/PR faz uso dos resultados do IDEB para melhorar as atividades pedagógicas e a gestão escolar, principalmente oferecendo assistência em casos de dificuldade de alcance da média. E, apesar de os projetos políticos pedagógicos das escolas do município ainda não apresentarem total e claramente na sua composição o IDEB como um indicador coerente e condizente com as políticas públicas nas quais as escolas estão inseridas, conforme indicado nas hipóteses deste trabalho, é perceptível que existem tendências de adaptação.

Podem ser temas emergentes para pesquisas futuras a avaliação e formulação de políticas públicas na educação; a fim de avançar nos principais limites desta pesquisa, uma análise crítica do IDEB e sua eficácia com a ampliação do número de escolas analisadas no município; o papel da infraestrutura escolar no desempenho acadêmico, enfocando nos recursos do Centro Escola-Bairro; e, finalmente, a influência de estratégias de ensino em contraturno e o equilíbrio de responsabilidades entre gestores na promoção da educação de boa qualidade.

Analisar as cinco escolas do município dentre as 50 existentes é o início de um trabalho necessário de mapeamento sobre as configurações temporais e territoriais acerca do IDEB tal como apresenta um dos criadores do indicador de qualidade, a função do indicador está na construção de políticas públicas educacionais para que as crianças tenham acesso à escola, não desperdicem tempo com repetições e abandono dos estudos antes de tudo, e que todas ao final de uma etapa escolar aprendam (Fernandes, 2007).

Esta pesquisa debruçou-se no espaço e tempo pretendido, obteve relatos da gestão escolar, de especialista de indicadores educacionais, não para apontar quais escolas obtiverem sucesso ou fracasso, mas sim, para apresentar as diferentes realidades partir do IDEB, SAEB e da taxa de aprovação de 2007 a 2021 com apoio do documento escolar, o PPP. Dessa maneira, a pesquisa realizada buscou descrever o cotidiano delas, a fim de reforçar a usabilidade do indicador para promover a aprendizagem, pois nosso tempo exige

a formação de alunos capazes de terem pensamento crítico, de solucionar problemas complexos e serem criativos. Uma vez que o modelo de aprendizagem que formará para essa realidade, não é do rendimento, mas sim, da aprendizagem. E o apoio para esta demanda nós temos por meio da série histórica do SAEB, do IDEB, do censo escolar.

A devolutiva do trabalho será feita através do contato via *WhatsApp*, e *e-mail* com a gestão escolar e as especialistas em avaliação e larga escala, a fim de enviar o link da dissertação no repositório institucional da UNILA. Indicadores como o IDEB e o SAEB são consolidados por políticas públicas estabelecidas e atualizadas de um governo para o outro.

Ao fim, é necessário apontar que mudanças no ministério da educação, a exemplo, do governo Bolsonaro (2019-2022), nesta gestão a pasta da educação teve cinco ministros, e a falta de estabilidade política pode prejudicar o andamento e a gestão do indicador, conforme exposto pela especialista H em avaliação em larga escala no capítulo quatro, na seção 4.4. No Brasil, no período pós Constituição de 1988, a pasta da educação teve praticamente um ministro da educação por ano, entre março de 1985 a dezembro de 1994. A estabilidade política da pasta, no período indicado acima, ocorreu no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), com o ministro da educação Paulo Renato de Souza (1995-2022), que se manteve no cargo por oito anos.

Posterior o ministro da educação estável foi o Fernando Haddad (2005-2012), no governo Lula (2003-2011), os ministros da educação apontados foram os que mais tempo passaram no cargo, após o período pós Constituição de 1988, e analisando a origem, execução e crescimento de indicadores como o SAEB e o IDEB, eles foram criados e implementados e expandidos, nestas gestões, em que o há estabilidade política na pasta do ministério da educação.

REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, O. M.; MACHADO, C.; BRAVO, M. H. **Políticas educacionais, avaliação de sistema e melhoria da qualidade na educação básica: experiências de dois municípios paulistas**. EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 31, p. 191-205, maio/ago. 2013.
- ALMEIDA, L. C.; DALBEN, A.; FREITAS, L. C. O IDEB: limites e ilusões de uma política educacional. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 125, p. 1.153-1.174, 2013.
- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, jan./mar. 2013.
- ARRETCHE, M. Uma Contribuição para Fazermos Avaliações Menos Ingênuas. In: Orgs. Maria Cecília Roxo Nobre Barreira, Maria do Carmo Brant de Carvalho. **Tendências perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001. Ler pag. 44-56 pdf. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.abong.org.br/handle/11465/1763>. Acesso em: 10 de abr. de 2023.
- ARAÚJO, A. C. M. **A avaliação do desempenho escolar como ferramenta de exclusão social**. Campinas: Papirus, 2011.
- ARAÚJO, H. E.; CODES, A.; UDERMAN, L. **O IDEB Como Instrumento De Gestão Para Uma Educação De Qualidade – A Educação Brasileira Vista Pelas Lentes Do IDEB**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. - Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 1990- ISSN 1415-4765.
- BARDIN, L. **L'Analyse de contenu**. Editora: Presses Universitaires de France, 1977.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.
- BARBACOVİ, L. J.; CALDERANO, M. A.; PEREIRA, M. C. **O que o IDEB não conta? Processos e resultados alcançados pela escola básica**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.
- BARBOSA FILHO, F. H.; PESSÔA, Samuel de Abreu. **Educação e Crescimento: o que a evidência empírica e teórica mostra?** Economia, Brasília (DF), v.11, n.2, p.265–303, mai/ago 2010. Disponível em: https://www.anpec.org.br/revista/vol11/vol11n2p265_303.pdf Acesso em: 18 de jan. 2023.
- BECKER, K. L.; KASSOUF, A. L. Uma análise do efeito dos gastos públicos em educação sobre a criminalidade no Brasil. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 1 (59), p. 215-242, abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ecos/a/rH8CZCgZ73dYqyVGKV3Xbzc/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 03 de jan. de 2023.
- BENITEZ, S.; SOUZA, S. A. Efeitos colaterais da meritocracia na educação: a rede

municipal de educação de Foz do Iguaçu e o IDEB. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S.l.], v. 31, n. 2, p. 355 - 369, jan. 2016. ISSN 2447-4193. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/61732> >. Acesso em: 04 jan.de 2023.

BERNARDINO, M. R. F.; OLIVEIRA, L. B. Uma análise da Avaliação em Larga escala na Educação Básica do Município de Foz do Iguaçu. *In: Políticas e Indicadores de qualidade da Educação*: relações com as avaliações em larga escala/ organizadores: João Jorge Corrêa e Valdecir Soligo – São Leopoldo: OIKOS, 2015.

BERNARDINO, M. R. F. **Implicações das avaliações em larga escala nas práticas pedagógicas: perspectivas dos professores da rede municipal de ensino de Foz Do Iguaçu (2011-2017)**. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus Cascavel/PR, p.157. 2019.

BONAMINO, A. *et al.* Arranjo institucional de implementação do PAIC e burocratas de médio escalão. *In: Teoria e análises sobre implantação de políticas públicas no Brasil*. Organizadora, Gabriela Lotta. -- Brasília: Enap, 2019, p.193-224.

BRASIL. Decreto n.6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União federal, em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 abr. 2007a.

BRASIL. Decreto Nº 6.425 de 04 de abril de 2008. Dispõe sobre o censo anual da educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, 07 abr. 2008.

BRASIL. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Série Documental, Textos para Discussão, 2007b.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse Estatística da Pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de COVID-19 no Brasil - Educação Básica**. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em:<https://download.inep.gov.br/dados_abertos/sinopses_estatisticas/sinopses_estatisticas_pesquisa_covid19_censo_escolar_2020.zip>. Acesso em: 12 set. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse Estatística do Questionário Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil - Educação Básica**. Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em:<https://download.inep.gov.br/dados_abertos/sinopses_estatisticas/sinopses_estatisticas_pesquisa_covid19_censo_escolar_2021.zip>. Acesso em: 12 set. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. **Ministério da Educação (MEC) / Conselho Nacional de Educação (CNE)**. Resolução CNE/CP no 2, de 10 de dezembro de 2020. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 dez. Seção 1, p. 52. Disponível em: Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-10-de-dezembro-de-2020-293526006>. Acesso em: 12 set. 2022.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 19/2020, aprovado em 8 de dezembro de 2020 - Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 dez. 2020.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 05 de abr. de 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica**. 2022.

BRASIL PLANET. **Foz do Iguaçu**: cataratas do Iguaçu. 2023. Disponível em: https://www.brasilplanet.com.br/fr/letourismeaubresil/Foz_do_Igua%C3%A7%C3%BA/Foz_do_Igua%C3%A7%C3%BA_39.asp. Acesso em: 19 dez. 2023.

CAPELLA, A. Perspectivas teóricas sobre o processo de formulação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, São Paulo, n. 61, p. 25-52, 2006. ISSN 1516-8085. Semestral.

BRESSAN, É. L.; BRZEZINSKI, I. **As diferentes faces do projeto político pedagógico**. EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 65, p. 1-19, e23275, abr./jun. 2023. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/23275>. Acesso em 05 de agosto. 2023.

CARDOSO, V. **As relações entre o IDEB e os indicadores socioeconômicos dos Municípios da Região da AMFRI**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Vale do Itajaí. Programa de Pós-Graduação em Educação. Santa Catarina: Itajaí, 201p. 2018.

CAVALCANTE, R. B; CALIXTO, P.; PINHEIRO, M.M.K. Análise de Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Informações & Sociedade: Estudos**, v.24, n.1, p. 13-18, 2014.

CERQUEIRA, D. R. C. *et al.* **Indicadores multidimensionais de educação e homicídios nos territórios focalizados pelo Pacto Nacional pela Redução de Homicídios**. Brasília, DF: INEP, 2016, p.52-52.

CHAUÍ, M. **A ideologia da competência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

CHIRINÉA, A. M.; BRANDÃO, C. F. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: Em busca de significados. **Ensaio**, v. 23, n. 87, p.461-484,

2015. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/741>. Acesso em: 25 ago. 2022.

CHIAVENATO, I. **Administração nos novos tempos: novos horizontes em administração**. São Paulo: Manole, 2014.

COELHO, M. I. M. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008.

CURY, C. R. J. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 483-495, 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19144>. Acesso em: 3 jul. 2020.

BARROS, R. P. *et al.* **Consequências da violação do direito à educação**. Rio de Janeiro: Autografia, 2021.

DUARTE, N. S. O impacto da pobreza no IDEB: um estudo multinível. **R. Bras. Est. Pedag.** Brasília, v. 94, n. 237, 2013.

FARIA, C. A. P. (Org.). **Implementação de políticas públicas: teoria e prática**. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2012.

FARIA, C. A. P. A política da avaliação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. Vol. 20 nº. 59 outubro/2005.

FAVARO, N. A. L. G.; TUMOLO, P. S. Relação entre educação e desenvolvimento econômico no capitalismo: elementos para um debate. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, no. 135, p.557-571, abr.-jun., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/ij/es/a/9y7GPHb7r7B6HQ6JRXg3nabr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 de dez. de 2022.

FERNANDES, J. H. P.; NOGUEIRA, J. F. F. Plano de ações articuladas: melhoria da educação e redução das desigualdades. *In: Implementação de políticas e atuação de gestores públicos: experiências recentes das políticas de redução das desigualdades*. Organizadoras: Janine Mello... [et al.] – Brasília: Ipea, 2020.

FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. Disponível em https://www2.unifap.br/gpcem/files/2011/09/IDEB-Texto_para_discuss%C3%A3o26.pdf . Acesso em: 23 dez. de 2022.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

FLIGSTEIN, N.; DAUTER, L. A sociologia dos mercados. **Caderno CRH**, Salvador, v. 25, n. 66, p. 481-504, set./ dez. 2012.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FORTE, S. S. D. Formação no e para o trabalho. Educação Profissional E Tecnológica Em Revista, 2(2), 6-19. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/383>. Acesso em: 15 dez. 2022.

FOZ DO IGUAÇU. **Decreto nº 30.657, de 15 de setembro de 2022**, Regulamenta o Acordo de Metas do Programa Gestão para Resultados, no âmbito da Secretaria Municipal da Educação, conforme especifica. Disponível em: <https://www5.pmfi.pr.gov.br/pdf-5589&diario> . Acesso em: 02 fev. de 2023.

FOZ DO IGUAÇU. **Decreto nº 21.404, de 22 de junho de 2012**. Regulamenta no âmbito da Secretaria Municipal da Educação o Acordo Metas do Programa Gestão Para Resultados, a Serem Atingidas e a Forma de Pagamento do Prêmio Por Desempenho. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/f/foz-do-iguacu/decreto/2012/2141/21404/decreto-n-21404-2012-regulamenta-no-ambito-da-secretaria-municipal-da-educacao-o-acordo-metas-do-programa-gestao-para-resultados-a-serem-atingidas-e-a-forma-de-pagamento-do-premio-por-desempenho>. Acesso em: 02 fev. de 2023.

FOZ DO IGUAÇU. **Lei nº 3755, de 18 de outubro de 2010**. Autoriza o pagamento do prêmio por resultado, em decorrência do índice de desenvolvimento da educação básica - IDEB - aos servidores com efetiva lotação na secretaria municipal da educação, que atuaram nas escolas públicas da rede municipal de ensino. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/f/foz-do-iguacu/lei-ordinaria/2010/375/3755/lei-ordinaria-n-3755-2010-autoriza-o-pagamento-do-premio-por-resultado-em-decorrencia-do-indice-de-desenvolvimento-da-educacao-basica-IDEB-aos-servidores-com-efetiva-lotacao-na-secretaria-municipal-da-educacao-que-atuaram-nas-escolas-publicas-da-rede-municipal-de-ensino>. Acesso em: 02 de fev. de 2023.

FOZ DO IGUAÇU. **Lei Nº 4341, de 22 de junho de 2015**, que Autoriza o Chefe do Poder Executivo Municipal a aprovar o Plano Municipal de Educação do Município de Foz do Iguaçu - PME - e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/f/foz-do-iguacu/lei-ordinaria/2015/434/4341/lei-ordinaria-n-4341-2015-autoriza-o-chefe-do-poder-executivo-municipal-a-aprovar-o-plano-municipal-de-educacao-do-municipio-de-foz-do-iguacu-pme-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 02 de fev. de 2023.

FOZ DO IGUAÇU. **Projeto De Lei Nº 97/2012 Aprova o Plano Municipal de Educação para o decênio e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.cmfi.pr.gov.br/projetos.php?p2=1633>. Acesso em: 02 de fev. 2023.

FREITAS, D. N. T.; FERNANDES, M. D. E. Educação municipal e efetivação do direito à educação. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 555-574, jul./set. 2011.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014. Disponível: <https://www.scielo.br/j/es/a/xm7bSyCfyKm64zWGNbdy4Gx/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 5 de jan. de 2023

FREITAS, L. C. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, no. 100, p. 965-987, out.2007.

FRIGOTTO, G. Contexto e Sentido Ontológico, Epistemológico e Político da Inversão da Relação Educação e Trabalho para Trabalho e Educação. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 10, n. 20, julho/dezembro de 2015. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2729>. Acesso em: 18 dez.2022.

FRIGOTTO, G.; FERREIRA, S. Cultura Autoritária, ultraconservadorismo, fundamentalismo religioso e o controle ideológico da educação básica. **Trabalho Necessário**, v.17, no 32, jan-abr, p. 88-113. 2019.

FURTADO, C. **El desarrollo como proceso endógeno**. Enero - abril, 2011. Disponível em: http://www.olafinanciera.unam.mx/new_web/08/pdfs/Furtado-Clasicos-OlaFin-8.pdfv. Acesso em: 21 nov.2022.

FUNDAÇÃO, H. C. **Educação No Brasil: as principais políticas públicas das últimas três décadas**. Fundação Henrique Cardoso, Linhas do tempo. Disponível em: https://fundacaofhc.org.br/linhasdotempo/educacao/?gclid=CjwKCAiAlp2fBhBPEiwA2Q10D7IbFGHlvwMGMOAcpZ6j1m8WL1sJnX3UQBYP8YdXQqbS1Zyr-Vu6sRoCwSYQAvD_BwE. Acesso em: 01 jun. 2022

GOIS, A. **O ponto a que chegamos: duzentos anos de atraso educacional e seu impacto nas políticas do presente**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022. 208p.

GOMES, S. Sobre a viabilidade de uma agenda de pesquisa coletiva integrando implementação de políticas, formulação e resultados. *In: Teoria e análises sobre implantação de políticas públicas no Brasil* / organizadora, Gabriela Lotta. -- Brasília: Enap, 2019, p.39-68

GUALTIERI, R. C. E, LUGLI, Rosário Genta. **A escola e o fracasso escolar**. São Paulo: Cortez Editora, 2012. (Coleção educação & saúde; v.6).

GUSMÃO, J. B. A construção da noção de qualidade da educação. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 299-322, abr./jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/8JpqPrntFpL4WVPLZV3gF6v/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 de abr. de 2023

GROSSMAN, M. Education and nonmarket outcomes? *In: Hanushek, E. A. & Welch, F., editors, Handbook of the Economics of Education*, pages 577–633. North-Holland. 2006.

HADDAD, F. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira, 2008.

HANUSHEK, E. A.; KIMKO, D. D. Schooling, labor-force quality and the growthof nations? **The American Economic Review**, 90(5):1184–1208. 2000.

HILL, M. J.; VARONE, F. **The public policy processes**. 7th ed. London: Routledge, 2016.

HOBSBAWM, E. J. **Mundos do trabalho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HOFFMANN, R.; DUARTE, J. C. A distribuição da renda no Brasil. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 46–66, 1972. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/40271> . Acesso em: 11 fev. 2023.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Brasileiro de 2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016/2022**. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002_informativo.pdf. Acesso em 23 jan. 2023.

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Cadernos Municipais**. Foz do Iguaçu. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=85850> . Acesso em: 23 jan. de 2023.

IOSCHPE, G. **A ignorância custa um mundo: o valor da educação no desenvolvimento do Brasil**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2016. ISBN 978-85-470-0017-2

JACKSON, C. K.; JOHNSON, R. C.; PERSICO, C. **The effects of school spending on educational and economic outcomes: evidence from school finance reforms**. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, 2015.

JACKSON, C. K.; MACKEVICIUS, C. **The distribution of school spending impacts**. National Bureau of Economic Research, 2021.

JANNUZZI, P. M. **Considerações sobre o uso, mau uso e abuso dos indicadores sociais na formulação e avaliação de políticas públicas municipais**. RAP Rio de Janeiro, v 36, n 1, p. 51-72, 2002.

JANNUZZI, P. M. **Avaliação de programas sociais no Brasil: repensando práticas e metodologias das pesquisas avaliativas**. Planejamento e Políticas Públicas – PPP, no 36, Jan/Jun, IPEA, 2011. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/228> . Acesso em: 20 dez. 2022.

JANNUZZI, P. M. **Métodos de pesquisa social aplicados à Avaliação de Programas. In: Monitoramento e Avaliação de programas sociais: uma introdução aos conceitos e técnicas**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2016.

LAURENTINO, V. M. da S.; CARDEAL, J. O.; DIÓGENES, E. M. N. IDEB enquanto monitorador de políticas públicas para a educação. *In: Colóquio Internacional*

"**Educação e Contemporaneidade**", 6., 2012, São Cristóvão Anais eletrônicos [...] São Cristóvão-SE: Grupo de Pesquisa CNPq/UFS Educação e Contemporaneidade (EDUCON), 2016. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/10184> . Acesso em: 18 mai. de 2022.

LÉVI-STRAUSS, C. **Antropologia estrutural I**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

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

LOPES, C. J.; MACHADO, L. R. Projeto político-pedagógico como instância de gestão social da educação. **Revista Pretexto**, v. 15, n. 3, p. 90-105, 2014.

LOTTA, G. A política pública como ela é: contribuições dos estudos sobre implementação para a análise de políticas públicas. *In*: **Teorias e Análises sobre Implementação de Políticas Públicas no Brasil**. - Brasília: Enap, 2019, p. 11-38.

LOTTA, G. Desvendando o papel dos burocratas de nível de rua no processo de implementação: o caso dos agentes comunitários de saúde. *In*: FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de (Org.). **Implementação de políticas públicas: teoria e prática**. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2012.

MAGALHÃES, W. B.; ASSIS, L. M. de. Neoliberalismo, Teoria do Capital Humano e Avaliação: Contribuições Para o Debate das Políticas Educacionais. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 14, n. 47. Outubro de 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/73335>. Acesso em: 7 jul. de 2022.

MATOS, C. Grandes polêmicas e validade curta: os cinco ministros da Educação de Bolsonaro. **Congresso em Foco**. Brasília-DF, s/p, 26 de junho de 2022. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/area/governo/grandes-polemicas-e-validade-curta-os-cinco-ministros-da-educacao-de-bolsonaro/> Acesso em: 15 de jan. de 2023.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Maria Cecília de Souza Minayo, -14 ed.- São Paulo: Hucitec, 2014.

NAZZARI, R. K. *et al.* Desenvolvimento, capital social e educação no Brasil. *In*: **Seminário do centro de ciências sociais aplicadas**, 3., 2004, Cascavel. Anais... Cascavel, 2004. v. 1. p. 1-7.

NANNI, Giovanni; FILHO, José Camilo. **Importância da Avaliação das Políticas Públicas Educacionais**. Instrumento: R. Est. Pesq. Educ., Juiz de Fora, v. 18, n. 1, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18966>. Acesso em: 25 mai. 2022.

OLIVEIRA, I. C.; MENEZES, I. V. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos De Pesquisa** v.48 n.169 p.876-900 jul./set. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/h8K6zLFps4LjXwjknBGPYD/?lang=pt>. Acesso em: 21 dez. de

2022.

PALACIOS, C.; OLIVEIRA, L. K. M. As Avaliações Formativas e A Implementação Da Bncc. In: **Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura Educação em Pauta 2022** [livro eletrônico]. Brasília, DF: Organização dos Estados Ibero-americanos, 2022.

PALETTA, F. C.; UEKI, G. H. A informação como agente de mudanças nas organizações. **Conhecimento em Ação**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, Jul/Dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rca/article/view/26989>. Acesso em 10 de abr. de 2023.

PATTON, M. Q. Qualitative Analysis and Interpretation. In: PATTON, M. Q. Qualitative Research & Evaluation Methods. 3ª Ed., p.429-534, 2002.

PASINI, J. F. S. Avaliação em larga Escala e implicações na atuação docente: o Caso de Foz de Iguaçu/PR, 2012. Disponível em: http://cacphp.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario6/arqs/Trab_completos_politicas_educacionais/Avaliacao_em_larga_escala_implicacoes_atuacao.pdf Acesso em: 15 de jan. de 2023.

PASINI, J. F. S. IDEB e as Políticas meritocráticas: Algumas considerações acerca do Município de Foz do Iguaçu. 2014. Disponível em <https://anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/JulianaFSerraglioPasini-ComunicacaoOral-int.pdf> . Acesso em: 18 de jan. de 2023.

PIRES, R. R. C.; GOMIDE, A. Arranjos de Implementação e Ativação de Capacidades Estatais para Políticas Públicas: o desenvolvimento de uma abordagem analítica e suas repercussões. **Boletim de Análise Político-Institucional**, n. 29 Jun. 2021. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/10635>. Acesso em: 18 dez. de 2022.

POLLITT, C. **New Perspectives on Public Services**. Place and technology. Oxford: Oxford University Press, 2013.

PIMENTEL, G. S. R.; JESUS, M. G. S.; OLIVEIRA, R. R. S. O que sabemos sobre o índice de Desenvolvimento da educação básica? In: **Políticas de educação básica, avaliações de sistemas e financiamento**. SOUZA, A. S.; FRANÇA, M.; ANDRADE, M. E., 2 Vol. Anpae: Brasília, DF, p.43-59, 2022.

PIRES, R. R. C. Implementando desigualdades? Introdução a uma agenda de pesquisa sobre agentes estatais, representações sociais e (re)produção de desigualdades. **Boletim de Análise Político-Institucional**, Brasília: IPEA, n. 1., 2017.

RIBEIRO, M. P. Gestão escolar pública: refém do Ideb?. **Dialogia**, São Paulo, n. 24, p. 99-112, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/5899> Acesso em 05 de agosto de 2023

RIOS, T. **Significado e pressupostos do projeto pedagógico**. Série Idéias. São Paulo, FDE, 1982.

RISCAL, J. R. **Correlação do IDEB 2015 com os indicadores educacionais**: a situação

das Unidades Federativas do Brasil. 2020. 363 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

RODRIGUES, R. Desenvolvimento e Educação: alguns apontamentos críticos sobre o desenvolvimento em interface com o campo educacional. **Desenvolvimento em Questão**, v. 18, n. 51, 49–62, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2237-6453.2020.51.49-62>. Acesso em: 20 jan. de 2023.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil**. Rios de Janeiro: Vozes, 1978.

SAMPAIO, G. T. C.; OLIVEIRA, R. L. P. Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração Da Educação**, v. 31, n. 3, 511–530, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/60121> Acesso em: 20 jan. de 2023.

SAVIANI, D. **Educação no centro do desenvolvimento econômico**. In: BARROSO, A.; RENILDO, S. (Orgs.). Desenvolvimento: ideias para um projeto nacional. São Paulo: Anita Garibaldi; Fundação Maurício Grabois, 2010c, p. 247-264.

SAVIANI, D. **Desafios de políticas educacionais no Brasil**: política social e publicização da educação. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 9, n. 3, p. 5-7, 1989.

SAVIANI, D. **Educação em diálogo**. Campinas: Autores associados, 2011. (Coleção memória da educação).

SAVIANI, Dermeval. **O lunar de Sepé – Paixão, dilemas e perspectivas na educação**. Campinas: Autores Associados, 2014. 181 p.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução Laura Texeira Motta; revisão técnica Ricardo Donielli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SERGES, M.; SULLIVAN, E. Ethical issues and public policy. In: FISCHER, F.; MILLER, G.J.; SIDNEI, M. S. **Handbook of Public Policy Analysis**: theory, politics, and method, 2006. ISBN 1574445618, 9781574445619

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, M. A.; FERNANDES, E. F. O projeto educação 2030 DA OCDE: uma bússola para a aprendizagem. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 9, N° 5, p. 271 - 300, Edição Especial 2019. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1108> Acesso em: 15 de abr. de 2023.

SOARES, A. F. C. Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica: Uma Relação Complexa. IX ANPEDSUL Seminário de Pesquisa da região Sul, 2012. **Anais...** Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Movimentos_Sociais_sujeitos_e_processos_educativos/Trabalho/05_11_20_607-7237-1-PB.pdf . Acesso em: 02 de fev. 2023.

SOARES, J. F. Inovações na Avaliação Da Educação Básica. In: **Organização de**

Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura Educação em Pauta 2022 [livro eletrônico]: desafios da educação básica no Brasil / Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura; coordenação Maria Helena Guimarães de Castro, Raphael Callou. 1. ed. – Brasília, DF: Organização dos Estados Ibero-americanos, 2022.

SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Pressupostos Educacionais e Estatísticos do IDEB. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 903-923, 2013.

SOUZA, C. “Estado do campo” da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 18, n. 51, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbcSOC/v18n51/15983.pdf>>. Acesso em: 26 maio 201

SOUSA, F. E.; FREIESLEBEN, M. A educação como fator de desenvolvimento regional. *Rev. FAE*, Curitiba, v. 21, n. 2, p. 163 - 178, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/571> Acesso em: 23 jan. 2023.

THAUMATURGO, L. R. Y.; SIMÕES, S. J. C.; TRANNIN, I. C. B. A construção da usina hidrelétrica de Itaipu e seu impacto sobre a urbanização de Foz do Iguaçu. In: XVI SIMPÓSIO BRASILEIRO DE SENSORIAMENTO REMOTO - SBSR, 16., 2013, Foz do Iguaçu. **Anais...** Foz do Iguaçu, PR: INPE, 2013.

THOENIG, J. C. A avaliação como conhecimento utilizável para reformas de gestão pública. **Revista Do Serviço Público**, v. 51, n. 2, p. 54-71, 2014. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/325> Acesso em: 26 Jul. 2022.

THOMPSON, E. Palmer. **A miséria da Teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

TOSTA, K. S. **Análise da qualidade do IDEB como índice de desenvolvimento da educação básica**: um estudo de caso no município de Campos dos Goytacazes/RJ. 2015. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais, Centro de Ciências do Homem, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2015.

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

UNESCO. **Educação de Qualidade Para Todos**: um assunto de direitos humanos. Brasília: Unesco/Orealc, 2007, 138p.

VEIGA, I. P. A.; ARAÚJO, J. C. S. O projeto político-pedagógico: um guia para formação humana. In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Quem sabe faz a hora de construir o projeto político pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

VEIGA, I. P. A. (org). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 14 a edição Papirus, 2002.

VEIGA, J. E. Delimitando a agricultura familiar. **Reforma agrária**, v. 25, n. 2/3, p. 128-141,

1995.

VEIGA, I. P. A. A escola em debate. Gestão, projeto político pedagógico e avaliação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 159-166, jan./jun. 2013. Disponível em <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/270> . Acesso em: 05 de fev. de 2023.

VIDAL, E. M.; VIEIRA, S. L. Gestão educacional e resultados no Ideb: um estudo de caso em dez municípios cearenses. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 22, n. 50, p. 419-434, set./dez. 2011.

VIEIRA, S. L.; VIDAL, E. M.; NOGUEIRA, J. F. F. Gestão da aprendizagem em tempos de Ideb: percepções dos docentes. **RBPAE**. v. 31, n. 1, p. 85. 106 jan./abr. 2015.

VILLANI, M.; OLIVEIRA, D. A. Avaliação Nacional e Internacional no Brasil: os vínculos entre o PISA e o IDEB. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1343-1362, out./dez. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684893> Acesso em: 07 de abr. de 2023.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 2.ed. -Porto Alegre: Bookman, 2001

WEBBER, D. **Foz em números**. O mais complexo banco de dados estatísticos sobre o município de Foz do Iguaçu. Ed. 1. Paraná, 2003.

WOLF, A. **Does Education Matter? Myths About Education and Economic Growth**. London: Penguin Books, 2002. 352p.

XUN, W. *et al.* Avaliação de Políticas Públicas. *In: Guia de políticas públicas: gerenciando processos*. Brasília: Enap, 2014.p. 117-137. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/2555/1/Guia%20de%20Pol%C3%ADticas%20P%C3%ABlicas%20Gerenciando%20Processos.pdf>. Acesso em: 08 de abr. de 2023.

WISSMANN, M. A. Eficiência do gasto público na formação do capital humano. **Redes. Revista do Desenvolvimento Regional**, v. 20, n. 3, p. 157-190, 2015.

APÊNDICE A

ENTREVISTAS COM DIRETORES E COORDENADORES DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FOZ DO IGUAÇU/PR

Escola: A, B, C, D, E, F,

Diretor: A, B, C, D, E, F,

Coordenador Pedagógico: A, B, C, D, E, F,

EIXO - FORMAÇÃO PROFISSIONAL

1- Qual a sua formação, quantos anos atua na rede municipal, bem como, quantos desses foram na sala de aula e no cargo de diretor?

EIXO - GESTÃO PEDAGÓGICA OU DA APRENDIZAGEM

1-Como poderia descrever sua gestão no que diz respeito aos aspectos pedagógicos e/ou de aprendizagem?

2-Como é feito o processo de planejamento pedagógico? O planejamento foi cumprido plenamente, parcialmente ou não cumprido?

EIXO - GESTÃO DOS RESULTADOS ESCOLARES

1-Qual a importância ou o impacto das avaliações externas (IDEB, anos iniciais) na sua gestão? As avaliações são um parâmetro para a escola?

2-Como você explica o desempenho desta escola no IDEB?

3- Em quantas edições do IDEB você participou como diretor e professor?

4- Quais os caminhos tomados pela escola para alavancar o processo de ensino e aprendizagem a partir dos resultados do IDEB?

5- Essas posturas assumidas pela escola a partir do resultado do IDEB estão no PPP escolar referenciadas diretamente? Se sim, como? (pergunta a ser respondida caso, a escola use os dados do IDEB como parte do seu planejamento.

6- O resultado do IDEB colabora para a qualidade de ensino desta escola, exemplos?

*Justificar a resposta.

EIXO - GESTÃO DO RELACIONAMENTO COM A REDE DE ENSINO

1- De que forma a Secretaria Municipal da Educação contribui, ou contribuiu para os resultados, o que mais poderia ser feito?

2- Como você pontua a participação da Secretaria Municipal da Educação, o trabalho dela está mais voltado para o quinto ano, ou há uma preocupação e intenção de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem do primeiro ao quinto ano? *Justificar a resposta.

3- Acerca do Projeto Político Pedagógico, a Secretaria Municipal faz alguma leitura, indica um planejamento nele, a partir dos resultados do IDEB?

APÊNDICE B**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DEPOIMENTOS
TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DEPOIMENTOS E IMAGENS**

Eu _____, documento de identificação número (RG, CPF, ou passaporte) _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos usados na pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de meu depoimento e ou imagem, **autorizo**, através do presente termo, o pesquisador _____ do projeto de pesquisa intitulado” _____” a colher meu depoimento e ou realizar as fotos que se façam necessárias sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Não obstante, libero a utilização do depoimento e ou destas fotos para fins científicos e de estudos (dissertações, teses, livros, artigos e slides), em favor do pesquisador, acima especificado, obedecendo ao que está previsto na legislação vigente.

_____, ____ de ____ de _____.

Assinatura do Pesquisador responsável pelo projeto

Assinatura do Sujeito da Pesquisa