

### GESTÃO DE SISTEMAS MUNICIPAIS DE ENSINO, ENSINO MÉDIO E FORMAÇÃO<sup>1</sup>

NASCIMENTO, Afonso Welinton Sousa

Doutor em Educação/Docente da Universidade Federal do Pará-Campus Abaetetuba

CARDOSO, Maria Barbara da Costa

Doutoranda em educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UFPA

PEREIRA, Maria do Socorro Vasconcelos

Doutoranda em educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UFPA

**Resumo:** Este trabalho trata da Gestão dos Sistemas Municipais de Ensino - SME a partir da aprovação dos Planos Municipais de Educação – PME, cujo objetivo é discutir dentro do contexto da realidade social atual, como se manifestam as influências das políticas públicas hodiernas, especificamente as políticas para a etapa de ensino médio, no que se refere ao ensino e a formação docente em curso nas escolas públicas da Amazônia paraense. Se faz presente a abordagem qualitativa utilizando-se de pesquisa bibliográfica, registros das observações, discussões, planejamento e elaborações nos momentos de encontros e estudos referentes a temática apresentada junto a docentes, coordenadores e gestores, pais, estudantes e comunidade, sistematizados pelo GEPESEED. O debate está organizado em duas partes: a primeira aborda a função dos sistemas de ensino a partir da lógica do município enquanto ente federado integrante de um Sistema Nacional articulado e dos ajustes que se desenham para a gestão dessa esfera pública a partir das reformas aprovadas e dos programas de gestão operacionalizados pelo âmbito governamental, em especial a do Estado do Pará; a segunda parte trata do protagonismo dos sujeitos docentes do Ensino Médio da Amazônia paraense por meio da proposta dos Ciclos de formação como uma iniciativa de reação frente aos resultados das avaliações de larga escala e da efetivação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, mediado por reflexões sobre o fazer docente no entrelace de discussões, reflexões e análises dessas práticas exógenas às realidades em que o ensino acontece. Consideramos esse momento histórico como um espaço-tempo de tensões e incertezas que requer uma postura coletiva de resistência ou descaso, via denúncia das ações de agressão e comprometimento das políticas públicas educacionais.

Palavras-chave: SME. Gestão de políticas educacionais. Ensino e formação; Avaliação de larga escala. Currículo e BNCC

#### Introdução

O panorama educacional da década de 1990 se apresenta significativamente marcado pelo contexto das reformas procedidas no período, cuja configuração se traduz em componente essencial de redimensionamento da gestão que a tornam suscetível a alterações em seus diferentes campos de atuação.

Nesse contexto, a perspectiva de descentralização definida na legislação se postula favorável ao incentivo da sociedade civil na gestão municipal e remete a uma compreensão de democratização vinculada ao processo de construção da autonomia municipal, ampliada por

---

<sup>1</sup> Discussões teóricas e análises sobre Sistemas Municipais de Ensino são parte da Dissertação de Mestrado (PEREIRA, 2010) realizada no PPGED/UFPA.

ações de incentivo à participação, intimamente relacionada ao desenvolvimento de práticas favoráveis ao exercício de partilhar o poder de decisão.

O respaldo legal trazido pela Constituição Federal de 1988, em seu Art. 211, e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº. 9.394/96) estabelece garantia aos municípios pela organização de seus Sistemas de Ensino em consonância com o princípio constitucional de gestão democrática.

Sustentado pelo discurso de incentivo aos municípios para a constituição de seus sistemas de ensino, a propagação chamou atenção para o fato de que, sem sistema próprio, o município abdica de sua autonomia nas competências do ensino e com sistema exerce autonomia na gestão da educação, pois, incorpora como vantagem as adequações das decisões às suas necessidades.

A demanda imediata requer autonomia municipal para construção de uma política educacional que atenda a realidade municipal, mecanismos que viabilizem a participação da sociedade nas deliberações e nos órgãos de acompanhamento e controle social dos recursos destinados a educação por meio das diversas categorias representadas, superação da concepção do espaço público como patrimônio privado e formação de equipe habilitada a realizar os encaminhamentos da educação municipal.

Representa um desafio, uma vez que os conflitos, as tensões, as disputas de poder sinalizam como um fator positivo se entendido como possibilidade para a construção da política educacional ancorada na diversidade de opiniões, pois, os diferentes segmentos da sociedade civil representam espaço de reconhecimento como sujeitos sociais, assim como possibilidade de ampliação da participação social nas ações de mobilização para organização do Sistema de Ensino e de reconhecimento que é um direito que precisa consolidar-se.

A iniciativa por pesquisas no âmbito da gestão de sistemas de ensino tem se apresentado como uma dimensão relevante no cenário dos estudos em educação nos últimos anos, principalmente a partir da década de 1990. Apesar de ainda se encontrar envolta a análises de questões mais gerais da gestão, concebe-se que os enfoques situados dentro da esfera da gestão da educação denotam que esta se apresenta como uma questão que extrapola o aspecto técnico, constituída de uma forte dimensão política que contempla, simultaneamente, a função pública e seu papel na construção da cidadania.

### **1. Os sistemas de ensino enquanto entes federados integrantes de um Sistema Nacional Articulado e os ajustes a partir das reformas e dos programas de gestão**

Tendo como base a influência que a reestruturação do Estado nacional em decorrência da Reforma dos anos 1990 representa no campo da gestão das políticas públicas e, conseqüentemente, da gestão da educação destacamos aspectos estruturais de tal reforma em termos de gestão da educação com a intenção de evidenciar o redimensionamento que as políticas da educação vêm incorporando a partir desse momento e sua materialidade na Constituição Federal de 1988, LDB 9.394/96, Plano Nacional de Educação e nos programas e políticas educacionais delineados pelo governo federal e, nesse escopo, a de fortalecimento dos Sistemas de Ensino habilitados à efetivação da gestão democrática e da consolidação da autonomia do município, a partir da compreensão deste como ente federado, com função compartilhada com a União e Estados, responsável pela efetivação do regime de colaboração recíproca baseado no modelo de federalismo cooperativo.

Todavia, no levantamento das especificidades da gestão da educação do Estado do Pará para fins de evidenciar a forma assumida e as orientações desta emanadas em termos de cumprimentos das metas e estratégias dos PME dos municípios e de analisar como está se efetivando a articulação entre as duas esferas, tem-se como realidade a condução da gestão da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC, atualmente conduzida por uma empresa especializada em gestão de negócios<sup>2</sup>, do ponto de vista da estrutura, dos processos e financeira, efetivada por meio de uma metodologia desenvolvida pela empresa, denomina de PDCA.<sup>3</sup>

As transformações político-sociais ocorridas na história recente do país projetam-se sobre diversos setores sociais, imputando-lhes novos ordenamentos fundamentados em diferentes alterações e redefinições no delineamento das ações das instituições sociais e políticas, cuja consolidação demanda aplicação e veiculação de conhecimentos e informações assim como novas formas de gestão.

A Reforma do Estado idealizada por Bresser Pereira e posta em prática a partir dos anos de 1990 em âmbito brasileiro, constituiu-se de uma reforma com impacto relevante sobre a gestão do Estado, como enfatiza seu idealizador no plano de reforma. O redimensionamento

---

<sup>2</sup> De acordo com site da empresa Falconi, esta se constitui em uma consultoria líder em gestão no Brasil, que ajuda as organizações a construir resultados excepcionais pelo aperfeiçoamento de seu sistema de gestão, que atende a iniciativa privada e da esfera pública, no Brasil e no exterior. Disponível em: <https://www.falconi.com/quem-somos/sobre-a-falconi/>.

<sup>3</sup> Mundialmente conhecido e amplamente aplicado, o PDCA constitui a base de trabalho da Falconi. Focado em resultados, é um método simples e, ao mesmo tempo, eficaz quando aplicado à rotina diária. Os projetos são definidos de acordo com as necessidades específicas de cada cliente. Focado em orientar, acompanhar e participar ativamente da implementação do novo sistema de gestão. Disponível em: <https://www.falconi.com/quem-somos/o-metodo-pdca/>.

da gestão altera a forma de tratamento do Estado sobre os setores dos serviços prestados à população, ancorado pelo discurso de se fazer necessário a diminuição da ação do Estado.

As propostas que encaminham a Reforma e que apontam para a descentralização das políticas públicas são colocadas no centro do debate veiculando a necessidade pela adoção de novas formas de gestão dos serviços públicos sintonizados com a visão democrática, cuja exigência se pauta pela participação da sociedade na definição dos serviços públicos.

A estratégia de descentralização propugnada alardeia o fato de permitir a organização de instituições com atuação mais próximas do cidadão, como é o caso dos Sistemas Municipais de Ensino, para fins de produzirem melhorias na qualidade dos serviços oferecidos, cuja base argumentativa se pauta em favor da redistribuição de poder que acena para um novo modelo de administração do sistema educacional.

A alteração na gestão do espaço público traz em seu bojo novas formas de organização dos serviços, dentre os quais é significativa a alteração na saúde e na educação, os quais deixam de ser atividades exclusivas do Estado e passam a ser enquadradas como de atribuição público não-estatal. Com isso, o Estado desobriga-se da oferta desses serviços e os delega à iniciativa privada.

O discurso oficial que respalda a implantação das reformas educacionais é a urgente necessidade de enxugar o Estado, que se encontra sobrecarregado e insustentável financeiramente e, assim, garantir a prestação dos serviços públicos com mais qualidade e efetividade, nem que para isso seja transferida a responsabilidade dos serviços sociais às organizações não governamentais.

A incapacidade em atingir a educação necessitada pela classe trabalhadora se efetiva em razão da própria natureza do Estado que a nosso ver, referenda-se na concepção definida por Marx e Engels (2007) de que o Estado privilegia uma classe em detrimento de outra e de que privilegiados serão aqueles da classe dominante. Ou seja, na perspectiva do capital, o Estado, que existe em função da propriedade privada, terá influência decisiva em seus interesses e ações, como explicitam:

A essa propriedade privada moderna corresponde o Estado moderno, que comprado progressivamente pelos proprietários privados por meio dos impostos, cai plenamente sob o domínio destes pelo sistema de dívida pública, e cuja existência, tal como se manifesta na alta e na baixa dos papéis estatais na bolsa, tornou-se inteiramente dependente do crédito comercial que lhe é concedido pelos proprietários privados, os burgueses (p. 75).

Nessa lógica de fortalecimento da oferta dos serviços públicos como atividade do âmbito público não-estatal se operacionaliza na educação do Estado do Pará uma forma de



oferta de ensino destinada aos sujeitos das realidades mais afastadas das sedes dos municípios.

No Pará, Estado da Região Norte do Brasil, composto por 144 municípios, agrupados em 12 regiões de integração, a estratégia do governo estadual, por meio da mobilização de um grande número de atores públicos e privados, nacionais e estaduais, além de agentes locais e com o objetivo de promover “a melhoria da qualidade e expansão da educação do Pará” está sendo efetivada pela articulação denominada “Pacto pela Educação”<sup>4</sup>. A política em questão tem a intenção, conforme discurso oficial, de aumentar em 30% o índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) do Estado, nas etapas do ensino fundamental e médio, cuja meta será alcançada a partir do combate à evasão e a repetência, aceleração da aprendizagem e correção do fluxo escolar dos estudantes em distorção idade/série possibilitando assim que eles terminem o ensino fundamental em 24 e o médio em 18 meses, respectivamente.

A SEDUC dá concretude a esse “Pacto”, a partir da execução do “Programa de Melhoria da Qualidade e Expansão da Cobertura da Educação Básica do Estado do Pará” viabilizado com a garantia dos recursos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que financia 57,3% de um investimento total de 351 milhões de dólares (201 milhões do financiamento concedido ao Estado pelo BID e 150 milhões de dólares da contrapartida do Tesouro Estadual, conforme o contrato N° 2.933/OC-BR e assinado em 16 de dezembro de 2013. Ações essas, a nosso ver, operacionalizadas sem garantir a participação da comunidade mais diretamente alcançada, em nenhum momento de sua formulação.

Em agosto de 2017 o governo do Estado deu início a implantação do mais novo intento para ampliação de vagas em educação básica no Estado do Pará, o Sistema Educacional Interativo – SEI, com um investimento global de R\$ 15,3 milhões<sup>5</sup>, o SEI integra o Programa de Melhoria da Qualidade e Expansão de Cobertura da Educação Básica, implantado pela SEDUC com financiamento do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e concebido no âmbito do Pacto Pela Educação que pretende, por meio dessa tecnologia, atender com a oferta da etapa do ensino médio 145 comunidades de 30 municípios do Estado.

---

<sup>4</sup> O Pacto se constitui de um conjunto de programas do governo paraense lançado em março de 2013 que prevê parcerias entre escolas públicas e empresas privadas com a principal finalidade de elevar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 30% até 2017 (<http://pactopelaeducacao.pa.gov.br/>).

<sup>5</sup> Valores divulgados pelo endereço eletrônico da Agência Pará de Notícias: [www.agenciapara.com.br/Noticia/156532/sistema-educacional-interativo-vai-levar-ensino-medio-para-61-localidades-do-para](http://www.agenciapara.com.br/Noticia/156532/sistema-educacional-interativo-vai-levar-ensino-medio-para-61-localidades-do-para).

O sistema se constitui de uma nova metodologia do ensino médio regular, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, para atender localidades que foram escolhidas, pela Secretaria de Educação, a partir de critérios como o baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da população e difícil acesso, destinado ao atendimento de alunos concluintes do ensino fundamental em comunidades rurais, onde não há oferta do ensino médio, com demanda superior ao número de vagas oferecidas e o acesso de professores é difícil.<sup>6</sup>

Essa modificação atinge também a forma de administrar e fiscalizar a oferta dos serviços à população em que novas estruturas ingressam para o contexto da responsabilidade e a novos sujeitos são tuteladas atribuições pela gestão e controle dos recursos públicos.

A configuração da educação que sustenta as novas estruturas de administração e sujeitos com responsabilidades alteradas, encontra respaldo no texto constitucional de 1988 e na LDB 9.394/96 em que se insere no novo espaço de poder – o município como ente federado – agora dotado de autonomia e competência para legislar em matéria educacional sob o princípio da gestão democrática.

Esse novo ente federado assume responsabilidades compartilhadas, sem estruturas hierárquicas, por meio do regime de colaboração com as esferas federal e estadual. Não somente administra recursos advindos destas esferas e a estas presta contas, como incorpora competência para operacionalizar a criação, aplicação e controle de recursos no âmbito de sua esfera de poder.

A forma de organização no âmbito de sua atuação também se amplia, pois, por meio do exercício da autonomia conferida pelo aparato legal, a gestão do espaço e dos serviços, sem desconsiderar a legislação nacional, poderá ser construída com base em sua realidade considerando o atendimento da demanda local.

Assim como a organização, o financiamento estruturar-se-á considerando a realidade do município, o controle social dos recursos aplicados assume nova feição e, dentre as novas estruturas e o novos sujeitos, os Conselhos Municipais enquanto órgãos colegiados são apresentados, também, como responsáveis pela atribuição consultiva e fiscalizadora.

Torna-se perceptível que a gestão do sistema de ensino não se encontra disperso de uma lógica governamental historicamente construída, em que uma conjuntura favorável à consolidação de um processo de mudanças não é levada em consideração.

---

<sup>6</sup> A discussão sobre o SEI, como um dos programas integrantes do Pacto do Estado do Pará foi apresentada em Comunicação Oral (COSTA, PENHICHE, PEREIRA), no CIP 2018 – VIII Congresso Iberoamericano de Pedagogia, realizado pela UNTREF – Universidad Nacional de Tres de Febrero, em Buenos Aires/Argentina, em agosto de 2018.

Desse modo o contexto sociopolítico estrutural não oferece condições à efetivação de uma perspectiva organizacional dessa natureza, visto que a gestão revela imprecisão quanto à compreensão da forma de direcionamento da coisa pública e, no que se refere às condições estruturais, a unidade gestora não dispõe de aparato material e não-material adequado e suficiente à efetivação de um projeto dessa envergadura.

Em contrapartida, os representantes da administração pública esforçam-se em legitimar a postura política praticada como baseada em referenciais estabelecidos para a constituição de ação gestora perspectivada na qualidade. O esforço empreendido chega a confundir a tentativa por uma definição das estratégias de gestão da educação pretendida para o Sistema de Ensino, pois a cultura política caracterizada pela falta de transparência, pela centralização, pelo clientelismo, pela meritocracia condicionada à fidelidade partidária, se considera defensora da participação da população nas políticas de ensino e formação - não é sabido se por falta de conhecimento sobre a real dimensão da participação ou se por estratégia de manter uma prática representativa mascarada por discursos de participativa.

Com a reforma do Estado como elemento motor da década de 1990 em atendimento ao ideário neoliberal, foram previstas medidas gerenciais visando possibilitar eficiência e eficácia à administração dos sistemas educacionais, dentre as quais a descentralização é destacada, reforçada pelo processo de municipalização da educação sustentado sob o prisma de estabelecimento de autonomia para os sistemas municipais e unidades escolares.

No contexto da descentralização da gestão da educação, os Sistemas de Ensino são postos no discurso dos governantes, assim como no conteúdo da legislação, como instituições eficientes de planejamento, de formulação de política pública, espaço coletivo de estudo e análise do atendimento da demanda escolar, fiscalização de recursos e regulamentação dos procedimentos de gestão e funcionamento dos sistemas educacionais.

Concebidos como peça fundamental ao funcionamento da engrenagem que responde pela tendência de alicerçamento das políticas estaduais e municipais com as diretrizes e princípios da administração gerencial desenhada por Bresser Pereira, defendida e incentivada pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, deverão colaborar para a formação de encaminhamentos que atrelam a vinculação de recursos financeiros à exigência pela implantação de Sistemas de Ensino e Conselhos de Acompanhamento e Controle Social. Medidas assentadas sob formato de exigências, em que o ente federado municipal vê-se acompanhado por condicionalidades de liberação de recursos vinculadas à implantação dos

colegiados, porém, com pouco espaço para proposições das realidades pretendidas na esfera de sua atuação

Desta feita, ousa-se considerar que tais incentivos e ordenamentos configuram-se em práticas gerenciais previstas para o sistema de ensino, em que o discurso da participação do usuário na solução de problemas pontuais de forma mais satisfatória para atender a demandas específicas, configurado como elemento de desconcentração e flexibilização da gestão educacional, são apenas e, sobretudo, elementos de ordenamento da política neoliberal assentada em práticas que enfatizam aspectos técnicos disseminadores do redimensionamento das funções do Estado que utiliza a participação dos segmentos sociais como estratégia de gestão, desvinculada de ênfase política.

A base referencial dessa forma de gestão sustenta-se na racionalização e focalização dos gastos para a execução dos serviços públicos básicos tendo em vista a redução de custos para o Estado em consonância com princípios econômicos, estabelecida a partir de uma relação harmoniosa com a ideologia neoliberal difundida de que somente os princípios do mercado poderão garantir a qualidade dos serviços, em cuja base ideológica a educação é tida como um bem privado, uma mercadoria que o indivíduo pode obter por meio do mercado e se apossar sob a forma de investimento e de esforço pessoal.

Sob esse prisma se assentam tendências que convergem para a concepção da educação como mercadoria adquirida no mercado e não mais como um direito público do cidadão, um bem social capaz de produzir a emancipação individual e social conforme defende a Constituição Federal de 1988.

Em relação harmoniosa com essa forma de gestão, a participação se desenha sob o prisma de colaboração, de gerenciamento da qualidade, de cidadania efêmera (o dia da escolha do representante) e não de garantia dos direitos fundamentais de participar ativamente nos destinos de sua localidade, nem de exercício constante da cidadania. Isto é, não atrelada a uma intencionalidade política transformadora.

A participação se dá por eventos estanques baseada na matriz referencial abordada, em que a prática política elitista, que governa com base no favorecimento, no clientelismo, sem regras claras, sem ações efetivamente públicas, persiste a indagação sobre a possibilidade de o município realmente poder se constituir em mecanismo de politização e de exercício da cidadania, além de espaço pedagógico de formação de cultura política alternativa, numa perspectiva de institucionalização de prática política onde o Estado esteja a serviço de projeto democrático na sociedade.



Com os interesses e a cultura de mercado, a democracia adquire outras molduras, que exige do Estado o exercício do seu papel cada vez mais concentrado na viabilização das necessidades do mercado e cada vez menos comprometido com as políticas de proteção da cidadania, como bem esclarece Souza, 2008, p. 15-16:

No novo quadro de correlação de forças, o conteúdo da democracia é passível de uma metamorfose que lhe confere novas características. O novo poder constituído pelo processo de internacionalização da economia instituiu novas formas de controle, dispensando o uso de determinados instrumentos de força e das formas autoritárias tradicionais. [...] nas novas relações sociais e políticas desenvolvidas pelo estado atual da acumulação capitalista, o autoritarismo manifesta-se na produção de uma cultura de dominação, opressão e exclusão, que se dissemina pelo interior do corpo social, naturalizando-se e acumpliciando-se com os ritos da democracia liberal.

Montaño (2014) desvela a constituição dos novos instrumentos ideológicos, políticos e sociais que engendram os projetos de participação e parceria pela via do terceiro setor. Como forma de debilitar a luta de classes recorre a mitologia grega – Odisséia de Homero – para fazer analogia com o “canto das sereias” da obra grega e o canto das palavras e projetos do século XXI utilizado para mascarar suas reais intenções e garantir um mínimo razoável de legitimidade e aceitação social, revelando-se como estratégias que asseguram a hegemonia do sistema capitalista para sua consolidação, e ao mesmo tempo de aceitação, consenso e incorporação dos anseios sociais desistoricizados e desenvolvidos de maneira segmentadora e manipuladora.

O controle social, incorporado na égide da gestão e seus desdobramentos como assunto de interesse não apenas do Estado ou da sociedade, mas também das empresas e do mercado, ao mesmo tempo em que se assegura garantias legais como resultado das conquistas organizadas não comporta em mesma proporção mudanças significativas em práticas de gestão das políticas públicas sociais. Com isso, a ampliação dos espaços de participação e o compromisso político com a prática participativa ainda não se constituem em um conjunto de práticas e de relações emancipatórias.

Não foram identificados indícios de que a promoção das políticas públicas, na forma expressa para o Ensino Médio e formação docente que implique em melhorias na qualidade da oferta dos serviços educacionais prestados à população. Ao contrário, ao utilizar-se de estratégias dessa natureza em que o descumprimento legal assume relevância maior, somente realça “um fetiche de democracia”.

## **2. O protagonismo da docência no ensino médio da Amazônia paraense frente aos resultados das avaliações de larga escala e da BNCC**

O tema protagonismo da docência no Ensino Médio da Amazônia Paraense frente aos resultados das avaliações de larga escala e da BNCC nos reporta a partirmos da apresentação do contexto educacional do ensino médio na Amazônia. Dessa forma, indagamos: Por se tratar do Ensino Médio na Amazônia, o que se apresenta de maneira específica, ou seja, de diversidade? Que contexto educacional nos deparamos e, com que sujeitos nos confrontamos? A partir das propostas do modelo do Ensino Médio emergiram outros pontos a serem colocados em discussão como as avaliações externas e a formação dos professores. Nesse caso, a BNCC passou a ser um dos principais norteadores do processo.

### **2.1 O Ensino Médio na diversidade e subjetividade da Amazônia paraense**

Numa região das matas, florestas, fauna, flora, de diversidade, de subjetividade, requer um profundo mergulho no território das águas, para de fato, se compreender que essa realidade não é homogênea e nem uniforme, pelo contrário, se faz nas relações sociais diferenciadas, nas especificidades, tensões, contradições, num continuum recriar-se, reinventar-se frente aos desafios. Território que traz a linguagem dos rios, da especificidade de seus povos. Dentre seus sujeitos destacaremos os jovens que apresentam sua subjetividade traçada por essas águas ilimítrofes e vivenciadas na dinâmica das marés. O próprio cotidiano fala, anuncia, denuncia, se cala ou grita diante da vida de seus sujeitos.

Abordar o Ensino Médio na Amazônia paraense aponta uma ação de políticas públicas que atenda a diversidade dos povos que residem, trabalham e produzem no campo, e ao mesmo tempo assegure a especificidade que tange as suas formas de produção familiar para os agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos, e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural, incluindo-se as populações indígenas nas suas diversas etnias que residem nessa região.

Os jovens da Amazônia paraense, na busca por uma educação, passam por enfrentamentos que exigem do poder público uma maior atenção no atendimento, especialmente no Ensino Médio. A diversidade é complexa e o acesso às comunidades muitas vezes, é difícil e arriscada. Muitos são os fatores que impedem o ingresso de nossos jovens ao Ensino Médio na Amazônia. Primeiro, por que na maioria dos Estados, como é o caso do Estado do Pará, os municípios ofertam a educação escolar até o limite do ensino fundamental,

ficando o Ensino Médio na responsabilidade da esfera estadual. Como muitas comunidades se localizam no território das águas (campo), distante da cidade, o deslocamento para outras escolas (quando tem) torna-se um agravante na inserção e permanência dos jovens neste espaço.

Como o trabalho de produção é quase totalmente voltado ao extrativismo do açaí, à pesca, pequenas criações de animais, olarias, enfim, à agricultura familiar, muitos desses jovens acompanham suas famílias no trabalho, principalmente, em período de colheita. Além disso, outros fatores interferem na vinda dos jovens à escola, um deles é constituir família com pouca idade, geralmente na faixa de idade de 14 a 16 anos. As meninas são as mais afetadas devido à gestação precoce. Os jovens, conforme as condições de sua família, também buscam estudar na cidade para continuação dos seus estudos no Ensino Médio, aos demais, tem a alternativa de estudarem via Sistema de Organização Modular de Ensino do Estado do Pará (SOME), um programa coordenado pela Secretaria de Estado de Educação - SEDUC, desde 1982 como alternativa de atendimento e expansão do ensino médio presencial, operacionalizado nas regiões do interior do Estado com difícil acesso às áreas urbanas como, forma de atender ao estudante que não tem possibilidades de ir para o espaço urbano onde há a oferta de ensino médio regular, isto quando a comunidade é atendida por esse programa, ou ficam completamente sem acesso à escola na etapa de ensino.

O quadro de jovens não escolarizados e evadidos são alarmantes na região amazônica.

Segundo informações do Observatório do Plano Nacional de Educação, no Brasil, cerca de 2,9 milhões de crianças e jovens de 4 a 17 anos estão fora da escola. Desses, aproximadamente 1,6 milhão são jovens de 15 a 17 anos que deveriam estar cursando o ensino médio.

Universalizar até 2016 o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2024, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% são as metas do PNE para o ensino médio. No entanto, há registro de estudos com a seguinte realidade:

Com a população mais jovem de todo o país - cerca de 9,2 milhões de crianças e adolescentes de até 17 anos - a Amazônia ainda concentra alguns dos mais preocupantes indicadores sociais nacionais. O levantamento do Unicef, aponta que os estados da Amazônia Legal ainda têm mais de 90 mil adolescentes analfabetos e cerca de 160 mil meninos e meninas entre 7 e 14 anos fora da escola. Segundo a pesquisa, um dos maiores entraves na luta para garantir o direito de aprender a esses estudantes é a deficiência no sistema de transporte escolar (FUNDAÇÃO LEMANN, 2017).

Fica evidente o descaso de políticas públicas educacionais para a Amazônia, deve-se levar em consideração: que escola os jovens necessitam, que professores e formação atendem seus anseios e que currículo e avaliação vem aproximar o jovem de sua realidade.

### **2.2. Restruturação do Ensino Médio**

Neste contexto polêmico e complexo, em que não se trata apenas de novas tendências educacionais, mas de mudanças na reestruturação da Educação Básica, especificamente do Ensino Médio e mais ainda, na Amazônia Paraense, é de suma importância provocar análises, discussões e debates que contribuam com o processo de compreensão política e fomento ao envolvimento, participação e resistência dos cidadãos.

As mudanças na legislação educacional brasileira alteram a forma de oferta e organização da Educação Básica, não apenas com a integração de um currículo nacional com a Base nacional Comum Curricular –BNCC, mas, a própria reestruturação de etapas de ensino por meio da reforma educacional, em particular do Ensino Médio, que a partir da MP nº 746/09/16, seguida da Lei nº 13.415/02/17 alterou significativamente tanto a Lei nº 9.394 - LDB, de 20 de dezembro de 1996, no que se refere as diretrizes e bases da educação nacional, como a Lei nº 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; bem como revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Considerando esse processo de alteração na legislação, a Medida Provisória nº 746/2016, em linhas gerais, aprova o início de uma nova reforma na educação, bem como, de forma particular, na estrutura organizacional do Ensino Médio. Apresenta-se com uma reconfiguração na distribuição do conteúdo das 13 disciplinas tradicionais ao longo dos três anos da etapa, dá sustentação ao ensino técnico e incentiva a ampliação de escolas de tempo integral, inclusive em parceria com a iniciativa privada.

A Lei nº 13.415/17 determina a divisão da carga horária do Ensino Médio a partir de 5 áreas de conhecimento, denominadas de "itinerários formativos": Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Formação Técnica e Profissional. As escolas não são obrigadas a oferecer todas as cinco áreas, mas ao menos um dos itinerários formativos. Determina que 60% dessa carga horária seja ocupada

obrigatoriamente por conteúdos comuns da BNCC, enquanto os demais 40% podem ser optativos, na área da diversidade, conforme a oferta da escola e interesse do aluno. No conteúdo optativo, o aluno poderá, caso haja a oferta, se concentrar em uma das cinco áreas.

O aumento da carga horária, que também objetivo da reforma tem como justificativa cumprir a meta 6 do Plano Nacional de Educação - PNE, que prevê para até 2024, 50% das escolas e 25% das matrículas na educação básica (incluindo os ensinos infantil, fundamental e médio) estejam no ensino de tempo integral. Assim, a carga horária do Ensino Médio deve ser ampliada progressivamente até atingir 1,4 mil horas anuais.

### **2.3 O protagonismo docente na Amazônia paraense**

Neste item, partiremos do registro de uma ação protagonizada por docentes, coordenadores pedagógicos e gestores da rede estadual de ensino do Estado do Pará. Com a reforma educacional às diretrizes, competências e objetivos de formação e de aprendizagem da BNCC passam a integrar, legalmente, a Educação Brasileira e posteriormente a partir de sua aprovação junto ao Conselho Nacional de Educação - CNE a qual passará a orientar as avaliações de larga escala no país. Neste contexto, há necessidade de discussões, debates em ciclos de estudos e formação continuada a respeito em vistas da organização e coordenação do trabalho pedagógico, das orientações e formação sobre as práticas pedagógicas docentes dentro do campo do Currículo e da Avaliação como demanda de estudo e planejamento coletivo juntos aos profissionais de educação, a fim de contribuir para o processo de reorganização do ensino e das práticas pedagógicas em cada território.

Constata-se a dissociação da prática docente do campo, especificamente, uma educação das águas, às exigências do nivelamento exigido pelo currículo/BNCC e de avaliação/SAEB, Presencia-se a insuficiência e inadequação de formação de professores relacionadas às exigências da atual legislação educacional, assim como, a própria ausência de políticas públicas educacionais adequadas às condições de melhoria da educação na profissionalização docente. Diante disto, é importante ter cautela para pensar caminhos para melhoria da prática docente, exclusivamente partindo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB enquanto indicador de avaliação externa diante de um ranking para obter, mensurar ou mediar a “qualidade da educação”, uma vez que a educação perpassa pela dimensão humana-cognitiva-intelectual.

Atualmente, as mudanças e as redefinições na estrutura e formato seja do currículo como da avaliação nacional, bem como as principais pesquisas publicadas sobre o IDEB, avaliações de larga escala e formação de professores, vêm respaldar, além da trajetória legal,



várias questões que apresentam as limitações, o descaso e os desafios em relação a especificidade de escola na Amazônia.

Através da perspectiva da análise crítica é importante considerar as reflexões sobre os diversos aspectos que incidem sobre a qualidade de ensino, especialmente, no Pará, o qual entre os vários estados do Brasil, possui registro negativo como de mais baixos índices de desempenho na proficiência e rendimento escolar, segundo informações do IDEB/QEdu (2015)<sup>7</sup>.

Conforme os dados do referido portal, o Pará está muito abaixo da meta nacional para o Ensino Médio. O índice compreende o desempenho dos estudantes, sem considerar as questões extraescolares que interferem na vida desses discentes, como as questões socioeconômicas e o capital cultural, a especificidade da Amazônia.

Em contribuição à análise conjuntural, Rudá Ricci - cientista político formado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP) – enfatiza com preocupação a utilização do IDEB como única forma de avaliação da educação no país e, afirma que, apesar dos resultados desta citada avaliação apontarem que há uma melhora gradativa, principalmente no primeiro seguimento do ensino fundamental, há uma contradição, pois, na medida em que vai se aproximando do ensino médio, os indicadores vão piorando. Para tal cientista político, o IDEB tira uma foto do momento, mas ressalta que o problema é que educação não é foto, é filme, portanto precisa ser analisado em contexto.

Para além de ser o único foco de atenção dos profissionais de educação, o IDEB é um dos instrumentos que possibilita realização de análises sobre a identificação de dificuldades de aprendizagem dos alunos, mas do que um fim, o IDEB, é um, entre os vários meios de análise que podem ser úteis às práticas docentes a partir do conjunto das garantias das políticas públicas educacionais sobre os aspectos da jornada de trabalho exclusiva e integrada à formação docente e ao planejamento das metodologias de ensino e de avaliação diretamente relacionadas às dificuldades de aprendizagens específicas dos alunos. Este índice observa apenas aspectos quantitativos, porém a sua análise é que pode ser qualitativa.

Acordamos com Noronha (2017) que, enfatiza a reforma educacional como um entrave à construção de um currículo significativo, voltado à vida e realidade de seus sujeitos. Para ele, esse é um ‘desconvite’ a permanecer no sistema, que causará muitos estragos para professores das escolas públicas e privadas que são, antes de tudo, protagonistas da classe

---

<sup>7</sup> QEdu é um portal aberto e gratuito, com todas as informações públicas sobre a qualidade do aprendizado em cada escola, município e estado do Brasil.

trabalhadora. Faz apresentar que, a partir da mudança no modelo do ensino médio, outros pontos devem ser reformados, como as avaliações e a formação dos professores. Nesse caso, a BNCC será um dos principais norteadores do processo. Até porque, o currículo deve levar em consideração as especificidades dos sujeitos, no nosso caso, da Amazônia paraense. De certo, as avaliações externas podem ser adequadas às mudanças, assim como o currículo das universidades que formam professores. Mais uma vez na história da educação brasileira não são pensadas as necessidades de cada região e de cada território muito menos sobre a valorização docente no ensino público do Brasil.

Os indicadores podem sim, ajudar na melhoria da qualidade da educação brasileira, desde que, os números sejam “humanizados”, levem em consideração que educação é uma relação estritamente humana e não simples objetos de observação. E nesse direcionamento, os estudos e elaboração da BNCC vêm se apresentando como desafio desde sua gênese, principalmente, na formação profissional e na sua consolidação na prática pedagógica em sala de aula.

### **2.3.1 O fazer docente no contexto das reformas educacionais: vivência da Amazônia paraense**

Frente a relevância da análise de resultados das avaliações em larga escala e da BNCC e o impacto na realidade educacional da Amazônia, provocou-se um movimento de mudança quanto a organização sobre a perspectiva da formação docente, muitas inquietações sobre a formação de professores da rede estadual de ensino foram surgindo: o que fazer? como fazer? onde? com quem? de que jeito? de que forma?

Mobilizar os docentes, grupos de estudantes, grupos de pesquisas, universidades e comunidades para discussões e o fazer de um currículo significativo e avaliação para a cidade e campo do Estado do Pará, principalmente, com os desafios da prática pedagógica docente em desdobramento ao Plano de Metas em Gestão de Resultados da 3ª URE, a equipe técnica organizou momentos de debates, estudos e sistematização no período de 2017 e 2018.

Teve-se como primeira ação, instituir Comissões Docentes por Área de Conhecimento que pudessem colaborar no campo de estudos e formação, sendo formalizadas por meio de portarias expedidas pela 3ª URE. A dinâmica se deu a partir da fala e anseio dos docentes da cidade e do campo. A Comissão Permanente de Educação mediu gradativamente a realização do I Ciclo de Estudos em Currículo na Legislação<sup>8</sup> em alguns nos municípios desta

---

<sup>8</sup> Estudo coordenado pela 3ª URE com a participação em todas as etapas de realização de membros do GEPESEED.

jurisdição, vale ressaltar, a importância da integração colaborativa entre os membros que constituíram a comissão permanente para realização e produção do ciclo de estudos com formação e produção de documentos de referência como matrizes curriculares unificadas para as escolas estaduais em cada município. Na formação e produção, ressaltou-se o protagonismo docente, tanto no I Ciclo em Abaetetuba, Tailândia, Moju e Igarapé Miri como na culminância da Construção da Matriz Preliminar de Alinhamento Curricular Unificada.

Ressalta-se que após o 1º Momento referente a realização de oficina de análise de resultados e Elaboração de Plano de Metas em Gestão de resultados em todas escolas estaduais se deu o 2º Momento, com Constituição de uma Comissão Permanente de Educação Geral para atuação na 3ª URE e comissões permanentes por município; o 3º Momento com a Formação das Comissões Docentes por Área de Conhecimento (Linguagem, Matemática, Humanas e Ciências da Natureza) do Ensino Regular e Modular-SOME; 4º Momento com a realização do I Ciclo de Estudo em Currículo na Legislação Educação vigente, envolvendo grupos de pesquisa, gestores, coordenadores pedagógicos e docentes por Área de Conhecimento. E como um primeiro resultado vem sendo organizado e construído pelos próprios docentes Matrizes de Alinhamento Curricular para o Ensino Regular, Modular e Modalidade de EJA - a título preliminar.

Dentre os municípios que concluíram essas matrizes preliminares, prosseguiram com o momento de apresentação e entrega da matriz e apresentação à comunidade educativa, aos gestores das escolas e professores. Em apoio as ações de formação da 3ª URE pela Comissão Permanente de Educação, o Centro de Formação de Profissionais da Educação Básica do Estado do Pará (CEFOR/SEDUC) fomenta o incentivo aos docentes na continuidade de formação no campo dos eixos de atuação das metodologias e práticas pedagógicas dos professores por área de conhecimento a partir das exigências atuais da legislação educacional e avaliação em larga escala.

### **Algumas Considerações**

A intenção deste estudo, consubstanciada por evidências teóricas e empíricas que revelassem fatores relacionados a gestão dos sistemas de ensino na efetivação das metas e estratégias dos PME, evidencia que as ideias aqui defendidas pelas contribuições de sujeitos envolvidos com o fenômeno educacional que, articuladas a uma leitura crítica das inferências em torno da situação problematizada por esta mesa, contribuíram dar relevo a elementos da prática política e arranjos institucionais, muitas vezes obscuros e subjacentes às relações entre o Estado e a sociedade civil.

Inúmeras lacunas fazem parte do processo de construção de análises. Todavia, o esforço empreendido na organização das informações dispostas pautam-se pelo compromisso político social de possibilitar uma maior visibilidade sobre aspectos inerentes à implementação da demanda legal que assegura autonomia ao ente federado municipal inaugurada com a Constituição Federal de 1988 e reafirmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96. Comporta também a pretensão em instigar inquietações que favoreçam discussões acerca de diretrizes políticas no vasto campo educacional das realidades municipais do Estado do Pará, bem como o debate sobre conseqüências da democracia e indicativos sobre princípios e valores da cultura política hegemônica que orienta a prática da gestão da educação hodiernamente.

Isto posto, verifica-se que para o Sistema de Ensino atuar na efetivação das metas e estratégias do PME na realidade do Estado do Pará necessário se faz que a gestão governamental se disponha a romper com o caráter de base patrimonial arraigado na prática, pois, não há garantia de democratização somente por meio da criação do Sistema de Ensino, elaboração de planos, constituição de fóruns enquanto personalidade jurídica ou de outros elementos que compõem a estrutura educacional sem um processo de construção da administração pública assentado no coletivo.

A demanda imediata requer: autonomia para construção de uma política educacional que atenda à realidade de cada município, mecanismos que viabilizem a participação da sociedade nas deliberações e nos órgãos de acompanhamento e controle social dos recursos destinados à educação, por meio das diversas categorias representadas, superação da concepção do espaço público como patrimônio privado e formação de equipe técnica habilitada a realizar os encaminhamentos da educação.

Constitui-se num desafio, uma vez que é muito forte a presença de conflitos e disputas de poder entre representações da sociedade civil, do executivo e legislativo, o que se constitui como um fator positivo a ser entendido como possibilidade para a construção da política educacional ancorada na diversidade de opiniões, pois evidencia que diferentes segmentos da sociedade civil apresentam interesse de participação. Alguns se mobilizam mais ativamente, outros em menor proporção, mas existe a necessidade de que sejam reconhecidos como sujeitos sociais e de que a formação teórica, pedagógica e política também sejam compreendidas como elemento fundamental à participação social nas ações de mobilização para atuação enquanto Sistema de Ensino e de reconhecimento que é um direito que precisa consolidar-se.

Depreendemos também que o Programa “Pacto pela Educação do Pará” e seus respectivos projetos de “Melhorias” representam mecanismos utilizados pela forma de gestão pública do Estado do Pará, que não considerada as necessidades dos Sistemas de Ensino, para atender aos interesses do capital, que atende a indicação das empresas parceiras para o que precisa ser aprimorado nas ações educacionais do Estado com o fim de assegurar a qualidade da educação, efetivado por meio da introdução de princípios empresariais, referendados na gestão da qualidade total<sup>9</sup>, que não representa mudança estrutural no serviço educacional, pois se constitui de arranjos programados para obnubilar os reais motivos da má qualidade da educação, valendo-se da natureza escamoteada do problema para viabilizar o projeto hegemônico da burguesia justificado pela busca da melhoria da educação básica.

Assim sendo, a autonomia que preconiza a lei para a prática da gestão dos sistemas de ensino fica condicionada aos arranjos políticos governamentais que encerram a vida da coletividade subjugando-as aos atendimentos de interesses de grupos minoritários, assentados por vínculos de gratidão ou fidelidade partidária.

Este debate vinculado às recentes políticas de reforma para o ensino médio no Brasil para situar a ação pública desenvolvida na definição de políticas voltadas para enfrentar os difíceis problemas dessa etapa da educação básica, remete-nos à compreensão, sob a forma de análise dessas definições, de que se faz necessário, nesse momento de reconfiguração educacional, em que ainda é possível o diálogo, interlocuções com instituições ligadas ao ensino, pesquisa e extensão para que junto com os sujeitos envolvidos, aqui tratando-se principalmente, dos jovens e docentes amazônidas, possam levar em consideração que diante de uma perspectiva curricular mais próxima do jovem e de sua realidade, cresce a possibilidade de a escola se tornar mais motivadora, criadora e recriadora. Fazendo-se necessário planejar políticas de maneira coletiva, com a participação dos sujeitos, discutindo com estes uma cidadania autônoma, com vistas a uma futura inserção qualificada no mundo de trabalho, alicerçado com a garantia da permanência do jovem na escola do e no campo, a conclusão da educação básica e a continuidade de estudos, pois do feito que está sendo desenhado não assegura a garantia do direito que constitucionalmente se tem na Carta Magna.

No tange a formação docente, elemento articulado de fundamental importância para o processo de ensino, o fazer pedagógico de currículo proposto e elaborado na atual matéria legal, alinhado com as premissas das avaliações externas não encontram conexão com o

---

<sup>9</sup> Prática referendada em uma qualidade implementada a partir de metodologias calcadas em ferramentas e métodos que visam moldar as instituições para atender às exigências do mercado e da sociedade como um todo (XAVIER, 1991).



currículo das universidades que formam professores nas diversas licenciaturas. No âmbito das elaborações constata-se a ausência de escuta das necessidades das comunidades em seus territórios, dos jovens em seu contexto das águas, matas, florestas e fauna, do fazer e valorização docente, outrora padecido, agora sacrificado pela possibilidade de substituição pela prática da adesão do notório saber.

Tratando especificamente do Estado do Pará, tivemos uma investida de protagonismo docente na rede estadual de ensino, coordenado pela Terceira Unidade Regional de Ensino - 3ªURE, articulada com instituições de ensino superior e entidades da sociedade civil, por meio de uma iniciativa pioneira e diferenciada no campo das metodologias de formação continuada até então realizadas nos municípios que integram a regional, que consistiu na realização do Ciclo de Estudos em Currículo e Legislação tendo como marco inicial a compreensão dos desafios no campo da formação docente e seus reais reflexos a partir da realidade dos sujeitos, em que, ao perquirir as múltiplas determinações que envolvem o âmbito da formação em busca da essência que essa realidade abriga, tornou-se possível evidenciar: a necessidade e relevância de análises sobre os resultados das avaliações em larga escala efetivadas sobre as instituições de ensino, seus sujeitos e seus processos; provocou reflexões sobre a necessidade pela realização de mais pesquisas sobre reconfiguração das práticas docentes, com vistas a conhecer e intervir nas dificuldades enfrentadas pelos docentes diante das limitações das políticas públicas e territoriais pensadas para a Amazônia paraense, bem como possibilitou o exercício e a produção de um alinhamento curricular construído a partir do olhar docente e do diálogo com a realidade em que o ensino se realiza.

### Referências

BRASIL. Constituição de 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em 17/07/2017.

\_\_\_\_\_. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de Indicadores Sociais. Uma análise das condições de vida da população brasileira, 2000.

\_\_\_\_\_. INEP- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Histórico do SAEB. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/historico>> Acesso em: 20 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996. Disponível em <http://www.senado.gov.br/legislacao>. Acesso em 17/07/2017.

\_\_\_\_\_. MEC-Ministério da Educação e Cultura. IDEB: como melhorar os índices. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em 18 jun. 2008

\_\_\_\_\_. Medida Provisória Nº 746/2016

\_\_\_\_\_. Lei 13.415/2017. REFORMA DO ENSINO MÉDIO

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. Tradução de Rubens Enderle, Nélío Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo. Boitempo, 2007.

MONTAÑO. I Canto: A ilusão da autorepresentação da Sociedade Civil: as ONGs e seu papel social e político no quadro de hegemonia neoliberal. In: MONTAÑO, Carlos. (Org.). O Canto da sereia: crítica à ideologia e aos projetos do “terceiro setor”. São Paulo: Cortez, 2014;

NORONHA, Maria Izabel. Epitáfio para a educação. Revista Eletrônica EducaRR. Acesso em 27 de abril de 2017. <http://educarr.com.br/index.php/2017/04/27/epitafio-para-a-educacao/>.

PARÁ, SEDUC-Secretaria Estadual de Educação. 3ª Unidade Regional de Educação -3ªURE. NEGRÃO, A.R.M., VASCONCELOS, J.E. e CARDOSO, A.G. et al. (Orgs.) Matriz de Alinhamento Curricular Unificada Abaetetuba. Ensino Regular de Ensino – Versão Preliminar. Abaetetuba. UFPA: Campus Abaetetuba, 2017.

PAZ, F. M. da. O IDEB e a qualidade da educação no ensino fundamental: fundamentos, problemas e primeiras análises comparativas. Tese de Dissertação. - Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp – Campus de Marília – SP. Acesso em 20 set.de 2017.

PEREIRA, Maria do Socorro Vasconcelos. **A institucionalização dos sistemas municipais de ensino na realidade paraense - obstáculos e possibilidades: o caso do município de Barcarena**. Belém, 2010. Dissertação (Mestrado – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará.

QEDu. Fundação Lemann. [www.fundacaolemann.org.br/qedu/](http://www.fundacaolemann.org.br/qedu/)

RICCI, R. G. M. S.ONG educacional Cultiva e estudioso do tema. Tupã, 17 de outubro de 1962).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil (1930/1973). 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2001Revista nova escola. Gestão escolar. Entrevista com o educador português António Nóvoa. Por: Gabriela Portilho, Beatriz Vichessi.01 de Outubro de 2012.

SOUZA, Donaldo Bello de (Org.). Conselhos municipais e controle social da educação: descentralização, participação e cidadania. São Paulo: Xamã, 2008.

XAVIER, A. C. R. **Gestão da Qualidade Total nas Escolas, um Novo Modelo Gerencial para a Educação** Instituto de Pesquisas Econômicas e Aplicadas, Brasília, 1991 disponível em [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3257](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=3257).