

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Ricardo Carneiro de Mesquita

A construção de uma escola de sucesso: as práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre, Itapajé/CE

Juiz de Fora

2021

Ricardo Carneiro de Mesquita

A construção de uma escola de sucesso: as práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre, Itapajé/CE

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim

Juiz de Fora

2021

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Mesquita, Ricardo Carneiro de.

A construção de uma escola de sucesso: as práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre, Itapajé/CE / Ricardo Carneiro de Mesquita. -- 2021.

203 p.

Orientador: Cassiano Caon Amorim

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2021.

1. Desempenho acadêmico. 2. Escola eficaz. 3. Educação Profissional. I. Amorim, Cassiano Caon, orient. II. Título.

Ricardo Carneiro de Mesquita

A construção de uma escola de sucesso: as práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre, Itapajé/CE

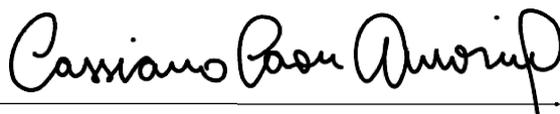
Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em: 05/08/21.

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim – Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof.^a Dr.^a Kátiuscia Cristina Vargas Antunes
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof.^a Dr.^a Nathalye Nallon Machado
Membro Titular Externo

Dedico esse trabalho ao meu querido avô, João Carneiro Sobrinho (*in memoriam*). Se ainda estivesse conosco, seu coração certamente estaria em festa hoje. Não sabia nada do mundo das letras (nem entenderia a importância deste título!), mas sabia tudo de “amar” e de “ser gente”. O amor que me dedicava o fazia compartilhar da minha alegria neste momento. Certamente o brilho do seu olhar seria o mesmo de quando me viu ler pela primeira vez.

Dedico também aos meus pais, Norberto e Iraídes, pelo grande carinho que me dedicam e pelos esforços sobre-humanos que uniram para que meus irmãos e eu pudéssemos estudar.

Dedico, finalmente, à minha esposa, Isabel Selma, e ao meu filho, Ricardo Sandro, maiores incentivadores desta conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus que, todos os dias, me ensina a ser um ser humano melhor, por reestabelecer minha saúde e me dar a disposição de que necessito para enfrentar as tarefas e as dificuldades que a vida me impõe.

Agradeço aos meus pais, pelas orações diárias, pela torcida por minhas conquistas e pelos inúmeros esforços que fizeram para que eu tivesse a oportunidade de estudar.

O meu agradecimento especial ao Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim, meu orientador, que sempre solícito, deu importantes contribuições para o desenvolvimento deste trabalho e esteve sempre à disposição para ajudar no que fosse possível e necessário. Agradeço sua confiança, sua paciência, seu incentivo e todos os conhecimentos compartilhados.

Agradeço carinhosamente ao Agente de Suporte Acadêmico Prof. Dr. Vítor Fonseca Figueiredo, pela amizade e pela grande contribuição que deu à minha formação acadêmica e profissional e à produção desta dissertação. As reflexões que me instigou me proporcionaram um olhar mais detalhista e pragmático para as ações desenvolvidas pelos profissionais da escola em que atuo. Isso trará contribuições importantes à instituição. Sua dedicação e seu incentivo aos mestrados que estão sob sua responsabilidade são inspiradores e dignos de aplausos.

Agradeço também à Agente de Suporte Acadêmico, Profa. Ms. Amélia Gabriela Thamer Miranda Ramos, que sempre apontava uma luz, quando os caminhos pareciam obscuros. Seu apoio, seu incentivo, sua confiança e as contribuições que seu olhar trouxe à dissertação foram muito importantes para a sua conclusão.

Expresso meu agradecimento e meu carinho também à ex-aluna, grande amiga e comadre, Professora Silvandira Mesquita Sousa, diretora da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre pelo incentivo constante, inclusive para que eu realizasse a seleção para o curso, e pelas valiosas colaborações que deu à pesquisa que embasa este trabalho.

Agradeço de coração a todos os gestores, professores e funcionários, que gentilmente participaram das entrevistas, e aos demais servidores da escola pelas inúmeras colaborações que deram para que a pesquisa acontecesse a contento, apesar das incertezas desse momento pandêmico em que vivemos.

Também expresso meu agradecimento ao amigo, Mestre e Doutorando Prof. George Jó Bezerra Sousa, pelo incentivo e pelas valiosas orientações que me deu nos momentos de incertezas.

Agradeço também aos colegas de turma Anderson Carlos Santos Morais, Francisco Henes Ferreira Cunha (Ferreira), Geovana Braga Furtado, Jerffson Bruno Oliveira, Maria Íris Pinto, Débora Fernandes Brasil, Fabrício Ferraz de Araújo e José Helano Maia pela amizade, pela troca de experiências e pela socialização de materiais necessários à pesquisa.

Agradeço ao aluno e amigo Davi Pereira Carneiro, por compartilhar da minha alegria de ter sido selecionado para o curso e pelo gesto tão simples quanto carinhoso de me presentear com as canetas e os marca-textos que eu deveria usar ao longo dele.

Também agradeço às ex-alunas, amigas e colegas de trabalho Francisca Maiara Rodrigues Barros, Nayra Michele Bastos de Mesquita e Gevânia de Oliveira Matos pelo incentivo, pela disponibilidade e pelas significativas contribuições que deram à pesquisa.

Agradeço aos alunos/amigos da EEEP Adriano Nobre, na pessoa do querido amigo Pedro Luiz Mota Sousa, pela amizade, pela carinhosa preocupação com minha saúde, pela confiança e pelo desejo de que eu fosse bem-sucedido no curso.

Agradeço ainda a minha esposa, Isabel Selma Carneiro de Mesquita, pelo apoio incondicional e pelo incentivo constante ao longo desta jornada.

Finalmente, o agradecimento mais carinhoso vai para o meu filho, Ricardo Sandro Carneiro de Mesquita, que muito me ajudou na fase preparatória para a seleção, com os conhecimentos de Matemática Aplicada. Não tive o privilégio de ter sido seu professor de assuntos acadêmicos, mas tive a alegria e a honra ter sido “seu aluno” de Matemática.

“Em vez de fazer malabarismos com os indicadores e de salvar as aparências, os sistemas educacionais fariam melhor se esclarecessem seus objetivos de formação e se colocassem a avaliação de acordo com seus objetivos, e não o inverso. O currículo deveria vir em primeiro lugar e a avaliação deveria se encarregar de discernir se ele está sendo assimilado de maneira inteligente e duradoura, para além das rotinas escolares e sem se tornar estreitamente dependente de lista de classificação das escolas” (PERRENOUD, 2003, p. 26).

RESUMO

Esta dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado aborda as práticas gestoras e pedagógicas desenvolvidas pela Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre que podem ter contribuído para o bom desempenho acadêmico dos seus alunos da 3ª série do ensino médio nas avaliações internas e externas. A instituição, que até 2008, funcionou como escola regular de tempo não integral, iniciou suas atividades como escola em tempo integral que oferta educação profissional integrada ao ensino médio em 2009 e, a partir daí, passou a vivenciar uma verdadeira revolução nos seus indicadores educacionais internos e externos e a se constituir referência para as escolas parceiras da rede estadual. Surge, então, a seguinte questão: *como as ações desenvolvidas na Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) impactam no desempenho acadêmico dos alunos?* O objetivo geral visa analisar as práticas gestoras e pedagógicas que têm possibilitado o desempenho dos alunos da EEEP Adriano Nobre nos indicadores internos e externos e propor a disseminação delas para outras instituições de ensino da Crede 02. Para tanto, definiram-se os seguintes objetivos específicos: i) descrever a Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre e as mudanças nas práticas gestoras e pedagógicas após sua alteração para instituição de ensino médio profissional; ii) analisar as práticas gestoras e pedagógicas da EEEP Adriano Nobre e iii) Propor ações de disseminação de boas práticas de planejamento e pedagógicas da EEEP Adriano Nobre para as escolas da Crede 2. Baseado na elevação dos indicadores educacionais das escolas que implantaram essa política, na literatura existente, nas dissertações produzidas para o CAEd sobre tal política e no fato de o destaque da EEEP Adriano Nobre no cenário educacional cearense atrair as instituições parceiras para conhecerem suas práticas gestoras e pedagógicas responsáveis por esse destaque, assumimos a hipótese de que o bom desempenho acadêmico dos alunos é fruto do novo modelo de ensino médio implantado no Estado somado às práticas gestoras e pedagógicas desenvolvidas pela instituição. Para confirmar tal hipótese, utilizamos a pesquisa qualitativa e como instrumentos a realização de entrevistas. Os sujeitos pesquisados são os quatro gestores, quatro professores da parte propedêutica e quatro da parte profissional e dois funcionários. Excetuando-se os gestores, os demais foram escolhidos considerando o maior tempo de trabalho na instituição. Os principais resultados indicam que os diferentes segmentos escolares desenvolvem ações

importantes voltadas à aprendizagem dos alunos, que a instituição planeja e avalia cada uma das ações que desenvolve, que monitora permanentemente os resultados de aprendizagem, que se envolve com a formação continuada dos profissionais e que mantém uma boa relação com a comunidade escolar. Indicam também que ela precisa estar mais atenta à comunidade local, de modo que possa conhecê-la melhor, para que seu trabalho dialogue mais com os anseios e as necessidades dos moradores que vivem no seu entorno.

Palavras-chave: Desempenho acadêmico. Escola eficaz. Educação Profissional.

ABSTRACT

This dissertation was developed in the scope of the Professional Masters in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center of Public Policies and Education Evaluation of the Juiz de Fora Federal University (CAEd/UFJF). The management case studied approaches the pedagogic management practices conducted by the Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre, which may have contributed to good academic performance of their students of the ending years of high school through internal and external evaluation. The institution, which until 2008 worked as non-integral regular school, beginning high school in 2009 and, from that, started to experience a truly revolution in its internal and external educational indicators, and to become reference to partners schools of the state network. Then, the following question emerges: *how do the actions conducted by the Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) impact in the academic performance of its students?* The main goal aims to analyze the management practices that have been enabling the development of students of the EEEP Adriano Nobre in the internal and external indicators, and to propose their dissemination to other schools of the 2nd Regional Coordination of Educational Development (Crede 02). Moreover, the following specific aims were defined: i) to describe the Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre and changes in managing and educational practices after altering the school to professional high school; ii) to analyze the managing and educational practices in the EEEP Adriano Nobre, and iii) to propose the dissemination of good managing and pedagogical practices of the EEEP Adriano Nobre to Crede 2 schools. Based on the increasing of educational indicators that schools implanted such policies, in the current literature, the dissertations developed to CAEd about such policy and on the fact that the highlight given to the EEEP Adriano Nobre in the Ceará educational scenario to attract partner institutions to know its managing and pedagogical practices highlight, we assume the hypothesis that the good academic performance of students is the result of the new model of high school implemented in the state summed by managing and pedagogic practices conducted by the institution. The researched subjects are four managers, four teachers of the propaedeutic part and four of the professional part, and two workers. Apart from managers, the others subjects were chosen given the high working time in the institution. The main results point that: different school segments develop actions aimed to students learning; the institution plans and evaluates each developed action; it permanently monitors learning results; it evolves with continued formation of professionals, and it keeps

good relationship with the school community. They also indicate that it needs to be more aware to the local community once it may better recognize it in order to have a work that dialogues with the aspirations and needs of people that live around it.

Keywords: Academic performance. Effective school. Professional education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Maquete das escolas do Programa Brasil Profissionalizado Modelo Padrão MEC.....	41
Figura 2 – Visão aérea da EEEP Adriano Nobre – Padrão MEC.....	42
Figura 3 – Visão interna da EEEP Adriano Nobre – Padrão MEC	42
Figura 4 – Ferramenta 5W2H.....	148

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução do número de escolas de educação profissional do Ceará considerando o tipo de prédio (2008- 2019)	40
Gráfico 2 – Proficiência Média dos alunos da Escola Adriano Nobre, da Crede 02 e do Estado do Ceará no Spaece em Língua Portuguesa e Matemática (2008)	46
Gráfico 3 – Indicadores internos da Escola Adriano Nobre (2007-2018) %.....	53
Gráfico 4 – Comparativo entre os indicadores internos da EEEP Adriano Nobre e os estaduais e nacionais (%)	55
Gráfico 5 – Níveis de Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática obtidos pelas escolas estaduais de Itapajé (2016-2018)	55
Gráfico 6 – Proficiência Média dos alunos da EEEP Adriano Nobre em Língua Portuguesa no Spaece (2008-2019)*	57
Gráfico 7 – Níveis de Proficiência dos alunos da EEEP Adriano Nobre em Língua Portuguesa no Spaece (2008-2019)*	58
Gráfico 8 – Proficiência Média dos alunos da EEEP Adriano Nobre em Matemática no Spaece (2009-2019)*	58
Gráfico 9 – Níveis de Proficiência dos alunos da EEEP Adriano Nobre em Matemática no Spaece (2008-2019)*	59
Gráfico 10 – Total de alunos premiados no Spaece (2009-2016)	60
Gráfico 11 – Médias de Proficiência obtidas pelos alunos da EEEP Adriano Nobre (2011-2018).....	64
Gráfico 12 – Percentual de alunos da EEEP Adriano Nobre que ingressaram em cursos superiores no ano em que concluíram o ensino médio (2011-2018).....	65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Primeira equipe da EEEP Adriano Nobre (2009).....	48
Quadro 2 – Funcionários da EEEP Adriano Nobre por carga horária, vínculo empregatício e nível de formação (2020)	52
Quadro 3 – Descrição dos Níveis socioeconômicos dos alunos.....	62
Quadro 4 – Matriz Curricular das escolas públicas regulares cearenses (2019.....	76
Quadro 5 – Matriz Curricular do curso de Administração (2018-2020).....	77
Quadro 6 – Atividades complementares da Parte Diversificada dos currículos das escolas de educação profissional	80
Quadro 7 – Principais diferenças na realidade da Escola Adriano Nobre enquanto escola regular de tempo não integral e escola de educação profissional de tempo integral	82
Quadro 8 – Aspectos em que a EEEP Adriano Nobre pode avançar	85
Quadro 9 – Sujeitos da pesquisa, número de participantes, percentual em relação ao total, critérios de escolha dos sujeitos e instrumentos utilizados para a coleta de dados	100
Quadro 10 – Caracterização dos sujeitos que participaram da pesquisa.....	101
Quadro 11 – Agendamento das entrevistas	103
Quadro 12 – Síntese dos principais momentos em que as ações da escola são planejadas e avaliada	122
Quadro 13 – Cursos dos quais os entrevistados participaram no último biênio.....	126
Quadro 14 – Síntese do Plano de Ação para disseminação das experiências gestoras e pedagógicas exitosas.....	145
Quadro 15 – Síntese do Plano de Ação para amenização dos desafios revelados na pesquisa de campo	146
Quadro 16 – Primeira etapa da ação de disseminação das práticas gestoras e pedagógicas exitosas da escola para as escolas da Crede 2.....	149
Quadro 17 – Segunda etapa da ação de disseminação das práticas gestoras e pedagógicas exitosas da escola para as escolas da Crede 2.....	150
Quadro 18 – Terceira etapa da ação de disseminação das práticas gestoras e pedagógicas exitosas da escola para as escolas da Crede 2.....	151
Quadro 19 – Criação de um sistema de Acompanhamento do egresso.....	153
Quadro 20 – Reserva dos horários de Estudos I e II para a realização das atividades	154

Quadro 21 – Distribuição da carga horária dos Horários de Estudo I e II, segundo os cursos, por ano e semestres	154
Quadro 22 – Parceria com o Capedi.....	155
Quadro 23 – Formação continuada para os professores da parte profissional	156
Quadro 24 – Vínculo entre o curso de Enfermagem e as necessidades dos moradores do bairro.....	158
Quadro 25 – Vínculo entre o curso de Meio ambiente e as necessidades dos moradores do bairro.....	159
Quadro 26 – Aproximação entre a escola e os moradores do bairro.....	160
Quadro 27 – Descobrimo os talentos dos moradores do bairro.....	161
Quadro 28 – Ensinando os jovens a empreender.....	162
Quadro 29 – Preparando os jovens do bairro para o primeiro emprego.....	163
Quadro 30 – Preparando os jovens e os moradores do bairro para o trabalho	164
Quadro 31 – Confecção da documentação da juventude do bairro	165
Quadro 32 – Conhecendo a realidade para intervir nela e para ajudar na escolha dos cursos	166
Quadro 33 – Criação de uma escolinha de esportes	167
Quadro 34 – Oferta de um curso com Noções Básicas de Informática.....	168
Quadro 35 – Solicitação de aumento do percentual de vagas para os alunos do bairro	169

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de escolas públicas e de alunos segundo os níveis de ensino em Itapajé - 2020	44
Tabela 2 – Níveis de proficiência dos alunos da 3ª série do ensino médio da Escola Adriano Nobre em Língua Portuguesa e em Matemática no Spaece (2008) (%)	46
Tabela 3 – Comparativo entre os indicadores internos da EEEP Adriano Nobre e as demais escolas estaduais de ensino médio de Itapajé (2016-2018) (%)	54
Tabela 4 – Comparativo entre os indicadores internos da EEEP Adriano Nobre e as demais escolas de educação profissional da Crede 2 (%)	54
Tabela 5 – Níveis de Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática obtidos pelas escolas estaduais de educação profissional da Crede 2 (2016-2018)	56
Tabela 6 – Proficiência Média da Escola no Spaece, em LP e MT (2008-2018).....	56
Tabela 7 – Comparativo entre o Ideb e o Nível Socioeconômico dos alunos da EEEP Adriano Nobre, das escolas estaduais regulares de Itapajé e das de Educação Profissional da Crede 02 (2017-2019).....	61
Tabela 8 – Ações dos docentes da EEEP Adriano Nobre que mais impactam na aprendizagem dos alunos segundo gestores e professores	107

LISTA DE ABREVIATURAS

Anpae	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
Anresc	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
Beiq	Banco Estadual de Itens e Questões
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
Capedi	Centro de apoio a pessoas com deficiência em Itapajé
CED	Centro de Educação a Distância do Ceará
Ceja	Centro de Educação de Jovens e Adultos
Centec	Instituto Centro de Ensino Tecnológico
Coade	Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem
CPRaio	Comando de Policiamento de Rondas e Ações Intensivas e Ostensivas
Crede	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
ESP/CE	Escola de Saúde Pública do Ceará
Etice	Empresa de Tecnologia da Informação do Ceará
Funcap	Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Fundef	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Ipece	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NSE	Nível Socioeconômico
PAE	Plano de Ação Educacional

Paic	Programa Alfabetização na Idade Certa
Pnaic	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
Saeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
Seduc	Secretaria da Educação
Sige	Sistema Integrado de Gestão Escolar
Spaace	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
TEO	Tecnologia Empresarial Odebrecht
Tese	Tecnologia Empresarial Socioeducacional
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
Undime/CE	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Ceará
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	21
2	ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ADRIANO NOBRE: RUMO A UMA NOVA REALIDADE	28
2.1	AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E AS AVALIAÇÕES EXTERNAS CEARENSES	28
2.2	A IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CEARÁ	37
2.3	ESCOLA ADRIANO NOBRE: DE ESCOLA REGULAR A ESCOLA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO	43
2.3.1	O modelo de gestão das escolas de educação profissional.....	66
2.3.2	O Projeto Diretor de Turma.....	72
2.3.3	Currículo e formação profissional no ensino médio das escolas de educação profissional cearenses	76
2.4	SISTEMATIZAÇÃO DAS PRINCIPAIS CONSTATAÇÕES DO CASO DE GESTÃO.....	81
3	A ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SOB O OLHAR DE DIFERENTES ATORES	88
3.1	DESEMPENHO ACADÊMICO E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE: PERSPECTIVAS	89
3.2	METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	98
3.3	O OLHAR DOS SUJEITOS SOBRE A INSTITUIÇÃO	105
3.3.1	Ações docentes que mais impactam na aprendizagem dos alunos.....	107
3.3.2	Ações gestoras	111
3.3.3	Ações discentes.....	116
3.3.4	Planejamento de práticas pedagógicas, apropriação e monitoramento da aprendizagem	120
3.3.5	Formação continuada dos profissionais	125
3.4	A RELAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE	130
3.4.1	Relação da instituição com as comunidades escolar e local.....	130
3.4.2	A atual portaria de matrículas impacta na relação da escola com a comunidade local.....	136
3.4.3	Participação e envolvimento da comunidade local nas ações da escola.....	137

3.4.4	Relação entre os cursos que a escola oferece e a realidade da comunidade local.....	140
4	INTERVENÇÕES NECESSÁRIAS PARA QUE AS PRÁTICAS GESTORAS E PEDAGÓGICAS DA INSTITUIÇÃO CONTINUEM EXITOSAS	143
4.1	PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO.....	145
4.2	DETALHAMENTO DAS PROPOSIÇÕES	149
4.2.1	Detalhamento da ação voltada à disseminação das experiências gestoras e pedagógicas exitosas junto às escolas da Crede 2.....	149
4.2.2	Detalhamento das ações que abordam o olhar dos sujeitos sobre a instituição	152
4.2.2.1	<i>Criação de um sistema de acompanhamento dos alunos egressos</i>	<i>152</i>
4.2.2.2	<i>Reserva dos Horários de Estudos I e II, previstos na matriz curricular para a realização das atividades.....</i>	<i>153</i>
4.2.2.3	<i>Estabelecimento da parceria com o Capedi.....</i>	<i>155</i>
4.2.2.4	<i>Formação continuada (com foco no aspecto pedagógico) para os professores da parte profissional.....</i>	<i>156</i>
4.3.1	Detalhamento das ações voltadas à relação que a instituição mantém com a comunidade.....	157
4.3.1.1	<i>Maior relação entre a escola e a comunidade local, maior incentivo à participação da comunidade local nas ações da escola e maior diálogo entre os cursos que a escola oferta e a realidade do bairro.</i>	<i>157</i>
4.3.1.1.1	<i>Criação de vínculo entre o curso de Enfermagem e os moradores do bairro</i>	<i>157</i>
4.3.1.1.2	<i>Criação de vínculo entre o curso de Meio Ambiente e os moradores do bairro.</i>	<i>158</i>
4.3.1.1.3	<i>Aproximação entre a escola e os moradores do bairro.....</i>	<i>159</i>
4.3.1.1.4	<i>Aproximação entre a escola e os moradores do bairro.....</i>	<i>160</i>
4.3.1.1.5	<i>Ensinando os jovens a empreender.....</i>	<i>162</i>
4.3.1.1.6	<i>Preparando os jovens do bairro para o primeiro emprego.....</i>	<i>163</i>
4.3.1.1.7	<i>Oferta de minicursos profissionais aos alunos e moradores do bairro</i>	<i>164</i>
4.3.1.1.8	<i>Confecção da documentação dos jovens do bairro.....</i>	<i>165</i>
4.3.1.1.9	<i>Discutir a realidade do bairro para intervir nela e para embasar a escolha dos cursos que a escola oferta.....</i>	<i>166</i>

4.3.1.2	<i>A comunidade local praticamente não usufrui do patrimônio físico e material da instituição.....</i>	167
4.3.1.2.1	Criação de uma escolinha de esportes	167
4.3.1.2.2	Oferta de um curso de Noções Básicas de Informática	168
4.3.1.3	<i>O percentual de alunos que residem no bairro, estabelecido por lei, é pequeno</i>	169
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	171
	REFERÊNCIAS	174
	APÊNDICE A – Ações desenvolvidas pela EEEP Adriano Nobre	186
	APÊNDICE B – ENTREVISTA A SER REALIZADA COM PROFESSORES DA EEEP ADRIANO NOBRE	189
	APÊNDICE C – ENTREVISTA A SER REALIZADA COM OS GESTORES DA EEEP ADRIANO NOBRE.....	192
	APÊNDICE D – ENTREVISTA A SER REALIZADA COM OS FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ADRIANO NOBRE	195
	ANEXO A – Ideb 2019: Desempenho das escolas do Ceará – Rede Estadual – Ensino Médio	197

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em mundo no qual o conhecimento é produzido e circula de forma acelerada. Essa dinamicidade, para Giddens (1991), é uma consequência da modernidade e suas características principais são: a separação entre o espaço e o tempo, o deslocamento das relações locais para relações globais, perda de confiança interpessoal e constante revisão das práticas sociais. Esse dinamismo traz inúmeras vantagens e desafios à população, de modo especial ao poder público, que tem a responsabilidade de gerenciar os recursos públicos em função do atendimento das necessidades básicas das pessoas a quem serve, necessidades que, por conta do dinamismo, estão longe de ser as mesmas de outrora. Esses desafios, porém, quase sempre crescem em descompasso com as necessidades da população, o que contribui para que ela enfrente uma série de problemas ligados à saúde, à segurança, ao transporte, ao saneamento básico, à educação, dentre outros. Nesta realidade, o Brasil não é uma exceção. No que toca à educação, sabe-se que o país tem passado por avanços nas últimas décadas, um dos quais conseguiu praticamente superar o problema da falta de acesso ao ensino fundamental. Segundo o Movimento Todos pela Educação (2020, recurso online), “em 2019, 99,7% das crianças e jovens de 6 a 14 anos estavam na escola. Esse é um exemplo dos avanços recentes conquistados pelo País no que diz respeito ao acesso ao Ensino Fundamental”. Apesar disso, considerando toda a educação básica, o desafio que o País tem pela frente não é pequeno no que se refere à qualidade, conforme apontam os indicadores alcançados nas avaliações externas, os quais serão detalhados ao longo deste estudo.

Considerando o Estado do Ceará, uma das iniciativas do poder público que está voltada à melhoria da qualidade da educação, notadamente do ensino médio, cujos resultados são menos animadores, foi a implantação, em 2008, das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), as quais ofertam educação profissional integrada ao ensino médio. Estas escolas possuem uma rotina diferente para os sujeitos das instituições, que interfere nos seus indicadores: os alunos estudam em tempo integral; os professores têm lotação exclusiva na instituição; as chances de o planejamento acontecer de forma coletiva são maiores, pois os docentes estão sempre presentes no ambiente escolar; alguns conteúdos da parte profissionalizante fortalecem a aprendizagem dos conteúdos propedêuticos, pois a ideia é que haja uma integração curricular entre as duas partes; há uma maior assistência do poder público em relação à alimentação e à disponibilização de recursos materiais.

No ano de 2009, a Escola de Ensino Fundamental e Médio Adriano Nobre deixou de ser escola regular e passou a ser uma escola de educação profissional. Esse feito, somado a algumas práticas gestoras e pedagógicas que passaram a ser desenvolvidas pelos atores da “nova escola” – as quais serão detalhadas ao longo deste estudo –, provocou uma grande mudança em toda a instituição, especialmente no aumento do desempenho acadêmico dos seus alunos, fato que deixou este pesquisador bastante curioso. Este sentimento de curiosidade foi o impulso para investigar as consequências da transformação pela qual a escola passou.

A instituição foi fundada em 1986 e começou a funcionar em um bairro da periferia de Itapajé, município localizado na zona norte do Estado do Ceará, a 120 km de Fortaleza. Inicialmente, atendia a alunos da pré-escola e das séries iniciais do 1º grau. Em 1992, passou a oferecer as séries finais e, no ano 2000, o ensino médio, passando a se chamar Escola de Ensino Fundamental e Médio Adriano Nobre. Seus alunos eram oriundos dos bairros menos abastados e mais violentos da cidade, o que fazia com que a instituição enfrentasse sérios problemas de violência. Isso contribuía para que houvesse preconceito em relação a ela. Algumas pessoas parodiavam seu nome, chamando-a de “Adriano Pobre”. Além disso, também era conhecida como “a escola dos bandidos” da cidade. O poder aquisitivo das famílias a quem ela atendia era relativamente baixo. Grande parte dos alunos do turno noturno era formada por pais de família, trabalhadores, principalmente da fábrica de calçados próxima à escola. Frequentemente esses estudantes eram obrigados a fazer hora extra, faltando às aulas ou chegando atrasados, fatos que contribuía para que tivessem o desempenho acadêmico comprometido.

No livro de Atas dos Resultados Finais¹ da escola, constatou-se que, em 2008, a escola atendia a 913 alunos, sendo 272 do ensino fundamental e 641 do ensino médio, nos turnos manhã tarde e noite. Em 2009, a escola passou a sediar a 11ª escola de educação profissional integrada ao ensino médio do Estado e passou a atender a um público menor. No referido ano, atendeu a 135 alunos, distribuídos nas primeiras séries dos três cursos que foram ofertados inicialmente: Turismo, Informática e Enfermagem. A cada ano entrariam mais três turmas, com o máximo de 45 alunos, até completarem um total de doze. Excetuando-se o poder aquisitivo do público-alvo, a escola passou por uma grande mudança, como já se disse, em todos os sentidos: estrutura física, núcleo gestor, corpos

¹ O Livro de Atas de Resultados Finais é um documento de escrituração utilizado pelos funcionários das secretarias das escolas, para registrar o resultado final (aprovado, reprovado, transferido, desistente) de todos os alunos matriculados no decorrer do ano letivo.

docente e discente. Os alunos passaram a ser aqueles com melhor desempenho acadêmico nas escolas públicas do município, o que não significa que não apresentavam dificuldades de aprendizagem.

Trabalho² na Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre há 24 anos, distribuídos em dois momentos: o primeiro de 1993 a 1994 e o segundo, de maneira ininterrupta, de 1998 até os dias atuais. Por ocasião do meu retorno, atuei como professor polivalente³ das séries finais do ensino fundamental e, a partir do ano 2000, com a implantação do ensino médio, como professor de Língua Portuguesa. No quadriênio 2005-2008, assumi a coordenação pedagógica da escola e, em razão disso, ajudei na sua transição de escola regular para de educação profissional. Tive oportunidade de vivenciar, por mais de uma década, o cotidiano da instituição em ambas as situações. Como professor de Língua Espanhola da escola de educação profissional, tenho visto a instituição vivenciar uma realidade bem distinta da de outrora e ser reconhecida como uma referência no Município e no Estado, em função dos seus indicadores internos e externos, que são consequência, dentre outras, de práticas pedagógicas que têm alcançado resultados exitosos.

A investigação de tais práticas pode contribuir com a literatura acadêmica sobre escolas eficazes, como também, para a socialização das práticas exitosas desenvolvidas na instituição pesquisada.

A nova dinâmica da escola e os novos sujeitos envolvidos no fazer pedagógico logo começaram a produzir resultados satisfatórios. Os indicadores internos mudaram e, como consequência deles, os externos também. A escola, que outrora apresentava indicadores internos menos confortáveis, passou a apresentar a maior aprovação e menor abandono entre as escolas de ensino médio da cidade, que são regulares, e indicadores iguais aos das demais escolas de educação profissional do Estado. Em relação ao Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaeece), a partir de 2016, a escola passou a atingir médias de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática superiores à média da 2ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – Crede 02 – (a qual pertence) e à do Estado.

² Em alguns momentos da escrita desta dissertação, optou-se pela primeira pessoa, nestes momentos, pesquisador e professor da escola se confundem, por isso, uma referência mais pessoal.

³ “Um professor polivalente é o profissional que tem a capacidade de adquirir e transmitir o conhecimento básico independente da área de conhecimento que faz parte do currículo básico que compõe os primeiros anos de ensino, desenvolvendo assim um trabalho multidisciplinar” (MACEDO, 2012, recurso online).

Como consequência das avaliações externas de caráter nacional, em 2018, foi divulgado o primeiro Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) da escola, cujo valor foi 7. Esse indicador é superior ao das escolas de educação profissional da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (Crede), cujo segundo maior índice foi 5,9. Também corresponde a quase o dobro do Ideb estadual e do federal, ambos empatados em 3,8. Na divulgação do segundo Ideb, referente à avaliação aplicada em 2019, a escola alcançou 7,1 (CEARÁ, 2020a). Esse índice a deixou na primeira colocação no Estado e na quarta no país, entre as escolas públicas de ensino médio.

Em função destes indicadores, a escola tem recebido, nos últimos oito anos, várias visitas de outras escolas do Estado, com o intuito de conhecer algumas de suas experiências gestoras e pedagógicas, que podem ser apontadas como razão para o bom desempenho acadêmico dos alunos. Por ocasião da visita, sempre acontece uma reunião entre os gestores, docentes, alguns alunos e os visitantes. Estes últimos, normalmente iniciam sua fala, dizendo: “Nós viemos descobrir o segredo do Adriano Nobre”. Essa fala sempre nos deixou curiosos, uma vez que, sabemos que não há nenhum segredo, além de um trabalho sério e comprometido com a aprendizagem dos alunos.

Quando socializamos as nossas experiências, as instituições afirmam que realizam várias ações semelhantes, porém sem que seus alunos consigam atingir o mesmo desempenho acadêmico. Essa afirmação é inquietante e suscita a pergunta norteadora deste estudo: *como as ações desenvolvidas na Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre, somadas ao novo modelo de ensino médio implantado no Estado do Ceará, impactam no bom desempenho acadêmico dos alunos da instituição?*

Com o intuito de responder a esse questionamento, este estudo tem como objetivo geral analisar as práticas gestoras e pedagógicas que, somadas ao modelo de ensino implantado no Estado, têm possibilitado o sucesso dos alunos da EEEP Adriano Nobre nos indicadores internos e externos e propor a disseminação delas para outras instituições de ensino da Crede 02. Já os objetivos específicos são os seguintes: i) descrever a Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre e as mudanças nas práticas gestoras e pedagógicas após a sua alteração para instituição de ensino médio profissional; ii) analisar as práticas gestoras e pedagógicas da EEEP Adriano Nobre e; iii) Propor ações de disseminação de boas práticas de planejamento e pedagógicas da EEEP Adriano Nobre para as escolas da Crede 02.

Para realizar as análises desta dissertação, foram usados como suporte teórico estudos que abordam o desempenho acadêmico dos alunos, bem como o olhar dos atores

escolares sobre a instituição e a relação que ela mantém com a comunidade em que está inserida. Foram encontradas as ideias do que seja tal desempenho em autores como Touron (1984 *apud* FAGUNDES; LUCE, ESPINAR, 2014) e Jiménez (2000 *apud* FAGUNDES; LUCE, ESPINAR, 2014), que o compreendem como um dos resultados de aprendizagem, porém, não necessariamente como consequência do que acontece no ambiente escolar; Fernandes (2007), para quem o referido desempenho está atrelado à aprendizagem e à não ocorrência de repetência e abandono; Brooke (2010), que defende a ideia de que o desempenho depende de fatores internos e externos à escola. O olhar dos atores escolares sobre a instituição, por sua vez, se fundamenta nas ideias de Pazeto, Pereira, Pereira (2002) e Fernandes e Belloni (2001), que entendem que esse olhar tem como finalidade a potencialização das suas condições pedagógicas, com foco na melhoria da qualidade da aprendizagem dos seus alunos. Já a relação que a escola mantém com a comunidade tem como fundamentação as ideias de Figueiró e Piana (2002) e Carvalho e Silva (2001), os quais acreditam que a escola precisa oferecer um serviço que vá ao encontro da realidade e das necessidades do público a quem serve e para isso deve abrir espaços de participação, nos quais o referido público tenha a oportunidade de expressar seus sentimentos e aspirações.

Considerando a elevação dos indicadores educacionais das instituições que adotaram a referida política, a literatura já produzida sobre o tema, algumas dissertações produzidas para o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) abordando a temática e o fato de a EEEP Adriano Nobre ter conquistado destaque no cenário estadual cearense, a ponto de escolas das mais diversas regiões do Estado fazerem questão de visitá-la para conhecerem as práticas gestoras e pedagógicas que desenvolve e que são responsáveis por esse destaque, assumimos a hipótese de que o bom desempenho acadêmico dos alunos nas avaliações internas e externas – no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaeece) e no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) – é fruto do novo modelo de ensino médio implantado na rede estadual cearense somado às práticas gestoras e pedagógicas desenvolvidas pela instituição.

Para empreender esta análise, foi levantada a seguinte hipótese: o bom desempenho acadêmico alcançado pelos alunos da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre nas avaliações internas e externas – Spaeece e Saeb – é resultado, além do novo modelo de ensino implantado na rede estadual cearense, do envolvimento e do comprometimento de todos os profissionais da instituição com a aprendizagem dos

discentes, bem como do empenho dos discentes e dos seus familiares com todas as ações desenvolvidas pela instituição.

Para confirmar se tal hipótese é procedente, foi feita uma pesquisa de campo junto a 14 sujeitos, assim distribuídos: os quatro gestores; 2 dos 4 funcionários, selecionados em função de atuarem a mais tempo na instituição e terem acompanhado o processo de transição pelo qual ela passou; 8 professores, número que corresponde a 26% do total. Em relação aos docentes, a amostra foi composta por 4 dos que atuam na parte propedêutica e 4 na parte profissional. Em ambos os casos, foram escolhidos aqueles que atuam há mais tempo na escola.

Os sujeitos supracitados responderam a uma entrevista semiestruturada através do *Google Meet*⁴ que, com a devida permissão deles, foi gravada, para que o pesquisador tivesse condições de observar eventuais informações não verbais que pudessem ajudar a esclarecer melhor alguns aspectos da pesquisa.

Os dados coletados junto a esses sujeitos embasaram esta dissertação, que se estrutura em três capítulos, além desta introdução – que corresponde ao primeiro deles – e das considerações finais, o capítulo 5.

No segundo capítulo, apresentam-se as políticas públicas educacionais e as avaliações externas cearenses, faz-se uma retrospectiva histórica do processo de implantação das escolas estaduais de educação profissional no Ceará e se descreve a realidade vivenciada pela Escola Adriano Nobre antes e depois de se tornar uma instituição que oferta educação profissional integrada ao ensino médio. Destacam-se as principais mudanças pelas quais passou e o impacto delas sobre a aprendizagem dos seus alunos e, por consequência, sobre a melhoria dos seus indicadores educacionais internos e externos. Dentre as referidas mudanças, dá-se maior ênfase ao modelo de gestão implementado, à implantação do Projeto Diretor de Turma e ao currículo adotado.

O terceiro capítulo apresenta a fundamentação teórica e a metodologia utilizadas para a realização da pesquisa, bem como uma análise dos diferentes olhares dos diversos atores que vivenciaram/vivenciam as transformações pelas quais a instituição passou. Na referida análise, destacam-se as ações docentes, gestoras e discentes que impactam no

⁴ O *Google Meet* é um aplicativo de vídeo conferência desenvolvido pelo *Google*. Ele possibilita a ocorrência de reuniões com vários participantes e permite a exibição, ao mesmo tempo, dos participantes e do bate-papo. Para a utilização do aplicativo, faz-se necessário que os usuários tenham uma conta do *Google*. Neste tempo de pandemia, este aplicativo se popularizou nas escolas, tornando-se uma das principais ferramentas utilizadas pelos professores para as aulas remotas.

desempenho acadêmico dos alunos, o planejamento das práticas pedagógicas, a forma como a instituição se apropria e monitora (d)os resultados de aprendizagem, o processo de formação continuada dos profissionais da escola e a relação que ela mantém com as comunidades escolar e local.

No quarto capítulo, propõe-se um plano de ações a serem implementadas pela escola, com vistas à socialização das suas experiências gestoras e pedagógicas exitosas junto às escolas da Crede 02, bem como de outras que ainda pode realizar com foco na aprendizagem dos alunos e na melhoria da relação que mantém com a comunidade local.

No Capítulo 5 apresentam-se as Considerações Finais com os principais achados da pesquisa e as expectativas em relação à implementação do Plano de Ação Educacional.

2 ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ADRIANO NOBRE: RUMO A UMA NOVA REALIDADE

O objetivo deste capítulo é descrever a Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre e as mudanças nas práticas gestoras e pedagógicas após a sua alteração para instituição de ensino médio profissional. Nele serão apresentadas as diferentes realidades dos dois momentos vivenciados pela referida instituição, ao longo das suas três décadas de existência: o de escola regular e o de escola que oferta educação profissional integrada ao ensino médio. Será dado destaque especial ao segundo momento, período em que a instituição passou a ganhar maior credibilidade no município e a se destacar no cenário estadual pelos seus indicadores educacionais e pelo ingresso dos seus alunos na universidade.

O capítulo se divide em quatro seções. Na primeira delas, apresentam-se as políticas públicas educacionais do Estado e outras ações educacionais implementadas no início do milênio com vistas à melhoria da qualidade da educação cearense, as quais respingaram na Escola Adriano Nobre e contribuíram com a trajetória exitosa vivenciada pela instituição.

A segunda apresenta como e por que as escolas estaduais de educação profissional foram implantadas no Estado. Essa ação governamental logo chegou ao município de Itapajé e provocou uma verdadeira transformação na realidade da Escola de Ensino Fundamental e Médio Adriano Nobre.

A terceira seção apresenta a realidade vivenciada pela Escola Adriano Nobre antes de ofertar educação profissional integrada ao ensino médio e as principais mudanças pelas quais ela passou, quando isso aconteceu. Esta seção se divide em três subseções, nas quais se apresentam algumas das razões que podem ser apontadas como possíveis responsáveis pela grande mudança vivida pela instituição: o modelo de gestão implantado, o Projeto Professor Diretor de Turma e o Currículo adotado.

Na última seção, fazemos uma articulação entre as três primeiras seções do capítulo, apresentamos uma síntese dos principais aspectos em que a instituição avançou, bem como dos aspectos em que poderia avançar mais.

2.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E AS AVALIAÇÕES EXTERNAS CEARENSES

A Constituição Brasileira, em seu artigo 205, estabelece que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, recurso online). Esses mesmos objetivos foram estabelecidos para a educação cearense, no artigo 215 da Constituição do Estado do Ceará (CEARÁ, 1989). Para que esses objetivos educacionais previstos em ambas as Constituições sejam alcançados, os governos constroem políticas públicas⁵. Segundo Ferreira e Nogueira (2015, p. 1), “[...] política pública na área educacional nada mais é do que a ponte que liga as determinações e objetivos legais com a realidade local”. Para os estudiosos, as políticas educacionais se ligam diretamente às instituições de ensino, pois elas são os locais que apresentam as realidades a serem atingidas pelas referidas políticas.

As políticas públicas educacionais foram fortemente impactadas pelo fenômeno da globalização, na década de 1990. Elas, segundo Araújo, Leite e Andriola (2019), passaram a ser norteadas pelos parâmetros da produtividade, eficácia e qualidade. A partir de então, começaram a ser desenvolvidos mecanismos de gestão e avaliação dos resultados, com o intuito de medir a qualidade da educação que se oferecia e, a partir dela, fazer os investimentos necessários. A necessidade de informações sobre a qualidade da educação acabou contribuindo para que o poder público implementasse políticas de responsabilização⁶, através das quais “os mantenedores” praticamente se eximem da responsabilidade por essa qualidade e ela passa a ser atribuída quase que exclusivamente aos atores escolares: professores, gestores e alunos, os quais podem sofrer consequências em função dos resultados alcançados. De acordo com as referidas autoras, este modelo de gestão por resultados e prestação de contas chegou ao Brasil no início dos anos 1990, quando se instalava por aqui o regime democrático de administração pública.

⁵ Políticas públicas são “conjuntos de programas, ações e decisões tomadas pelos governos (nacionais, estaduais ou municipais) com a participação, direta ou indireta, de entes públicos ou privados que visam assegurar determinado direito de cidadania para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico. Ou seja, correspondem a direitos assegurados na Constituição” (ANDRADE, 2016, recurso online).

⁶ Entende-se por essas políticas a iniciativa de fazer com que os indicadores educacionais avancem, a partir da responsabilização dos profissionais de cada instituição por eles. Os alunos são submetidos a avaliações externas, realizadas pelas instâncias governamentais a que estão submetidos e os resultados são divulgados para a sociedade. Segundo Bonamino e Sousa (2012, p. 375), “esse tipo de mecanismo de responsabilização tem como pressuposto que o conhecimento dos resultados favorece a mobilização das equipes escolares para a melhoria da educação, bem como a pressão dos pais e da comunidade sobre a escola responsabilizando os profissionais de cada escola”.

De forma contínua, o Brasil começou a avaliar sua educação amostralmente a partir de 1991, com a criação do Saeb e, censitariamente, a partir de 2005, com a Prova Brasil, também conhecida como Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc).

Antes de avaliar censitariamente, o Saeb, segundo Bonamino e Souza (2012, p. 5), era considerado inadequado “[...] para medir o desempenho individual dos alunos e das escolas”. Isso fez com que alguns estados e municípios optassem por criar seus próprios sistemas de avaliação, pois sentiam necessidade de dados que lhes permitissem um melhor diagnóstico da educação que ofereciam. O Ceará foi um dos Estados que resolveu sair na frente nessa iniciativa e criou seu sistema próprio, em 1992, com características muito semelhantes às do Saeb, o Spaece. Instalaram-se no Ceará, desta forma, as políticas de responsabilização que vêm, desde então, fortalecendo a cultura de avaliação e gestão por resultados. Araújo, Leite e Andriola (2019, p. 311) ressaltam que:

[...] com a implementação das avaliações em larga escala, com a exploração de novas formas de aproveitamento das informações geradas e com a diversificação das práticas de gestão educacional, ocasionou-se uma sofisticação dos sistemas de avaliação no estado do Ceará com o fito de abranger a totalidade de seu alunado e obter maior aproximação da realidade da rede de ensino estadual.

A realidade da educação cearense detectada nestas avaliações indicava a necessidade de políticas educacionais que fizessem com que ela avançasse. A realidade do Ceará, portanto, não era exceção. Visando mudar o quadro da educação cearense, os governantes, no início do milênio, implementaram algumas políticas educacionais que impactaram fortemente na realidade vivenciada por todos os sujeitos das instituições de ensino, todas elas considerando os indicadores alcançados no Spaece.

As informações e dados obtidos por meio desta avaliação têm servido de condutores para a Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc/CE) nas suas funções básicas de formulação, monitoramento e reformulação de políticas públicas educacionais.

A primeira política educacional do novo século e do novo milênio foi implementada em 2002 e recebeu o nome de Escola do Novo Milênio, em alusão à entrada da nova era. Segundo Brooke (2011), tratava-se de uma política de incentivo aos professores e, através dela, seriam premiados todos os profissionais que trabalhassem em instituições de ensino que tivessem alcançado, pelo menos, a média 5 no Spaece. O prêmio era pago uma vez ao ano, sempre no mês de março e era proporcional à carga horária do docente na instituição premiada. Ainda segundo Brooke (2011), em 2004, esse prêmio foi substituído pelo

Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica, por meio do qual as escolas bem avaliadas passaram a ser agraciadas com selo Escola Desataque do Ano e os profissionais lotados nas 50 melhores instituições avaliadas pela Secretaria da Educação Básica recebiam um prêmio em dinheiro, o qual, prossegue o pesquisador, continuou a ser pago até 2007.

Em 2008, o Ceará retomou a política de bonificação docente e criou a principal política de incentivo salarial do Estado: O Prêmio Escola Nota 10. Para Brooke (2011, p. 177), antes de ser uma política para premiar os professores, “[...] é uma política para distribuir recursos para as escolas premiadas e para as escolas com os piores níveis de desempenho, que passam a receber assistência técnica das premiadas”. Este prêmio é destinado às escolas de ensino fundamental. Tem foco na gestão, com ênfase na aprendizagem. Como consequência dele, as 150 escolas públicas com melhor desempenho no 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental nas avaliações do Spaece recebem a quantia de R\$ 2.000,00 por aluno. Junto com o prêmio, recebem a missão de apoiar as 150 escolas com menor desempenho, as quais são agraciadas com um aporte de R\$ 1.000,00 por aluno, para implementarem ações voltadas para a melhoria dos seus indicadores de aprendizagem.

O sistema de bonificação dos professores é algo que divide opiniões. Segundo Calçade (2018), o relatório de monitoramento global da educação feito pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) ressalta que não existem evidências de que essa política contribua para a melhoria dos sistemas educacionais. Além disso, tal política desconsidera as condições em que o processo de ensino e aprendizagem se desenvolve, pode incentivar a competição entre os professores e limitar o currículo escolar, uma vez que, há uma preocupação excessiva dos docentes com as matérias cobradas nas avaliações. Brooke e Resende (2020), entretanto, não veem apenas os aspectos negativos que o sistema de bonificação pode provocar. Para eles, “quando os impactos de incentivos salariais são medidos em termos de ganhos de desempenho [...], os ganhos são significativos e, se não são uma solução para os problemas educacionais brasileiros, parecem potencialmente positivos em termos de custo-benefício” (BROOKE; RESENDE, 2020, p. 1364).

Sabe-se que a qualidade da educação não vai ser resolvida somente a partir dessa política. Ela não anula, dentre outras questões, a necessidade de investimento na estrutura física das escolas, a importância de uma formação docente inicial e continuada bem consistente e de salários que consigam atrair bons profissionais, entretanto, a experiência cearense de bonificação dos professores, somada a outras políticas supracitadas, têm

contribuído para a elevação dos indicadores educacionais. Neste sentido, merece destaque o município cearense de Sobral. Segundo Calçade (2018, recurso online):

A cidade de Sobral, no interior do Ceará, registrou o melhor desempenho de todas as redes públicas do país no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) em 2017. Entre outras ações para melhores resultados, como estímulo à formação continuada e o investimento em tecnologia nas escolas, **a rede municipal aplica bônus por mérito para professores e gestores de escolas que tiverem turmas que ficam acima da média nas avaliações** (Grifo meu).

Como se percebe, a bonificação não é o único elemento responsável pela melhoria dos indicadores educacionais cearenses, mas pode ter uma parcela de contribuição importante neste processo.

Ainda com relação ao ensino fundamental, vale destacar que, para estimular os municípios a se preocuparem mais com a qualidade da educação que oferecem, o Ceará aprovou “a Lei nº14.023/07, que distribui a cota estadual do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços (ICMS) para os municípios de acordo com os resultados do Spaece” (BROOKE; CUNHA, 2011, p. 42). Em razão desta Lei, 18 dos 25% da arrecadação do ICMS são repassados em função do Índice Municipal de Qualidade Educacional de cada município. Essa ação pode ser apontada como uma das principais responsáveis pelo avanço nos indicadores educacionais cearenses nos últimos anos, os quais, segundo o Jornal Diário do Nordeste de 24 de novembro de 2017, colocam o Ceará como o Estado líder na Região Nordeste e como o quinto no país, na última edição do Ideb realizada. Nas séries iniciais do ensino fundamental, segundo o jornal, o Estado atingiu 5,9, que é a meta prevista para 2021, e, nas séries finais, atingiu 4,8, quando a meta estabelecida para aquele ano era 4.6. Segundo Lima (2017, recurso online), responsável pela matéria, “das 100 melhores escolas públicas do Brasil, 77 estão no Ceará”.

Esse avanço no ensino fundamental pode ser consequência também de outra política educacional, voltada para a alfabetização, conhecida como Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic), criado em 2004, voltado para a eliminação do analfabetismo escolar. O objetivo desse programa era “[...] apoiar os municípios cearenses na melhoria da qualidade do ensino, da leitura e da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental, contando com a adesão de 60 municípios, através de um pacto de cooperação” (BELO, 2013, p. 7). Em 2007, o Governo do Estado estabeleceu uma parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Ceará (Undime/CE), a Universidade Federal do Ceará (UFC) e

o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e assumiu a execução do referido programa, tornando-o uma política pública. O desafio do programa passou a ser “[...] alfabetizar todos os alunos das redes municipais até o segundo ano do ensino fundamental” (CEARÁ, [2011?], recurso online). Por conta do Paic,

o governo do Estado vem se comprometendo com os municípios, oferecendo, dentre outras ações, apoio à gestão municipal, formação continuada para os professores da educação infantil ao 2º ano do ensino fundamental, livros de literatura infantil para as salas de aula, e materiais didáticos para professores e alunos. O comprometimento dos municípios cearenses no Paic, envolvem ações voltadas para a valorização e profissionalização dos docentes, redimensionamento de recursos financeiros, revisão de planos de cargos, carreira e remuneração do magistério municipal, definição de critérios técnicos para a seleção de diretores escolares, implantação de sistemas municipais de avaliação de aprendizagem de crianças, ampliação do acesso à educação infantil, e adoção de políticas locais para incentivar a leitura e a escrita.

As ações dispensadas pelos governos estadual e municipais geraram resultados animadores, a ponto de, em 2011, o governo estadual lançar o Mais Paic, estendendo as ações antes restritas à educação infantil e 1º e 2º ano do ensino fundamental também para turmas até o 5º ano, em todo o Estado (CEARÁ, [2020b]). Todos os municípios foram convidados a aderirem ao programa e a continuarem fortalecendo sua responsabilidade com a melhoria da escola pública. Bem avaliado nacionalmente, o Paic/Mais Paic inspirou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), do Governo Federal.

A continuidade dessa política provocou um marco histórico na educação cearense em 2020. Segundo a Secretaria da Educação Básica, o Ceará alcança nível desejável de alfabetização nos seus 184 municípios. Por ocasião da entrega do Prêmio Escola Nota 10, em 11 de agosto de 2020, o governo do Ceará divulgou os resultados do Spaece, os quais “[...] mostram que 92,7% das crianças encontram-se alfabetizadas ao término da [etapa destinada à] alfabetização” (CEARÁ, 2020c, recurso online).

Para o ensino médio, o Estado criou e patrocinou o Prêmio Aprender pra Valer, o qual premiou professores e alunos pelo bom desempenho.

Em relação aos docentes, segundo Brooke (2011), a Lei 14.484/2008, que institui o prêmio, estabelece que farão jus a ele todos os profissionais de até 45 escolas que atinjam evolução de 7% a 10% na soma das médias de proficiência de Língua Portuguesa e Matemática obtidas no ano anterior. O prêmio, que os servidores apelidaram de 14º salário, corresponde ao valor mensal da remuneração de cada funcionário e é pago considerando o

percentual de crescimento da média da escola. Assim, na escola que cresceu 7 pontos, os servidores recebem 70% do salário e na que cresceu 10 pontos os servidores recebem 100% do salário.

Este prêmio trouxe incentivos também para os discentes. Ele premiou com um computador os alunos que alcançaram níveis de proficiência adequados em Língua Portuguesa e Matemática.

Em 2017, o Governo do Estado deu uma nova roupagem à premiação. Por meio da Lei nº 16.448/2017, instituiu o Prêmio Foco na Aprendizagem, o qual ampliou o número de escolas que poderiam ser agraciadas com o prêmio. Segundo o artigo 1º da referida lei,

Fica instituído o Prêmio Foco na Aprendizagem em que o Estado, por meio da Secretaria da Educação, fica autorizado a conceder, anualmente, premiação pecuniária aos integrantes do quadro funcional de até 50 (cinquenta) escolas de ensino médio da rede estadual de ensino do Ceará, com base no desempenho obtido no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica – Spaece, e nos indicadores de fluxo do ensino médio, na forma a ser regulamentada por meio de Portaria do Secretário da Educação (CEARÁ, 2017a, p. 3).

Os alunos que alcançam indicadores de aprendizagem satisfatórios recebem um notebook como prêmio. Essa premiação foi instituída pela Lei nº 14.483/2009 (CEARÁ, 2009). São premiados os alunos das 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, incluindo os da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do nível médio, conforme Ceará (2019a).

Além das políticas citadas, os governantes cearenses têm implementado ações voltadas para a capacitação e o aperfeiçoamento dos seus profissionais, com vistas à melhoria da qualidade da educação estadual, as quais também se fundamentam nos indicadores do Spaece. As iniciativas mais recentes neste sentido são:

- a) o curso de Formação Continuada em Apropriação de Resultados do Spaece, com o objetivo de apresentar diferentes estratégias para o uso dos resultados. Foi realizado na modalidade a distância, com duração de 40 horas, em parceria com o CAEd. O público alvo eram diretores e coordenadores pedagógicos da rede estadual, além de técnicos das secretarias municipais e estadual de educação;
- b) o programa de Formação Continuada de Professores de Matemática, com 120 horas de duração, ofertado pela UFC em parceria com a Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap), Seduc/CE e Centro de Educação a Distância do Ceará (CED). A formação tem como objetivo principal a melhoria do nível de proficiência em Matemática dos estudantes do

ensino médio, tendo por base os indicadores de aprendizagem e avaliações externas como o Spaece;

- c) o curso de Formação em elaboração de itens, com duração de 120 horas aulas, realizado pela Seduc/CE, em parceria com o CED. O curso visa preparar os professores da rede estadual de ensino para elaborarem itens a partir das temáticas trabalhadas em sala de aula e para manusearem o Banco Estadual de Itens e Questões (Beiq).
- d) a Formação “Foco na Aprendizagem”, com duração de 120 horas, realizado pela Seduc/CE, em parceria com as Crede, envolvendo todos os professores de Língua Portuguesa e Matemática da rede estadual. A formação tem como um dos seus objetivos a apropriação e o acolhimento das contribuições dos docentes da rede pública estadual para constante melhoria do material estruturado de Língua Portuguesa e Matemática, que visa fortalecer os processos de ensino e aprendizagem, oferecendo alternativas metodológicas que possam ampliar as oportunidades aos estudantes.

Como é possível perceber, os resultados do Spaece têm impactado diretamente na atuação dos diversos atores escolares: os gestores participam de formações voltadas para a gestão de resultados, os professores participam de formações continuadas e os alunos são motivados a participarem das avaliações e a atingirem um bom desempenho. Além disso, os diferentes colegiados e as famílias são incentivados a se engajarem nas ações da escola. Essas ações fomentam o princípio da corresponsabilidade e contribuem para que toda a comunidade escolar tenha consciência da sua responsabilidade na busca pela melhoria da qualidade da educação cearense. O somatório de todas essas políticas públicas educacionais e as ações dos diferentes atores da comunidade escolar têm contribuído para que a educação cearense siga avançando na busca pela tão sonhada qualidade.

Os resultados alcançados em função dos esforços dispensados à educação, quase sempre, aparecem em longo prazo. Talvez essa seja uma das razões pelas quais alguns administradores preferem cuidar de problemas menos relevantes e cujos resultados apareçam de forma mais rápida, em detrimento daqueles que contribuem mais com a melhoria da qualidade da educação e cujos frutos são mais tardios e possivelmente serão colhidos por seus sucessores. Desta forma, não é fácil atribuir especificamente a uma ou a outra dessas políticas a responsabilidade pelo avanço na educação cearense. Todas elas deixaram uma parcela de contribuição, embora em algumas estas contribuições sejam mais perceptíveis.

É possível que o projeto Escola do Novo Milênio pudesse ter contribuído mais, caso tivesse outras características. Para concorrer ao prêmio, as escolas precisavam aderir a um Projeto de Melhoria da Escola e definir metas voltadas à melhoria do ambiente físico, redução das taxas de evasão e aumento dos índices de aprovação escolar. Segundo Araújo (2016), já que a participação era por adesão, algumas instituições estaduais e municipais optaram por não participar. Além disso, o prêmio alcançou repercussão social menor do que a desejada, visto que as consequências dos baixos resultados de aprendizagem não eram significativas.

O prêmio Escola Nota Dez – apesar de algumas limitações de gerenciamento que apresenta⁷ –, a distribuição da cota estadual do ICMS e o Paic – ao qual foi incorporado o eixo de avaliação externa Spaece-ALFA e através do qual se avalia a leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental das escolas da rede pública – têm dado importante contribuição para a melhoria da educação do Estado. Conforme já dito, os 184 municípios cearenses alcançaram nível desejável de alfabetização e o Estado conta com 92,7% das crianças alfabetizadas ao término da alfabetização. Esse avanço na etapa inicial da educação básica tem impactado nas etapas seguintes. Segundo Ceará (2020d, recurso online),

[...] o Ceará apresenta a melhor evolução nos anos iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano) quando comparado às demais unidades da federação. A rede pública alcançou a nota 6,3 em 2019, superando em 1,5 ponto a meta estabelecida pelo Ministério da Educação (MEC) [e] superou a meta proposta para 2019 e alcançou o melhor resultado do país nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). Nesta etapa da educação básica, o estado obteve 5,2 pontos, ultrapassando a projeção para 2019 (4,6).

O ensino médio não avançou na mesma proporção que o fundamental, porém saiu de 3,8, em 2017, para 4,4, em 2019, aproximando-se da meta estipulada, que era de 4,5. Esse resultado, ainda segundo Ceará (2020d), coloca o Estado em 4º lugar no *ranking* nacional e em 2º no nordestino, atrás apenas de Pernambuco.

Os técnicos da Seduc/CE também creditam avanços da educação cearense a esse programa. Para eles, segundo Brooke (2011), há indícios de evolução dos resultados positivos nas escolas atingidas, pois é possível perceber avanços nas médias das escolas

⁷ Segundo Pinto (2019, p. 6), as principais limitações do Prêmio Escola Nota Dez estão relacionadas principalmente “ao planejamento e elaboração do plano de intervenção pedagógica, aos processos para alocação dos recursos, à necessidade de preparar as escolas para trabalhar em parceria, à distância entre as escolas, à demora na transferência dos recursos”.

premiadas e apoiadas, quando se comparam às médias de 2009 com as de 2010. Esse avanço, prossegue o estudioso, parece não ser motivado especificamente pelo dinheiro. Para justificar essa ideia, o estudioso apresenta duas razões: as escolas apoiadas que recebem um aporte financeiro menor avançaram mais do que as escolas premiadas e ainda tem o fato de os recursos demorarem a chegar nas instituições e elas apresentarem crescimento mesmo na ausência deles.

As políticas voltadas para a última etapa da educação básica – Aprender pra valer, Foco na Aprendizagem – também contribuíram para o seu avanço. Segundo Brooke (2011, p. 51), “[...] no ensino médio, houve também uma melhoria expressiva nos resultados”. Para ele, porém, essa evolução pode ter sido motivada pelo entusiasmo dos alunos com o prêmio e ser indício de uma medida mais precisa da proficiência deles. Essa análise, porém, suscita alguns estudos mais esclarecedores. É realmente possível que o prêmio tenha motivado os discentes a encararem a avaliação com mais seriedade, porém, no ambiente escolar, temos sido testemunhas de que a premiação, assim como acontece com os docentes, tem atrasado muito. O atraso, porém, não tem se constituído empecilho para a melhoria dos dados. O resultado educacional do ensino médio cearense, coletados junto ao Spaece, “atingiu o melhor índice de aprendizagem, desde 2012” (CEARÁ, 2020e, recurso online) e apresenta uma ascensão ininterrupta desde 2016. A proficiência média em Matemática passou de 260,7 pontos em 2012 para 274,3, em 2019. Em Língua Portuguesa o avanço foi mais expressivo, passando de 251,6 pontos em 2012 para 278,2 em 2019.

A continuidade dessas políticas educacionais pode se constituir um indicativo de que, apesar das críticas que lhes são feitas e das adversidades que enfrentam as escolas em que elas são implementadas, o Estado está trilhando um caminho que talvez nem seja o ideal, mas é o melhor que tem no momento. A trajetória da qualidade pela qual passará a educação cearense poderá confirmar a validade deste caminho ou suscitar outros mais promissores.

Na próxima seção se apresenta mais uma ação dos governantes do Estado do Ceará que trouxe importantes contribuições para a melhoria dos indicadores do ensino médio cearense: a implantação das escolas de educação profissional integrada ao ensino médio.

2.2 A IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CEARÁ

As escolas de educação profissional integrada ao ensino médio foram implantadas no Estado do Ceará, a partir de 2008, fundamentadas na Lei nº 14.273/2008, que dispõe sobre a criação das EEEP no âmbito da Secretaria da Educação (CEARÁ, 2008). As escolas foram instituídas após o Estado assinar o Compromisso Todos Pela Educação, exigência para participar do Programa Brasil Profissionalizado, do Governo Federal, instituído pelo Decreto Federal nº 6.302/2007 (BRASIL, 2007).

O Compromisso Todos pela Educação e o Brasil Profissionalizado, implementados em 2007, são duas políticas públicas do governo federal que têm a educação básica como foco (BRASIL, 2007). A primeira tem como objetivo envolver gestores estaduais e municipais, famílias e comunidades na busca pela melhoria da qualidade da toda a educação básica (BRASIL, 2008). A segunda se volta mais ao ensino médio, etapa final da educação básica. Seu objetivo principal é ofertar educação profissional integrada ao ensino médio (BRASIL, [2020a]). Essa ação oferece assistência técnica e financeira para que os governos dos Estados e do Distrito Federal ampliem e qualifiquem a oferta da educação profissional de nível médio em suas redes.

Segundo Melo (2015), em 2008, essa iniciativa cearense ofertou quatro cursos técnicos integrados ao ensino médio – Enfermagem, Guia de Turismo, Segurança do Trabalho e Informática – a 4.181 alunos distribuídos em 20 dos 184 municípios cearenses: Fortaleza, Maracanaú, Pacatuba, Iguatu, Cedro, Sobral, Pacajus, Quixadá, Tauá, Barbalha, São Benedito, Redenção, Jaguaribe, Senador Pompeu, Crato, Itapipoca, Santa Quitéria, Tabuleiro do Norte, Crateús e Brejo Santo. Segundo a Seduc/CE:

O critério [...] para a escolha dos municípios que iriam receber as primeiras escolas profissionais foi, além da capital, ser município sede das Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (Crede). A secretaria também seguiu alguns parâmetros para eleger as escolas estaduais que se tornariam escolas de educação profissional: se situarem em áreas de vulnerabilidade social; apresentarem indicadores educacionais abaixo do esperado como forma de revitalizá-las; e estarem em condições mínimas necessárias à implantação (CEARÁ, 2018, recurso online).

O Relatório de Gestão da Seduc/CE 2008-2014 (CERÁ, 2014a, p. 28) afirma que: “[...] das 20 Crede existentes, apenas a de Camocim não foi contemplada nesse momento por não apresentar condições estruturais”. Em relação à escolha dos primeiros cursos, o referido relatório aponta que foi influenciada pela expansão do contexto econômico de crescimento do turismo e da construção civil; pela necessidade de formação técnica em

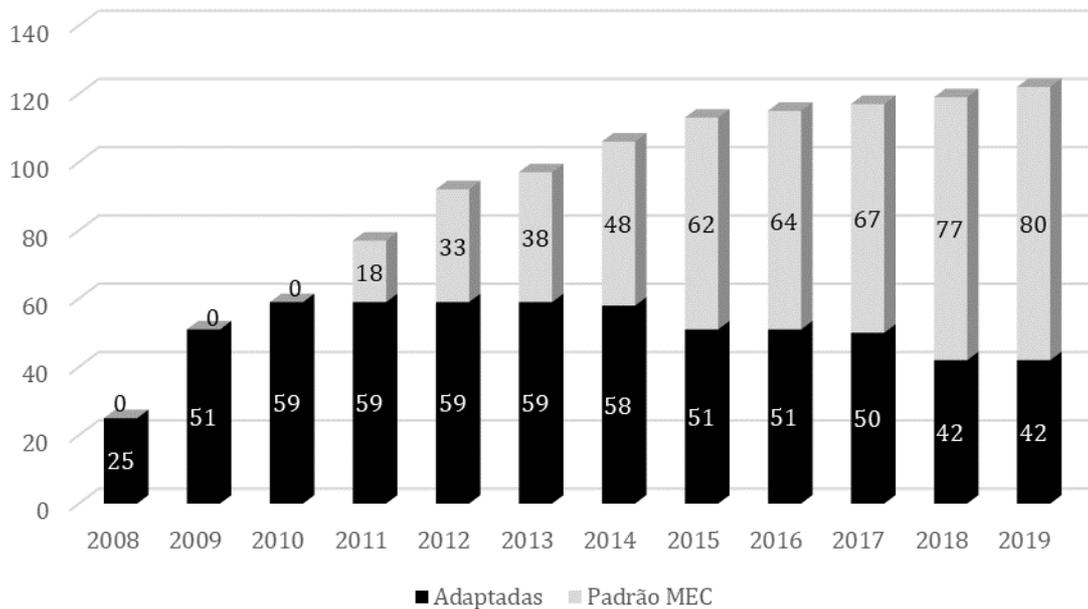
informática para atuação qualificada em quaisquer áreas de profissionalização, detectada por uma análise feita pela Empresa de Tecnologia da Informação do Ceará (Etice), além da relação institucional com a Escola de Saúde Pública do Ceará (ESP/CE), que desenvolvia um programa de formação técnica em Enfermagem. Já para os cursos posteriores a 2008, ressalta que a escolha foi feita considerando as características socioeconômicas dos municípios já contemplados, em sintonia com os projetos do Governo Estadual no tocante ao desenvolvimento econômico e produtivo do Ceará.

A oferta de educação profissional integrada ao ensino médio se apresentava como uma oportunidade para a juventude cearense, que esperava da escola muito mais do que a simples preparação para o ingresso no ensino superior. Alguns jovens, inclusive, nem têm esse sonho. Concluindo o ensino médio com aproximadamente 18 anos, eles já sonham com o ingresso no mercado de trabalho, especialmente os oriundos das camadas menos abastadas da sociedade, que além do sonho, têm a necessidade financeira. As escolas de educação profissional passaram a cumprir esta dupla finalidade: preparar os alunos para o ingresso no ensino superior e qualificá-los para o trabalho. Assim, todos se beneficiavam da nova proposta de escola: municípios tinham a sua eventual necessidade de mão de obra qualificada suprida e o jovem tinha uma maior possibilidade de emprego na sua cidade ou em outra, caso ingressasse no ensino superior e necessitasse trabalhar.

Essa modalidade de escola adotada pelo Estado do Ceará trazia uma realidade bem diferente da conhecida para todos os sujeitos envolvidos e para as instituições. As escolas passaram a funcionar em tempo integral, tendo uma jornada diária de nove aulas, com início às 7h e término às 17h e um intervalo de uma hora e trinta minutos para o almoço e outro de vinte minutos em cada turno; um currículo que visa à formação integral do aluno, passando pela sua preparação para exercício da cidadania, para o ingresso na universidade e para o mercado de trabalho.

Nos três primeiros anos, as atividades envolvendo a política ora apresentada funcionaram em escolas já existentes, adaptadas para oferecer três refeições diárias aos alunos e atividades diferentes das presentes na rotina das escolas regulares e, a partir de 2011, algumas começaram a funcionar em prédios construídos com recursos provenientes do Ministério da Educação (MEC) e do Tesouro Estadual, seguindo o chamado Padrão MEC (CEARÁ, 2019b), conforme mostra o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Evolução do número de escolas de educação profissional do Ceará considerando o tipo de prédio (2008- 2019)



Fonte: Ceará (2019b, recurso online).

A Nota Técnica nº 002/2009, do Ministério da Educação, “fornece esclarecimentos sobre o projeto padrão do Brasil Profissionalizado visando à construção de novas escolas” (BRASIL, 2009, recurso online).

O modelo “padrão MEC” para as escolas de educação profissional conta com uma estrutura física grande e confortável, que oferece as condições necessárias para o desenvolvimento de todas as atividades dos docentes e da escola. Possui 12.000 m² de área construída e dispõe de 12 salas de aula, 1 laboratório de Química, 1 laboratório de Física, 1 laboratório de Biologia, 1 laboratório de Línguas, 1 laboratório de Informática, 1 laboratório de Matemática, 2 laboratórios especiais, 1 biblioteca, 1 sala de professores, 2 salas de coordenação, 1 sala de direção, 1 secretaria escolar, 1 sala de grêmio estudantil, 1 anfiteatro aberto, 1 cantina com cozinha, 1 quadra poliesportiva, 1 sala de coordenação esportiva, 4 depósitos para guarda de materiais, 5 banheiros com acessibilidade, 1 pátio coberto e 1 auditório com 170 lugares.

Figura 1 – Maquete das escolas do Programa Brasil Profissionalizado Modelo Padrão MEC



Fonte: Brasil ([2020b]).

Figura 2 – Visão aérea da EEEP Adriano Nobre – Padrão MEC



Fonte: Acervo pessoal de Inácio Fernandes.

Figura 3 – Visão interna da EEEP Adriano Nobre – Padrão MEC



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Na próxima seção, apresenta-se a trajetória da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre. O histórico começa com os acontecimentos de 1986, ano de sua criação como escola regular de ensino fundamental e se estende até 2019, ano em que completa uma década como escola de educação profissional. Esse relato vai permitir que se observem as mudanças pelas quais a instituição passou não só em relação à sua estrutura física, mas, principalmente, aos seus indicadores educacionais, que fazem com que ela seja reconhecida como uma das melhores do Estado.

A implantação das escolas estaduais de educação profissional no Ceará trouxe uma contribuição importante para a melhoria dos indicadores educacionais do ensino médio do Estado, conforme se verá ao longo deste trabalho. É evidente que a política por si só não é suficiente. O trabalho realizado pelos diferentes atores escolares que ajudam na sua implantação é uma variável muito importante a ser considerada, pois do empenho e da dedicação deles depende o sucesso da política.

A próxima seção mostra como essa implementação foi feita na cidade de Itapajé, especificamente na Escola de Ensino Médio Adriano Nobre. Essa ação governamental, somada às ações dos atores escolares, foi decisiva para mudar os indicadores educacionais da instituição e fazer com que ela despontasse no cenário educacional cearense como uma instituição de referência. A transformação pela qual a escola passou e os aspectos que contribuíram para ela são o foco desta pesquisa.

2.3 ESCOLA ADRIANO NOBRE: DE ESCOLA REGULAR A ESCOLA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO

A origem da Escola Adriano Nobre antecede a implementação recente de escolas de educação profissional no Ceará. Criada pelo Decreto nº 18.226/1986 sob o nome de Escola de 1º Grau Adriano Nobre, a instituição iniciou suas atividades ofertando a pré-escola e as séries iniciais do 1º grau. Estava localizada à Rua Francisco José de Oliveira, s/n, no Bairro Santa Rita, que fica na periferia de Itapajé, cidade da zona norte do Estado do Ceará, a 120 quilômetros de Fortaleza. A referida instituição está sob a jurisdição da Crede 02, cuja sede fica no município de Itapipoca, numa distância aproximada de 80 km em relação à escola.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Itapajé tem uma população estimada, em 2019, de 52.675 mil habitantes. Seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,623 (IBGE, [2020]), o que o coloca na 64ª posição entre os 184 municípios cearenses e indica que a qualidade de vida da população precisa de mais investimentos e mais cuidados do poder público. Sua economia, segundo Rodrigues (2014, recurso online), “[...] gira em torno da fábrica de Calçados Paquetá e do artesanato por meio do bordado, sendo que este era mais forte até dois anos atrás, quando a indústria chegou na cidade”. É importante destacar que a cidade carece de estudos mais detalhados e específicos sobre seu aspecto econômico.

De acordo com a Secretaria de Educação do Município, no ano de 2020, Itapajé conta com 7 creches; 28 escolas de ensino fundamental, das quais 21 também ofertam a

educação infantil, e 1 Centro de Educação de Jovens e Adultos (Ceja), distribuídas nos nove distritos que o compõem. No total, o município atende a 2.049 alunos de educação infantil; 6.161 no ensino fundamental, sendo 3.157 nas séries iniciais e 3.004 nas finais; e 271 na Educação de Jovens e Adultos (EJA - ensino fundamental). Segundo as secretarias das quatro escolas estaduais de Itapajé, o município conta com 2.588 matrículas no ensino médio. Em relação às escolas particulares, o município conta com 164 matrículas na educação infantil, 695 no ensino fundamental e apenas 19 no médio. Tais dados foram sistematizados na Tabela 1.

Tabela 1 - Número de escolas públicas e de alunos segundo os níveis de ensino em Itapajé - 2020

Segmento	Número de escolas	Quantidade de alunos
Educação Infantil	28	2.049
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	28	3.157
Anos Finais do Ensino Fundamental	28	3.004
Ensino Médio	4	2.588

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

O Ideb do Município nos anos iniciais do ensino fundamental, alcançado na avaliação aplicada em 2019, é de 6,2. Esse indicador é inferior ao do Estado, que é de 6,3 e superior ao nacional, que é de 5,7. Já nas séries finais, o índice itapajeense, que é de 5,3, supera os índices estadual e federal que são 5,2 e 4,6, respectivamente (INEP, [2020]).

Nos primeiros anos de funcionamento, a Escola de 1º Grau Adriano Nobre atendia a alunos da pré-escola e das quatro primeiras séries do então primeiro grau. Somente a partir de 1992 passou a oferecer as séries finais. Alguns acontecimentos na legislação educacional mudaram os rumos da instituição, em 1996. Nesse ano, foi aprovada a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996a), que estabeleceu, em seu Artigo 10, o ensino médio como uma responsabilidade dos Estados e o Fundamental a cargo dos Municípios e Estados. Conforme o mencionado no artigo 10 a seguir:

Art. 10 – Os estados incumbir-se-ão de:

[...]

II- Definir, com os municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do poder público.

[...]

VI – Assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio (BRASIL, 1996a, p. 27834).

Além da LDB, foi promulgada a Emenda Constitucional nº 14/1996, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) (BRASIL, 1996b). Este fundo, por estabelecer um custo/aluno/ano bem maior do que o valor que era investido até então, contribuiu para que os municípios se esforçassem em assumir a responsabilidade pelo ensino fundamental, conforme estabelecia a LDB (BRASIL, 1996a). Esse acontecimento foi decisivo para que as escolas estaduais de ensino fundamental começassem os preparativos para a implantação do ensino médio. No caso da Escola Adriano Nobre, ele foi implantado no início do ano 2000.

No ano 2000, o público-alvo da Escola de Ensino Fundamental e Médio Adriano Nobre era, em sua quase totalidade, oriundo de bairros periféricos da cidade (Bela Vista, Açude, Cruzeiro, Conjunto São Cristóvão, São Francisco II e Esmerino Gomes), onde as pessoas tinham um poder aquisitivo baixo e enfrentavam sérios problemas de violência. Não eram raros os casos de agressão aos colegas e, às vezes, aos professores, além de roubos na escola. A situação era mais grave no turno da noite, que atendia ao público adulto que cursava as séries finais do ensino fundamental, o ensino médio regular e a Educação de Jovens Adultos referentes aos ensinos fundamental e médio. Alguns alunos entravam na escola portando armas, alegando que eram para a sua defesa pessoal. Frequentemente era necessário chamar a polícia para escoltar alguns até suas residências, como forma de tentar garantir-lhes a vida naquele dia, pois haviam gangues à espera deles, na saída do horário de aula. Diante da realidade exposta, havia preconceito da comunidade em relação à escola. Na cidade, alguns parodiavam seu nome, chamando-a de “Adriano Pobre”, outros eram mais radicais e se referiam a ela como a “a escola dos bandidos da cidade”.

O perfil socioeconômico dos pais dos alunos da instituição era relativamente baixo. Segundo dados colhidos na pasta dos discentes na secretaria da escola, a maioria trabalhava na Fábrica de Calçados, vizinha à escola, tendo como renda mensal um salário mínimo. Os demais trabalhavam com bordado ou como agricultores, não tendo renda mensal fixa. Além disso, 60% das famílias recebiam o Bolsa Família para complementar a renda.

No turno noturno, os discentes que não estavam envolvidos com situações de violência e/ou crimes eram, em sua maioria, pessoas que trabalhavam na fábrica de calçados – muitos já casados e com filhos – e, sempre que a fábrica necessitava, eram obrigados a fazer hora extra. Em razão disso, chegavam atrasados às aulas ou deixavam de frequentá-las nos dias em que isso acontecia. A escola vivia um impasse, a saber: deixá-los entrar atrasados e terem menos oportunidades de aprendizagem ou tirar-lhes a possibilidade que tinham de aprender algo e conseguir concluir o ensino médio, ainda que com lacunas

na aprendizagem. A situação era complicada, pois os discentes que não trabalhavam na fábrica também queriam entrar atrasados, uma vez que se permitia aos alunos-funcionários.

As situações descritas se refletiam no desempenho acadêmico dos alunos. Para se ter ideia, em 2008, último ano em que a escola funcionou como escola regular, segundo a secretaria da escola, a instituição teve uma aprovação de 85,1%, uma reprovação de 3,8% e um abandono que ultrapassa os dois dígitos, chegando a 11,1%. Sob o olhar mais detalhado das avaliações externas, tinha-se, segundo dados do Spaece apresentados na Tabela 2, um elevado quadro de discentes com baixo desempenho.

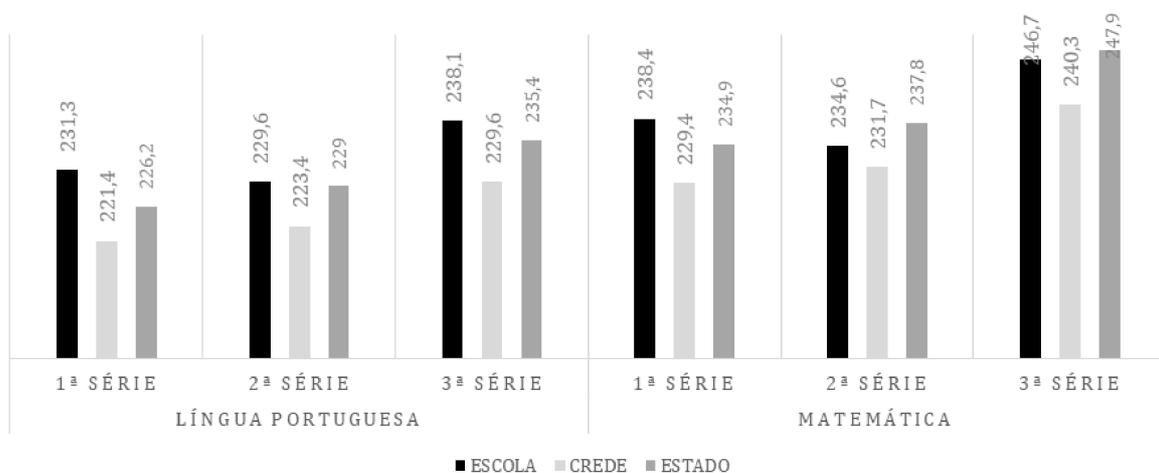
Tabela 2 – Níveis de proficiência dos alunos da 3ª série do ensino médio da Escola Adriano Nobre em Língua Portuguesa e em Matemática no Spaece (2008) (%)

Disciplinas	Muito crítico	Crítico	Intermediário	Adequado
Língua Portuguesa	35	50,5	13,6	0,9
Matemática	50,5	37,9	10,7	0,9

Fonte: CAEd ([2020], recurso online).

Esses índices revelam que menos de 1% dos alunos aprenderam aquilo que deveriam aprender ao final do ensino médio em Português e Matemática e menos de 15% atingiram apenas o nível intermediário em ambas as disciplinas. Estabelecendo-se uma comparação dos níveis de proficiência entre a Escola Adriano Nobre, a Crede 02 e o Estado do Ceará, os dados não eram tão díspares, como se pode observar no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Proficiência Média dos alunos da Escola Adriano Nobre, da Crede 02 e do Estado do Ceará no Spaece em Língua Portuguesa e Matemática (2008)



Fonte: CAEd ([2020], recurso online).

Observando-se os dados do Gráfico 2, percebe-se que não existe um problema específico na instituição, uma vez que os indicadores da Crede e do Estado se encontram praticamente no mesmo patamar. Os da escola, inclusive, superam os das duas outras instâncias, em todas as séries, em Língua Portuguesa. Em Matemática há uma pequena diferença a favor do Estado na segunda e na terceira série, porém em todas as séries os dados da escola superam os da Crede. Essa análise pode parecer não muito desanimadora, sob o ponto de vista da instituição. Sob o olhar da rede, porém, a análise é oposta, pois é um indício de que não se trata apenas de um problema localizado – melhor seria, se assim o fosse –, mas de uma situação bem mais abrangente que inspira muitos cuidados do poder público e de todos os demais sujeitos envolvidos com a situação, em busca da tão sonhada qualidade da educação.

No segundo semestre de 2008, os gestores da instituição foram informados de que ela havia sido escolhida para sediar a 11ª escola de educação profissional integrada ao ensino médio do Ceará, cuja proposta de trabalho deu início a este texto. Conforme anteriormente informado, os critérios para eleger as instituições que se tornariam escolas de educação profissional se devem ao fato de “[...] se situarem em áreas de vulnerabilidade social; apresentarem indicadores educacionais abaixo do esperado como forma de revitalizá-las; e estarem em condições mínimas necessárias à implantação” (CEARÁ, 2018f, recurso online).

No ano seguinte, a realidade da instituição mudou muito, a começar por sua estrutura física, que passou por uma grande reforma: mudaram todo o piso do prédio; revisaram as instalações hidráulica e elétrica; padronizaram o tamanho das salas de aula; aumentaram o tamanho da cozinha, que antes servia lanches e agora serviria refeições; reformularam os banheiros masculino e feminino, nos quais foram instalados chuveiros, para que os alunos pudessem tomar banho, se o desejassem, no intervalo do almoço. Houve cuidado também em relação à acessibilidade: as portas das salas de aula passaram a ter uma largura maior; foram construídas rampas em todos os locais necessários e também dois banheiros adaptados, um masculino e um feminino.

As mudanças, porém, não pararam por aí. Em função da seleção que há para o ingresso nessas escolas, como será descrito adiante, os atuais alunos foram encaminhados para outras escolas da cidade e os novos passaram a ser aqueles que alcançavam notas mais altas nas instituições públicas do município. Também foi formado um novo núcleo gestor e houve muitas inovações no corpo docente.

Em 2008, o Estado havia feito uma seleção para a formação de um banco de gestores. Após todas as etapas, a professora de Língua Portuguesa da escola anterior, foi indicada para a direção da instituição. Já assumindo suas novas funções, escolheu os dois coordenadores a que a escola tinha direito. Estava, assim, formado o primeiro núcleo gestor da escola.

Em relação ao corpo docente, aqueles que já estavam na escola e que desejassem e tivessem condições – em função da carga horária, de outros empregos – poderiam participar da seleção, que consistia na análise do currículo e em uma entrevista com a diretora, conforme já foi dito. Selecionados todos os docentes das disciplinas da parte propedêutica, todos os funcionários passaram por uma formação com uma equipe da Crede, onde conheceram a filosofia de gestão das escolas de educação profissional, a Tecnologia Empresarial Socioeducacional (Tese) e assinaram um termo de adesão, dizendo que a conheceram, a aceitaram e estavam dispostos a praticá-la. Segundo Lima, (2010?), a Tese é uma variante da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO) sistematizada com o intuito de ser empregada no ambiente escolar. Seu objetivo é estender o conceito gerencial empresarial para o ambiente escolar, de modo a oferecer aos gestores subsídios para atingirem seus objetivos de maneira estruturada e previsível. Seu funcionamento é focado na gestão por resultados, conforme se detalha na seção 2.3.1 do presente estudo.

Diante da nova realidade, o núcleo gestor passou a ser composto por dois profissionais efetivos da antiga escola – a professora de Língua Portuguesa assumiu a direção e o ex-diretor assumiu a coordenação pedagógica – houve, ainda a contratação temporária de um coordenador. Em relação aos docentes, permaneceram na nova escola apenas a professora de Química, duas professoras de História, uma de Geografia, uma de Filosofia, um professor com função readaptada e o ex-coordenador pedagógico ficou como professor de Língua Espanhola. Além destes profissionais, também permaneceram dois da secretaria: a secretária e uma auxiliar administrativa. O primeiro quadro de funcionários da escola é o que se apresenta no Quadro 1.

Quadro 1 – Primeira equipe da EEEP Adriano Nobre (2009)

	Funcionários	Carga Horária Semanal	Vínculo com a escola
Núcleo Gestor	Diretora	40 horas	Efetiva
	Coordenador 1	40 horas	Efetiva
	Coordenador 2	40 horas	Temporário
Professores	Língua Portuguesa	40 horas	Efetiva
	Língua Inglesa	40 horas	Efetiva
	Língua Espanhola	40 horas	Efetivo

	Funcionários	Carga Horária Semanal	Vínculo com a escola
	Educação Física	40 horas	Temporária
	Arte	40 horas	Temporário
	Matemática	40 horas	Temporário
	Química	40 horas	Temporária
	Física	40 horas	Temporário
	Biologia	40 horas	Temporária
	História	40 horas	Efetiva
	Geografia	40 horas	Temporária
	Sociologia e Filosofia	40 horas	Temporária
Demais Funções	Secretária	40 horas	Efetiva
	Auxiliar administrativo 1	40 horas	Efetiva
	Auxiliar administrativo 2	40 horas	Temporário
	Regente Centro de Multimeios	40 horas	Efetiva
	Apoio Centro de Multimeios	40 horas	Efetivo
	Porteiro	40 horas	Temporário
	Auxiliar de serviço 1	40 horas	Efetiva
	Auxiliar de serviço 2	40 horas	Efetiva
	Auxiliar de serviço 3	40 horas	Temporária
	Auxiliar de serviço 4	40 horas	Temporário
	Chefe de Cozinha	40 horas	Temporário
	Auxiliar de Cozinha 1	40 horas	Temporário
	Auxiliar de Cozinha 2	40 horas	Temporário
	Auxiliar de Cozinha 3	40 horas	Temporário

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

As aulas tiveram início no dia 09 de março de 2009, com os 12 professores da parte propedêutica. Tão logo as aulas da parte profissionalizante começaram, no início do segundo semestre, três professores foram contratados para cada curso que a escola ofertava.

Além das mudanças já citadas, as escolas de educação profissional possuem uma rotina diferente para todos os sujeitos da instituição, que interfere nos seus indicadores: os alunos estudam em tempo integral; os professores têm lotação exclusiva na instituição; as chances de o planejamento acontecer de forma coletiva são maiores, pois os docentes estão sempre presentes no ambiente escolar; alguns conteúdos da parte profissionalizante fortalecem a aprendizagem dos conteúdos propedêuticos, pois a ideia é que haja uma perfeita integração curricular entre as duas partes; há uma maior assistência do poder público em relação à alimentação e à disponibilização de recursos materiais.

É importante destacar que, no primeiro ano de funcionamento, a escola ofertou três cursos (Enfermagem, Informática e Turismo), com 45 vagas cada. Os docentes permaneciam na escola em tempo integral. No momento em que não estavam na sala de aula, estavam reunidos na sala dos professores, planejando as aulas e outras atividades com os demais professores, detectando as dificuldades de aprendizagem dos alunos e discutindo possíveis soluções, preparando material pedagógico para as aulas, aprofundando os

conhecimentos na sua disciplina, conversando com alunos que demonstrassem dificuldades de quaisquer natureza, em visitas domiciliares para conhecer o meio socioeconômico em que o aluno estava inserido, fazendo cursos de aperfeiçoamento. Essa realidade gerou um sentimento de pertença nos docentes e discentes que impactou positivamente na aprendizagem dos alunos.

Trabalho na instituição há 24 anos, distribuídos em dois momentos: o primeiro de 1993 a 1994 e o segundo, de maneira ininterrupta, de 1998 até os dias atuais. Por ocasião do meu retorno, atuei como professor polivalente das séries finais do ensino fundamental e, a partir do ano 2000, com a implementação do ensino médio, como professor de Língua Portuguesa. No quadriênio 2005-2008, assumi a coordenação pedagógica da escola e, em razão disso, ajudei na sua transição ocorrida de escola regular para de educação profissional. Tive oportunidade de vivenciar, por mais de uma década, o cotidiano da instituição em ambas as situações. Portanto, como professor de Língua Espanhola da escola de educação profissional, tenho visto a instituição vivenciar uma realidade bem distinta da de outrora e ser reconhecida como uma referência pelas parceiras, em função dos seus indicadores internos e externos. Tais indicadores são consequência, além das ações implementadas pela Secretaria da Educação Básica, comuns para todas as instituições de educação profissional, de práticas pedagógicas e gestoras específicas da instituição que têm alcançado resultados exitosos. Os expressivos indicadores que a escola tem alcançado me motivaram a investigar mais a fundo o seu fazer pedagógico. No Apêndice A, listo ações específicas da instituição que podem ter impactado na aprendizagem dos alunos e, por consequência, nos indicadores internos e externos da instituição.

Apesar de serem apenas três turmas, a nova escola tinha uma dinâmica muito intensa. Além da chamada feita na sala de aula, a frequência escolar era controlada diariamente pelo Diretor de Turma. Os Diretores de turma são os professores que independentemente de sua área de conhecimento:

[...]responsabiliza-se por uma determinada turma, cabendo-lhe conhecer os estudantes individualmente, para atendê-los em suas necessidades. Além disso, são atribuições do professor diretor de turma (PDT) a mediação das relações entre a sua turma e os demais segmentos da comunidade escolar, bem como o trabalho de formação cidadã e desenvolvimento de competências socioemocionais, junto aos seus estudantes (CEARÁ, [2020f], recurso online).

Caso o aluno faltasse sem uma justificativa prévia, uma equipe da escola, liderada pelo Diretor de Turma, ia até a casa do aluno para trazê-lo à escola. A escola também cuidava para que não acontecessem casos de indisciplina. Qualquer situação que ferisse o termo de compromisso assinado pelos pais dos alunos por ocasião da matrícula era motivo para se fazer uma reunião de alinhamento com todos os alunos no pátio da escola.

Com o intuito de que a disciplina fosse sempre mantida, a escola resolveu criar com todos os alunos um código de convivência. Por ocasião das aulas de Formação para a cidadania, os Diretores de Turma sugeriram que cada turma elaborasse as regras de convivência e comportamento que julgavam importantes para que houvesse disciplina na escola. Na etapa seguinte, as três turmas foram levadas para o auditório, a fim de socializarem o que havia sido acordado em cada sala. Após a apresentação, foi feita uma síntese do que foi apresentado pelas três turmas. Os professores fizeram com que os alunos refletissem que, na sociedade, quando alguém infringe uma regra estabelecida, o infrator sofre uma penalidade e que ela é diretamente proporcional à infração cometida. Assim, era importante que os alunos estabelecessem “penalidades” para quem descumprisse alguma regra do acordo recém-construído, mas que fizessem isso com bastante sensatez. O código ficou pronto, foi aprovado e seguido por todos. Os problemas de indisciplina, tão maléficos a um ambiente propício à aprendizagem, eram os mínimos possíveis.

Em setembro de 2016, a instituição ganhou uma nova sede. O governo estadual construiu uma escola no modelo “padrão MEC”, no Bairro Esmerino Gomes, outro bairro da periferia da cidade, onde os índices de violência também são bem expressivos. A escola cresceu não só em relação à sua estrutura física. Cresceu também em número de alunos – uma vez que agora conta com 12 salas de aula, cada uma com capacidade para 45 alunos –, e em número de professores. Seu núcleo gestor também ganhou um membro a mais e agora é composto pela diretora e três coordenadores. O corpo docente é formado por 30 professores, incluindo os da base técnica. A secretaria conta com três profissionais e cinco funcionários dão conta dos serviços auxiliares.

O Quadro 2 apresenta o atual quadro de funcionários da instituição, destacando a carga horária de cada um, o vínculo com a escola e o grau de formação.

Quadro 2 – Funcionários da EEEP Adriano Nobre por carga horária, vínculo empregatício e nível de formação (2020)

Funcionários		Carga horária	Vínculo com a Escola	Grau de Formação
Núcleo Gestor	Diretora	40 horas	Efetiva	Especialista
	Coordenador 1	40 horas	Efetiva	Mestre
	Coordenador 2	40 horas	Temporário	Especialista
	Coordenador 3	40 horas	Efetiva	Especialista
Professores	Língua Portuguesa (1)	40 horas	Efetiva	Especialista
	Língua Portuguesa (2)	40 horas	Temporária	Especialista
	Língua Portuguesa (3)	40 horas	Efetiva	Mestre
	Língua Inglesa	40 horas	Efetiva	Especialista
	Língua Espanhola	40 horas	Efetiva	Especialista
	Educação Física	40 horas	Temporário	Especialista
	Arte	40 horas	Temporária	Especialista
	Matemática (1)	40 horas	Efetiva	Especialista
	Matemática (2)	40 horas	Temporário	Graduado
	Matemática (3)	40 horas	Efetiva	Especialista
	Química (1)	40 horas	Efetiva	Especialista
	Química (2)	40 horas	Temporário	Graduado
	Física	40 horas	Efetivo	Especialista
	Biologia	40 horas	Efetiva	Especialista
	História	40 horas	Efetiva	Especialista
	Geografia	40 horas	Temporária	Especialista
	Filosofia	40 horas	Efetiva	Especialista
	Sociologia	20 horas	Temporário	Graduado
	Meio Ambiente (1)	29 horas	Efetiva - Centec	Especialista
	Meio Ambiente (2)	20 horas	Efetiva - Centec	Mestre
	Administração (1)	40 horas	Efetivo - Centec	Especialista
	Administração (2)	20 horas	Efetivo - Centec	Graduado
	Contabilidade	28 horas	Efetivo - Centec	Especialista
	Informática (1)	35 horas	Efetivo - Centec	Especialista
	Informática (2)	20 horas	Efetivo - Centec	Graduado
	Enfermagem (1)	30 horas	Efetivo - Centec	Mestre
	Enfermagem (2)	10 horas	Efetiva - Centec	Especialista
	Enfermagem (3)	20 horas	Efetiva - Centec	Especialista
	Enfermagem (4)	20 horas	Efetiva - Centec	Especialista
	Enfermagem (5)	20 horas	Efetivo - Centec	Especialista
	Enfermagem (6)	20 horas	Efetiva - Centec	Graduada
	Demais Funções	Secretária	40 horas	Efetiva
Auxiliar administrativo 1		40 horas	Efetiva	Graduada
Auxiliar administrativo 2		40 horas	Temporário	Graduado
Reg. do Centro de Mídias		40 horas	Efetivo	Especialista
Reg. do Labor. de Informática		40 horas	Temporário	Graduado
Apoio Laborat. de Informática		40 horas	Efetivo	Especialista
Assessora Financeira		40 horas	Temporária	Graduada
Porteiro		40 horas	Temporário	Ens. Fundam.
Auxiliar de serviço 1		40 horas	Temporário	Ensino Médio
Auxiliar de serviço 2		40 horas	Temporário	Ensino Médio

Funcionários		Carga horária	Vínculo com a Escola	Grau de Formação
	Auxiliar de serviço 3	40 horas	Temporário	Ens. Fundam.
	Vigilante 1	40 horas	Temporário	Ens. Fundam.
	Vigilante 2	40 horas	Temporário	Ensino Médio
	Vigilante 3	40 horas	Temporário	Ensino Médio
	Vigilante 4	40 horas	Temporário	Ensino Médio
	Chefe de Cozinha	40 horas	Temporário	
	Auxiliar de Cozinha 1	40 horas	Temporário	
	Auxiliar de Cozinha 2	40 horas	Temporário	
	Auxiliar de Cozinha 3	40 horas	Temporário	

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A carga horária dos profissionais efetivos do Centro de Ensino Tecnológico (Centec) varia a cada semestre, de acordo com as disciplinas ofertadas. A que está apresentada neste quadro é referente ao período 2020.1. As situações descritas começaram a repercutir no desempenho dos alunos. Os resultados de aprendizagem começaram a aparecer e começaram a fazer com que a escola ganhasse a credibilidade da população que, a essas alturas, já não mais parodiava seu nome. A melhoria dos indicadores pode ser observada no Gráfico 3, que traz os indicadores dos dois últimos anos em que a escola funcionou como regular e os da primeira década da escola profissional.

Gráfico 3 - Indicadores internos da Escola Adriano Nobre (2007-2018) %



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Ainda que as escolas de educação profissional funcionem em condições diferentes das demais, os alunos que ingressam no ensino médio são oriundos de escolas de ensino fundamental regulares. Nos primeiros anos de funcionamento da EEEP Adriano Nobre, os alunos eram egressos, principalmente das escolas estaduais que funcionavam no município

que, àquela época, ainda mantinham as séries finais do ensino fundamental. Esse fato permite uma comparação entre os indicadores internos da EEEP Adriano Nobre e das demais escolas da cidade, apresentados na Tabela 3.

Tabela 3 - Comparativo entre os indicadores internos da EEEP Adriano Nobre e as demais escolas estaduais de ensino médio de Itapajé (2016-2018) (%)

Escola	2016			2017			2018		
	Aprov	Rep	Aban	Aprov	Rep	Aban	Aprov	Rep	Aban
Adriano Nobre	95,57	4,43	0	95,03	4,97	0	98,83	1,17	0
Escola B	89,89	3,59	6,53	93,56	1,97	4,47	91,64	3,72	4,65
Escola C	88,43	7,40	4,17	93,87	3,25	2,90	99,30	0,70	0,00
Escola D	82,47	6,39	11,13	92,45	1,38	6,16	91,56	2,05	6,39

Fonte: Inep ([2020]).

Na comparação entre as escolas estaduais de Itapajé, percebe-se que seus indicadores internos se equivalem. A Tabela 4 apresenta a mesma realidade da situação anterior, só que agora com as outras escolas de educação profissional da Crede 02, que apresentam condições de funcionamento semelhantes.

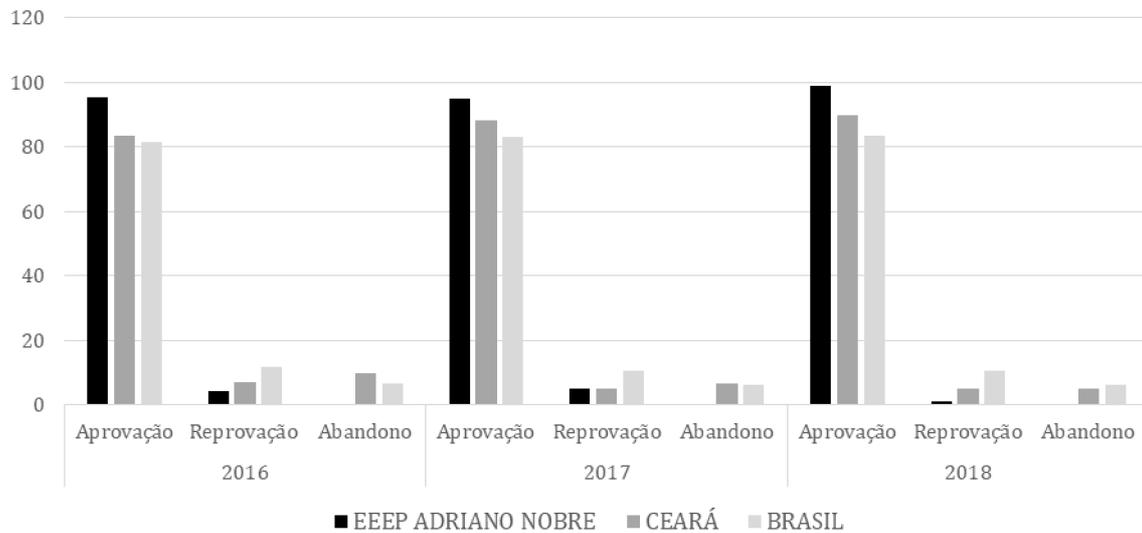
Tabela 4 – Comparativo entre os indicadores internos da EEEP Adriano Nobre e as demais escolas de educação profissional da Crede 2 (%)

Escola	2016			2017			2018		
	Apro	Rep	Aban	Apro	Rep	Aban	Apro	Rep	Aban
EEEP Adriano Nobre	95,57	4,43	0	95,03	4,97	0	98,83	1,17	0
EEEP A	99,31	0,69	0	98,34	1,66	0	100	0	0
EEEP B	98,13	1,88	0	98,57	1,43	0	99,80	0,20	0
EEEP C	98,74	1,26	0	98,61	1,19	0,20	99,40	0,40	0,20
EEEP D	97	3	0	97,83	2,17	0	94,89	5,11	0
EEEP E	98,93	0,27	0,01	100	0	0	99,74	0,26	0
EEEP F	100	0	0	99,72	0	0,28	100	0	0
EEEP G	98,97	1,03	0	99,19	0,20	0,60	97,72	2,28	0
EEEP H	99,39	0,61	0	100	0	0	100	0	0

Fonte: Inep ([2020]).

Na comparação com as escolas de educação profissional da Crede 02, observa-se que os indicadores se mantêm na média e/ou um pouco abaixo dela. Praticamente não há abandono em todas as instituições, porém a EEEP Adriano Nobre, mesmo apresentando um pequeno percentual de reprovação, é a escola que tem esse indicador mais elevado. Esse quadro já se modifica, quando a comparação é feita com os indicadores estaduais e nacionais, conforme se pode ver no Gráfico 4.

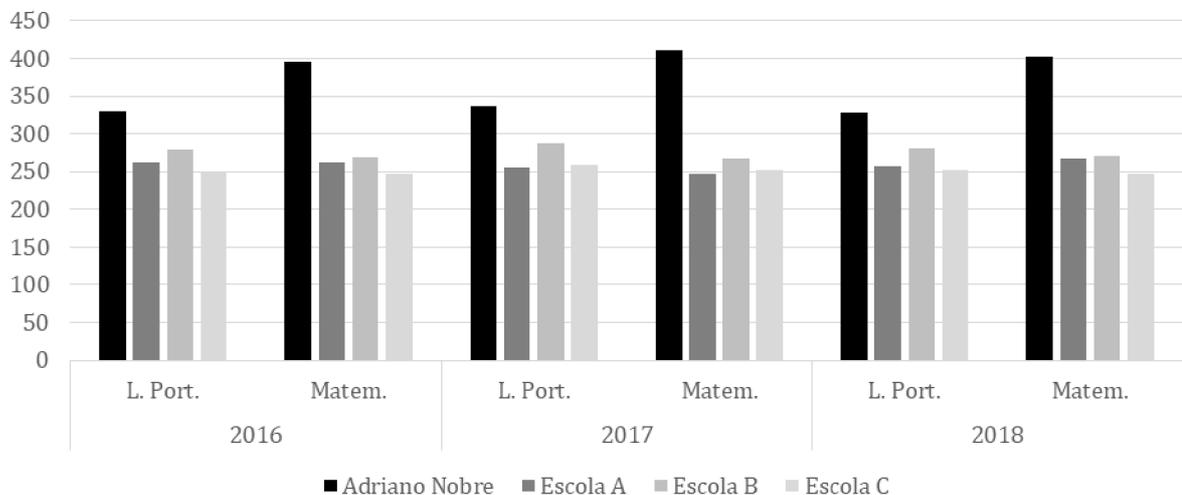
Gráfico 4 - Comparativo entre os indicadores internos da EEEP Adriano Nobre e os estaduais e nacionais (%)



Fonte: Inep ([2020]).

Conforme se observa, os dados de aprovação da escola superam em mais de dois dígitos os dados de aprovação nacional e estadual. Nos anos de 2016 e 2017, porém os dados de reprovação estão bem próximos da média estadual e equivalem a menos da metade da média nacional. Já no ano de 2018, equivalem a quase um terço da média estadual e a quase um décimo da média nacional. No ano seguinte, a escola ganhou notoriedade nos resultados do Spaace. Os níveis de proficiência obtidos pelas escolas estaduais de Itapajé são apresentados no Gráfico 5.

Gráfico 5 - Níveis de Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática obtidos pelas escolas estaduais de Itapajé (2016-2018)



Fonte: Spaace ([2020], recurso online).

Os indicadores externos apontam uma situação adversa dos internos. Os níveis de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática da EEEP Adriano Nobre são bem superiores aos das escolas regulares. Para estabelecer uma comparação entre os níveis de proficiência obtidos pela escola com os obtidos pelas demais escolas profissionais da Crede 02, os dados são os apresentados na Tabela 5.

Tabela 5 - Níveis de Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática obtidos pelas escolas estaduais de educação profissional da Crede 2 (2016-2018)

Escolas	2016		2017		2018	
	L. Por	Mat.	L. Port	Mat.	L. Por.	Mat
EEEP Adriano Nobre	329,2	395,9	336,2	411,3	328,9	403,1
EEEP A	300,8	309,1	312,3	329,5	308,2	339,3
EEEP B	309,8	333,8	315,2	344,8	313,9	359,4
EEEP C	292,3	303,2	303,2	318,9	306,6	336,2
EEEP D	303,4	317,9	317,0	345,2	313,3	351,0
EEEP E	290,1	286,3	304,8	299,4	301,5	306,1
EEEP F	308,1	311,7	316,5	318,6	319,1	334,4
EEEP G	282,4	299,7	302,1	298,0	309,2	322,4
EEEP H	-	-	312,6	312,1	306,7	317,4

Fonte: Spaece ([2020], recurso online).

Pelos dados apresentados, os níveis de proficiência obtidos pela escola superam os das demais escolas de educação profissional da Crede. Outra vez, se percebe uma situação diversa no que se refere aos indicadores internos. A Tabela 6 mostra a evolução dos níveis de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, alcançados no Spaece, no período de 2008 a 2018.

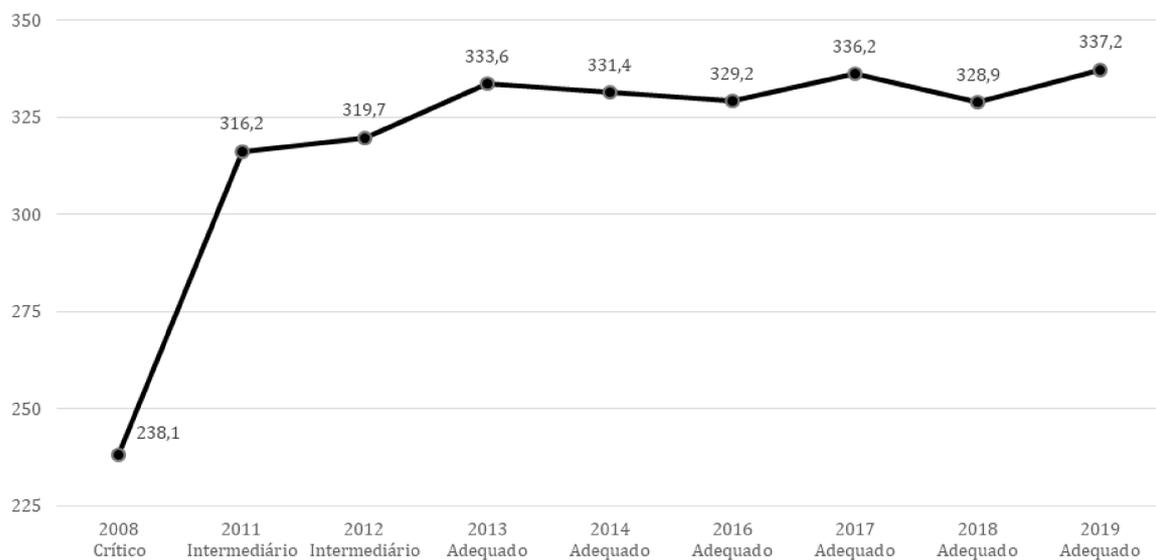
Tabela 6 – Proficiência Média da Escola no Spaece, em LP e MT (2008-2018)

Anos	1ª Série		2ª Série		3ª Série	
	Português	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
2008	231,3	238,4	229,6	234,6	238,1	246,7
2009	291,1	314,9	-	-	-	-
2010	301,1	331,2	309,3	340,5	-	-
2011	313,1	361,0	318,3	357,4	316,2	338,8
2012	311,7	359,4	331,6	387,6	319,7	357,0
2013	309,2	354,3	320,6	365,5	333,6	393,8
2014	312,1	375,4	319,6	373,8	331,4	362,9
2015	322,8	379,7	-	-	-	-
2016	-	-	-	-	329,2	395,9
2017	-	-	-	-	336,2	411,3
2018	-	-	-	-	329,6	403,7

Fonte: EEEP Antônio Nóbrega (2019).

Analisando-se a Tabela 6, observa-se que os resultados foram crescendo gradativamente. Melhoraram ano após ano, a ponto de os alunos atingirem os melhores níveis de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática no Estado. Para uma melhor demonstração do desempenho dos alunos da EEEP Adriano Nobre no Spaece, apresenta-se no Gráfico 6, a evolução desse desempenho em Língua Portuguesa, no período de 2008 a 2019. Importante esclarecer que, no referido gráfico e nos três seguintes, apresentam-se os dados referentes à terceira série do ensino médio, razão pela qual não aparecem os anos de 2009 e 2010, quando a instituição ainda não ofertava a referida série.

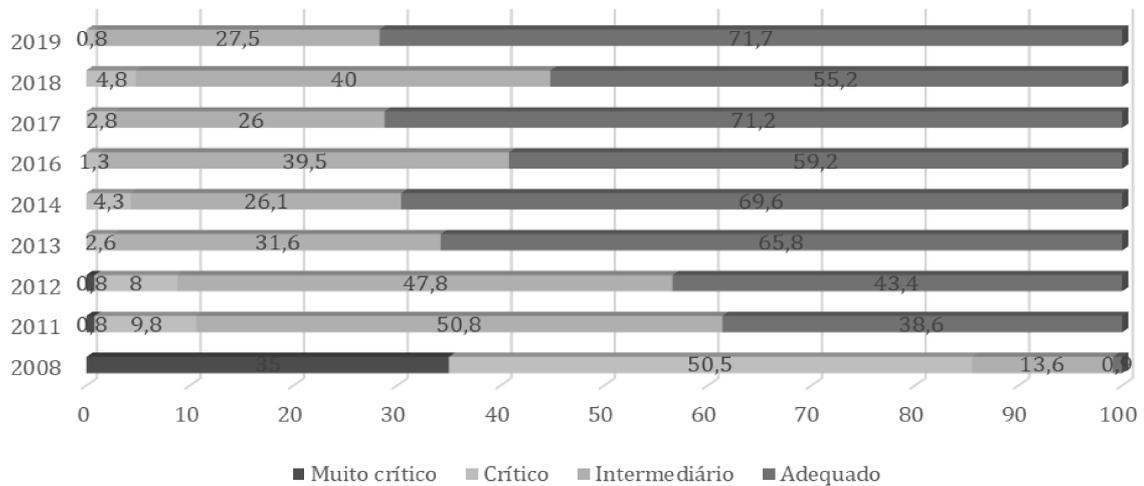
Gráfico 6 - Proficiência Média dos alunos da EEEP Adriano Nobre em Língua Portuguesa no Spaece (2008-2019)*



*Dados referentes à 3ª série do ensino médio, que só foi oferecida pela instituição a partir de 2011. Fonte: CAEd ([2020]). Adaptado pelo autor.

Observa-se um grande aumento na proficiência média dos alunos do ano de 2008, quando a escola ainda era regular, para o ano de 2011, quando já era uma escola de educação profissional. Os discentes saíram do nível muito crítico para o intermediário, no qual permaneceram até 2012. A partir de 2013, atingiram o nível adequado. Distribuindo-se os alunos por níveis de proficiência, os dados são os que aparecem no Gráfico 7.

Gráfico 7 – Níveis de Proficiência dos alunos da EEEP Adriano Nobre em Língua Portuguesa no Spaace (2008-2019)*

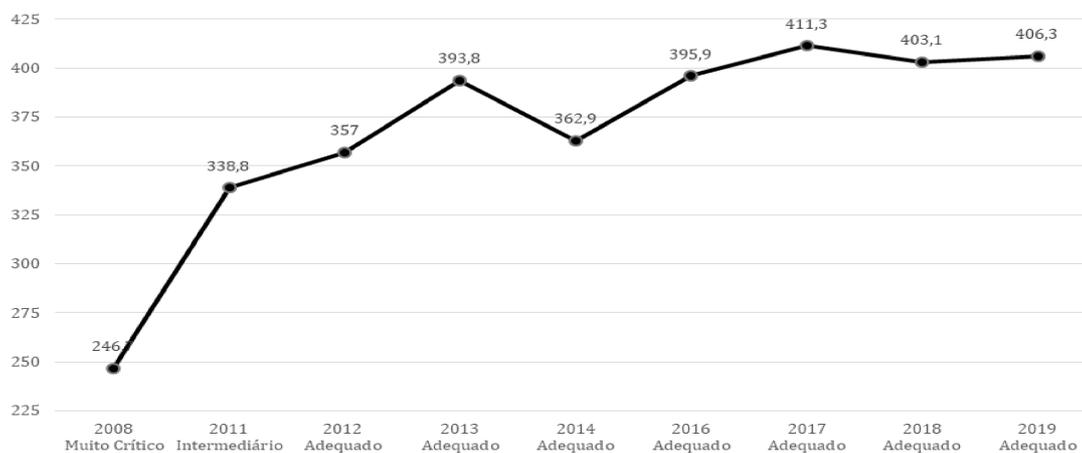


*Dados referentes à 3ª série do ensino médio, que só foi oferecida pela instituição a partir de 2011.
Fonte: CAEd ([2020]). Adaptado pelo autor.

Além do referido aumento na proficiência média nos primeiros anos, percebe-se também uma significativa diminuição do percentual de alunos nos níveis muito crítico, crítico e intermediário e um consequente aumento do percentual no nível adequado. A partir de 2013, a escola já não tinha mais alunos no nível muito crítico e tinha apenas um pequeno percentual no crítico. A quase totalidade dos alunos está nos níveis intermediário e avançado, com razoável predominância do avançado.

Em relação à disciplina de Matemática, os dados seguem a mesma linha de crescimento. O Gráfico 8 mostra a evolução do desempenho dos alunos no mesmo período.

Gráfico 8 – Proficiência Média dos alunos da EEEP Adriano Nobre em Matemática no Spaace (2009-2019)*

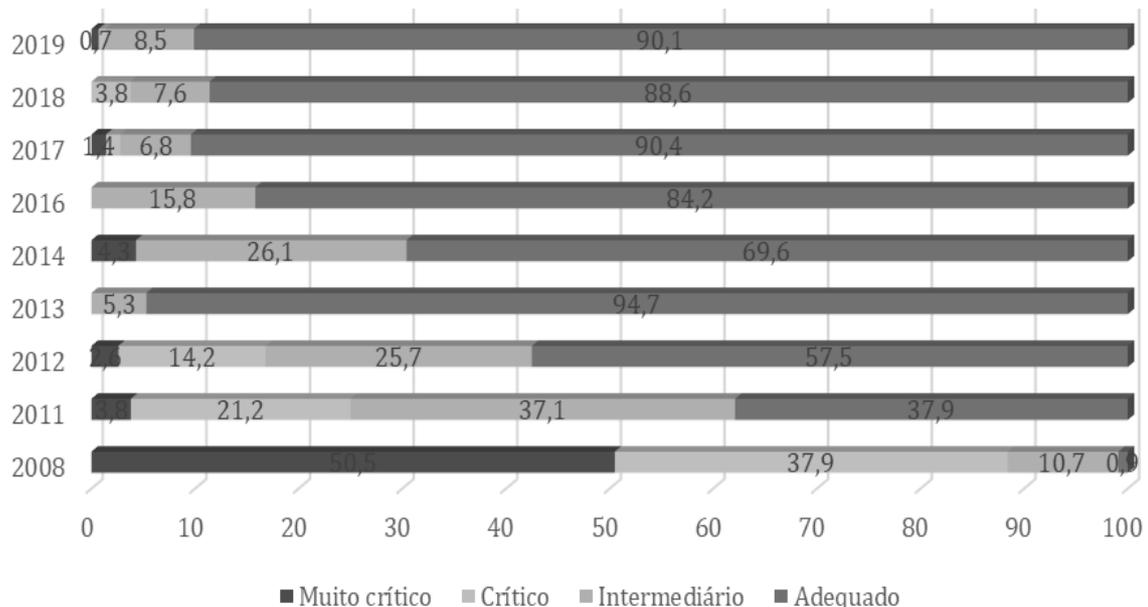


*Dados referentes à 3ª série do ensino médio, que só foi oferecida pela instituição a partir de 2011.
Fonte: CAEd ([2020]). Adaptado pelo autor.

A mudança de realidade da escola provocou uma evolução de quase cem pontos na proficiência de Matemática, entre os anos de 2008 e 2011. Nessa disciplina, os alunos atingiram o nível adequado, já em 2012. Em 2014, mesmo permanecendo no nível adequado, houve uma queda de mais de 30 pontos na proficiência média, porém a escola voltou a ter uma escala ascendente no ano seguinte, com outra leve oscilação para baixo em 2018. Apesar dessas oscilações negativas, esses índices são os maiores do Estado.

Com os alunos distribuídos por níveis de proficiência, temos uma situação bem próxima da de Língua Portuguesa, conforme se pode observar no Gráfico 9.

Gráfico 9 – Níveis de Proficiência dos alunos da EEEP Adriano Nobre em Matemática no Spaece (2008-2019)*



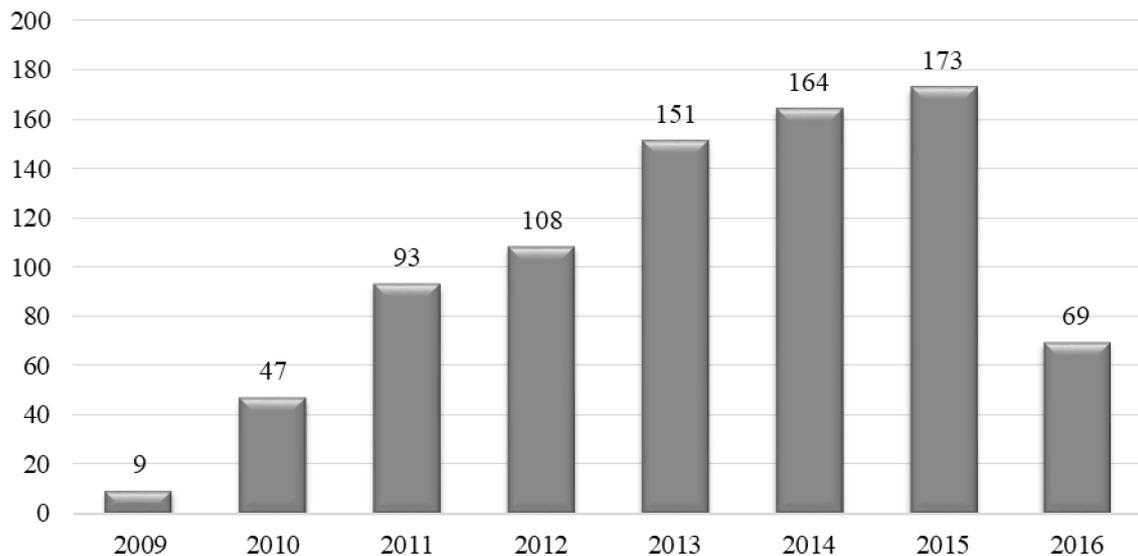
*Dados referentes à 3ª série do ensino médio, que só foi oferecida pela instituição a partir de 2011. Fonte: CAEd ([2020]). Adaptado pelo autor.

Mais uma vez se constata uma significativa evolução nos indicadores da escola, quando muda de escola regular para de educação profissional. Fazendo-se uma comparação entre as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, observa-se a mesma expectativa de crescimento, porém, a série histórica apresenta três diferenças importantes: a escola ainda tem um pequeno percentual de alunos no nível muito crítico; o percentual de alunos no nível crítico é pequeno, mas superior ao de Língua Portuguesa e o percentual de alunos no nível avançado é bem superior. A partir de 2013 e excetuando-se 2014, esse percentual se aproxima de 90%, chegando a ultrapassar esse valor, em alguns anos.

Esses indicadores eram indício de que a escola estava caminhando na direção certa e de que os esforços dispensados pelos diferentes atores envolvidos com a educação cearense não estavam sendo em vão.

Como forma de reconhecer os esforços dos alunos e de incentivar sua aprendizagem, o Governo do Estado resolveu premiar aqueles que se destacaram pelo desempenho acadêmico no Spaece, alcançando o nível “adequado” nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Para isso, promulgou a Lei nº 14.483/2009, que instituía a premiação de um computador por aluno que se encontrasse nessa situação (CEARÁ, 2009). O número de alunos premiados na escola cresceu no mesmo ritmo dos seus níveis de proficiência. A partir de 2014, com a promulgação da Lei nº 15.572/2014 (CEARÁ, 2014b), alterada pela Lei nº 15.702/2014 (CEARÁ, 2014c), os critérios de premiação dos alunos passaram a ser o seu desempenho no Spaece ou no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). A última premiação divulgada pela Seduc/CE foi a do ano de 2016.

Gráfico 10 – Total de alunos premiados no Spaece (2009-2016)



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A partir dos dados do Spaece, a Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará divulgou uma análise longitudinal feita pelo CAEd, na qual a EEEP Adriano Nobre tem o melhor efeito escola⁸ do Estado em Matemática e um dos melhores em Língua Portuguesa. A escola agrega 44 pontos em Língua Portuguesa e 111,90 em Matemática, ao final do

⁸ Segundo Rangel (2013, p. 61), dá-se o nome de efeito escola à “[...] compreensão das atividades internas das escolas que, através de suas políticas e práticas escolares, podem influenciar na aprendizagem e no desempenho dos alunos”.

ensino médio. Em uma comparação com as escolas de educação profissional da Crede 02, a escola tem o melhor efeito escola, em ambas as disciplinas.

Ainda em relação aos indicadores externos, até 2018, a divulgação do Ideb por escola era restrita ao ensino fundamental. Esse foi o primeiro ano em que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) divulgou também o das escolas de ensino médio. A instituição conseguiu atingir um Ideb 7, índice bem superior aos indicadores estadual e nacional, ambos em 3,8. Em 2020, foi divulgado o segundo Ideb das escolas de ensino médio e a escola alcançou 7,1. Este índice não apenas supera os indicadores estadual (4,2) e nacional (4,2), os quais evoluíram em relação à edição anterior e se mantiveram empatados, como, segundo Ceará (2020f), coloca a escola na primeira colocação no Ceará e na quarta no Brasil, entre as escolas públicas de Ensino Médio.

Tabela 7 – Comparativo entre o Ideb e o Nível Socioeconômico dos alunos da EEEP Adriano Nobre, das escolas estaduais regulares de Itapajé e das de Educação Profissional da Crede 02 (2017-2019)

Escolas	Ideb		Nível Socioeconômico		
	2017	2019	2017	2019	
Regulares de Itapajé	Escola A	3,7	4,0	2	2
	Escola B	4,4	4,8	1	2
	Escola C	3,7	3,8	1	2
	Adriano Nobre	7,0	7,1	1	3
De Educação Profissional da Crede 2	Escola A	5,8	6,1	2	3
	Escola B	5,9	6,3	2	3
	Escola C	5,4	6,0	2	3
	Escola D	5,9	6,1	1	2
	Escola E	5,4	6,1	1	3
	Escola F	5,9	6,3	3	4
	Escola G	5,4	5,9	2	3
	Escola H	5,7	5,9	*	3

*Segundo o Inep, não foi possível calcular esse dado.

Fonte: Inep ([2015]).

O Ideb de 2017 rendeu à escola, a capa do Jornal O Povo de 22 de agosto de 2018, que, com uma matéria intitulada “Trunfos da melhor escola pública de ensino médio do Ceará” (OLIVEIRA, 2018), além de apresentar a escola como a melhor do Estado, o fazia também como a 8ª melhor do país. Esse feito da escola chamou atenção, possivelmente

pelo fato de ser uma instituição localizada no interior do Estado, em um município com um IDH mediano e cujos alunos apresentam um baixo Nível Socioeconômico (NSE)⁹.

Para a Fundação Lemann e Meritt (2021, recurso online), “o nível socioeconômico (NSE) sintetiza as características dos indivíduos em relação à sua renda, ocupação e escolaridade, permitindo fazer análises de classes de indivíduos semelhantes em relação a estas características”. Analisando a Tabela 7, é possível perceber que os resultados de aprendizagem alcançados pelos discentes desta escola não são consequência do nível socioeconômico dos alunos, visto que ele não destoa muito dos alunos das demais instituições. Em 2017, o NSE da referida escola era o mais baixo, empatado com o de 4 das escolas analisadas e inferior ao de 5. Em 2019, percebe-se um avanço no NSE de todas as instituições. O NSE da escola foi levemente superior apenas ao das escolas regulares, mas praticamente igual ao das demais escolas de educação profissional da Crede 02. Uma análise do Quadro 3, permite melhor compreensão do nível socioeconômico dos alunos.

Quadro 3 - Descrição dos Níveis socioeconômicos dos alunos

Níveis	Descrição
I	Este é o menor nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, um rádio, uma geladeira, um ou dois telefones celulares e um banheiro; não contratam empregada mensalista; a renda familiar mensal é de até 1 salário mínimo; e seu pai ou responsável nunca estudou e sua mãe ou responsável ingressou no ensino fundamental, mas não o completou.
II	Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, um rádio, uma geladeira, um ou dois telefones celulares e um banheiro; bem complementar, como videocassete ou DVD; não contratam empregada mensalista; a renda familiar mensal é de até 1 salário mínimo; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) ingressaram no ensino fundamental, mas não o completaram.
III	Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, um rádio, uma geladeira, um ou dois telefones celulares e um banheiro; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas e computador (com ou sem internet); não contratam empregada mensalista; a renda familiar mensal está entre 1 e 2 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) ingressaram no ensino fundamental, mas não o completaram.

⁹ Segundo a Nota Técnica do Nível Socioeconômico das escolas de educação básica, emitida pelo INEP, o indicador de nível socioeconômico é calculado “a partir das respostas dos estudantes aos questionários contextuais das duas avaliações do Saeb (Aneb e Prova Brasil) e do Enem. As questões utilizadas dizem respeito à renda familiar, à posse de bens e contratação de serviços de empregados domésticos pela família dos estudantes e ao nível de escolaridade de seus pais ou responsáveis” (INEP, 2018, recurso online). Os indicadores obtidos são organizados em uma tabela dividida em sete níveis, em que o 1º corresponde ao menor nível socioeconômico e o 7º corresponde ao maior.

Níveis	Descrição
IV	Neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como um rádio, uma geladeira, um ou dois telefones celulares, um banheiro e, agora, dois ou mais televisores em cores; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas e computador (com ou sem internet); bens suplementares, como freezer, um telefone fixo e um carro; não contratam empregada mensalista; a renda familiar mensal está entre 1 e 2 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram o ensino fundamental, podem ter concluído ou não o ensino médio, mas não completaram a faculdade.
V	Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo maior de bens elementares; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas e computador (com ou sem internet); bens suplementares, como freezer, um telefone fixo, um carro, além de uma TV por assinatura e um aspirador de pó; não contratam empregada mensalista; a renda familiar mensal é maior, pois está entre 2 e 12 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram o ensino fundamental, podem ter concluído ou não o ensino médio, mas não completaram a faculdade.
VI	Neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas e computador (com ou sem internet); bens suplementares, como freezer, um telefone fixo, uma TV por assinatura, um aspirador de pó e, agora, dois carros; contratam, agora, empregada mensalista; a renda familiar mensal é alta, pois está acima de 12 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade e podem ter concluído ou não um curso de pós-graduação.
VII	Este é o maior nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares, como duas ou mais geladeiras e dois ou mais televisores em cores, por exemplo; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas e computador (com ou sem internet); maior quantidade de bens suplementares, tal como três ou mais carros e duas ou mais TVs por assinatura; contratam, também, empregada mensalista; a renda familiar mensal é alta, pois está acima de 12 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade e podem ter concluído ou não um curso de pós-graduação.

Fonte: Inep (2015, p. 3).

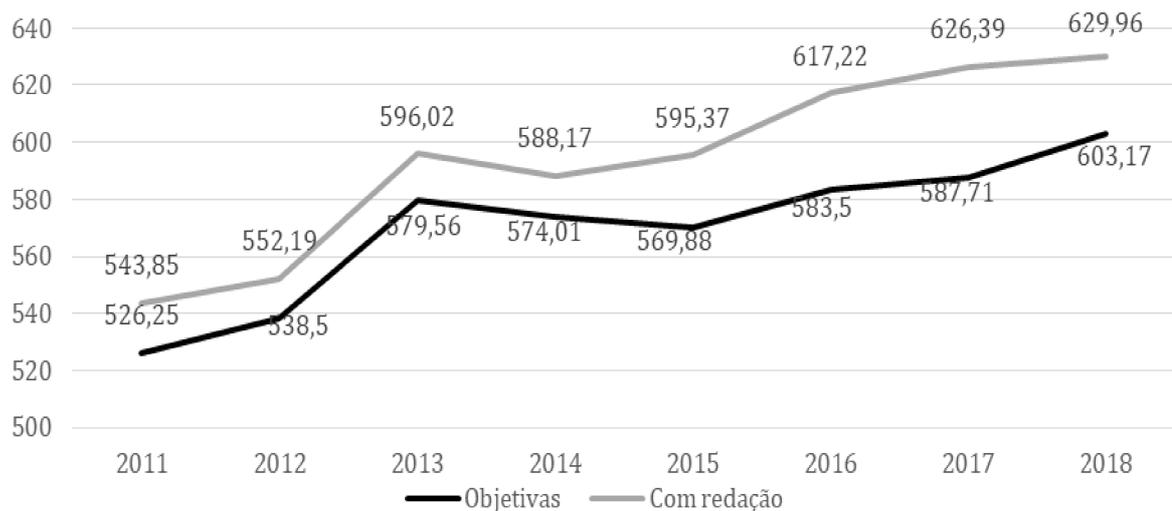
A escola também ficou conhecida pelos resultados obtidos por seus alunos no Enem. Em 2011, entregou à comunidade a sua primeira turma de concluintes. Os resultados alcançados por eles no Enem, segundo dados divulgados pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (Ipece), divulgados no Jornal o Povo de 26 de fevereiro de 2013, colocaram a escola como a quinta melhor do Estado, entre 428 escolas públicas cearenses (DIVULGADAS..., 2013). Os resultados de 2012 já colocaram a escola na terceira colocação e os de 2013 na segunda. Esses foram dados divulgados pelo Jornal Diário do Nordeste de 24 de dezembro de 2014, que contava o feito da escola em uma matéria intitulada “Escolas do interior são destaques no Enem 2013” (MELO, 2014, recurso online). O resultado alcançado pelos concluintes de 2014 colocou a escola em primeiro lugar no Estado. Esse feito fez com que, em 28 de outubro de 2015, o Governador Camilo Santana trouxesse o Ministro da Educação, Aloísio Mercadante, que estava no Ceará, para

conhecer de perto a escola pública cearense com melhor desempenho no Enem (CEARÁ, 2015a).

Em 2015, a escola permaneceu em primeiro lugar entre todas as escolas públicas do Estado. Segundo a diretora da escola, em 2016, ela foi superada pelo Colégio da Polícia Militar, localizado na capital cearense. O referido colégio teve, nas provas objetivas, uma média geral de 590,58 e a EEEP Adriano Nobre, de 583,5. Esse mesmo cenário se repetiu no ano de 2017, com uma diferença de 1,02 pontos, e de 2018, com uma diferença de 1,65 pontos, em favor da escola fortalezense. Entretanto, dentro da categoria das escolas de educação profissional, a escola continua ocupando o pódio no Estado, nesses três anos.

No Gráfico 11, apresenta-se uma evolução das médias de proficiência da escola no Enem a partir de 2011, ano em que as primeiras turmas concluíram o ensino médio.

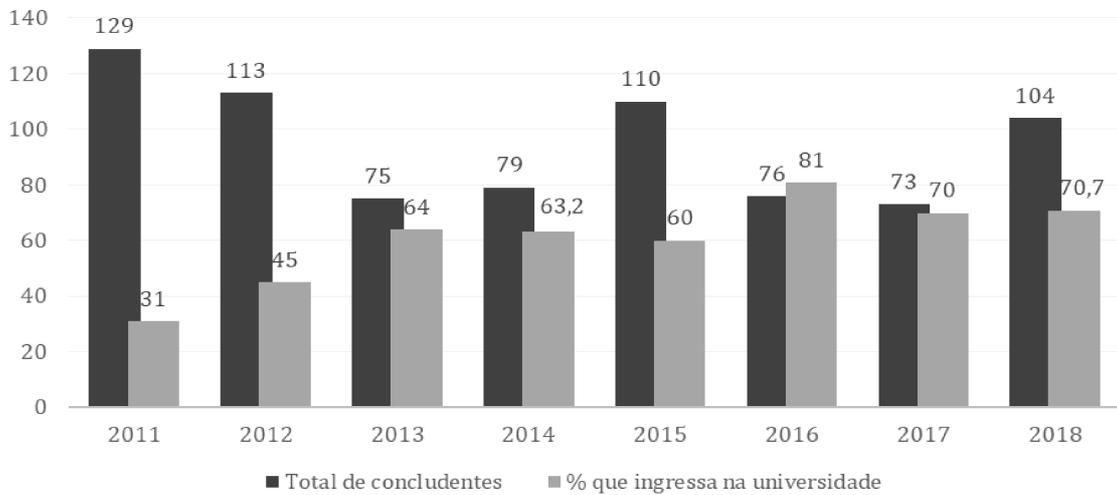
Gráfico 11 - Médias de Proficiência obtidas pelos alunos da EEEP Adriano Nobre (2011-2018)



Fonte: EEEP Antônio Nóbrega (2019).

A escola, como se vê, apresenta uma escala ascendente entre 2011 e 2013, uma leve queda nos anos de 2014 e 2015 e uma nova ascensão, desta vez ininterrupta, a partir de 2016. Observa-se que a prova de redação contribui significativamente para o aumento da média geral da escola. Em função dos níveis de proficiência alcançados por seus alunos, a escola tem se destacado também pela quantidade deles que consegue ingressar na universidade. O Gráfico 12 mostra a trajetória desse ingresso, a partir de 2011.

Gráfico 12 – Percentual de alunos da EEEP Adriano Nobre que ingressaram em cursos superiores no ano em que concluíram o ensino médio (2011-2018)



Fonte: EEEP Antônio Nóbrega (2019).

O desempenho dos alunos na prova de redação tem contribuído para o aumento da média geral da escola. Entretanto, o destaque não tem se limitado ao Enem. A escola também tem participado com sucesso do Projeto Jovem Senador. Criado em 2010, o Programa Senado Jovem Brasileiro reúne o Projeto Jovem Senador e o Concurso de Redação do Senado Federal. O Jovem Senador é realizado anualmente e visa dar aos estudantes do ensino médio das escolas públicas conhecimento sobre a estrutura e o funcionamento do Poder Legislativo no Brasil (BRASIL, [2020c]). O programa propõe, anualmente, um tema de redação como forma de ingresso. As instituições públicas de ensino são convidadas a promover um concurso de redação entre seus alunos e a selecionar o melhor texto da escola e enviar para a Secretaria de Educação do Estado, a qual fará a seleção das três melhores para representar o estado na etapa nacional. No Senado, os textos de cada estado são julgados e classificados. Os autores das 27 melhores redações, uma por unidade da federação, são automaticamente selecionados para vivenciar, em Brasília, as experiências do Senado Federal, que inclui a discussão e a elaboração das leis do país. O mini mandato tem duração de quatro dias. Inicia-se com a posse dos jovens senadores e a eleição da Mesa e se encerra com a aprovação dos projetos e a consequente publicação no Diário do Senado Federal. A EEEP Adriano Nobre é a única escola do Ceará que teve alunos vivenciando essa experiência por quatro vezes: 2013, 2015, 2016 e 2018.

Uma das premissas que devem embasar as ações dos diferentes atores das escolas de educação profissional, prevista no Manual Operacional da Tese, segundo Lima (2010), é a replicabilidade. A ideia é que todos os envolvidos com o processo ensino-aprendizagem

repliquem, em outros ambientes da rede pública estadual, as ações que atingiram os objetivos esperados de forma satisfatória.

Diante do exposto, este estudo se destina a conhecer, mais detalhadamente, as ações desenvolvidas pela EEEP Adriano Nobre que são responsáveis pelo sucesso acadêmico dos seus alunos. Ele tem importância considerável porque pode contribuir com a literatura acadêmica que analisa escolas eficazes, como também para a socialização das práticas exitosas desenvolvidas na instituição pesquisada. O conhecimento dessas práticas pode se constituir no pontapé inicial para que outras instituições de ensino, considerando as suas especificidades, as analisem criticamente e vislumbrem a possibilidade de elas embasarem um repensar do seu fazer pedagógico.

Nestas três subseções que seguem apresentam-se algumas políticas implementadas pelo Estado do Ceará, por ocasião da implantação das escolas estaduais de educação profissional, que podem ser apontadas como fatores responsáveis pelo bom desempenho acadêmico alcançado pelos alunos destas instituições, dentre as quais a que fundamenta este estudo: o modelo de gestão, o projeto Diretor de Turma e o Currículo que integra as disciplinas da educação geral às da educação profissional e às da Parte Diversificada.

2.3.1 O modelo de gestão das escolas de educação profissional

No que toca à gestão, as escolas de educação profissional do Ceará utilizam uma ferramenta inspirada na Tecnologia Empresarial Odebrecht, conhecida como Tese, que traz os princípios de administração de uma empresa para a educação, por acreditar que administração de uma escola tem características semelhantes à administração de uma empresa. Segundo Lima ([2010?], p.3):

[...] a gestão de uma escola em pouco difere da gestão de uma empresa. Na realidade, em muitos aspectos, a gestão de uma escola apresenta nuances de complexidade que não se encontram em muitas empresas. Assim sendo, nada mais lógico do que partir da experiência gerencial empresarial acumulada para desenvolver ferramentas de gestão escolar.

O objetivo de uma empresa é o lucro. Sob a perspectiva da Tese, o lucro da escola seria a aprendizagem dos alunos. Para a autora, a escola brasileira está mal gerida e planeja mal. As consequências disso são sérias e podem ser percebidas nos resultados que produz. A Tese exige um novo perfil dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, de modo especial dos gestores, e objetiva implementar um modelo de gestão

que permite que os gestores planejem melhor e avaliem o trabalho que realizam. Segundo Lima ([2010?], p. 4): “Quem não planeja, não executa; quem não mede não sabe de nada”.

Lima ([2010?]) considera a Tese como a espinha dorsal do processo de transformação da escola pública brasileira, além de um bom instrumento para o planejamento, gerenciamento e avaliação do trabalho de todos os sujeitos da instituição escolar, inclusive dos estudantes, a quem ela possibilita a elaboração de seu projeto de vida. Utilizando essa ferramenta, o aluno começa a refletir sobre o futuro que deseja para si e começa a planejá-lo. Isso pode evitar que leve a vida a esmo, sem saber que caminho seguir. Para isso, define seus objetivos de vida, traça metas e estratégias para o alcance deles/delas, avalia os resultados alcançados e corrige o percurso que vai fazendo, quando necessário. O projeto de vida ajuda o aluno a saber onde quer chegar e permite a ele saber que, parafraseando Lewis Carol, autor de **Alice no país das maravilhas**, não é qualquer caminho que serve. O referido projeto é ofertado aos alunos, em forma de disciplina, ao longo das três séries do ensino médio, com uma carga horária total de 180 horas, assim distribuídas: três horas/aulas semanais no 1º ano, uma no 2º e uma no primeiro semestre do 3º ano.

Importa observar que, por melhores que sejam as intenções que esse modelo de gestão apregoa, é preciso que se esteja atento para que essa iniciativa de associar “escolas” a “empresas” não subtraia das primeiras a possibilidade de elas continuarem atendendo aos interesses públicos e para que não se aproxime das ideias privatistas da educação, tão presentes no cenário educacional brasileiro atualmente. As empresas são instituições privadas e estão a serviço do capital. As escolas são instituições públicas, mantidas com o dinheiro público e devem atender aos interesses da população, garantindo-lhe o direito à educação, assegurado na Constituição Federal.

Segundo Santos (2017, p. 250),

Para compreendermos o processo de privatização da educação pública cumpre entendermos em que contexto social, político e econômico estamos situados, nos últimos anos, que permite produzir implicações diretas na condução das Políticas Públicas, especialmente, para educação. Esse contexto se encontra diante de um sistema neoliberal que engrena processos que favoreçam a (re)produção do capital na sociedade capitalista. Com a finalidade de atender à lógica do mercado e seus interesses, a educação pública vem sendo utilizada como meio para atingir os fins mercadológicos, utilitários e lucrativos do capital.

Os indicadores da educação brasileira mostram que ela precisa ser repensada. É necessário e urgente melhorar, dentre outras coisas, a gestão das escolas, as formações inicial e continuada dos professores; implantar uma política educacional que torne a carreira docente atrativa para os bons profissionais; oferecer melhores condições de trabalho aos docentes e de estudo aos discentes, para que os indicadores educacionais melhorem. Entretanto, é importante que se faça isso sem que a educação caminhe ao encontro dos interesses de grupos empresariais educacionais, para que a educação pública não assuma um caráter no qual “os conhecimentos, a produção do saber, os currículos e a formação dos sujeitos vão se direcionando para o processo de mercantilização, a fim da obtenção de lucros para os grandes empresários do capital a partir dessas iniciativas” (SANTOS, 2017, p. 255).

A educação deve estar a serviço do ser humano na sua integralidade. Cada escola tem sua especificidade. O público a que cada uma atende tem realidades, necessidades e sonhos diferentes. Em assim sendo, considerando as determinações legais, estabelecer o “que”, o “como” e o “para que” ensinar e como as escolas devem ser geridas não é competência de grupos empresariais alheios às diferentes realidades das instituições, mas daqueles que estão diretamente envolvidos com a realidade de cada uma delas.

É fundamental que se resista às investidas do setor privado na educação pública, para que não se coloque em risco esse importante patrimônio brasileiro, que é a educação laica e sem vínculos privatistas.

Diferentemente das escolas regulares de ensino médio, as escolas profissionais do Ceará passaram a adotar critérios para formar o seu corpo discente, mais especificamente, processos de seleção. Em 2008, as escolas de educação profissional só iniciaram suas atividades no início do segundo semestre. Nas localidades em que elas foram inauguradas, os alunos já haviam cursado o primeiro semestre letivo em uma escola regular. Nesse ano, não houve seleção. Os gestores passaram pelas diferentes escolas, convidando os alunos a experimentarem esse novo modelo de instituição de ensino que ofertava a educação profissional integrada ao ensino médio. Essas instituições, que já eram por si só uma novidade, traziam consigo outra ainda maior para o estudante cearense: ofereciam educação integral em tempo também integral¹⁰. Nos anos seguintes, ainda que as escolas profissionais

¹⁰ Segundo o MEC (BRASIL, 2015, recurso online), entende-se por educação integral aquela que tem como foco o desenvolvimento do estudante em suas diferentes dimensões. A educação em tempo integral, por sua vez, está mais relacionada à ampliação da jornada escolar do que com o desenvolvimento do aluno em sua plenitude. Mais informações sobre estes conceitos podem ser encontradas nas páginas 84 e 85 deste trabalho.

fossem públicas, os alunos precisaram concorrer a uma vaga porque não existiam, e ainda não existem, instituições em quantidade suficiente para atender a toda a demanda. Desta forma, os alunos são selecionados, a partir dos resultados obtidos no ensino fundamental, comprovados por meio de histórico escolar, que é o principal documento a ser entregue à escola, por ocasião da inscrição.

Para a seleção, a escola soma as médias obtidas pelos alunos em todas as disciplinas do 6º ao 9º ano e hierarquiza os resultados. Os primeiros 45 colocados têm direito à vaga. A partir do 46º colocado, eles passam a compor a lista dos classificáveis. Caso haja alguma desistência ou transferência eles vão sendo chamados, seguindo rigorosamente a ordem da classificação. Em caso de desistência, o aluno desistente assina um termo, para comprovar a sua impossibilidade ou desinteresse de permanecer na instituição. Caso o classificável, por qualquer razão, não assuma a vaga quando for convocado, assina um termo semelhante, para documentar o seu desinteresse por ela.

Importante esclarecer que o processo seletivo realizado pelas escolas de educação profissional, embora tenha forte impacto no desempenho acadêmico dos seus alunos, não tem sido suficiente para que eles demonstrem desempenho superior aos das demais instituições. Em 2020, após a divulgação do Ideb referente ao ano de 2019 pelo Inep, a Seduc/CE, por meio da sua Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem (Coade), fez uma sistematização dos indicadores alcançados pelas escolas estaduais de ensino médio e a síntese comprova a afirmativa (CEARÁ, 2020a). No documento que sistematiza tais dados, disponível no Anexo A, aparecem 17 escolas regulares e 9 de ensino médio em tempo integral – duas categorias escolares que não realizam seleção – e 3 colégios militares – que realizam a seleção, mas não ofertam educação profissional integrada ao ensino médio –, com Ideb superior ao de algumas escolas de educação profissional.

Vale destacar que a ideia inicial das escolas de educação profissional era ofertar vagas apenas a alunos egressos das escolas públicas, entretanto, pais de alunos de escolas privadas, observando a estrutura física da escola e a qualidade do trabalho que prestavam, recorreram à justiça, com o intuito de obter também o benefício. Segundo Luna Neto:

[...] a princípio, destinadas somente a alunos de escolas públicas – no ano de 2008, alguns pais, que custearam os estudos os filhos na rede particular, recorreram ao Ministério Público para obter o mesmo benefício. Após o processo, a Secretaria de Educação do Ceará (Seduc) destinou 20% das vagas de cada escola para esses estudantes (LUNA NETO, 2018, p. 57).

Segundo Melo (2015), a partir de 2010, seguindo a uma determinação do Ministério Público do Estado do Ceará, começou a haver a seguinte distribuição das vagas: 80% para os alunos oriundos da escola pública e 20% para os alunos egressos das escolas privadas.

Percebe-se, diante disso, que o interesse das famílias com menos dificuldades econômicas não mais se limita às escolas privadas. Elas começaram a disputar também algumas instituições públicas com reputação diferenciada. Tal interesse remete à lógica do quase-mercado educacional, estudado pelo sociólogo Márcio Costa, fenômeno que extrapola os objetivos deste trabalho, mas que merece menção.

Segundo Costa e Koslinski (2011, p. 246), o quase-mercado educacional brasileiro pode ser entendido como “a disputa por escolas públicas que não podem ser propriamente caracterizadas como de elite ou de excelência, mas que têm a reputação de escolas de boa qualidade”. Este fenômeno, outrora restrito às escolas privadas, começa a ser percebido também em relação às escolas públicas, conforme nos relata Costa (2011, recurso online):

Nas últimas décadas, os brasileiros de classe média e alta acostumaram-se a uma competição entre escolas privadas com maior ou menor prestígio. O que pouca gente sabe é que, também entre as escolas da rede pública, existe um fenômeno parecido – uma corrida por aquelas instituições com boa reputação que, muitas vezes, também selecionam seus alunos.

Ainda para este pesquisador, essa disputa pode parecer um processo saudável, mas pode ser danoso por ocultar uma discussão relacionada, dentre outros aspectos, aos critérios de seleção dos alunos e à distorção no conceito de qualidade. Há que se considerar também, segundo o estudioso, que, enquanto públicas, essas instituições deveriam ser acessíveis a todos.

No que se refere aos gestores das escolas públicas do Estado do Ceará, eles participam de uma seleção pública, composta por uma prova de conhecimentos específicos, que envolve conhecimentos de Língua Portuguesa, raciocínio lógico e Gestão Escolar. No caso dos gestores das escolas de educação profissional, a seleção é um pouco mais rigorosa e envolve uma etapa a mais. Na primeira delas, realizada pela UFC os candidatos a diretor se submetem a uma prova de conhecimento e de títulos. A prova de conhecimento é objetiva e tem caráter eliminatório e classificatório. Nela os candidatos respondem a questões de Língua Portuguesa, raciocínio lógico, Educação Profissional, Gestão Pública e Gestão da Educação. A de títulos tem caráter apenas classificatório. Nela são atribuídos

pontos aos diferentes títulos apresentados pelo candidato, seguindo as diretrizes do edital que regulamenta a seleção.

A segunda fase fica sob a responsabilidade da Seduc/CE e acontece em três momentos: i) Curso sobre Gestão Escolar em que o candidato entra em contato direto com a ideia de gestão e a com a política educacional do governo; ii) Avaliação Comportamental, em que psicólogos apresentam algumas situações-problema aos candidatos e avaliam sua atitude diante delas; iii) Entrevista em que o candidato recebe o *feedback* dos psicólogos.

O processo de seleção se encerra com a publicação da lista dos candidatos que os psicólogos consideram aptos para o cargo. Eles passam a compor um banco de candidatos que poderão ser convocados, quando necessário, para assumirem a gestão. Os que forem convocados, antes de assumirem, “[...] passam por mais uma entrevista, dessa vez com o Secretário Executivo e a Coordenadora da Educação Profissional” (MELO, 2015, p. 38) e também entram em contato com a Filosofia de Gestão das escolas de Educação Profissional, conhecida como Tese.

Já com relação aos docentes que trabalham com as disciplinas da parte propedêutica, para atuarem nas escolas de educação profissional, são submetidos a uma seleção pública simplificada feita na própria escola, sob o comando do diretor. Podem concorrer professores efetivos ou temporários da rede estadual. A referida seleção consiste na análise do currículo do candidato e em uma entrevista feita pelo gestor, com fim específico de observar se o candidato tem o perfil profissional adequado para atuar nas escolas.

Uma vez selecionados, os professores participam na escola de uma formação na qual tomam conhecimento da Tese. Após a formação, eles assinam um termo de adesão, atestando que entenderam, aceitaram e estão dispostos a praticar a filosofia de gestão da qual tomaram conhecimento. A partir de então, quando os gestores consideram que alguém está descumprindo algum(ns) dos princípios com o(s) qual(is) concordou, aproveitam a reunião semanal de alinhamento, da qual todos os profissionais da escola participam, para relembrar os principais pontos da referida filosofia de gestão e os compromissos que cada profissional assumiu, a partir dela. A semana pedagógica é outra oportunidade em que esses pontos são revisitados, pois é o momento em que os profissionais planejam de que forma eles serão apresentados aos alunos novatos.

Já os docentes das disciplinas técnicas são selecionados pelo Centec, empresa parceira da Seduc/CE. A seleção se compõe de duas etapas. Na primeira delas, o candidato é submetido a uma prova objetiva, que inclui: Língua Portuguesa, Educação Profissional,

Didática e conhecimentos específicos. Caso seja aprovado, submete-se a uma prova didática. Terminado o certame, os aprovados passam a compor um banco de professores técnicos que serão direcionados para as instituições, conforme as necessidades vão aparecendo.

A formação continuada dos docentes das disciplinas propedêuticas das escolas de educação profissional não difere da realizada com os professores das escolas regulares nem das escolas de ensino médio em tempo integral. Ela está atrelada ao planejamento e acontece em duas situações. Para melhor entendê-las, é importante destacar a forma como acontece o planejamento nas escolas públicas estaduais do Ceará. Em todo o Estado, por determinação da Seduc/CE, o planejamento semanal da área de Linguagens acontece sempre às terças-feiras, o da área de Ciências da Natureza e Matemática às quartas e o da área de Ciências Humanas às quintas. Na primeira situação, além do planejamento das atividades realizado por área nos dias já citados, os coordenadores pedagógicos proporcionam momentos de formação continuada aos docentes. Na segunda, quando julga oportuno, a Crede proporciona a formação continuada dos docentes e ela acontece preferencialmente nos dias do planejamento da sua área, para que não se ausentem das escolas nos dias em que deverão estar na sala de aula.

Nas escolas de educação profissional, os docentes das disciplinas da parte diversificada (Projeto de Vida, Empreendedorismo e Mundo do Trabalho) são convocados para formações continuadas promovidas pela Secretaria da Educação, via Crede ou não, sempre que esta as considera necessárias. O mesmo acontece com as escolas de ensino médio em tempo integral, no que se refere aos componentes curriculares eletivos¹¹.

A EEEP Adriano Nobre também dedica um momento para o planejamento dos professores da área de formação técnica e profissional, que acontece às quartas-feiras, sob o comando do Coordenador de estágio.

Na seção seguinte, apresenta-se uma explicação do Projeto Diretor de Turma, destacando-se seus objetivos, as funções do Diretor de Turma e a forma como o Projeto é desenvolvido nas escolas públicas da rede estadual cearense.

2.3.2 O Projeto Diretor de Turma

¹¹ Nas 71 escolas de ensino médio integral do Ceará, 15 das 45 horas aulas semanais são dedicadas aos componentes curriculares eletivos (os alunos elegem, escolhem os componentes e/ou as disciplinas que querem estudar). Os discentes fazem a escolha de acordo com o interesse e com a sintonia que existe entre eles/elas e o seu projeto de vida (CEARÁ, 2017b).

O Projeto Professor Diretor de Turma é uma experiência de gestão da sala de aula vivenciada em Portugal que objetiva educar a razão e a emoção do aluno e se fundamenta nos quatro pilares da educação de Jacques Delors (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser).

A experiência portuguesa ficou conhecida no Brasil através da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae). Segundo a Proposta de organização curricular em escolas de tempo integral, da Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará (2016, p. 15):

O Projeto Professor Diretor de Turma teve sua origem, aqui no Brasil, por ocasião do XVIII Encontro da Anpae – Seção do Ceará, no ano de 2007, quando foi apresentada a experiência das escolas públicas portuguesas. Baseados nessa apresentação, gestores educacionais dos municípios de Eusébio, Madalena e Canindé iniciaram um projeto piloto em três escolas.

Observa-se que as primeiras experiências cearenses com o projeto Diretor de Turma antecedem em um ano a criação das escolas de educação profissional. O referido documento ainda afirma que, em 2008, a Seduc/CE tomou conhecimento do projeto e, por acreditar que ele poderia provocar uma grande mudança na escola pública do Estado, resolveu implantá-lo como experiência piloto nas 25 escolas de educação profissional recém-criadas. No ano seguinte, essas escolas já somavam 51 e o projeto foi implantado em todas elas. A Seduc/CE considerou a experiência bastante exitosa e resolveu estendê-la às escolas regulares. Em 2010, por adesão das escolas, foi garantida a oportunidade de implantação nas primeiras séries do ensino médio e no 9º ano do ensino fundamental nas escolas que não ofereciam ensino médio. Já no ano seguinte, o projeto foi expandido para todas séries do ensino médio, também por adesão.

A Proposta de organização curricular em escolas de tempo integral, da Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará apresenta os objetivos do projeto:

- Favorecer a articulação entre os professores, alunos, pais e responsáveis, buscando promover um trabalho cooperativo, especificamente, entre professores e alunos, no sentido de adequar estratégias e métodos de trabalho;
- Tornar a sala de aula uma experiência gratificante, em que todos os professores da turma, familiares, gestão, comunidade escolar – com respectivas parcerias - unam-se com o objetivo de proporcionar uma educação que vise a excelência;
- Manter a assiduidade dos alunos, estimulando sua permanência na escola e elevando o grau de sucesso da aprendizagem;

- Oferecer uma educação sustentável que contemple a formação cidadã do educando, estimulando sua participação na vida social, com a tomada de consciência dos problemas que afetam a humanidade;
- Motivar os alunos para aprendizagens significativas e encorajá-los a ter perspectivas otimistas quanto ao seu futuro pessoal e profissional (CEARÁ, 2016, p. 16).

Como é possível perceber, o projeto funciona como uma espécie de gestão compartilhada. Ao invés de o diretor da instituição se responsabilizar por todas as situações que envolvem o aspecto administrativo, ser corresponsável nos aspectos pedagógico e financeiro e ainda se responsabilizar pelo que acontece em cada uma das turmas, seu trabalho se torna mais fácil, pois cada uma das turmas fica sob a responsabilidade de um professor, que é conhecido como Diretor de Turma. Não há exigência de nenhuma formação específica para assumir essa função. Qualquer professor pode assumi-la, desde que apresente um perfil adequado para isso. Segundo a referida proposta (CEARÁ, 2016, p. 15), o professor deve ser: “bom líder, incentivador, ativo, responsável, sensível, prudente e apaixonado pela educação”. Em seu site, a Seduc/CE apresenta, de forma sintética, a proposta do Projeto:

[...] o projeto propõe que o professor, independentemente de sua área de conhecimento, responsabilize-se por uma determinada turma, cabendo-lhe conhecer os estudantes individualmente, para atendê-los em suas necessidades. Além disso, são atribuições do professor diretor de turma (PDT) a mediação das relações entre a sua turma e os demais segmentos da comunidade escolar, bem como o trabalho de formação cidadã e desenvolvimento de competências socioemocionais, junto aos seus estudantes (CEARÁ, [2020g], recurso online).

O fato de um docente se responsabilizar por uma turma e conhecer cada aluno na sua individualidade é um aspecto que favorece o trabalho pedagógico da escola. Ao invés de ser um gestor cuidando de todos, o programa possibilita o cuidado de “um” para “um grupo menor”. É uma forma de o aluno não estar mais meio “à deriva” na escola e saber que tem alguém que está disposto a ouvi-lo, que tem alguém com quem sempre vai poder contar. Dificuldades de quaisquer naturezas que os alunos apresentem são do conhecimento do Professor Diretor de Turma, que tenta encontrar os melhores encaminhamentos possíveis para elas.

As funções principais do Diretor de Turma também são apresentadas na Proposta de organização curricular em escolas de tempo integral, e são:

- Mediar o relacionamento entre os alunos de sua turma e os demais professores;
- Disponibilizar-se a atender aos alunos, pais ou responsáveis, professores e núcleo gestor da escola;
- Promover um ambiente facilitador do desenvolvimento pessoal, cognitivo e social dos alunos;
- Elaborar e organizar o Dossiê de sua turma;
- Lecionar o componente curricular Formação para a Cidadania;
- Acompanhar o Estudo Orientado;
- Organizar e presidir as Reuniões do Conselho de Turma (diagnóstica e bimestrais) que fornecem aos educadores um diagnóstico pormenorizado da turma e tem um caráter avaliativo (CEARÁ, 2016, p. 16).

Conforme já foi ressaltado, essa experiência facilita e descentraliza o trabalho da gestão da escola, pois diversas situações podem ser resolvidas sem a intervenção do diretor, bastando para isso uma reunião de alinhamento entre os diferentes atores. É evidente que o projeto não isenta o diretor da necessidade de tomar conhecimento dos acontecimentos da escola, apenas não o sobrecarrega com atividades que podem ser desempenhadas por outros sujeitos. O docente que exerce a função de Diretor de Turma tem parte da sua carga horária destinada ao Projeto. A Portaria nº 1169/2015-GAB que estabelece os critérios de lotação dos professores nas escolas públicas estaduais cearenses determina que:

O professor diretor de turma desenvolverá suas ações em 04 (quatro) horas semanais, sendo 01 (uma) hora como regente do componente curricular Formação para a Cidadania e Desenvolvimento de Competências Socioemocionais e outras 03 (três) horas para as atividades de atendimento individual aos estudantes e aos pais/responsáveis, para a organização e análise do dossiê da turma, entre outras ações previstas no escopo do projeto (CEARÁ, 2015b, recurso online).

Pelo que se percebe, são oferecidas algumas condições para que o docente/Diretor de Turma possa se dedicar ao projeto. Além de ministrar a disciplina de Formação para a cidadania e Desenvolvimento das competências Socioemocionais, ele dispõe de tempo para organizar e analisar o dossiê da turma e conhecer de forma mais detalhada os alunos, seus pais/responsáveis (inclusive com visitas domiciliares, quando necessário), bem como o contexto socioeconômico em que o aluno está inserido.

O Projeto Professor Diretor de Turma, quando bem desenvolvido, pode contribuir para o aprendizado do estudante, pois possibilita à escola o acompanhamento individual dos alunos, com foco naqueles aspectos internos e externos à escola que podem interferir nos resultados de aprendizagem dos discentes. Se o poder público estipulasse uma maior

Componentes Curriculares/Ano		1º Ano				2º Ano				3º Ano				Total
		1º Sem		2º Sem		1º Sem		2º Sem		1º Sem		2º Sem		
Disciplinas		S	T	S	T	S	T	S	T	S	T	S	T	
Formação Profissional	Contabilidade Aplicada			3	60									60
	Fundamentos de Marketing			2	40									40
	Direito Empresarial			3	60									60
	Teoria Geral da Administração					3	60							60
	Economia e Mercados					3	60							60
	Administração de Recursos Humanos					2	40							40
	Trade Marketing					2	40							40
	Contabilidade de Custos					3	60							60
	Gestão Organizacional							4	80					80
	Gestão de Departamento Pessoal							2	40					40
	Técnicas e Atividades Financeiras							3	60					60
	Gestão de Projetos							2	40					40
	Gestão da Qualidade							2	40					40
	Estratégia de Produção									2	40			40
	Logística Empresarial									3	60			60
	Gestão de Vendas									2	40			40
	Responsabilidade Socioambiental									2	40			40
	Estágio Curricular											15	300	300
Subtotal	3	60	12	240	13	260	13	260	9	180	15	300	1.300	
Parte Diversificada	Horário de Estudo I	2	40	1	20	2	40	2	40	4	80	2	40	260
	Horário de Estudo II	2	40			1	20	2	40	3	60			160
	Projeto de Vida	3	60	3	60	1	20	1	20	1	20			180
	Oficina de Redação					1	20	1	20	1	20			60
	Empreendedorismo	2	40	2	40									80
	Formação para a Cidadania	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	120
	Projetos Interdisciplinares I	3	60			2	40	2	40	4	80	2	40	260
	Projetos Interdisciplinares II	2	40			1	20	1	20	3	60	1	20	160
	Mundo do Trabalho	2	40	1	20	1	20	1	20					100
	Preparação e Avaliação da Prática de Estágio											5	100	100
	Subtotal	17	340	8	160	10	200	11	220	17	340	11	220	1.480
Total Geral	45	900	45	900	45	900	45	900	45	900	45	900	5.400	

Fonte: Ceará ([2019c], recurso online).

Pode-se dizer que os currículos das escolas regulares têm basicamente duas finalidades: o ingresso dos alunos na universidade e o exercício pleno da cidadania. Os das escolas de educação profissional têm uma a mais: a inserção do aluno no mercado de trabalho. Esses objetivos são trabalhados nas disciplinas que compõem o currículo com o qual as escolas trabalham. O das primeiras envolve uma parte propedêutica e outra diversificada e o das segundas, além das duas partes citadas, envolve outra cujo foco é a formação técnica.

A parte propedêutica (formação geral) compreende 2.620 horas/aula, distribuídas ao longo dos três anos, nas seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Educação Física, Artes, Sociologia, Filosofia, História, Geografia, Química, Física, Biologia e Matemática. Essas disciplinas são as mesmas ofertadas nas escolas regulares, apenas com alguma diferença na carga horária. A disciplina de Espanhol, por exemplo, em algumas escolas regulares, é ofertada apenas em uma das séries do ensino médio, enquanto nas EEEPs ela é ofertada em todas as séries.

A parte profissionalizante é composta por disciplinas específicas de cada curso. Sua carga horária varia de 800 a 1200 horas e obedece “[...] a uma carga horária mínima, de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, publicado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), do Ministério da Educação (MEC)” (MELO, 2015, p. 49). À carga horária mínima de cada curso se soma a carga horária do estágio e ambas variam de acordo com a natureza dos cursos. No caso dos da área de saúde, a carga horária de estágio corresponde a 50% das horas teóricas (no caso 600 horas) e nos demais cursos a 25% (equivalente a 400 horas).

Quando o estágio tem início, na terceira série, os alunos ficam em campo em um turno e permanecem na sala de aula no outro. No período em que estão nas empresas são acompanhados por um orientador de estágio que lhes fornece todo o suporte necessário para que o estágio aconteça de melhor forma possível. Vale destacar que o Governo do Estado, para não gerar despesas para as instituições em que os alunos realizam o estágio, oferece um apoio financeiro aos alunos, conhecido como bolsa estágio. Para o recebimento da bolsa, os alunos abrem uma conta em um banco, para que o governo possa fazer o depósito. Terminado o ano letivo, caso o aluno não deseje manter a conta, ele vai ao banco e a encerra. Essa ação do Estado tem sido importante para ampliar as possibilidades de estágio dos formandos, pois muitas empresas, conhecidas como concedentes, já que não terão nenhuma despesa, solicitam os estagiários às instituições de ensino. O valor dessa bolsa é proporcional à carga horária de estágio cumprida, que varia entre 400 e 600 horas para o Eixo Ambiente e Saúde e corresponde a 300 horas no Eixo Geral. O valor que cada aluno recebe mensalmente varia de acordo com o número de horas e dias estagiados naquele mês. No ano de 2019, segundo o Professor José Clairto Rocha, Coordenador de Estágio da EEEP Adriano Nobre, o valor da hora foi equivalente a R\$ 3,881. O aluno ainda recebe, segundo o coordenador, um auxílio transporte equivalente a R\$ 6,70 por dia estagiado. O Guia do Estágio 2017 (CEARÁ, 2017c, p. 39) estabelece que: “O valor da bolsa de estágio será reajustado pelo mesmo índice de revisão geral da remuneração dos

servidores públicos do Poder Executivo, das Autarquias e das Fundações Públicas do Estado do Ceará”. O controle do número de horas e dias em que o discente estagia é feito com uma folha de frequência, que ele assina mensalmente. O aluno recebe a bolsa sempre no mês subsequente.

A parte diversificada do currículo complementa a formação dos alunos. De forma mais acentuada que as demais, ela compreende que o indivíduo, antes de ser aluno, é um ser humano, um cidadão e abrange temas voltados para o exercício da cidadania com foco nos aspectos pessoal e profissional. A carga horária das disciplinas também varia de acordo com a natureza do curso. As disciplinas também são conhecidas como “atividades complementares” e compreendem o que se apresenta no Quadro 6.

Quadro 6 – Atividades complementares da Parte Diversificada dos currículos das escolas de educação profissional

Disciplinas	Objetivos e/ou atividades que desenvolve	Série escolar	Carga horária
Horário de Estudo	Os alunos, sob a supervisão de um professor, fazem leituras, realizam as atividades pendentes e/ou estudam em grupo.	1 ^a , 2 ^a e 3 ^a	Variável nos semestres de acordo com a série e o curso.
Projeto de Vida	O aluno interage com o docente, troca experiências, aprendizados e o docente contextualiza temas do seu cotidiano.	1 ^a , 2 ^a e 1 ^o semestre da 3 ^a .	1 ^a série: 3 h/a; 2 ^a e 3 ^a série: 1 h/a
Empreendedorismo	Desenvolve a capacidade empreendedora do aluno, com foco na criação de negócios que considerem as oportunidades do mercado de trabalho.	1 ^a	2 h/a semanais
Mundo do Trabalho	Elegem-se eixos temáticos que vão ao encontro dos interesses dos alunos e, a partir deles, se selecionam conteúdos relacionados ao seu contexto socioeconômico e cultural.	1 ^a e 2 ^a	1 ^a série: 2 h/a 2 ^a série: 1 h/a
Formação para a cidadania	Permite um alinhamento entre o Diretor de Turma e os alunos; visa construir uma escola que eduque a razão e a emoção, considerando os quatro pilares da educação: aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a viver. Objetiva a formação de cidadãos conscientes, responsáveis, críticos, sujeitos da própria aprendizagem. Oportuniza ainda o desenvolvimento das competências socioemocionais, por meio de aplicação de rubricas, aos estudantes.	1 ^a , 2 ^a e 3 ^a	1 h/a semanal
Projetos Interdisciplinares	Visam o desenvolvimento de projetos que tenham foco nas diversas disciplinas do currículo, com a ideia de desenvolver o espírito investigativo do aluno e a pesquisa científica.	1 ^a , 2 ^a e 3 ^a	Variável nos semestres de acordo com a série e o curso.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Além das atividades descritas, alguns cursos suscitam atividades mais específicas. É o caso dos cursos de Turismo, Hospedagem e Eventos, que contam com uma Língua Estrangeira Aplicada e dos cursos de Informática e Rede de Computadores, que contam com Inglês Instrumental, com foco nos termos técnicos da área. Vale destacar que a ideia é que as instituições trabalhem as três partes que compõem os currículos de maneira articulada, de modo que os diferentes conteúdos trabalhados se complementem. Isso suscita um planejamento e um trabalho coletivo entre os docentes das diferentes disciplinas e áreas.

2.4 SISTEMATIZAÇÃO DAS PRINCIPAIS CONSTATAÇÕES DO CASO DE GESTÃO

Como já se disse ao longo deste estudo, Itapajé foi o município que, em 2009, sediou a 11ª escola de educação profissional do Ceará. Como a política havia iniciado no segundo semestre de 2008, o próprio Estado ainda estava tentando encontrar os caminhos adequados para a implantação dessas instituições e, para isso, foi fundamental contar com a parceria dos profissionais das escolas que as sediariam. No momento, havia mais dúvidas do que certezas. As únicas certezas eram: essas escolas vieram para ficar, mudariam a rotina de estudos e a vida dos estudantes que se beneficiariam delas e contribuiriam para o desenvolvimento dos municípios, qualificando os jovens para suprir as necessidades do mercado de trabalho.

As dez instituições já implantadas gozavam de grande prestígio em todo o Estado. Os habitantes de Itapajé ouviam excelentes comentários sobre elas, principalmente pelo fato de o município vizinho – Itapipoca, sede da Crede à qual Itapajé está vinculado, ter sido contemplado com uma dessas escolas em 2008.

A notícia da implantação de uma escola de educação profissional em Itapajé foi uma notícia muito alvissareira para o município, especialmente porque na cidade não havia nenhuma instituição voltada à formação profissional da juventude. A inauguração da escola foi um sucesso de público. Ainda que a população não soubesse que a escola se tornaria uma referência em todo o Estado em função do desempenho acadêmico que seus alunos alcançariam, tinham certeza de aquela instituição escreveria uma nova página na história da antiga Escola de Ensino Fundamental e Médio Adriano Nobre e na educação do município.

A rotina de todos os atores da escola recém-inaugurada mudou substancialmente. Os alunos foram os mais afetados pela mudança, especialmente porque passariam a receber uma educação integral, em uma escola de tempo integral, fato que, somado aos aspectos

dispostos no Quadro 7, ajudaram a escola na grande virada do desempenho acadêmico dos seus discentes.

Quadro 7 – Principais diferenças na realidade da Escola Adriano Nobre enquanto escola regular de tempo não integral e escola de educação profissional de tempo integral

Aspecto analisado	Escola regular de tempo não integral	Escola profissional de tempo integral
Estrutura Física	Pequena para o número de alunos; Condições desfavoráveis para a realização de todas as atividades	Antes do padrão MEC: Adequada ao número de alunos, passou por uma reforma nas instalações hidráulica e elétrica, os banheiros foram reformados e foram construídos outros, a cozinha foi ampliada e apresentava melhores condições para a realização das atividades. Depois do Padrão MEC: adequada ao número de alunos e com condições favoráveis ao desenvolvimento de todas as atividades necessárias.
Regime de trabalho dos docentes	Professores com lotação em duas ou três instituições diferentes	Professores com lotação exclusiva na escola
Planejamento	Dificuldade de se fazer planejamento coletivo, porque os docentes eram lotados em diferentes escolas	Coletivo
Currículo	Composto pelas disciplinas da Formação geral e uma ou duas da Parte Diversificada	Composto pelas disciplinas da Formação Geral, Formação Profissional e Parte Diversificada, com integração entre as três partes.
Projeto Diretor de Turma	Inexistente	Existente
Contratação dos professores	A maioria contratada em caráter temporário.	No início, 75% eram contratados em caráter temporário e, em 2020 80% são efetivos.
Nível de formação dos docentes	45% licenciados na disciplina em que atuavam. Os demais, em processo de formação na disciplina ou em disciplinas afins.	Todos licenciados na disciplina em que atuam.
Laboratórios	Existência de um laboratório de informática.	Existência de 08 laboratórios: um de Química, um de Física, um de Biologia, um de Matemática, um de Línguas, um de Informática e dois laboratórios Especiais.
Permanência do aluno na escola	Turnos diurnos: 5 horas Turno noturno: 4 horas	Integral, de 07:00 às 17:00 horas
Filosofia de Gestão	Não tinha uma filosofia específica	Tese
Projeto de vida	Os alunos não eram estimulados a elaborarem o seu projeto de vida e a implementarem ações para a	Os alunos são estimulados a elaborarem o seu projeto de vida e a implementarem ações para a sua concretização.

Aspecto analisado	Escola regular de tempo não integral	Escola profissional de tempo integral
	sua concretização.	
Disciplina	Alunos menos disciplinados. A indisciplina era punida com sanções.	A escola estimulou os alunos a criarem um código de convivência para nortear a convivência com todos os sujeitos. Sem problemas de indisciplina.
Alimentação	uma merenda diária	Almoço e duas merendas diárias
Livros didáticos	O PNLD estava em processo de implantação. Havia livros apenas para algumas disciplinas.	Livros para todas as disciplinas
Fardamento (incluindo o de Educação Física)	Comprado. Nem todos os alunos podiam comprá-lo.	Doado pelo Estado.
Quadra Esportiva coberta	Não possuía	Antes do padrão MEC: não possuía Depois do padrão MEC: possui
Ambiente climatizado	Não tinha. Algumas salas dispunham de ventiladores barulhentos que dificultavam que os alunos ouvissem o professor.	Antes do padrão MEC: Através de promoções, a escola conseguiu climatizar todas as salas de aula e o auditório. Depois do padrão MEC: todos os ambientes são climatizados.
Bolsa Estágio	Não eram pagas, pois não havia cursos profissionalizantes.	Os alunos recebem uma bolsa de estágio no valor de R\$ 3,881 por hora estagiada e R\$ 6,70 por dia estagiado, como auxílio transporte.
Alunos trabalhadores	Boa parte dos alunos da noite trabalhavam durante o dia. Alguns alunos dos turnos diurnos se transferiam para o noturno ou abandonavam a escola quando conseguiam um emprego.	Os alunos se dedicam à escola em tempo integral. Apenas um ou outro trabalha aos sábados, na feira.
Acompanhamento pedagógico	Os gestores não assistiam às aulas dos professores.	Os gestores assistem às aulas dos professores e lhes dão o <i>feedback</i> delas, com vistas ao aperfeiçoamento das suas práticas pedagógicas.
Monitoramento permanente da aprendizagem de cada turma e de cada aluno, em particular	Não havia o monitoramento dos alunos um a um.	A Coordenadora Pedagógica monitora sistematicamente a aprendizagem de cada turma e de cada aluno, a fim de detectar eventuais dificuldades para, junto com o Diretor de Turma e os demais professores, fazerem os encaminhamentos necessários.
Reuniões de Conselho de Classe	Não havia.	Após as reuniões bimestrais de Conselho de Classe, além dos Diretores de Turma, os professores apadrinham os alunos que apresentam quaisquer dificuldades que possam prejudicar seu processo de aprendizagem, com vistas à superação delas.
Alinhamento semanal com	Não havia.	Semanalmente acontece uma reunião de alinhamento com todos os profissionais da

Aspecto analisado	Escola regular de tempo não integral	Escola profissional de tempo integral
todos os profissionais da escola		instituição, com o intuito de avaliar as ações cotidianas da escola, planejar ações futuras com foco na realidade que vai surgindo e alinhar as ações de todos os sujeitos, com vistas à melhoria da aprendizagem dos alunos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

O quadro apresenta as mudanças nos aspectos físico, pedagógico, de gestão da escola, de gestão e assistência do poder público que favorecem a nova realidade vivenciada pela instituição e impactam positivamente na aprendizagem dos alunos. Os fatores elencados podem não ter sido decisivos para o sucesso acadêmico dos alunos, uma vez que a aprendizagem depende também de fatores extraescolares, mas, sem dúvida, deram grande contribuição pra ele.

Ainda que alguns utilizem os conceitos de educação integral e educação em tempo integral como sinônimos, eles ao o são . Pode-se compreender educação integral como sendo:

[...] a opção por um projeto educativo integrado, em sintonia com a vida, as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes. Um projeto em que crianças, adolescentes e jovens são vistos como cidadãos de direitos em todas as suas dimensões. Não se trata apenas de seu desenvolvimento intelectual, mas também do físico, do cuidado com sua saúde, além do oferecimento de oportunidades para que desfrute e produza arte, conheça e valorize sua história e seu patrimônio cultural, tenha uma atitude responsável diante da natureza, aprenda a respeitar os direitos humanos e os das crianças e adolescentes, seja um cidadão criativo, empreendedor e participante, consciente de suas responsabilidades e direitos, capaz de ajudar o país e a humanidade a se tornarem cada vez mais justos e solidários, a respeitar as diferenças e a promover a convivência pacífica e fraterna entre todos (BRASIL, 2015, recurso online).

Como se vê, a educação integral se preocupa com a formação do aluno em todas as suas dimensões - intelectual, física, emocional, social e cultural – não se limitando apenas à inteireza dele, mas articulando o que se trabalha nas instituições e os conhecimentos dos quais e o aluno se apropria fora dela ao contexto em que ele está inserido. Educação integral não implica necessariamente educação em tempo integral.

Esta última, por sua vez, pode significar apenas que o aluno vai passar mais tempo na escola, muitas vezes, numa tentativa de tirá-lo das ruas e ocupá-lo com algo mais educativo do que aquilo que aprenderia se estivesse por lá. Neste caso, as instituições de

ensino oferecem uma jornada escolar maior, sem que o tempo tenha necessariamente relação com a qualidade do que se ensina e se aprende. Pode ser apenas mais do mesmo.

Em razão das mudanças pelas quais a Escola Adriano Nobre passou quando se tornou escola de educação profissional e que estão apresentadas no Quadro 7, de modo especial pelo currículo que oferta, acredita-se que ela, além de ser uma escola de tempo integral, é também uma escola de educação integral.

Apesar do excelente desempenho acadêmico dos alunos, demonstrado nos indicadores internos e externos, no ingresso deles na universidade e no mercado de trabalho, ainda há aspectos em que a instituição pode avançar.

A fim de conhecer a visão dos diferentes atores escolares a respeito deste tema, solicitou-se a inclusão dessa discussão na pauta do alinhamento semanal de 27 de agosto de 2020. Como já mencionado, o alinhamento é o momento em que todos os profissionais da instituição se reúnem para tratar de forma coletiva da dinâmica da escola. Desde março de 2020, as reuniões estão acontecendo de forma remota, em função da pandemia provocada pela Covid-19. A gestora da escola abriu a discussão e facultou a palavra para todos os profissionais da escola. Encerrado o debate, chegou-se ao consenso de que merecem destaque os aspectos elencados no Quadro 8.

Quadro 8 – Aspectos em que a EEEP Adriano Nobre pode avançar

Aspecto	Explicação
Utilização da quadra esportiva e dos demais espaços escolares pela comunidade, à noite e nos finais de semana.	A cidade é bastante carente de espaços de lazer. A escola está situada em um bairro carente da periferia, também conhecido como um dos mais violentos do município. Considerando a necessidade de preservação do patrimônio público, a instituição poderia organizar momentos de utilização desses espaços pela comunidade.
Utilização dos laboratórios de informática.	A escola dispõe de dois modernos laboratórios de informática e poderia oferecer cursos de informática básica para os estudantes carentes do bairro no período noturno e nos finais de semana. Os alunos do curso Técnico em Informática poderiam ser treinados pelos professores da escola para serem os formadores.
Escolha dos cursos profissionalizantes ofertados	A escola tem poder de atuação limitado sobre a escolha dos cursos que oferta. Seria importante intervir junto ao poder público para ter liberdade de ofertar aqueles que fossem ao encontro das necessidades do município, de modo que lhes possibilitasse uma maior inserção no mercado de trabalho.
Disponer de um mapeamento atualizado dos alunos concluintes do último ano que ingressam na universidade e no mercado de trabalho.	Em relação aos alunos que ingressam na Universidade, a escola dispõe de dados atualizados dos que ingressam nas seleções realizadas apenas no primeiro semestre. Quanto ao ingresso no mercado de trabalho, a escola só dispõe dos dados referentes ao triênio 2011-2013.

Aspecto	Explicação
Empreendedorismo	A partir da disciplina de Empreendedorismo, a escola poderia formar monitores para ministrar cursos para a juventude do bairro aprender a empreender. Por ocasião dos estágios, os alunos têm a responsabilidade de elaborar e executarem alguns projetos sociais. Um desses projetos poderia ser um curso com esse foco.
Realizar um trabalho mais interdisciplinar	Quando a escola funcionava com um número menor de turmas, no momento em que os alunos estavam em horário de estudo, todos os professores conseguiam se reunir para um planejamento coletivo, o que possibilitava a interação entre todos eles e um planejamento mais interdisciplinar. O aumento do número de turmas e a dinâmica de planejamento por área de estudo, implantada pelo Estado, possibilita apenas o planejamento coletivo entre os professores da mesma área, o que contribui para que o trabalho interdisciplinar aconteça de forma menos intensa.
Descobrir o talento dos pais e de outros moradores do bairro e trazê-los para ministrar cursos na escola.	O bairro tem pais que realizam os mais diversos ofícios: costureiros, bordadores, carpinteiros, sapateiros, cozinheiros, boleiros, vendedores, comerciantes, etc. A escola poderia estabelecer uma parceria com eles e organizar alguns cursos para os alunos interessados e para a juventude do bairro para serem ministrados pelos pais. Seria uma forma de trazê-los à escola, para que eles não só se sentissem parte integrante, mas também responsáveis por ela. Isso contribuiria para que se sentissem úteis à juventude e para que esta aprendesse a valorizar mais o saber adquirido fora dos muros escolares.
Laboratórios de disciplinas poderiam ser mais utilizados, inclusive pela comunidade.	A escola dispõe de laboratórios de Química, Física, Biologia e Matemática que poderiam ser mais utilizados. Atualmente o governo não permite que um professor específico seja lotado nesses ambientes. Os docentes dessas disciplinas podem ter pequena parte da carga horária nesses espaços, mas isso não é o suficiente e eles terminam sendo subutilizados. Acredita-se ainda que, com todos os cuidados necessários e considerando a disponibilidade deles, também poderiam ser utilizados por alunos de outras instituições que não dispõem desses laboratórios.
Curso de Enfermagem poderia prestar serviços à comunidade	A vizinhança é bastante carente e possui idosos e crianças que necessitam de cuidados. O posto de saúde do bairro nem sempre consegue dar conta da demanda a contento. Há algumas ações em que os alunos do curso de Enfermagem poderiam colaborar com os moradores do bairro, em um momento que não atrapalhasse suas atividades na escola, como: aferição de pressão, controle da glicemia, etc. Além disso poderiam estabelecer parceria com o(a) agente de saúde do bairro e oferecer palestras a respeito de noções de higiene, alimentação saudável, cuidados com a saúde e temas similares. Poderia ser um outro projeto social relacionado ao estágio, mas que poderia acontecer tão logo eles adquiram os conhecimentos necessários para isso.
Curso de meio ambiente poderia orientar os horticultores a produzirem alimentos mais saudáveis	Na vizinhança da escola, residem muitos moradores que sobrevivem do plantio de hortas. Os professores e alunos do curso de Meio Ambiente poderiam criar projetos para orientarem os horticultores a produzirem produtos mais saudáveis, sem agrotóxicos, utilizando uma menor quantidade de água (que é muito escassa em algumas épocas do ano) e a cultivarem outros produtos, cujos terrenos utilizados sejam favoráveis.
Curso de meio ambiente poderia atuar junto aos trabalhadores rurais para orientá-los	Excetuando-se a Fábrica de calçados, o principal sustentáculo da economia do município é a agricultura. Professores e alunos do curso de Meio Ambiente poderiam estabelecer parceria com o Sindicato dos Trabalhadores Rurais para orientarem os agricultores a, considerando as condições de que dispõem, realizarem o seu plantio sem causar danos ao meio ambiente. Parte do Estágio dos alunos, inclusive, poderia acontecer

Aspecto	Explicação
	com visitas aos diferentes distritos do município, para socialização dos conhecimentos necessários junto aos agricultores.
Reprovação	A escola tem excelentes indicadores internos, mas ainda não conseguir atingir a 100% dos alunos. Nos últimos cinco anos, excetuando-se 2019, o índice de reprovação gira em torno de 5%. Mesmo que pareça um índice baixo, a instituição pode e deve atuar de forma mais intensa junto aos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem, desenvolvendo estratégias que os façam avançar em seu processo de aprendizagem.
Há desistências no início do primeiro ano e ao longo do curso.	O sonho de muitos alunos e de seus pais é ingressar na Escola Adriano Nobre. A maioria chega e se encanta com o que encontra, entretanto alguns desistem logo no início da caminhada e outros, ao longo dela, por mais que a escola faça esforços em sentido contrário. Alegam não se habituar à rotina de estudar em tempo integral ou à falta de identificação com o curso escolhido. Quando ainda é possível, a escola chama um “classificável” para ocupar a vaga, porém fica se perguntando: haveria algo ainda a ser feito por esse aluno para que ele não desistisse e que a instituição não conseguiu vislumbrar? Encontrar a resposta para cada uma dessas situações é um caminho que a escola deve seguir.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Pelo exposto, observa-se que, apesar de a escola apresentar excelentes indicadores educacionais e ser considerada uma referência no Estado para as parceiras, ainda há aspectos em que pode avançar para ser mais útil não só à comunidade escolar, mas também à local. Agindo assim, terá melhores condições de “mudar a realidade do bairro” em que está localizada, afinal essa foi a justificativa utilizada pelo poder público para sua construção em um bairro carente, marcado pela violência e pela criminalidade. Neste caso, não se aplica o adágio popular que afirma que “se melhorar estraga”, mas aquele que diz que “nada é tão bom que não possa melhorar”. O quadro revela que a instituição precisa descobrir caminhos para trabalhar de forma mais interdisciplinar, estreitar a relação com a sua vizinhança, abrir-lhe mais as portas e lhe tornar acessíveis os espaços e os recursos materiais e humanos de que dispõe, tornando-se, assim, uma instituição mais inclusiva.

3 A ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SOB O OLHAR DE DIFERENTES ATORES

Este capítulo tem como objetivo analisar as práticas gestoras e pedagógicas da EEEP Adriano Nobre, que podem ser apontadas como responsáveis pelo bom desempenho acadêmico dos alunos. Ele é composto por quatro seções. Na primeira delas, o referencial teórico, apresentam-se as ideias de Touron (1984), Jiménez (2000), Gasparotto *et al.* (2020), Vieira, Nogueira e Souza (2017), que trazem reflexões a respeito do que seja desempenho acadêmico; Fernandes (2007) e Brooke (2010), que apresentam ideias a respeito do que seja uma escola de qualidade e do efeito escola; Pazeto, Pereira, Pereira (2002) e Fernandes e Belloni (2001), que apontam a auto avaliação da escola como o elemento que tem a finalidade de potencializar as condições pedagógicas da escola, com vistas à melhoria da aprendizagem dos alunos; Figueiró e Piana (2002) e Carvalho e Silva (2001), que destacam a importância de a escola estabelecer uma estreita relação com a comunidade, oferecendo-lhe um serviço que vá ao encontro das suas necessidades e aspirações.

Na segunda parte, apresenta-se a perspectiva metodológica que orientou esta pesquisa. Nela se apresenta uma descrição minuciosa de como a pesquisa foi realizada, destacam-se o instrumento e os recursos tecnológicos utilizados para a coleta de dados, a caracterização dos sujeitos pesquisados, bem como os critérios utilizados para a escolha deles.

Na parte seguinte, analisam-se as percepções que os diferentes atores da instituição têm a respeito dela. A referida análise se fundamenta nas ideias dos autores supracitados, somadas às ideias de Silva (2013 *apud* NOGUEIRA, 2018), que discute a prática das escolas de utilizarem simulados com os alunos; Bonamino e Souza (2012), que alertam para o risco de as avaliações externas aumentarem a preocupação de gestores e professores em prepararem os alunos para os testes e limitarem o currículo; Perrenoud (2003), que esclarece que um bom estabelecimento de ensino não se define simplesmente pelo número de bons alunos que possui; Nogueira (2018), que coloca a liderança da gestão escolar como um dos elementos responsáveis pelo desempenho acadêmico dos alunos; Coelho (2015), que destaca a necessidade de gerir com competência as relações interpessoais mais do que qualquer outro aspecto envolvido na gestão de uma escola; Tomássia (2020), que ressalta a importância de um trabalho com observação e *feedback* como estratégia de formação de professores; Natário e Santos (2010), que apontam a importância das monitorias para a aprendizagem de todos os atores que se envolvem com elas; França (2018), que aborda a importância de o

educador se manter em permanente processo de formação e Silva (2018), que explica o sentido de pertencimento escolar.

A última parte apresenta a análise da relação que a escola mantém com as comunidades escolar e local. Somam-se às ideias de Figueiró e Piana (2002) e Carvalho e Silva (2001), já mencionados, as de Ortega (2020), que destaca que o envolvimento dos alunos com o estudo e os resultados que obtêm são proporcionais ao apoio que recebem dos pais ou responsáveis, dos gestores e dos professores; Martins (2001), que aponta caminhos de participação da comunidade local na vida da escola pública; Centro de Referências em Educação Integral (COMO..., 2015), que coloca a integração da comunidade local com as escolas como um dos elementos que contribui para que ela também se sinta responsável pela formação integral da população e Lima (2014), que esclarece os critérios utilizados para a escolha dos cursos das escolas de educação profissional do Estado do Ceará.

3.1 DESEMPENHO ACADÊMICO E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE: PERSPECTIVAS

Este estudo investiga as práticas pedagógicas e gestoras que podem ser apontadas como práticas que contribuem ou influenciam os indicadores de desempenho acadêmico dos alunos da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre. Para este estudo, ainda que a análise pareça limitada, vamos entender desempenho acadêmico como a apropriação pelo aluno do conhecimento propedêutico e, portanto, como elemento responsável pela sua aprovação e pelos índices de proficiência alcançados por ele nas avaliações externas estaduais e nacionais. Dentre as nacionais, destaque para o Enem, avaliação que utiliza o desempenho acadêmico alcançado como a principal forma de acesso dos alunos à universidade.

A Escola Adriano Nobre, como dito ao longo deste estudo, tem se destacado no cenário estadual cearense pelo bom desempenho acadêmico alcançado por seus alunos em avaliações externas como Saeb, Spaece e Enem, bem como por seus indicadores internos. Para se ter uma ideia, a taxa de aprovação dos alunos em 2019 foi de 99%. Para Touron (1984, *apud* Fagundes, Luce e Espinar, 2014, p. 6), o desempenho acadêmico “[...] é um dos resultados da aprendizagem, suscitado pela atividade educativa do professor e produzido no aluno, ainda que esteja claro que nem toda aprendizagem é produto da ação docente”. Jiménez (2000, *apud* Fagundes, Luce e Espinar, 2014, p. 6) entende o desempenho acadêmico “[...] como um construto que não só contempla atitudes e motivação dos alunos, mas também outras variáveis intervenientes, como aspectos docentes, relação professor–aluno, entorno familiar, etc.”. Ambos os autores compreendem o desempenho acadêmico como um dos

resultados de aprendizagem, porém não necessariamente consequência do que acontece no ambiente escolar. Essa ideia é também defendida por Gasparotto, *et al.* (2020). Para ele:

O desempenho acadêmico é resultante da interação de fatores intrínsecos e extrínsecos ao estudante. Além da exposição e interação com os conteúdos científicos desenvolvidos pela escola, a apreensão do conhecimento pode estar relacionada, entre outros, com a condição social da família, ambiente familiar e aspectos psicológicos (GASPAROTTO, *et al.*, 2020, p. 1, tradução livre).

Ainda que a aprendizagem dependa também de fatores extraescolares, os quais independem do poder de atuação da escola, formalmente ela é uma instituição cuja função primordial é fazer com que o seu público aprenda, apesar de quaisquer adversidades que possam surgir. Uma forma de se determinar se essa instituição está alcançando os objetivos a que se propôs é avaliar o desempenho acadêmico dos seus alunos. Quando os objetivos são atingidos e/ou superados, diz-se que a escola é efetiva, que é de qualidade.

A ideia de avaliar o desempenho acadêmico dos alunos está cada vez mais presente no momento em que vivemos. Segundo Vieira, Nogueira e Souza (2017, p. 399) “[...] estudos que contemplam resultados de desempenho educacionais vêm ganhando destaque frente aos que utilizam a variável anos de estudo como proxy de nível de educação, pois esta última não garante necessariamente a qualidade do sistema avaliado.”

Definir qualidade não é uma tarefa simples em função da polissemia do termo, especialmente no campo da educação, em que a qualidade pode ser compreendida de diversas maneiras. Medir a qualidade da educação suscita questionamentos a respeito de como e através de que instrumentos a medida deve ser realizada. Ainda que não haja consenso a respeito do tema, a qualidade da educação brasileira, a partir de 2007, começou a ser medida através de um índice que agrega os resultados obtidos nas avaliações externas com o fluxo escolar, conhecido como Ideb.

A ideia de agregar esses dois indicadores está consoante com a ideia de qualidade defendida pelo presidente do Inep, Reynaldo Fernandes. Para ele, a educação brasileira não pode ser considerada de sucesso, pois ainda apresenta altas taxas de repetência e abandono e os alunos não atingem proficiência satisfatória nas avaliações externas, quando concluem a educação básica. Ele acrescenta que:

[...] um sistema educacional que reprova sistematicamente seus estudantes, fazendo com que grande parte deles abandone a escola antes de completar a educação básica, não é desejável, mesmo que aqueles que concluem essa

etapa atinjam elevadas pontuações nos exames padronizados. Por seu lado, um sistema em que os alunos concluem o ensino médio no período correto não é de interesse caso eles aprendam muito pouco. Em suma, 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 (FERNANDES, 2007, p. 7).

Conforme se percebe, a ideia de educação de qualidade para Fernandes está atrelada à aprendizagem, uma vez que, o acesso à escola e a não ocorrência de repetência e abandono normalmente têm a aprendizagem como consequência. Sob esse ponto de vista e se a lógica de um sistema educacional vale também para uma escola, considerando o baixo índice de reprovação dos alunos da EEEP Adriano Nobre, bem como o bom desempenho acadêmico que atingem nas avaliações internas e externas, é possível inferir que a instituição se enquadra no perfil das que realizam um trabalho de qualidade.

Os resultados de aprendizagem dos alunos, observados nos indicadores internos e externos da escola, são importantes, não porque o poder público os exige, mas porque podem possibilitar aos discentes um futuro mais promissor e, conseqüentemente, uma melhor qualidade de vida. Essa é a função social da escola e ela deve fazer o possível para cumpri-la a contento, esforçando-se para que os discentes se apropriem de uma aprendizagem duradoura e tenham uma trajetória acadêmica e, por consequência, pessoal e profissional exitosa. A instituição que conseguir esse feito merece ser reconhecida como uma instituição efetiva, não para estar na liderança das escolas com melhor desempenho, mas para que suas práticas gestoras e pedagógicas exitosas sejam conhecidas e socializadas com as demais escolas da rede. A educação só melhora quando todas as escolas da sua rede avançam. A socialização de boas práticas pode ser um importante passo nesse sentido. Vale ressaltar que a escola ensina para a vida e não apenas para avaliações externas, concursos e provas. Na sociedade em que o aluno vive, porém, os conteúdos que ele aprende na escola acabam decidindo se ele vai passar de ano, se vai ingressar na universidade, se consegue um emprego e outras coisas semelhantes. E mais: quanto maior for o nível de conhecimento adquirido, maiores são as possibilidades de ingressarem na universidade, inclusive em cursos que tradicionalmente são mais concorridos (Medicina, Direito, Engenharia, por exemplo) e de conseguirem empregos que lhes permitam ter suas necessidades básicas atendidas de forma satisfatória.

Diante do exposto, considera-se importante que as escolas se empenhem para conseguir atender a todos os que necessitam delas, mas que estejam cientes de que apenas garantir o acesso não é suficiente. É preciso dispensar esforços para que os discentes

permaneçam nelas, alcançando o maior sucesso possível. É importante que lhes ofereçam uma aprendizagem integral e efetiva, que lhes permita passar de ano e alcançar bom desempenho acadêmico em eventuais avaliações, porém, mais importante do que isso, que os instrumentalize para o exercício consciente da cidadania e para enfrentar as incertezas e as eventuais adversidades do porvir. Deste modo, poderão sonhar com um futuro mais promissor, e estarão preparados para fazer deste sonho uma realidade. Conforme é possível perceber no Quadro 5 do capítulo anterior, as disciplinas da Parte Diversificada do currículo ofertado pela instituição em estudo tendem a dialogar com esta ideia. Na disciplina de Projeto de vida, os alunos interagem com os docentes, trocam experiências e estudam temas do seu cotidiano. Na de Empreendedorismo são estimulados a empreender, mantendo o foco na criação de negócios que vão ao encontro das oportunidades do mercado de trabalho. Na de Mundo do Trabalho, seus interesses são considerados na escolha de eixos temáticos para serem trabalhados e, a partir deles, são selecionados conteúdos a serem estudados. Na de Formação para a Cidadania, o foco é a formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos e o desenvolvimento de suas competências socioemocionais.

Outro pesquisador cujos estudos se voltam para a qualidade da educação é Brooke. Para ele, escola eficaz é aquela “[...] que ensina bem os conteúdos curriculares e se preocupa com o aluno de maneira global, com a formação de valores, ética e cidadania e a criação de oportunidades” (BROOKE, 2010, recurso online). Defensor de uma educação que dê conta do indivíduo em sua totalidade, o autor considera insuficiente a aquisição dos conhecimentos curriculares, mas reconhece sua importância. Para ele, a escola deve ensiná-los da melhor forma possível e cuidar para que possibilitem o desenvolvimento de bons valores nos alunos, lhes instigue para o exercício consciente da sua cidadania e contribua para que vislumbrem e alcancem oportunidades de uma vida mais promissora.

Brooke (2010) cita algumas pesquisas americanas realizadas nos anos 1960, que tentaram explicar por que em algumas escolas os alunos aprendem e em outras não. Segundo ele, as primeiras pesquisas revelaram que o desempenho dos estudantes dependia da sua origem e condição socioeconômica e que essa ideia predominou por algum tempo. Tal constatação, porém, intrigou pesquisadores que não conseguiam relacionar a eficácia de uma instituição apenas a aspectos externos a ela. Isso contribuiu para que realizassem novas pesquisas, as quais constataram que o que acontece dentro das escolas impacta na aprendizagem dos alunos.

Sem desconsiderar os aspectos externos à escola que influenciam no rendimento dos alunos, aos quais se deu o nome de “efeito família”, Brooke (2010) destaca alguns fatores

internos a ela, sobre os quais a instituição tem mais condição de atuar, conhecidos como “efeito escola”, para os quais o gestor deve estar atento e dos quais precisa cuidar:

[...] formação de professores e gestores, a infraestrutura, o clima de trabalho e o próprio funcionamento da escola enquanto instituição [...] a presença de uma liderança, o bom relacionamento com a comunidade e mecanismos de autoavaliação e monitoramento das metas da escola [...] e um ambiente focado na aprendizagem – o que envolve desde a estrutura física e a organização do trabalho até a clareza nas estratégias de ensino (BROOKE, 2010, recurso online).

O poder de atuação dos atores da instituição sobre os fatores externos à escola é limitado e a solução das eventuais dificuldades quase sempre independe da vontade deles. O estabelecimento de uma boa relação entre a escola e a comunidade na qual ela está inserida pode ser um dos caminhos a serem seguidos para a minimização dos impactos de tais fatores sobre a aprendizagem dos alunos. Já sobre os fatores internos à escola, destacados por Brooke (2010), a escola tem a possibilidade de atuar. Cuidando da sua eliminação e/ou dispensando esforços para que os efeitos negativos deles sobre o desempenho acadêmico dos alunos sejam os menores possíveis, neste caso, já se tem “meio caminho andado” e as possibilidades de sucesso do aluno aumentam. Para isso, a escola deve estar em um constante processo de autoavaliação, avaliando cada uma de suas ações e observando de que forma elas impactam na aprendizagem dos seus alunos e na melhoria da qualidade de vida das comunidades escolar e local.

As ideias deste estudioso são muito importantes para este estudo, pois indicam caminhos a serem seguidos pelo pesquisador na investigação dos aspectos internos e externos à instituição que podem ser apontados como elementos que favorecem o desempenho acadêmico dos alunos ou como elementos indicativos de que a aprendizagem poderia avançar.

Com base em evidências que podem ser apontadas como responsáveis pelo desempenho acadêmico dos alunos, apresentadas no Apêndice A e no Quadro 7 (do capítulo anterior), e em outras que indicam que a escola poderia estabelecer uma melhor parceria com o seu entorno, disponíveis no Quadro 8 (apresentado no capítulo anterior), definiram-se dois eixos de análise para esta pesquisa, os quais possibilitam um conhecimento mais amigável sobre as ações realizadas pela escola: o olhar dos sujeitos sobre a instituição e a relação que ela mantém com a comunidade. Como forma de possibilitar um olhar mais detalhado sobre alguns aspectos que permitem análise mais apurada da instituição, optou-se por dividir o eixo

1 nos cinco sub eixos seguintes: práticas pedagógicas e gestoras da instituição, ações discentes, práticas de planejamento, apropriação dos resultados e formação continuada.

A escola deve voltar sua atenção para cada uma de suas ações, procurando cuidar de tudo e de todos da melhor forma possível. Estar em um processo permanente de autoavaliação, observando os aspectos em que já avançou e aqueles aos quais necessita dedicar maior cuidado deve ser uma preocupação constante. Para isso, é importante estar atento ao olhar que os diferentes atores internos e externos à instituição têm a respeito das ações que desenvolvem. Esse olhar, como já foi mencionado, é o primeiro eixo de análise desta pesquisa. Ele se fundamenta nas ideias de Pazeto, Pereira, Pereira (2002) e Fernandes e Belloni (2001), para quem a ideia desse olhar tem como finalidade a potencialização das condições pedagógicas da instituição, com foco na melhoria da qualidade da aprendizagem dos seus alunos.

Um dos aspectos que possibilita um olhar criterioso de todos para a instituição é a avaliação institucional. Segundo Fernandes e Belloni (2001, p. 23 *apud* Pazeto, Pereira, Pereira, 2002, p. 24) ela: “[...] é um processo global, contínuo e sistemático, competente e legítimo, participativo, que pode envolver agentes internos e externos na formulação de subsídios para a melhoria da qualidade da instituição escolar”.

Essa busca pela melhoria da qualidade da escola, a que a estudiosa se refere, suscita um efetivo envolvimento dos agentes internos e externos. Os externos conseguem vislumbrar alguns aspectos que precisam ser repensados e que os olhos dos internos já não conseguem ver. Já o olhar dos internos é importante, porque a análise a ser feita precisa considerar as condições das unidades escolares e de seus membros e eles a conhecem melhor do que os agentes externos. Um olhar cuidadoso da instituição para as condições em que oferece o ensino e para os resultados alcançados com essa ação, se volta ao processo de formação continuada de todos os seus profissionais, às condições em que cada um desenvolve seu trabalho; ao currículo que oferta e à relação que há entre ele e as necessidades e aspirações das comunidades escolar e local; à cultura e organização da escola e à postura dos gestores. Esse olhar da instituição para dentro de si mesma tem como foco o seu sucesso e ele “só é possível contando com o envolvimento da comunidade externa, dos pais dos alunos, dos professores, do corpo administrativo e dos servidores” (PAZETO; PEREIRA; PEREIRA, 2002, p. 25). A avaliação dos diferentes atores sobre a instituição precisa ser um olhar minucioso, cuidadoso, imparcial, desapaixonado e desprovido de quaisquer tipos de preconceitos. A ideia, segundo Fernandes e Belloni (2001, p. 17), é:

[...] identificar como estão funcionando as coisas, ou seja, como é desenvolvida cada uma das atividades que levam os alunos a aprenderem e se tornarem cidadãos. Como está o desempenho dos professores? A participação dos pais? A gestão da escola? Como vai o sistema educacional? Quais os fatores e as situações que precisam ser mudados, pois mostram-se insuficientes? Quais estão bem e, por isso, precisam ser difundidos e ser difundidos e servir de exemplo?

O resultado da análise deve suscitar ações que tenham como foco a melhoria da escola. A partir delas, é preciso abandonar práticas que não possibilitam bons resultados e, coletivamente, traçar estratégias de superação das dificuldades encontradas e discutir e planejar alternativas para novos caminhos.

Considerando as ideias destes pesquisadores e os diferentes olhares dos diversos atores sobre a instituição, a probabilidade de a escola encontrar os melhores caminhos a seguir é bem maior. Tais ideias e olhares contribuirão para que avalie permanentemente suas práticas gestoras e pedagógicas, de modo que estejam sempre em sintonia com a realidade e os anseios do público a quem serve.

Para discutir a relação entre a escola e a comunidade, no segundo eixo de análise deste estudo são apresentadas as ideias de Figueiró e Piana (2002) e Carvalho e Silva (2001), que defendem a ideia de que a escola precisa oferecer um serviço que esteja consoante à realidade e às necessidades do público a quem serve e para isso deve abrir espaços de participação, nos quais o referido público tenha a oportunidade de expressar seus sentimentos e aspirações. A discussão também se fundamenta nas ideias de Ortega (2020), que destaca a importância do apoio que os alunos recebem dos pais e dos profissionais da escola para o seu maior envolvimento com os estudos; Martins (2001), que aponta algumas formas como a comunidade local pode participar da vida da escola pública; Centro de Referências em Educação Integral (COMO..., 2015), que vê na integração das escolas com a comunidade local um mecanismo para que ela também se sinta responsável pela formação da população e Lima (2014), que aborda os critérios por meio dos quais são escolhidos os cursos das escolas estaduais de educação profissional cearenses.

Durante muitos anos, notadamente nos períodos ditatoriais – o Estado Novo (1937-1945) e o Regime Militar (1964-1985) –, foi tirada dos brasileiros a possibilidade de participar dos processos de tomada de decisão. Os “poderosos” passaram a decidir, ao bel-prazer, os destinos da população. Nos dias atuais, a participação começa a ser estimulada. Uma parte participa, com esperança e desejo de que sua participação seja considerada e sirva para embasar as decisões a serem tomadas. Outra, ainda não despertou para as possibilidades

que sua participação pode trazer para si e para a sociedade. A realidade em que se vive exige de todos postura diferente e a escola é uma das instituições que mais podem contribuir para mudar essa situação. Para Figueiró e Piana (2002, p. 16): “[...] a escola, no contexto da vida contemporânea, é uma arena privilegiada tanto para questionamentos, críticas, negações dos modelos consolidados, quanto para buscas, produções inovadoras e embates teóricos”. No momento em que a escola instiga a participação das comunidades escolar e local e lhes faz acreditar que suas reivindicações e seus anseios serão considerados, estará contribuindo não só para que aquele seja um ambiente onde, de fato, se exercita a democracia na sua plenitude, como também para que todos os participantes se sintam respeitados, valorizados e reconhecidos, independentemente de quaisquer diferenças, e percebam que podem ser ouvidos em outras instâncias da sociedade.

A ideia de participação [...] traz implícita a concepção de democracia como um valor a ser respeitado e cultivado e que tem como imperativo ético o respeito à autonomia e à dignidade de cada ser humano. É na participação que se revela o sentido mais amplo da solidariedade e do reconhecimento do outro, a partir do respeito às diferenças (FIGUEIRÓ; PIANA, 2002, p. 20).

Concedendo às comunidades escolar e local o poder de ajudar a decidir os rumos do trabalho que realiza, a escola tem condições de oferecer uma educação que esteja em conformidade com as necessidades das pessoas a quem serve e da comunidade, em geral. A relação da escola com o seu entorno não deve se limitar ao ambiente da sala de aula. “[...] analisar a relação escola-comunidade implica ir além das questões relativas à sala de aula, uma vez que, o processo ensino-aprendizagem é prejudicado, dentre outros fatores, pela falta de condições mínimas em que vive a maioria das crianças das escolas públicas hoje” (FIGUEIRÓ; PIANA, 2002, p. 35). Tal análise não pode se restringir à sala de aula, porque são diversos os espaços em que o aluno aprende e a escola é apenas um deles. Para Carvalho e Silva (2001, p. 78):

Hoje, a tendência é de que o ensino evolua e se faça cada vez mais com a participação das comunidades. Ensinar, em breve, talvez não seja mais uma prerrogativa primordial, específica dos professores. Será também responsabilidade dos empregadores, dos cidadãos mais velhos, dos pais, dos tutores e de todos. Poderá ter lugar nas empresas e nas comunidades, onde os alunos aprenderão na prática.

Se também são diversos os atores com quem os alunos aprendem, por que não integrar as ações deles às da escola? O envolvimento de cada um desses atores com o ambiente escolar

contribui para que a instituição conheça detalhadamente a realidade do público a quem serve e pode colaborar com o trabalho que realiza. Dar voz e vez a esses atores da sociedade contribui para que a escola saiba exatamente o que se espera dela. Além do exposto, agindo dessa forma, a escola estará contribuindo para a construção de relações mais horizontais entre os diferentes sujeitos e isso poderá ser o pontapé inicial para a construção de uma convivência democrática, não só na escola, mas na sociedade. Segundo Figueiró e Piana (2002, p. 46):

É nos espaços de participação [...] que as pessoas aprendem a dizer a sua palavra, expressar o vivido, tirando a “trave da língua” que lhes foi imposta há muitos anos. Rompe-se, dessa forma, uma cultura do individualismo, onde a escola é vista, apenas, dentro das paredes, muros, grades e portões, submetidos a determinações do sistema educacional. Incentivando a participação além dos espaços privados da casa, do bairro, é estabelecida uma relação além-fronteira.

A abertura de espaços de participação e o envolvimento dos diferentes atores nos processos decisórios são importantes para todos, especialmente para a escola, que passa a ter na comunidade uma aliada a mais. Essa ideia se coaduna com a de Bezerra (2010, p. 280), segundo a qual “a comunidade sente-se responsável pela escola, graças principalmente às oportunidades de interações estabelecidas”. É possível que esse sentimento de responsabilidade pela instituição possa contribuir para que a comunidade entenda que aquele bem público é seu também, portanto pode e deve fazer uso de todos os recursos de que ele dispõe, mas também tem ciência de que isso precisa acontecer de forma responsável. Assim, vai contribuir para a conservação de todo o patrimônio físico e material da instituição. A escola, por sua vez, ganha a parceria das pessoas a quem serve. Quaisquer que sejam suas necessidades das quais a comunidade possa dar conta, ela estará sempre disposta a fazê-lo, pois sentirá que estará contribuindo para a melhoria de uma instituição que está também a seu serviço e quanto melhor ela for, maiores e melhores serão os benefícios aos quais poderá ter acesso.

As ideias destes estudiosos podem contribuir para embasar algumas ações da escola em análise, notadamente no que se refere à participação das comunidades escolar e local nos processos de tomada de decisão. Democracia não é algo que se ensina, é algo que se vivencia. Estimulando a participação de tais comunidades, além de dar um exemplo do que seja, na prática, o exercício consciente da cidadania, a instituição, como já se disse, tem condições de conhecer de forma mais amíuade a comunidade a quem serve e de realizar um trabalho mais condizente com sua realidade e suas necessidades. Refletir detalhadamente sobre estas

situações contribuirá para que a instituição em que este estudo se fundamenta analise sua relação com a comunidade na qual se insere, busque a melhor forma de estreitar tal relação, planeje ações cujo foco seja um trabalho mais coerente com a realidade local e o mais importante: perceba de que forma tudo isso impacta na aprendizagem dos alunos.

3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Para analisar a hipótese de que o bom desempenho acadêmico alcançado pelos alunos da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre nas avaliações internas e externas – Spaece e Saeb – é fruto, além do novo modelo de ensino implantado na rede estadual cearense, do envolvimento e do comprometimento dos profissionais da instituição com a aprendizagem dos discentes, bem como do empenho dos discentes e dos seus familiares com todas as ações desenvolvidas pela instituição; realizou-se uma pesquisa, na qual, segundo Fontenelle (METODOLOGIA..., 2018), o pesquisador procura desenvolver algum conhecimento para aplicar na prática. Essa é exatamente a razão desta pesquisa: confirmar ou refutar uma hipótese, de modo que isso produza o conhecimento necessário para a elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE), que poderá ser aplicado na instituição em que a pesquisa foi feita e em outras que se interessarem pela temática, com vistas a aperfeiçoar suas práticas gestoras e pedagógicas e a conseqüente melhoria nos indicadores educacionais.

Este estudo está fundamentado em três procedimentos: bibliográfico, documental e pesquisa de campo. Como acontece com todo trabalho acadêmico, o pesquisador, para desenvolvê-lo, leu livros e estudos acadêmicos para dar suporte teórico às suas afirmações, daí o caráter bibliográfico. Este estudo tem caráter documental, porque a pesquisa também se fundamenta em documentos não acadêmicos, como: Leis; Pareceres; Resoluções; Estatísticas do Sige, da Seduc/CE, do Inep, do CAEd e reportagens de jornais de grande circulação. Finalmente, ele tem caráter de pesquisa de campo, porque o pesquisador investigou a visão de gestores, docentes e funcionários a respeito do que houve no desempenho acadêmico dos alunos da instituição em que a referida pesquisa se fundamenta, bem como da relação que ela mantém com a comunidade na qual está inserida.

O estudo tem uma abordagem qualitativa. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 70), na pesquisa qualitativa: “[...] o ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de

abordagem”. Ainda segundo os estudiosos, a este tipo de pesquisa, interessa mais o processo do que o produto.

A investigação utilizou o método hipotético-dedutivo, pois levantou uma hipótese – a de que o bom desempenho acadêmico alcançado pelos alunos da escola em que o caso se fundamenta é fruto, além do novo modelo de ensino implantado na rede estadual cearense, das boas práticas gestoras e pedagógicas desenvolvidas pela instituição, do empenho dos discentes e do envolvimento de seus familiares nas ações da escola – e trabalha com a ideia de confirmá-la ou refutá-la. Essa ideia está consoante ao pensamento de Diniz (2008, p. 9), quando destaca que:

[...] perspectiva metodológica do método hipotético-dedutivo, a relação entre pesquisador e objeto do conhecimento acontece numa conjunção entre a razão e a experimentação de hipóteses submetidas à prova [...] esse método pressupõe as bases teóricas dedutíveis a fenômenos particulares que refutarão ou corroborarão com a teoria em teste. Esse método vem contribuir para a criação de novos pressupostos teóricos para pesquisa científica.

A coleta de dados foi realizada através do *Google Meet*, utilizando-se entrevistas semiestruturadas como instrumento de pesquisa. Sobre a utilização da *Internet* para esse fim, Omote, Prado e Carrara (2005, p. 398) mencionam que:

[...] ainda que este meio possa implicar sérias questões relacionadas à amostragem, há defensores da sua utilização, pois se podem obter numerosas respostas em poucos dias ou semanas, sem erro de resposta e sem erro de tabulação, além de economizar papel, envelope e selo.

A ideia de realização da entrevista *online* está diretamente relacionada às facilidades destacadas pelos pesquisadores, somadas à necessidade de isolamento social imposta pela pandemia da Covid-19.

A entrevista tem uma importância considerável na pesquisa qualitativa, pois, dependendo das respostas dadas pelo entrevistado, pode-se elaborar novas perguntas, que ajudem a dar maior clareza ao objeto de estudo. Segundo Fraser e Gondim (2004, p. 140), a aplicação de entrevistas é importante porque “[...] ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo”. A percepção que os entrevistados têm sobre o desempenho acadêmico dos alunos e sobre a relação que a instituição mantém com a comunidade é de suma importância para a realização deste estudo. Para conhecer tal percepção, optou-se pela

entrevista semiestruturada (Apêndices B, C e D), a qual: “[...] está focalizada em um assunto sobre o qual foi desenvolvido um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista” (MANZINI, 2004, p. 2).

As entrevistas foram realizadas com 14 sujeitos: quatro gestores, oito professores e dois funcionários. Com a devida autorização dos entrevistados, elas foram gravadas, pois isso permite a observação da comunicação não-verbal e as eventuais expressões faciais dos(as) entrevistados(as) que poderão acrescentar informações importantes ao estudo.

Excetuando-se os gestores, que foram todos entrevistados, para a escolha dos demais sujeitos, adotaram-se dois critérios: o maior tempo de trabalho na instituição e/ou ter vivenciado o processo de transição pelo qual ela passou. Com o objetivo de identificar tais sujeitos, seguindo-se todos os cuidados sanitários que o momento exige, fez-se uma consulta à ficha funcional dos servidores, nos arquivos da escola. O Quadro 9, a seguir, apresenta uma síntese dos sujeitos que participaram da pesquisa, do número de participantes, os critérios de escolha e instrumentos utilizados para a coleta de dados, de acordo com os dois eixos a partir dos quais esses dados foram analisados: o olhar dos sujeitos sobre a instituição e a relação que ela mantém com a comunidade.

Quadro 9 – Sujeitos da pesquisa, número de participantes, percentual em relação ao total, critérios de escolha dos sujeitos e instrumentos utilizados para a coleta de dados

Segmento Entrevistado	nº de participantes	% em relação ao segmento	Entrevistados	Critério de escolha	Instrumentos utilizados
Gestores	4	100	Cerejeira, Ipê, Jacarandá, Sucupira	Todos foram entrevistados.	Entrevista semiestruturada, realizada através do Google Meet.
Professores da parte propedêutica	4	17,4	Canela	Mais tempo trabalhando na instituição.	
			Cedro, Jatobá, Maracatiara	Mais tempo trabalhando na instituição; Acompanharam o processo de transição.	
Professores da parte profissional	4	28,6	Andiroba, Massaranduba, Mogno, Peroba	Mais tempo trabalhando na instituição.	
Funcionários	2	28,6	Araribá, Nogueira	Mais tempo trabalhando na instituição; Acompanharam o processo de transição.	

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Em relação aos professores da parte profissional, optou-se por uma amostra composta por aqueles que atuam há mais tempo nos cursos de Enfermagem e Meio Ambiente, em função das evidências detectadas na análise da escola, relacionadas aos aspectos em que a instituição pode avançar, disponíveis no Quadro 8 (capítulo anterior).

O Quadro 10, a seguir, apresenta uma caracterização detalhada da formação acadêmica e da experiência profissional dos sujeitos que participaram da pesquisa. Vale esclarecer que, com o objetivo de deixá-los à vontade para expressarem suas impressões reais sobre a instituição, de modo que trouxessem contribuições significativas à pesquisa, o entrevistador lhes garantiu anonimato em duas ocasiões: durante o convite feito para participação na pesquisa e por ocasião da leitura do termo de consentimento, no início da entrevista. Em assim sendo, o anonimato está assegurado e a identificação deles será feita utilizando-se pseudônimos.

Quadro 10 – Caracterização dos sujeitos que participaram da pesquisa

Função	Nome	Formação Acadêmica	Experiência Profissional
Gestores	Cerejeira (*)	Licenciada em Pedagogia e em Letras-Português e Inglês e Especialista em Metodologia do ensino fundamental e médio, em Gestão Escolar e em Gestão e avaliação da educação pública.	Por alguns anos exerceu, ao mesmo tempo, as funções de professora e diretora. Assim, tem 12 anos de experiência como professora e 20 como diretora. Assumiu a direção da EEEP Adriano Nobre desde a sua fundação, em 2009.
	Ipê	Licenciado em Matemática, Especialista em Didática da Matemática e em Coordenação Escolar e Mestre em Matemática.	Atua na EEEP há 12 anos, sendo 5 como professor e 7 como Coordenador Escolar.
	Jacarandá	Licenciada em Letras-Português e Especialista em Gestão e avaliação da educação pública e em Literatura e ensino da Língua Portuguesa.	Atuou como docente por 20 anos e há 5 assumiu uma das coordenações da EEEP Adriano Nobre.
	Sucupira	Licenciada em Pedagogia e em Letras-Português e Inglês, Especialista em Metodologia do Trabalho Científico, em Tecnologia da Informação e em Gestão Escolar.	Trabalha há 23 anos na educação. Em 12 deles atuou como professora e há onze assumiu uma das coordenações da EEEP Adriano Nobre.
Professores da Parte Propedêutica	Canela	Licenciada em Letras-Português e Inglês, Especialista em Metodologia da Língua Portuguesa e Mestranda em Língua Portuguesa.	Atua como professora há 19 anos, 12 deles na EEEP Adriano Nobre.
	Cedro (*)	Bacharel em Tecnologia da Construção Civil, Tecnólogo em Eletromecânica, Licenciado em Física e Especialista em Metodologia do ensino de Física, Química e Biologia.	Atua como docente há 13 anos, 12 deles na EEEP Adriano Nobre.

Função	Nome	Formação Acadêmica	Experiência Profissional
	Jatobá (*)	Licenciada em Ciências Sociais e Especialista em Tecnologias Educacionais.	Atua como professora há 14 anos, 12 deles na EEEP Adriano Nobre.
	Maracatiara (*)	Licenciada em História e graduanda em Pedagogia, Especialista em Ensino da História e em Gestão Escolar.	Tem 17 anos de experiência como professora, sendo 12 deles na EEEP Adriano Nobre.
Professores da Parte Profissional	Andiroba	Graduada em Enfermagem e Especialista em Terapia Intensiva.	Atua há dois anos na profissão, ambos na EEEP Adriano Nobre.
	Massaranduba	Graduada em Ciências Biológicas e Especialista em Gestão Ambiental e desenvolvimento sustentável e em Educação Ambiental.	Atua como professora há seis anos, 4 deles na EEEP Adriano Nobre.
	Mogno	Bacharel em Enfermagem; Especialista em Terapia Intensiva e Enfermagem, em Urgência e Emergência, em Educação Profissional e Tecnológica, em Informática e Saúde; Mestre em Ensino na saúde; Doutorando em Cuidados clínicos.	Atua como professor há 9 anos, 4 deles na EEEP Adriano Nobre.
	Peroba	Tecnóloga em Gestão Ambiental e Mestre em Gestão Ambiental.	Tem experiência de 8 anos como professora, 4 deles na EEEP Adriano Nobre.
Funcionários	Araribá (*)	Licenciado em História e Geografia, Especialista em Gestão Escolar, em Mídias da Educação e em Metodologia do Ensino Superior. Mestrando em Economia.	Trabalha na EEEP Adriano Nobre há 23 anos.
	Nogueira (*)	Licenciada em História e Geografia.	Trabalha há 30 anos como secretária, 20 dos quais na EEEP Adriano Nobre.

(*) Profissionais que acompanharam a transição da escola de regular para de educação profissional integrada ao ensino médio.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A atividade inicial para a realização das entrevistas foi a identificação dos docentes e dos funcionários que atuavam a mais tempo na instituição. Para os gestores, essa tarefa não foi necessária, visto que todos eles participariam da pesquisa. Com o auxílio da secretária da escola e considerando os cuidados sanitários necessários, foi feita uma consulta às pastas em que consta a vida funcional de todos os profissionais da instituição. Concluída esta etapa, no dia 05 de março, o pesquisador contactou cada um dos sujeitos com mais tempo de trabalho na escola através de uma chamada de vídeo, realizada através do *WhatsApp*, para apresentar-lhes os objetivos da pesquisa e saber se estavam dispostos a contribuir com ela. Uma vez acertados os entrevistados, passou-se para o agendamento de cada uma das entrevistas. Para

que trouxesse o menor incômodo possível aos profissionais em suas atividades pessoais e profissionais, optou-se por dar-lhes a possibilidade de escolherem os momentos que mais lhes aproovessem. Definidos esses momentos, o pesquisador se adaptaria a eles. Para o agendamento, forneceu-se uma agenda de três semanas, compreendendo o período de 8 a 26 de março, de segunda a sexta-feira, com possibilidade de agendamento nos turnos manhã, tarde e noite.

Após a divulgação da agenda, dois sujeitos preferiram que a entrevista fosse realizada no dia seguinte, que era sábado, 06 de março. Como nenhum dos entrevistados optou pela terceira semana, as entrevistas foram realizadas no período de 06 a 19 de março de 2021, conforme mostra o Quadro 11.

Quadro 11 – Agendamento das entrevistas

Dia do mês e da semana		Turno	Horário	Entrevistado
Primeira Semana	Sábado 06/03/21	Manhã	9:00h	Sucupira
		Tarde	15:00h	Jacarandá
		Noite		
	Segunda-feira 08/03/21	Manhã	9:00h	Jatobá
		Tarde		
		Noite	19:00h	Andiroba*
	Terça-Feira 09/03/21	Manhã		
		Tarde	14:00h	Massaranduba
		Noite		
	Quarta-feira 10/03/21	Manhã	9:00h	Nogueira
		Tarde		
		Noite		
	Quinta-feira 11/03/21	Manhã		
		Tarde	14:00h	Canela
		Noite		
Sexta-feira 12/03/21	Manhã	9:00h	Peroba*	
	Tarde	16:00h	Maracatiara	
	Noite			
Sábado 13/03/21	Manhã			
	Tarde			
	Noite			
Segunda Semana	Segunda-feira 15/03/21	Manhã		
		Tarde	16:20	Cedro
		Noite		
	Terça-Feira 16/03/21	Manhã	9:00h	Araribá
		Tarde	15:00h	Peroba
		Noite		
	Quarta-feira 17/03/21	Manhã		
		Tarde		
		Noite	19:00h	Cerejeira
	Quinta-feira 18/03/21	Manhã	9:00h	Mogno
		Tarde		

Dia do mês e da semana	Turno	Horário	Entrevistado	
		Noite	19:00 h	Andiroba
	Sexta-feira	Manhã		
	19/03/21	Tarde	14:00h	Ipê
		Noite		

* Entrevistas reagendadas em função da falta de internet.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

As entrevistas, como planejado, aconteceram pelo *Google Meet*. Após a permissão dos entrevistados, iniciou-se o processo de gravação e o entrevistador fez a leitura do Termo de Consentimento. Terminada a leitura, deu-se aos entrevistados a possibilidade de prosseguirem ou não com a entrevista. Todos optaram por prosseguir. Duas entrevistas tiveram que ser reagendadas, por problemas de falta de acesso à Internet. Por razões alheias às suas vontades, as entrevistadas não puderam avisar previamente. Resolvidos estes percalços, novas datas foram agendadas e estas e as demais aconteceram a contento, sem nenhum problema de conexão ou qualquer outro que viesse causar danos à qualidade da gravação e, por consequência, à análise dos dados. Pelas circunstâncias do momento pandêmico em que se vive, esperavam-se maiores dificuldades para a realização das entrevistas, porém, excetuando-se as duas situações apresentadas, os recursos tecnológicos necessários se somaram à boa vontade e à disponibilidade dos entrevistados e todas aconteceram de acordo com o que havia sido agendado, superando todas as expectativas.

A transcrição das 14 entrevistas foi um trabalho que demandou tempo e disposição, pois elas eram extensas. Resultaram em 12 horas e 33 minutos de gravação. Optou-se por iniciar a transcrição logo após a realização de cada entrevista, a fim de que não ficasse uma sobrecarga de trabalho para o final e o pesquisador não dispusesse de tempo e/ou se sentisse desestimulado a fazê-las, tendo que recorrer a terceiros. O trabalho de pessoas alheias à pesquisa poderia deixar de considerar algumas informações não-verbais que poderiam trazer contribuições importantes à pesquisa.

Terminada a transcrição, elaborou-se um único arquivo, juntando as perguntas afins que foram feitas a cada entrevistado, de modo a facilitar a análise dos dados. Agindo assim, seria mais fácil observar os pontos convergentes e divergentes nas falas de cada sujeito a respeito do mesmo tema. A partir de então, procedeu-se a referida análise, apresentada nas seções 3.3 e 3.4, considerando os dois eixos previamente estabelecidos: o olhar dos sujeitos sobre a instituição e a relação que ela mantém com a comunidade.

3.3 O OLHAR DOS SUJEITOS SOBRE A INSTITUIÇÃO

Esta seção tem como objetivo analisar o olhar que os diferentes atores escolares têm sobre a instituição. A análise feita compreende as práticas docentes, gestoras e discentes que mais impactam na aprendizagem dos alunos, o planejamento das ações da instituição, a forma como ela se apropria e monitora (d)os resultados de aprendizagem, bem como seu envolvimento com o processo de formação continuada dos seus profissionais.

Para melhor compreensão das práticas desenvolvidas pelos docentes da EEEP Adriano Nobre e considerando que a maioria dos entrevistados já atuava como docente antes de ingressar em uma escola de tempo integral que oferta educacional profissional integrada ao ensino médio, perguntou-se a eles: quais aprendizados a experiência neste modelo de escola trouxe para a sua vida profissional? Para eles, o mais expressivo foi a possibilidade de estarem em contato direto com a realidade dos seus alunos, de conhecer suas histórias de vida e de tentar desenvolver um trabalho que considere essas realidades e essas histórias, conforme se pode ver:

Eu tenho uma maior aproximação com meus alunos e com suas famílias, eu tenho condição de realizar um trabalho com mais qualidade. (MARACATIARA, 2021).

O professor que trabalha neste sistema de tempo integral aprende a ser mais humano. Ele aprende a olhar as pessoas também de forma integral. (CANELA, 2021).

Eu acho que a gente aprendeu, principalmente a ser mais humano [...] porque a gente vivencia um pouco da realidade do aluno e consegue conhecer esse aluno mais de perto. (JATOBÁ, 2021).

As experiências dos docentes se coadunam com a ideia de Pabis (2012, p. 1), segundo a qual: “[...]todo planejamento [das ações docentes] deve ser precedido do diagnóstico da realidade dos alunos e toda ação educativa só produzirá melhores resultados se for desenvolvida com base no conhecimento da realidade do aluno”.

Os profissionais da educação, que lidam diretamente com a sala de aula sabem bem o quanto a fala da autora é verdadeira, o quanto é importante um conhecimento amíúde da realidade em que o aluno está inserido, para poderem desenvolver um trabalho que vá ao encontro dela. Para os entrevistados, a escola de tempo integral lhes ampliou essa percepção, pois lhes possibilita mais tempo junto aos alunos.

Observa-se que a experiência com a escola de tempo integral tem impactado também na aprendizagem dos docentes. Quando Maracatiara afirma que conhecendo melhor os alunos e suas famílias tem condição de fazer um trabalho de melhor qualidade e Canela (2021) e Jatobá (2021) destacam que aprenderam a ser mais humanas, isso significa que compreendem que o aluno, antes de ser um estudante é um ser humano e que precisa ser tratado como tal. Essa compreensão pode contribuir para um trabalho mais comprometido com a aprendizagem dos alunos. Para Jatobá (2021), esse aprendizado trouxe mudanças significativas para sua prática profissional não só para ensinar conteúdos da sua disciplina, mas também para ensinar coisas da vida. As falas das docentes revelam o cuidado que têm com a educação dos alunos, com o intuito de que ela seja integral e não apenas em tempo integral.

O conhecimento da realidade e o contato constante com os alunos tem contribuído para que os docentes desenvolvam ações que impactem na aprendizagem dos discentes. Essas ações, segundo gestores, professores e funcionários são frutos da dedicação dos docentes. Jacarandá (2021) destaca o forte sentimento de pertencimento e o trabalho cooperativo dos professores. Ipê (2021) ressalta o fato de os professores gostarem do que fazem e de fazerem questão de que sua aula aconteça, apesar de eventualidades que possam surgir. Segundo ele: “[...] não adiantaria a gente ter toda uma organização, uma política pública bem organizada, uma gestão preocupada e lá na ponta a gente tivesse um professor que não gostasse de fazer o trabalho dele. A gente sabe que a coisa acontece é ali, na sala de aula”. Para Peroba (2021), o que faz a diferença “[...] é uma entrega que os professores têm que é fora do comum. Eles conseguem atingir o aluno, se ele tiver um problema pessoal. Eles conseguem ter a sensibilidade de abraçar a causa e deixar claro para o aluno que ele não está sozinho”. Araribá (2021) também reconhece o empenho dos professores. Para ele “[...] os professores são muito dedicados, utilizam bem o tempo de aula e são muito presentes na escola”.

Não se deve perder de vista a ideia de que o professor é um profissional da educação e que deve se entender e ser entendido como tal. É verdade que ele não deve ser visto apenas como “[...] um ser vocacionado, representado por aspectos relacionados a ‘herói’, ‘um ente familiar’, ‘o salvador da pátria’, aquele que tem o ‘dom de Deus’, o ‘amigo’, ‘companheiro’, ‘um espelho’, ‘um ser que leva a luz’ (LUCIANO *et al.*, 2013, recurso online). Entretanto, é verdade também que o sentimento de pertencimento, o gostar do que faz, a entrega ao trabalho e o cuidado com os alunos, que vai além do aspecto cognitivo, são elementos importantes que podem ter implicações significativas na aprendizagem deles.

Os professores entrevistados revelaram ter adquirido importantes aprendizados com a experiência em uma escola de tempo integral que oferta educação profissional integrada ao

ensino médio. A oportunidade de trabalho em uma instituição desta natureza, segundo eles, trouxe a eles a possibilidade de conhecer mais de perto a realidade em que seus alunos estão inseridos e lhes mostrou a necessidade de pensarem em ações didático-pedagógicas que levassem essa realidade em consideração. Conhecer a realidade e trabalhar com o objetivo de instrumentalizar seus alunos para que atuem nela, visando à sua transformação pode contribuir para que os discentes sintam que há uma articulação entre a vida e a escola. Desta forma, estudar ganha um sentido maior para eles. Também se percebeu, por suas falas, que aprenderam a ver seus alunos com um olhar mais humano e menos pragmático. Essa compreensão de que o aluno é, antes de tudo, um ser humano é importante e possibilita a professores e alunos um crescimento tanto pessoal como profissional.

Dito isto, passemos para a análise de algumas ações realizadas pelos professores da instituição que têm impactado positivamente na aprendizagem dos alunos.

3.3.1 Ações docentes que mais impactam na aprendizagem dos alunos

Para que se pudesse conhecer e analisar as práticas docentes da EEEP Adriano Nobre que mais impactam na aprendizagem dos alunos, perguntou-se a 12 sujeitos – 4 gestores e 8 docentes – que ações realizadas pelos professores eles consideram as mais impactantes no desempenho acadêmico dos alunos. Na visão deles, as ações são as elencadas na Tabela 8.

Tabela 8 – Ações dos docentes da EEEP Adriano Nobre que mais impactam na aprendizagem dos alunos segundo gestores e professores

Ações	Total de respostas	Entrevistados		
		Gestores	Professores	
			Base Comum	Parte Técnica
Respeito ao tempo pedagógico do aluno	3	2	1	
Atividades de casa.	1	1		
Acompanhamento das monitorias realizadas pelos alunos	4	2	1	2
Maratonas Enem, Saeb e Spaece	6	2	2	2
Simulados do Enem e do Spaece	5	2	2	1
Acompanhamento coletivo e individual dos alunos	6	2	2	2
Aulão show	5	1	3	1
Aulão interdisciplinar	5	1	3	1
Nivelamento dos alunos quando ingressam na escola	4	1	2	1
Oficinas de Redação	3		2	1

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Observa-se que a maioria das ações dos docentes, citadas pelos entrevistados, parecem ter foco na preparação e no treino do aluno para a realização das avaliações externas. Segundo Silva (2013 *apud* NOGUEIRA, 2018), a utilização de simulados tem sido uma prática comum nas escolas. O autor pontua que tal prática pode ter dois objetivos de uso distintos, sendo o primeiro relacionado à aplicação de simulados como meio de treinar os alunos para terem bom desempenho na prova, incluindo o treino do preenchimento do gabarito, do manuseio das avaliações, da postura que se deve adotar no dia das provas frente ao aplicador (quando há). O segundo objetivo relaciona-se ao uso dos simulados como instrumento útil na identificação dos conhecimentos que precisam ser enfatizados.

É possível perceber que a realidade detectada na instituição em estudo está em concordância com o pensamento de Silva. A escola objetiva preparar os alunos para obterem bons resultados nas avaliações e familiarizá-los com a realidade com a qual vão se defrontar, mas também utiliza os simulados e as outras atividades semelhantes como um diagnóstico do trabalho realizado e das ações que precisam ser implementadas a partir dele. Segundo Cerejeira (2021), os professores “[...] identificam o problema, depois o corrigem, para existir a recuperação realmente da aprendizagem”. Mogno (2021) destaca que, a partir dessas avaliações, os professores “conseguem reverter os equívocos que existem no processo de ensino e aprendizagem”.

Quando os treinamentos para a avaliação se limitam ao primeiro objetivo apontado pelo estudioso – treinar os alunos para obterem bom desempenho na prova –, podem trazer prejuízos ao processo educativo, especialmente no que se refere ao currículo escolar e à prática docente, pois a escola passa a ensinar apenas “o que vai cair na prova” e o professor se limita a trabalhar com foco no acerto das questões, inclusive elaborando suas avaliações internas no mesmo estilo das externas. Bonamino e Sousa (2012, p. 386) alertam para o risco de as avaliações externas “[...] exacerbarem a preocupação de diretores e professores em preparar seus alunos para os testes, levando a um estreitamento do currículo escolar”. As estudiosas acrescentam que tais avaliações trazem “[...] implicações para a avaliação da aprendizagem quando as escolas passam a organizá-la tomando como referência o tipo de teste utilizado pela avaliação em larga escala”.

Cerejeira (2021) demonstrou ter conhecimento das críticas relacionadas ao treinamento para as avaliações externas, no que se refere ao estreitamento curricular, e explicou como é o currículo das escolas de educação profissional. Segundo ela:

Existem hoje muitas críticas às avaliações externas, dizendo que elas terminam ditando o currículo, não é? E na nossa escola, nós nos preocupamos muito em seguir um currículo que o aluno vai usar na vida dele. Tem o currículo voltado para o Enem, isso é bem verdade. Tem o currículo voltado para o Saeb e para o Spaece, mas existe o currículo em que o aluno, se quiser prestar um concurso, ele vai conseguir. Se ele quiser ir para o campo profissional, ele também vai e se ele não quiser nada disso e quiser empreender um negócio, ele também vai conseguir, porque o currículo ele é muito amplo. O currículo da escola profissional é muito amplo. Tem essa parte voltada para a universidade, mas tem a parte voltada para o campo do trabalho, para o empreendedorismo e para as interações sociais que são muito importantes para que ele consiga desempenhar a função em qualquer campo profissional que ele escolher (CEREJEIRA, 2021).

As ações supracitadas, incluindo a preparação para as provas, segundo os entrevistados, têm contribuído para que os alunos alcancem desempenho considerável nas avaliações internas e externas. Esse bom desempenho, e isso foi unanimidade entre os entrevistados, tem suscitado mudanças na prática pedagógica dos docentes. Para eles, a divulgação dos indicadores externos é sempre um momento de satisfação, pois percebem que o trabalho que desenvolvem está alcançando os objetivos propostos, mas também traz consigo inquietações a respeito do que pode ser feito para que estes indicadores sejam mantidos e/ou superados. Essas inquietações, segundo eles, se acentuam pelo fato de saberem que, a cada ano, parte do público da escola é novo e que, para cada realidade, ações diferentes precisam ser pensadas. Cerejeira (2021) destaca que quando os professores recebem o resultado, eles já sabem que as ações realizadas foram muito boas, mas sempre pensam em estratégias para fazer com que ele melhore mais. Segundo Jacarandá (2021):

[...] quando a gente recebe um resultado desse, não significa dizer que estamos prontos. A gente olha e diz que precisamos melhorar ainda mais, pois tudo precisa de um crescimento, uma renovação. A gente precisa estar se reinventando o tempo todo [...]. Cada ano é como se fosse uma nova escola, com novos desafios porque ingressam novos alunos [...] E aí vamos procurando melhorar alguma ação, criar outras e até deixar algumas que talvez não se apliquem mais no tempo em que estamos.

A ideia de que a cada ano o trabalho precisa ser repensado em função dos resultados e do novo público da escola foi compartilhada por Cedro (2021): “[...] todo ano é uma leva de alunos diferentes e a gente precisa estar se adequando a isso também”. O mesmo foi dito por Massaranduba (2021): “[...] todo ano é um público novo, é uma nova leva que está chegando [...]. Todo ano estamos tentando nos reformular para alcançar melhores resultados e alcançar esses meninos com uma ênfase muito maior”.

A fala dos entrevistados revelou preocupação com a manutenção e com a melhoria dos indicadores alcançados. Para eles, essa preocupação contribui para que a instituição repense seu trabalho, planeje novas estratégias e tente se adequar às novas realidades.

Em relação à ideia de avanço dos indicadores educacionais, merece destaque a fala de Maracatiara (2021):

O nosso trabalho é muito orientado por esses resultados. Aliás, nós trabalhamos com esses resultados em mãos. Nós queremos tirar os alunos do nível muito crítico [da escala do Spaece], para esses meninos virem para o crítico... para eles virem para o adequado... para eles alcançarem o nível de aprendizagem daquela série. [...] Os resultados norteiam o nosso trabalho.

A fala da docente revela a preocupação da escola com os resultados, mas traz também a ideia de que a instituição não privilegia os alunos com bom desempenho e ignora as dificuldades dos demais, afinal, “[...] um bom estabelecimento não pode se definir unicamente em função do número de bons alunos que possui” (PERRENOUD, 2003, p. 10). Foi possível perceber na fala dos entrevistados o cuidado que os profissionais da escola têm com aqueles alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Nesse sentido, os gestores destacaram um grande engajamento dos professores, não só nas atividades específicas de sala de aula, mas em todas as ações desenvolvidas pela escola. Segundo Cerejeira (2021) e Jacarandá (2021), é possível perceber um sentimento de pertencimento muito forte nos docentes. Para Cerejeira (2021), “[...] eles agem como se a escola fosse deles”. Jacarandá (2021) destaca que na escola “[...] não existem ações solitárias, individuais [...] O coletivo da escola é muito forte”. Esse pensamento é reforçado pela fala de Sucupira (2021), segundo a qual: “[...] qualquer situação da escola é uma situação coletiva”; e por Ipê (2021), que percebe todo mundo “[...] no mesmo barco, trabalhando junto, de uma forma bem integrada”.

Segundo Fusari (1992, p. 70): “[...] a realização do trabalho coletivo não supõe apenas a existência de profissionais que atuem lado a lado numa mesma escola, mas exige educadores que tenham pontos de partida (princípios) e pontos de chegada (objetivos) comuns”. Pelo que se pôde perceber nas entrevistas, os profissionais da instituição já sabem onde os alunos devem chegar, entretanto, é preciso investigar junto a eles o ponto de partida. Uma vez definidos esses pontos, coletivamente se planejam e se desenvolvem ações para que sejam alcançados.

A apreciação das ações docentes revela uma instituição bastante preocupada com a manutenção e/ou o crescimento dos indicadores educacionais, daí o fato de que elas, com raras e honrosas exceções, se voltam basicamente à preparação dos discentes para as

avaliações externas. É verdade que a instituição, assim como as demais, está inserida no contexto das políticas de responsabilização dos agentes escolares e que tal política tem como principal foco os indicadores educacionais, mas é importante que esteja sempre atenta para a necessidade de oferecer uma educação integral, de modo que o aspecto cognitivo não seja excessivamente valorizado, em detrimento dos demais.

Ainda que seja principalmente “na sala de aula que a coisa acontece”, como declarou Ipê (2021), o desempenho acadêmico dos alunos não depende apenas do trabalho docente. Para Nogueira (2018, p. 18), ele é fruto também da “[...] liderança da gestão escolar, associada às práticas docentes com objetivos organizacionais claros”. Além de estar atento aos aspectos burocráticos e administrativos inerentes à função, é importante que o gestor volte sua atenção para a forma como a aprendizagem acontece “lá na sala de aula” e busque, junto com sua equipe, os melhores caminhos para que ela aconteça da forma mais satisfatória possível. Para isso, é fundamental procurar ser aquele profissional que trabalha motivado e que motiva os colaboradores, que inspira toda a equipe e que mantém o grupo coeso. Agindo dessa forma, se torna mais fácil articular, incentivar e mobilizar a equipe escolar para a conquista do objetivo maior da escola, que é proporcionar uma educação de qualidade para seus alunos, procurando transformá-los em seres autônomos, éticos, instrumentalizados para conquistarem sua realização pessoal e profissional e exercitarem sua cidadania da forma mais plena e consciente possível. A atuação do gestor, como um verdadeiro líder, pode ser inspiração positiva não só para os profissionais com quem trabalha, mas também para os alunos que estão sob a responsabilidade da instituição que lidera.

Diante do exposto, já analisadas as práticas docentes, passamos à análise das práticas gestoras da instituição que impactam positivamente no desempenho acadêmico dos alunos.

3.3.2 Ações gestoras

Gestores e professores entrevistados apresentaram ideias bem alinhadas, quando indagados a respeito dessas práticas. As ações destacadas revelam que os profissionais da instituição trabalham de forma coletiva. Os dois segmentos apontaram as seguintes ações: o alinhamento semanal com todos os profissionais da instituição; as reuniões semanais de áreas; a observação das aulas dos professores, com o respectivo *feedback* aos docentes; a busca ativa dos alunos, de forma acentuada neste contexto de pandemia, e o contato constante com os familiares dos alunos, inclusive com visitas domiciliares. Segundo Sucupira (2021), as visitas

acontecem não só “[...] quando o aluno está em falta com alguma coisa da escola. Nós também fazemos isso para reconhecer o progresso e o sucesso dos alunos”.

A essas ações citadas pelos dois segmentos escolares, os professores ainda acrescentaram o fato de todos serem ouvidos nos processos de tomada de decisão e a parceria dos gestores em todas as ações docentes. Maracatiara (2021) destacou: “[...] não há uma atividade que nós, professores, façamos que não tenha a participação dos gestores. Desde a frequência de aula remota até a qualidade do ensino que chega a esse aluno”. Destacou ainda o fato de os gestores conhecerem os alunos pelo nome, situação que também foi lembrada por Canela (2021). Com 21 anos de experiência como docente e tendo conhecido outras realidades, ela afirma que isso é algo que jamais viu em outra instituição por onde passou.

Como é possível perceber, as ações destacadas são simples e possíveis de serem executadas em várias instituições. Demandam compromisso e dedicação dos envolvidos, mas os resultados alcançados, pelo que se observa, parecem compensar os esforços dispensados. Percebe-se os docentes satisfeitos com o apoio da gestão e com sua participação nos processos de tomada de decisão. Quando o profissional percebe que seus esforços não são individuais, que tem o apoio dos parceiros e dos chefes, é provável que tenha uma motivação a mais para realizar o trabalho da melhor forma possível. Quando ajuda a decidir as ações que serão realizadas pela instituição, tende a se sentir parte dela e a executar aquilo que ajudou a planejar de forma mais prazerosa.

A busca ativa a cada aluno e o acompanhamento realizado pelos gestores, inclusive com visitas domiciliares, e o fato de cada aluno ser conhecido pelo nome podem contribuir para que ele não se sinta apenas “mais um” na lista de chamada da escola. É possível que se sinta importante e tente corresponder à dedicação dos profissionais da instituição. Segundo Maracatiara (2021), os gestores estão sempre juntos de cada aluno, conversam com todos sempre de forma muito cordial, mas sempre os chamam para a responsabilidade. Em relação à observação das aulas, o *feedback* dado pelos gestores pode contribuir para que o professor reflita sobre sua prática pedagógica, com vistas ao seu aperfeiçoamento. O olhar minucioso e cuidadoso do colega de trabalho pode contribuir não só para a melhoria do trabalho docente, mas também para a aprendizagem do aluno.

Indagados sobre como é o envolvimento dos gestores com a dimensão pedagógica da escola, os entrevistados foram unânimes em reconhecer esse envolvimento. Dois coordenadores e um professor, inclusive, mencionaram algo semelhante em suas respostas:

Uma das coisas que eu acho que também fazem a diferença na escola é a diretora. **Ela é muito pedagógica** (SUCUPIRA, 2021, grifo meu).

A diretora é muito pedagógica. Ela está ali muito envolvida em tudo que é da parte pedagógica” (IPÊ, 2021, grifo meu).

Eu trabalhei em outra escola, em que a diretora ficava mais na parte administrativa e financeira [...] eu vejo que a nossa diretora, além da parte administrativa e financeira, **é muito atuante na parte pedagógica** (MOGNO, 2021, grifo meu).

Os entrevistados mencionam o envolvimento de todos os gestores com a parte pedagógica. Segundo eles, os dois momentos em que isso é mais perceptível são as reuniões semanais de planejamento por área, o acompanhando das aulas e o *feedback* que dão aos docentes. Segundo Tomassia (2020, recurso online):

O trabalho com observação e feedback é uma estratégia de formação de professores(as) bastante personalizada, pois permite ao(à) coordenador(a) pedagógico(a) observar a ação didática de cada professor(a), a dinâmica da aula, o uso de recursos pedagógicos, o engajamento dos alunos e das alunas, ou outros focos de observação que sejam eleitos na escola. Ao observar cada aula focando nos aspectos escolhidos, o(a) coordenador(a) pode identificar lacunas na formação do(a) professor(a) e, no momento do feedback, estabelecer um diálogo reflexivo que leve o(a) docente a identificá-las e a buscar novas maneiras de desenvolver sua aula, com foco na melhoria da prática e, conseqüentemente, dos resultados dos(as) estudantes.

Ainda que a figura do coordenador pedagógico seja aquela que pareça ter uma maior aproximação com a dimensão pedagógica, na escola analisada, o envolvimento é de toda a equipe gestora. A esse respeito, Ipê (2021), que é coordenador de estágio, menciona: “[...] minha coordenação é muito técnica [...] mas ela não deixa de ser pedagógica, eu faço reuniões pedagógicas com os professores. Até porque eles não têm uma formação docente [...] então eles precisam mais de acompanhamento pedagógico do que os outros professores”.

Os docentes da parte técnica reconhecem a necessidade desse acompanhamento, pois nenhum tem formação pedagógica e nem realizou curso dessa natureza, ofertado pela rede estadual ou por iniciativa própria. Essa formação é importante, pois pode contribuir para que os professores desenvolvam metodologias diversificadas e atrativas que consigam fazer com que os alunos mantenham o foco durante a longa jornada escolar diária (que é de 9 horas).

Para os gestores, seu trabalho é colaborativo, integrado e coeso. Segundo Sucupira (2021), os gestores têm muita humildade para aprender e, sempre que possível, estão conhecendo a realidade de outras instituições parceiras, suas experiências exitosas e

estudando a possibilidade de implantá-las na escola. Ipê (2021) destaca a forma democrática como o trabalho se desenvolve e o excelente relacionamento com os professores e os alunos. Para ele, esse relacionamento contribui para que o trabalho se torne mais fácil, pois “se a gestão não tiver a capacidade de mobilizar os professores, os alunos e a comunidade escolar para acreditarem nesse projeto, eu acho que seria muito mais difícil”.

Segundo Coelho (2015, p. 1264), “[...] estudos sobre escolas eficazes, na sua maioria, apontam o efeito da liderança do gestor como um dos principais fatores explicativos dessa equação”. Os professores se sentem bem liderados e creditam parte do êxito da instituição ao trabalho realizado por seus líderes, que para eles é de excelência. Destacam que os gestores são presentes, solícitos, estão sempre perguntando em que podem ajudar e se envolvem com o trabalho dos docentes, dando o suporte necessário para que ele aconteça da melhor forma possível. Em relação a esse apoio, Maracatiara (2021) destaca: “[...] eu tenho certeza que para nós, professores, contar com gestores que nos apoiam é fundamental para que nosso trabalho dê certo”.

Esse clima de parceria que se detectou é importante para o êxito das ações desenvolvidas pela escola e contribui para que haja uma boa relação entre os diferentes atores escolares. Os entrevistados ressaltaram o quão boa é essa relação e afirmaram que os “pequenos arranhões” que acontecem, comuns a quaisquer relacionamentos, são facilmente contornados, porque o carinho que une a todos é grande. Cinco dos quatorze entrevistados destacaram a não existência de hierarquia na escola. Esse fato é importante para o bom desenvolvimento dos trabalhos. Quando os diferentes atores se colocam numa relação de horizontalidade, todos se sentem mais à vontade e mais confiantes e percebem que estão sendo “liderados” e não “chefiados”. Além do exposto, sentem-se mais confortáveis para expor seu ponto de vista sobre qualquer situação, inclusive para discordar de ideias dos colegas e dos líderes. Em relação à forma como os gestores se relacionam com os demais servidores, Peroba (2021) afirma que: “[...] não se vê a diretora ou os coordenadores se fazendo superiores aos professores, aos porteiros, às cozinheiras... Eu acho que todos ali tentam ficar no mesmo patamar, numa relação de respeito e compreensão”.

Chamou atenção a fala de dois gestores, que destacaram o fato de todos estarem satisfeitos com suas funções, o que contribui para que não haja rivalidade dentro da instituição. Sucupira (2021) resalta que o fato de não haver concorrência pelo lugar de alguém que está no núcleo gestor, como acontece em outras instituições, é uma das coisas que contribui para que as relações sejam mais harmoniosas. Com esse mesmo pensamento, Ipê (2021) destaca que na escola “não tem ninguém brigando para derrubar ninguém. Não tem

coordenador querendo a cadeira da diretora e não tem professor fazendo discórdia para pegar o lugar de um coordenador”. É possível perceber que esse relacionamento saudável, é extensivo também aos alunos, o que contribui para que os profissionais conquistem a amizade e o respeito deles. Segundo os entrevistados, é comum, nos momentos de intervalo, incluindo o do almoço, gestores, professores e alunos se sentarem juntos e conversarem amigável e divertidamente. Ipê (2021) ressaltou que os alunos se sentem importantes, porque a diretora tem uma agenda com o aniversário de todos e sempre que um deles faz aniversário, ela vai na sala de aula parabenizá-lo. Destacou que os alunos a tratam pelo nome, sem nenhuma cerimônia, mas com muito respeito e carinho.

A respeito do bom relacionamento dos alunos com os profissionais da escola, de forma mais acentuada com os professores, com quem convivem mais, Maracatiara (2021) destaca:

Essa é a coisa de que eu mais gosto na escola. Eu sempre digo e brinco, mas isso tem um fundo de verdade, que a melhor coisa que a escola tem são seus alunos [...]. Em muitos momentos, nossos alunos são nossos parceiros. Seja diante das dificuldades tecnológicas por que passamos, seja por qualquer outra situação [...].

De acordo com Coelho (2015, p. 1266): “é preciso gerir com bastante competência as relações interpessoais mais do que qualquer outro aspecto envolvido na gestão de uma escola. Não basta ter boas intenções, se o grupo não estiver convencido e disposto a colaborar”. Pelo relato dos entrevistados, é possível perceber que os profissionais da escola têm gerido as relações interpessoais a contento, pois todos se revelam contentes, integrados e com espírito colaborativo. Corroborando de forma mais enfática com essa ideia, Canela (2021) destaca que “há uma integração muito forte entre todos. Quando um está com algum problema, uma situação complicada, que compartilha com o outro, parece que o problema passa a ser de todos. A união é muito forte, o preocupar-se com o outro, o estar na vida do outro”.

Segundo foi relatado informalmente por uma entrevistada, acreditava-se que quando a escola se mudasse para o prédio padrão MEC, essas relações mudariam, pelo fato de ela ser algumas vezes maior que a anterior e isso provocar a dispersão das pessoas. Essa previsão não se concretizou, visto que o número de turmas também cresceu.

Se por um lado a estrutura física não impactou nas relações pessoais, por outro, possibilitou aos atores escolares um ambiente mais confortável e favorável à aprendizagem, pois dispõe de salas de aula climatizadas, laboratórios bem equipados, biblioteca ampla e bem iluminada, quadra de esporte, auditório confortável e vários espaços para a realização de atividades diversas.

Para Silva (2020, recurso online): “uma estrutura física escolar de qualidade, além de influenciar diretamente o aprendizado dos alunos e os interesses socioeducativos, também auxilia os professores em todo o processo de ensino”. Os entrevistados demonstram saber disso e foram unânimes em destacar a importância da atual estrutura física para a melhoria da aprendizagem dos alunos e do trabalho que realizam. Segundo Maracatiara (2021), os prédios padrão MEC não deveriam ser uma exceção e sim a regra, para que todos os alunos pudessem usufruir de instituições com essa qualidade.

É provável que a estrutura física da escola e o trabalho dos gestores e dos docentes não impactassem tanto na aprendizagem dos discentes, se eles não o permitissem e se não protagonizassem algumas ações com esse objetivo.

As entrevistas revelaram que os gestores trabalham de forma integrada com os professores e que as duas categorias planejam coletivamente as ações da escola, sempre considerando os indicadores alcançados. Percebeu-se que os gestores confiam no trabalho dos docentes e que procuram dar-lhes o suporte de que necessitam para realizarem seu trabalho da melhor forma possível. Os docentes, por sua vez, demonstraram se sentir bem liderados e reconhecer a parceria dos seus líderes e parecem se esforçar para corresponder às expectativas deles, inclusive se doando às atividades escolares além do tempo normal de trabalho. Foi perceptível o envolvimento dos gestores com as questões pedagógicas da escola e o trabalho alinhado que realizam junto aos docentes para que nenhum aluno fique para trás, especialmente nesse momento de pandemia, em que as situações vivenciadas por muitos deles são bem diferentes das necessárias e das desejadas.

Em meio ao envolvimento dos gestores com a parte pedagógica, merece destaque o fato de assistirem às aulas dos professores e de lhes darem *feedback*. Esse acompanhamento por parte deles foi considerado importante por todos os docentes, de modo especial os da parte técnica, que não têm formação pedagógica para a profissão e acreditam que podem fazer um trabalho melhor, a partir das observações e contribuições dos colegas de trabalho.

Após analisar as práticas docentes e gestoras que impactam positivamente na aprendizagem dos alunos, passamos para a análise daquelas que são protagonizadas por eles.

3.3.3 Ações discentes

Nesta seção, analisamos as ações realizadas pelos discentes que mais impactam em seu desempenho acadêmico. Indagados sobre tais ações, os entrevistados demonstrarem apreço pelo protagonismo dos jovens e destacaram as ações que consideraram as mais

importantes: o fato de alguns estudarem nos momentos dos três intervalos, a iniciativa de pesquisarem diversos materiais que auxiliam na aprendizagem dos conteúdos e socializarem com os colegas e outras duas ações às quais deram destaque especial por considerá-las como as mais impactantes: as monitorias e os grupos de estudo. Segundo Jacarandá (2021), essas ações são importantes para a aprendizagem porque “quem estuda aprende e quem ensina aprende muito mais”. Maracatiara (2021) compartilha dessa ideia e afirma que “aquele que ensina aprende duas vezes”. O pensamento de ambas se coaduna com a ideia de Natário e Santos (2010, p. 357), segundo a qual:

a monitoria traz benefícios tanto ao monitor quanto ao monitorado [...]. Verifica-se que o aluno que participa da monitoria encontrará vantagens pedagógicas, como uma aprendizagem mais ativa, interativa e participativa e um *feedback* mais imediato, podendo desenvolver, conseqüentemente, maior domínio do processo de aprendizagem.

Sucupira (2021) acredita que essas iniciativas poderiam ser ainda melhores, visto que ainda há alunos que não se envolvem nelas. Entretanto destaca que “quando os grupos começam a fazer isso, os outros alunos se sentem motivados e quando percebem que as notas dos que participam desses grupos são melhores, acabam se engajando também”. Jatobá (2021) destaca a importância dessas ações e menciona, com satisfação, o fato de os alunos conseguirem adaptá-las a esse contexto de isolamento social:

A gente tem líderes de sala que, quando é véspera de prova, ou mesmo antes das vésperas das provas, observam os alunos que estão com dificuldades em algumas disciplinas e avisam que vão fazer monitorias via *Google Meet*. Eles vão lá e se organizam para ajudarem aqueles que têm dificuldades. Isso impacta muito na aprendizagem deles.

Os entrevistados são unânimes em reconhecer o impacto das monitorias sobre o desempenho acadêmico dos alunos. Segundo Cedro (2021), “a gente pode perceber [o impacto] pelos índices de aprendizagem que melhoram bastante depois da aplicação de um sistema de monitorias”. Essa é a mesma análise de Maracatiara (2021): “os dados dizem que isso tem contribuído muito para a aprendizagem deles”.

Além da importância das monitorias e dos grupos de estudo já destacada pelos entrevistados, há outras situações que podem contribuir para que os alunos avancem a partir delas, que são o fato de alguns, por timidez, se sentirem mais à vontade com os colegas do que com o professor e a possibilidade de os colegas monitores utilizarem uma linguagem mais acessível a eles.

Gestores e professores destacaram que os alunos participam não só de grupos de estudo e de monitorias, mais de quaisquer outras atividades que a escola realiza e o fazem com prazer e empolgação. Outra vez, disseram que há uma pequena minoria que não se engaja como os demais, mas que os profissionais da escola não desistem da ideia de motivá-los à participação.

[...] A gente vê uma participação efetiva, um envolvimento em todas as ações [...] e o envolvimento é muito forte. Tanto em atividades ligadas ao ensino e à aprendizagem, como em outras ações que acontecem na escola [...] A gente sente o envolvimento e a emoção deles muito forte (JACARANDÁ, 2021).

[...] Eu acredito que eles se envolvem em todas as ações que a escola desenvolve. Como é que a gente pode perceber isso? Nos próprios projetos mesmo que a gente já presenciou tantas vezes, desenvolvidos por eles, sendo apresentados por eles, todos participando (IPÊ, 2021).

[...] Nosso calendário é bem recheado dessas ações e a gente consegue perceber a empolgação deles em tudo o que é proposto na escola, né? Seja nas olimpíadas, café literário, café filosófico, naqueles projetos que envolvem a comunidade... A gente percebe uma empolgação grande deles mesmo (CEDRO, 2021).

[...] Eu acredito que a participação é muito boa. Evidentemente a gente não alcança a todos, mas eles são poucos, o número dos que a gente não consegue alcançar é muito, pequeno (JATOBÁ, 2021).

[...] Eu acho que eles se envolvem com prazer, eles gostam. Eles adoram participar dos eventos da escola. Eles divulgam, você os vê constantemente divulgando os eventos nas suas redes sociais, eles falam bem, gostam de participar, gostam de interagir e gostam de dirigir aquele momento (MASSARANDUBA, 2021).

Ao longo da pesquisa, foi possível perceber que o bom desempenho acadêmico dos alunos é fruto não só da dedicação dos profissionais da escola, do fato de participarem de grupos de estudo, monitorias e de quaisquer outras atividades da instituição, mas também da integração que se faz das três partes que compõem o currículo da escola: Base Nacional Comum, Parte Profissionalizante e Parte Diversificada. Essa integração, pelo que se pôde perceber, acontece de forma mais acentuada entre as duas primeiras. Os aspectos trabalhados na terceira não têm necessariamente um cunho cognitivo, mas também dão contribuição significativa para a aprendizagem. Segundo os entrevistados, é prática comum os professores das duas áreas trabalharem de forma integrada, porque muitos conteúdos são afins. Mogno (2021) ressalta:

quando eu trabalho Anatomia, é algo que está ligado diretamente à Biologia. Quando eu trabalho administração de medicamento, é algo ligado à Matemática e eu preciso da intervenção deles, em alguns momentos [...]. Aí vem o professor de História porque a gente trabalha a história da Enfermagem, o de Geografia porque a gente chega a trabalhar questões de regiões em que acontecem mais casos, trabalha a questão dos surtos, das pandemias.

Massaranduba (2021) também menciona a integração que há entre as duas partes. Admite que quando vai ministrar algumas disciplinas do seu curso, algumas vezes, os alunos têm um bom embasamento sobre o conteúdo, mas destaca principalmente a contribuição que seu curso dá à parte propedêutica. Segundo ela, é muito perceptível que os cursos técnicos agregam conhecimento às disciplinas da Base Comum. Como justificativa para isso, aponta o fato de que os alunos da primeira turma do curso de Meio Ambiente, formada em 2019, atingiram rendimento maior que os demais na área de Ciências da Natureza, na prova do Enem daquele ano. Menciona ainda que, muitas vezes, a pedido dos alunos, selecionou conteúdos ministrados nas suas disciplinas que também são cobrados no Enem e realizou simulados com eles, após o expediente. Com satisfação, destaca que mesmo depois de 9 aulas diárias, “eles ficam, eles gostam, eles pedem *feedback*, pedem a correção das questões. Eu acho que isso dá um bom reforço”.

Percebeu-se que o trabalho dos docentes está em conformidade com a missão das escolas de educação profissional, que é “integrar a formação escolar de nível médio com uma habilitação profissional técnica e uma vivência de cidadania e de protagonismo juvenil” (CEARÁ, 2014d, recurso online). São louváveis os esforços dos docentes em relação à integração dos conteúdos trabalhados para que os alunos não se sintam fazendo duas coisas estanques. O depoimento de Massaranduba demonstra que, na visão deles, as partes propedêutica e profissional se complementam. Uma das comprovações disso é o fato de solicitarem simulados do Enem com os conteúdos trabalhados na parte profissional que são afins aos da propedêutica.

Pelo que se pôde observar, os discentes também se esforçam para corresponder às expectativas dos profissionais da escola. Além de participarem com prazer das atividades que a escola propõe, protagonizam ações importantes com foco na própria aprendizagem e na dos colegas, ações que são aprovadas e respeitadas pelos colegas e reconhecidas e incentivadas pelos educadores. Percebeu-se que um número pequeno deles ainda se exime de participar e/ou de protagonizar essas ações e que, dando-se conta disso, os colegas e os profissionais da

escola se esforçam para conseguir envolvê-los nelas, visto que podem trazer contribuições importantes para suas aprendizagens.

Tem-se percebido, até o momento, que o desempenho acadêmico alcançado pelos alunos da instituição é fruto, como afirma Jiménez (2000 *apud* FAGUNDES; LUCE, ESPINAR, 2014), não apenas das suas atitudes e da sua motivação, mas também de outros aspectos importantes, dentre os quais se pode apontar uma boa prática docente, uma boa relação professor-aluno e o acompanhamento das famílias à vida escolar de seus filhos e seu envolvimento com as ações da escola.

Concluída a análise das práticas docentes, gestoras e discentes que impactam na aprendizagem dos alunos, analisam-se agora as práticas de planejamento da instituição e a forma como se apropria e monitora a aprendizagem dos discentes. A avaliação das ações que realiza será o primeiro ponto a ser analisado, visto que os resultados embasam as ações futuras.

3.3.4 Planejamento de práticas pedagógicas, apropriação e monitoramento da aprendizagem

Ao serem indagados se a escola tem a prática de avaliar as ações que desenvolve, os entrevistados responderam de forma unânime que ela as avalia permanentemente. De forma mais sistematizada, segundo Sucupira (2021), a avaliação começa no início do ano, na semana pedagógica. Ela destacou que, nesse momento, os profissionais “avaliam o que foi bom e o que não foi e a gente traça metas para poder melhorar”. Outros momentos em que também se avaliam as ações da escola, de acordo com a entrevistada, são as reuniões de pais e as reuniões bimestrais de conselho de classe. Nas primeiras, faz-se um momento de escuta ativa e eles relatam como estão vendo a instituição, destacam o que estão achando bom e o que poderia ser melhor. As segundas contam com representantes dos pais e dos alunos, os quais são porta-vozes das categorias que representam. Nessas reuniões se avaliam a prática pedagógica dos docentes, a forma como a gestão está conduzindo suas ações, o trabalho dos diferentes profissionais da instituição e se dá sugestão de como melhorar aqueles aspectos que foram apontados como pontos fracos. O momento considerado como o mais importante por todos os entrevistados, porém, foram as reuniões semanais de alinhamento, que acontecem com todos os profissionais da instituição, da portaria à gestão. Por serem semanais, permitem avaliar o que aconteceu na semana anterior e o que está em processo. Segundo Jatobá (2021), “a gente avalia logo o que está fazendo, para não correr o risco de deixar cair no

esquecimento”. Por contarem com a participação de todos os profissionais da instituição, trazem múltiplos olhares para uma mesma situação. Dessa reunião os alunos não participam, mas Cerejeira (2021) ressalta que “os professores trazem a voz dos alunos”. A diversidade de análises, segundo Jacarandá (2021) e Sucupira (2021), indicam quando a escola precisa mudar a rota e aquele momento coletivo, prosseguem, é o mais adequado para planejar a mudança necessária.

As entrevistas revelaram que o alinhamento impacta nas ações gestoras e pedagógicas e, por consequência, na aprendizagem dos alunos. Nele se discutem as mais diversas situações, desde o funcionamento geral da escola até questões pontuais dos alunos. Esse momento de avaliação permanente das ações desenvolvidas pela escola é coerente com a ideia de avaliação institucional defendida por Fernandes e Belloni (2001), que é a ocasião em que se avalia, dentre outros aspectos, como é que se desenvolve cada uma das ações que contribuem para que o aluno aprenda, como acontece o trabalho dos professores, a participação dos pais, a gestão da escola e quais ações estão no caminho certo e quais precisam de uma mudança de rota. Analisando a realidade escolar de forma detalhada e conhecendo as diferentes situações de cada turma e de cada aluno, fica mais fácil realizar ações coletivas, alinhadas, que são consoantes com essas realidades. Segundo Coelho (2015, p. 1272):

o sentimento de fragmentação está presente no ambiente escolar e compromete a produção de um consenso educacional capaz de conduzir e orientar as práticas escolares, conferindo a elas maior profissionalismo e objetividade. O papel da gestão nesse processo é fundamental. É preciso sedimentar as relações, criar sentidos comuns, fortalecer a cultura escolar, incluir os profissionais, ampliar o diálogo e traçar metas claras.

O alinhamento realizado pela instituição parece ir na contramão do sentimento de fragmentação a que a autora se refere, porque, pelo que se pôde perceber, as ações são planejadas e executadas de forma coletiva e os profissionais da instituição têm metas claras e objetivos comuns. O Quadro 12 apresenta uma síntese dos principais momentos em que se planejam e se avaliam as ações da escola.

Quadro 12 – Síntese dos principais momentos em que as ações da escola são planejadas e avaliada

Dia da Semana	Horário	Momentos de planejamento e avaliação das ações	Número de participantes
3ª feira	Manhã	Reunião da área de linguagens e suas tecnologias	12 (*)
4ª feira	Manhã	Reunião da área de Ciências da Natureza e suas tecnologias e Matemática	7 (*)
	Manhã	Reunião com os docentes da parte profissional	8 (**)
5ª feira	Manhã	Reunião da área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas	4 (*)
	Tarde	Reunião de alinhamento	49

(*) Esse número inclui o gestor responsável pelo momento. Dependendo da dinâmica da escola, os outros três gestores também participam dele.

(**) Segundo Ipê (2021), esse número aumenta para 15, quando uma das pautas da reunião é o Estágio Supervisionado.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

As ações dos diferentes atores escolares destacadas até aqui revelam que a escola trilha por bons caminhos, mas alguns desses mesmos atores compreendem que ainda há alguns pontos em que a instituição pode e deve avançar. Os aspectos destacados foram: os docentes deveriam ter um perfil de professor pesquisador, criação de estratégias que consigam fazer com que todos os alunos saiam da escola com um nível de conhecimento semelhante e que façam com que todas as famílias acompanhem mais de perto a vida escolar dos filhos. Três outras situações apontadas, merecem destaque. A primeira delas está relacionada à jornada escolar; Ipê (2021) considera o currículo da instituição muito extenso e acha que isso deixa os alunos muito cansados. Segundo ele, além de eles participarem de nove aulas diárias, quando retornam ao lar, ainda necessitam dedicar muito tempo ao estudo e às atividades das inúmeras disciplinas.

Pelo que se pode perceber, a instituição não tem um currículo próprio. Limita-se a seguir o da Secretaria da Educação do Estado, comum a todas as escolas que também ofertam educação profissional.

A respeito da jornada escolar, Parente e Herrero (2019, p. 32), ressaltam que “em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabeleceu como meta o atendimento em jornada integral (mínimo de 7 horas) a, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica”. Caso as instâncias governamentais a que a instituição está submetida lhe concedessem autonomia para definir coletivamente a estrutura curricular e diminuir a jornada escolar semanal de 45 horas para 35, ela ainda estaria em consonância com o PNE. Isso poderia, como afirma o referido gestor, deixar os alunos menos cansados e com um pouco mais de tempo para se dedicar às atividades escolares, o que possivelmente impactaria positivamente em suas aprendizagens.

Sobre a possibilidade de a instituição dispor de uma estrutura curricular própria, vale destacar o que afirmam Domingues, Toschi e Oliveira (2000, p. 70):

A estrutura curricular para o Ensino Médio, **a ser definida coletivamente, em cada unidade escolar**, deve ser precedida pela elaboração de proposta político-pedagógica. Nesta, **os agentes escolares** devem levar em consideração as diversas dimensões da autonomia da escola: a pedagógica, a administrativa, a jurídica e a financeira”. (Grifos meus).

A segunda situação é o fato de a instituição não contar com profissionais que tenham formação adequada para lidarem com as diferentes necessidades especiais que os alunos possam apresentar. A escola dispõe de uma estrutura apropriada para os que têm dificuldades de locomoção, porém, isso não anula a necessidade de contar com profissionais habilitados e qualificados para lidarem com outras eventuais necessidades dos alunos. Observou-se que, entre todos os profissionais da instituição, apenas um professor da Base Nacional Comum domina a Língua Brasileira de Sinais (Libras), o que é algo insuficiente diante da diversidade de necessidades que os alunos podem apresentar. Segundo Borges (2010, recurso online) “a maioria dos docentes brasileiros não aprendeu durante a faculdade como trabalhar com os diferentes tipos de deficiências, síndromes e transtornos possíveis de acometer qualquer criança”. Pelo que se vê, a realidade apresentada pela instituição em estudo não destoa daquela em que a maioria das escolas brasileiras se encontram. Isso aponta para a necessidade de que a formação daqueles que lidam diretamente com essas realidades, os docentes, seja repensada com vistas à mudança dessa realidade.

Por fim, a terceira situação em que a escola pode avançar, apontada pela maioria dos entrevistados, diz respeito à relação que ela mantém com a comunidade. Essa discussão, porém, será feita mais adiante, por ocasião da análise dos dados do segundo eixo, o qual trata exatamente deste tema.

Na contramão dos demais entrevistados e com uma visão mais “romântica” que eles, as professoras Maracatiara e Canela acreditam que não há nada na instituição que precise ser melhorado. Para a primeira, tudo que poderia ser melhorado já foi dito na hora em que se percebeu a necessidade da melhoria. Já a segunda acredita que, pelo fato de a escola ser uma referência para as demais, não tem nada em que possa melhorar. Elas destacaram:

Quando você me pergunta: tem algo em que possa ser melhor na escola? Se eu pensei em algo, já foi dito. Porque me foi dada a liberdade de dizer nos alinhamentos, nas reuniões, nos encontros. Eu não tenho nada a lhe dizer, porque tudo foi dito (MARACATIARA, 2021).

Eu acho que a nossa escola é tão boa!... Não é à toa que ela é referência, né? Referência estadual, municipal também. Eu, sinceramente, não vejo algo melhor que ainda possa acontecer (CANELA, 2021).

Por mais que a jornada escolar seja cansativa e que existam alguns aspectos para os quais a instituição precise estar mais vigilante, a aprendizagem dos discentes tem se mantido em nível satisfatório e a escola parece estar atenta a ela, realizando monitoramento constante de cada turma e de cada aluno, em particular.

Percebeu-se na fala dos entrevistados que o monitoramento que a escola faz tem forte impacto na aprendizagem dos discentes, porque ele não é um fim em si mesmo. Para eles, mais importante do que o monitoramento é o trabalho posterior a ele. Segundo Sucupira (2021), “esse monitoramento é muito importante porque nos dá uma ideia de como caminha a aprendizagem da turma, como um todo, e de cada aluno. Permite saber se a aprendizagem está acontecendo ou não e se **se faz necessária alguma intervenção, alguma mudança de rota**” (grifo meu). Jatobá (2021) ressalta, ainda, que “esse monitoramento permite **saber quais são aqueles alunos a quem eu preciso dar uma atenção maior**” (grifo meu).

Observou-se que o monitoramento acontece principalmente através das avaliações diagnósticas realizadas pela escola e pela Seduc/CE; dos simulados do Enem e do Spaece, em que os professores identificam as habilidades que precisam ser desenvolvidas e/ou reforçadas nos alunos; do controle da frequência às aulas e da entrega das atividades; das reuniões de conselho de classe, em que se tem um apanhado geral da turma e dos fóruns de aprendizagem, realizados bimestralmente. Uma vez detectadas as dificuldades, como afirmam os entrevistados, diferentes ações são pensadas para saná-las, visto que também são diferentes. Observou-se que a escola se preocupa mais em fazer os alunos avançarem do que a encontrar desculpas para o não avanço.

A dinâmica dos fóruns de aprendizagem chamou atenção, pois, após os alunos conhecerem a situação em que a turma e cada um se encontram, coletivamente, estabelecem uma meta de aprovação para a turma e individualmente, uma para si. A partir de então, entram em cena os esforços para se aproximar aquilo que se tem daquilo que se espera alcançar. Os alunos, a coordenadora e a Diretora de turma planejam algumas ações a serem realizadas por aquela turma, com foco no alcance dessas metas. Escolhe-se alguém para ir acompanhando o desenvolvimento das ações e elas começam a ser executadas. No fórum seguinte, avaliam-se se as metas foram alcançadas, por que sim ou por que não, estabelecem-se novas metas e

planejam-se novas ações, intensificando as que foram positivas e corrigindo as que não deram certo.

O monitoramento dos dados de aprendizagem e o estabelecimento de metas são muito importantes para o processo de aprendizagem. Segundo Nogueira (2018, p. 86) “os dados obtidos nos testes, se bem utilizados, podem oferecer elementos para a verificação direta e consistente sobre onde se encontra a dificuldade de aprendizagem do discente”. Esse monitoramento indica para o aluno o ponto em que se ele encontra. Sabendo onde está, o discente pode definir onde quer chegar. Sabendo o ponto de chegada, com a ajuda de seu professor e dos colegas, pode definir os melhores caminhos a seguir.

Constatou-se que a escola se preocupa em planejar e avaliar constantemente as ações que desenvolve. Na visão dos entrevistados, o alinhamento semanal é a ocasião em que isso acontece com mais frequência, pois é o momento em que todos os profissionais estão reunidos. Pelo que se percebeu, essa é uma das oportunidades em que mais se vivencia a democracia na escola, pois nela todos são estimulados à participação em um espaço em que as opiniões e experiências são trocadas com respeito, independentemente da função exercida na escola.

Também foi possível observar que, apesar da visão positiva que os profissionais têm sobre a instituição, eles estão cientes de que há alguns aspectos em que ela precisa melhorar. Os que mais chamaram atenção foram a jornada escolar, que segundo um dos coordenadores poderia ser menor; o fato de a escola não contar com profissionais qualificados para lidarem com as eventuais necessidades especiais dos alunos e a relação que ela mantém com a comunidade.

Observou-se, ainda, grande preocupação da instituição com a manutenção e o crescimento dos indicadores educacionais já alcançados. Além de serem monitorados permanentemente, segundo os entrevistados, eles embasam o planejamento das ações pedagógicas da escola.

Para conseguirem ajudar os alunos a avançarem em seu processo de aprendizagem e, por consequência, a alcançarem bons indicadores educacionais, os docentes necessitam estar em processo permanente de formação continuada, inclusive com o objetivo de preencher eventuais lacunas deixadas na formação inicial.

3.3.5 Formação continuada dos profissionais

Nesta subseção, passa-se a abordar a forma como acontece o processo da formação continuada dos profissionais, promovido pela própria instituição e pela rede de ensino a que está submetida, bem como o envolvimento da equipe gestora neste processo. Para França (2018, recurso online):

Mais do que nunca, o educador deve se manter atualizado e bem informado não apenas em relação aos fatos e acontecimentos, mas, principalmente, em relação à evolução das práticas pedagógicas e às novas tendências educacionais. A formação continuada tem muito a contribuir nesse processo, uma vez que permite que o educador agregue conhecimento capaz de gerar transformação e impacto nos contextos profissional e escolar.

Em relação ao cuidado com a formação continuada dos professores da rede de ensino cearense, observou-se uma situação paradoxal. A Seduc/CE oferece diversos cursos com foco na melhoria da prática pedagógica dos professores da parte propedêutica, cuja formação já contempla uma dimensão didático-pedagógica e não o faz para os professores da parte profissionalizante que, mesmo sendo graduados na área em que atuam, não são licenciados. Prova disso é que, excetuando-se os professores da parte profissional e o funcionário Araribá, que relataram não ter participado de nenhum curso ofertado pela rede em nenhum momento, todos os entrevistados afirmaram ter participado de no mínimo dois cursos, no último biênio. Apesar de tais professores não serem da rede, pois, como já se disse, são contratados pelo Centec, eles prestam serviço às escolas estaduais. Esses cursos poderiam contribuir para que tivessem maior habilidade em lidar com situações de ordem pedagógica, o que poderia impactar positivamente na aprendizagem dos discentes que estão sob sua responsabilidade. O Quadro 13 apresenta os cursos dos quais os entrevistados participaram nos últimos dois anos.

Quadro 13 – Cursos dos quais os entrevistados participaram no último biênio

Função	Nome	Cursos de que participaram
Gestores	Cerejeira	Avaliação educacional; As competências socioemocionais; Gestão de pessoas.
	Ipê	Fortalecimento da atuação dos coordenadores escolares; Gestão da sala de aula.
	Jacarandá	Fortalecimento das ações dos coordenadores escolares; Sige; As competências socioemocionais; Inteligência financeira (*).
	Sucupira	Fortalecimento das ações dos coordenadores escolares; Como trabalhar o preconceito na escola; As competências socioemocionais.

Função	Nome	Cursos de que participaram
Professores da Parte Propedêutica	Canela	Formação de professores para o fortalecimento da aprendizagem em Língua Portuguesa; Seminário de apresentação da Filosofia e rotina das escolas estaduais de educação profissional; Seminário Estadual Professor Diretor de Turma: gestão da sala de aula, educando a razão e a emoção.
	Cedro	Formação para a Astronomia; Formação para laboratório de Ciências; Produção audiovisual; Cultura afro-brasileira; Matemática Financeira.
	Jatobá	Seminário Estadual Professor Diretor de Turma: gestão da sala de aula, educando a razão e a emoção; As competências socioemocionais; Curso de Justiça Social na Sala de aula.
	Maracatiara	As competências socioemocionais; Curso sobre Multiculturalismo; Metodologia do Ensino de História; Metodologia do Ensino de Ciências Humanas; Espaço de reflexão na escola.
Professores da Parte Profissional	Andiroba	Não participou de nenhum.
	Massaranduba	Não participou de nenhum.
	Mogno	Não participou de nenhum.
	Peroba	Não participou de nenhum.
Funcionários	Araribá	Não participou de nenhum.
	Nogueira	Sige; Educacenso;

(*) Curso não oferecido pela rede estadual de ensino.

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Sobre essa situação, chamou atenção a fala de Mogno (2021). Como já se disse, ele atua como professor da parte profissional há 9 anos e é mestre em Ensino na Saúde. Afirmou que sua dissertação de mestrado teve como objeto de estudo a falta de formação pedagógica dos profissionais desta área. Segundo ele:

[...] Esse assunto, inclusive, foi tema da minha dissertação de mestrado. A pesquisa revelou que os professores que ingressam no magistério, na parte profissional, entram sem nenhuma formação pedagógica. O Estado não oferece nenhum curso para esses professores e o Centec também não. Dessa forma, eu não participei de nenhum curso oferecido por estes órgãos (MOGNO, 2021).

A escola em estudo não faz essa distinção. As entrevistas revelaram que ela cuida da formação continuada das duas categorias de professores de igual maneira. Segundo os entrevistados, os gestores, além de estimularem todos os profissionais a participarem de diversos cursos que podem aperfeiçoar seus conhecimentos teóricos e sua prática docente,

incluindo aí as inúmeras sugestões de cursos que dão no grupo de *WhatsApp*, ainda se preocupam em contribuir para essa formação na semana pedagógica; no alinhamento semanal, nas reuniões semanais das áreas, nos momentos de *feedback* da observação das aulas e quaisquer outros momentos que julgarem necessários. Para estas ocasiões, convidam profissionais com reconhecida experiência com o tema a ser abordado ou os próprios gestores ministram a formação. Segundo Sucupira (2021), “a temática de algumas formações depende da dinâmica da escola”.

O gestor responsável pelo planejamento dos professores da parte profissional, demonstrou reconhecer a importância e a necessidade de eles terem embasamento pedagógico, para compreenderem melhor algumas situações do processo ensino-aprendizagem. Para isso, sempre que tem oportunidade, ele cuida dessa formação. O gestor demonstrou compreender, vale destacar, que sendo ou não professor efetivo da rede, o profissional presta serviço às escolas estaduais e os gestores de todas as instâncias deveriam dispensar esforços com o intuito de que ele se apropriasse dos saberes necessários à atividade de educador. Isso contribuiria para que aperfeiçoasse sua prática pedagógica e apoiasse melhor seus alunos na construção de conhecimentos.

É verdade que os cursos de formação continuada demandam mais tempo do professor com as atividades relacionadas à profissão e, portanto, menos tempo com a dinâmica da sua vida pessoal. Os entrevistados têm conhecimento disso e, ao longo das entrevistas, até destacaram que o desempenho acadêmico dos alunos não acontece ao acaso nem é fruto de quaisquer outras coisas que não sejam o trabalho e a dedicação dos atores escolares. Entretanto, eles não acreditam que haja outros caminhos. Perguntados sobre o nível de satisfação que têm por fazerem parte do quadro de profissionais da instituição, apesar dos inúmeros esforços necessários para que se obtenham esses bons resultados de aprendizagem, todos eles se mostraram muito satisfeitos e, antes que lhes perguntasse se gostariam de trabalhar em outra instituição onde os esforços pudessem ser menores, 12 dos 14 entrevistados se anteciparam à pergunta dizendo que não. Os outros dois também não trocariam, pois acham que os esforços dispensados valem a pena. Merece destaque a fala de Ipê (2021), que já se referiu sobre a importância de uma jornada escolar menor: “Eu me sinto muito satisfeito, muito mesmo. Mas quando eu penso que tem alguma coisa que a gente pode melhorar, então é porque não está 100% ainda. Mas eu diria que, numa escala de zero a dez, eu estou 9.9”. Sucupira (2021) destaca:

É muito trabalho, muito mesmo! Mas dá uma grande satisfação porque a gente vê que o nosso trabalho tem um impacto positivo na vida dos alunos. Isso paga qualquer trabalho que a gente tenha a mais [...] A satisfação é tão grande que eu acho que não saberia mais trabalhar em outra escola, onde a gente não vê esses resultados. Eu poderia até trabalhar menos, mas não me realizaria como profissional. Para mim, é melhor trabalhar muito e conseguir esse retorno.

É perceptível também o sentimento de pertencimento dos profissionais da instituição. As entrevistas fazem crer que ele se assemelha àquele percebido em relação aos alunos. Mesmo se compreendendo como profissionais da educação e estando conscientes de que precisam lutar para serem reconhecidos e respeitados como tal, os entrevistados destacam que a manutenção e/ou a superação dos resultados de aprendizagem demanda(m) mais trabalho e mais tempo longe das atividades da vida pessoal, porém se sentem recompensados com as boas relações pessoais que existem na escola; com o cuidado pessoal que os colegas manifestam; com o incentivo, o apoio e o reconhecimento da gestão; com a relação de respeito e carinho estabelecida com os alunos e, principalmente, com o retorno que estes dão ao trabalho que realizam. Parece que professores e alunos partilham da máxima do santo padroeiro da cidade, São Francisco de Assis, segundo a qual “é dando que se recebe”.

Segundo Silva (2018, p. 132), “o sentido de pertencimento escolar [...] é aquele que privilegia, além do conteúdo escolar, a emoção e a afetividade que o espaço escolar possa proporcionar a toda a comunidade envolvida”. As entrevistas revelaram que o ambiente escolar é bastante afetivo; que os atores escolares, antes de serem vistos como gestores, professores, funcionários e alunos, são vistos e tratados como seres humanos. Isso contribui para a que a escola seja um ambiente onde gostem de estar e onde os diferentes sujeitos dispensem esforços para que as ações que acontecem ali sejam bem-sucedidas.

No que se refere à formação continuada, observou-se uma situação curiosa e inquietante: os professores da parte propedêutica, portadores de diplomas de licenciatura, participam com frequência de formações continuadas, oferecidas pela rede de ensino e complementadas pela escola, porém, os da parte profissional, cuja formação superior não contempla conhecimentos pedagógicos, estão desassistidos em relação a essa questão, pela rede e pelo Centec, como se sua prática docente não necessitasse igualmente de tais conhecimentos. Merece destaque a preocupação da escola em preencher esta lacuna nas reuniões semanais de planejamento, mas seria interessante que a formação didático-pedagógica passasse a ser um dos pré-requisitos necessários para a contratação destes

docentes e que a rede estadual e/ou o Centec se preocupassem com seu processo de formação continuada, assim como a rede faz com os professores da parte propedêutica.

De maneira geral, percebeu-se que a escola está empenhada em cuidar a contento dos aspectos internos às instituições, apontados por Brooke (2010), como aqueles favoráveis à aprendizagem dos seus alunos, quais sejam: a formação dos docentes e gestores, a infraestrutura, o clima de trabalho, a presença de uma boa liderança, um bom relacionamento com a comunidade [no caso, a escolar], os mecanismos de auto avaliação e o monitoramento das metas da escola. Os entrevistados revelaram que a escola está bastante atenta ao aspecto pedagógico, ao cuidado com os profissionais e com cada aluno em particular. É possível analisar este zelo sob duas perspectivas. A primeira delas é que ele pode ser uma das explicações para o bom desempenho acadêmico dos alunos e a segunda, menos alvissareira, é que ele pode contribuir para tirar a atenção da escola para a necessidade de manter uma relação mais estreita com a comunidade local. A forma como tem se estabelecido a relação entre a instituição e a comunidade que vive no seu entorno é, inclusive, o tema da próxima seção.

3.4 A RELAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE

Segundo Gurgel (2008, recurso online): “escola limpa, bem conservada e equipada, com espaços adequados, equipe comprometida e comunidade atuante em seu cotidiano” são elementos constitutivos daquilo que se pode entender por escola de sucesso. Neste sentido, prossegue a pesquisadora, o gestor não pode perder de vista a organização de todos os espaços da escola; a mobilização de uma equipe coesa, cujo trabalho se volte ao alcance de uma proposta pedagógica definida e o estabelecimento de uma boa comunicação com os pais dos alunos e com a comunidade em que a instituição se insere.

Dos elementos apontados por Gurgel (2008), na seção anterior, foram analisadas a estrutura física da escola, seus espaços de aprendizagem e o compromisso dos diferentes atores escolares. Nesta, será abordada, especificamente, a relação que a instituição mantém com as comunidades escolar e local.

3.4.1 Relação da instituição com as comunidades escolar e local

Os entrevistados ressaltaram uma relação muito estreita entre a escola e as famílias dos alunos. Pelos relatos, é possível perceber que elas, com raríssimas exceções, são

presentes, parceiras e se sentem importantes, porque, na medida do possível, participam dos processos de tomada de decisão da escola. Nove dos quatorze entrevistados destacaram a presença maciça dos pais nas reuniões escolares que, segundo eles, é muito próxima de 100%.

Os pais são nossos grandes parceiros e essa é uma das parcerias mais fortes que nós temos [...]. É tanto que, nas reuniões de pais, nós temos quase 100% de frequência (JACARANDÁ, 2021).

[...] a escola tenta se aproximar da família e tenta trazê-la para dentro da escola. Só para você ter uma ideia, nas nossas reuniões de pais, isso deveria ser regra, mas nós somos a exceção, essa é a escola que traz mais pais para dentro da escola (MARACATIARA, 2021).

A relação da escola com a família é muito positiva. A gente percebe pela presença dos pais na escola. Quando há reuniões de pais, por exemplo, a presença dos pais [bastante ênfase na voz] é maciça. Se não chegar aos 100%, anda muito perto (CANELA, 2021).

Pelo que se percebeu, a instituição compreende que o trabalho da escola se torna mais fácil e mais eficaz, quando a família e a escola trabalham juntas, com os mesmos objetivos. Segundo Cerejeira (2021), “todas as famílias sabem sua importância dentro da escola, para que a aprendizagem aconteça”. Jacarandá e Ipê destacaram que, quando os alunos ingressam na escola, suas famílias ingressam também. Esse é, também, o pensamento de Maracatiara (2021), para ela, “a família é uma das nossas maiores parceiras. A gente sabe que consegue muita coisa com os jovens, porque família e escola falam uma só linguagem”.

É provável que o desempenho dos alunos desta instituição seja realmente impactado pela relação que a escola mantém com as famílias. Segundo Ortega (2020, recurso online), “o aluno motivado e que pode contar com o apoio dos pais ou responsáveis, bem como de professores e diretores, naturalmente tende a se envolver mais com os estudos. Como consequência disso, o que se vê é a conquista de melhores resultados”. Essa ideia de Ortega se coaduna com a de Pazeto, Pereira e Pereira (2002), quando afirmam que, para que as ações da instituição alcancem os objetivos esperados, faz-se necessário um bom engajamento dos pais dos alunos, dos professores, do corpo administrativo e dos servidores. Considerando que família e escola constituem pilares importantes no processo de formação do indivíduo, nem se justificaria a ideia de trabalharem de forma isolada. Essa integração, inclusive, pode contribuir para que o aluno perceba que a educação que recebe nos dois contextos são complementares e não, excludentes. No que se refere à comunidade local, percebeu-se uma situação menos promissora. Os entrevistados destacaram algumas ações que a escola já realiza, objetivando se

aproximar mais da comunidade, porém consideraram que a instituição pode e deve fazer mais. Esse pensamento é comum à maioria dos entrevistados, dentre os quais se destacam dois:

Nós já fizemos ações interessantes na escola [...] de ajudar as pessoas do bairro, de trazer as pessoas da comunidade para dentro da escola. Ações que buscam integrar as comunidades escolar e local [...]. Mas nós sabemos que **ela pode fazer mais**. Quando eu ajudo um aluno meu, que é desse bairro da escola, de alguma forma eu já estou ajudando o bairro. Mas ainda é pouco. Como eu disse: **a gente pode fazer mais** (MARACATIARA, 2021, grifos meus).

O nosso trabalho da escola está muito limitado **na questão escolar mesmo... dentro da escola. Eu acho que a gente deveria trabalhar mais com a comunidade local** e engajar nossos alunos nesse trabalho (MOGNO, 2021, grifo meu).

As ações a que Maracatiara se refere e que também foram mencionadas por outros entrevistados são: visitas à creche do bairro, no dia das crianças, em que algumas turmas da escola levam presentes para todas as crianças; a organização e distribuição de alguns cestões de alimentos para as famílias necessitadas do bairro, feitas pelos gestores, professores e alunos e o varal solidário, que é um momento em que os atores escolares doam peças de roupa para organizar um bazar. No dia do bazar, as roupas ficam organizadas em um varal (daí o nome da ação) e as pessoas da comunidade trocam um quilo de alimento pela peça de roupa que desejar. Com os alimentos arrecadados, os organizadores formam outros cestões que são entregues às famílias que mais necessitam.

As ações realizadas têm muita importância em uma comunidade carente, onde até os alimentos e o vestuário são escassos. A escola não pode fechar os olhos às necessidades dos seus alunos e das pessoas que vivem no seu entorno, é evidente, mas essa função assistencialista não parece ser específica das escolas. Pelo que se pôde constatar, a iniciativa de realizar tais ações não é fruto de nenhuma regulamentação regimental ou de quaisquer outras normas da instituição. Segundo os entrevistados, especialmente a iniciativa do cestão de alimentos partiu do conhecimento da realidade em que a família de um aluno se encontrava, realidade essa que não era singular. Tal situação foi apresentada em uma reunião de alinhamento e todos os profissionais da escola resolveram ajudar. Nessa discussão, surgiu a ideia de envolver os alunos que pudessem colaborar com a ação, a fim de que ela tivesse um alcance maior. A partir de então, ela se tornou uma ação rotineira. Pelo que se ouviu em uma conversa informal após a entrevista, ela acontece mensalmente ou em um intervalo de tempo

um pouco maior. Entretanto, já houve situações em que foi preciso acontecer em menos tempo.

Observou-se também que as demais ações são pontuais. A visita às creches acontece uma vez ao ano, especificamente no mês de outubro, como já se disse. Em relação ao vestuário, já haviam sido organizados alguns bazares, segundo os entrevistados, porém nenhum deles com a dimensão que teve o varal solidário. Com essa amplitude, a primeira edição aconteceu no segundo semestre do ano que antecedeu a pandemia.

As ações supracitadas, o fato de a comunidade ter alunos estudando na instituição e ser convidada para participar de alguns eventos que ela realiza, como gincanas, feiras, desfiles e outras semelhantes têm contribuído para seus moradores tenham grande respeito por ela, segundo os entrevistados. Como já foi mencionado, a escola está inserida em um bairro periférico da cidade, com um alto índice de criminalidade e conhecido como um dos mais violentos. Jatobá (2021) destaca que esse respeito pode ser percebido até mesmo por parte das pessoas envolvidas com o crime. Ela destaca que: “[...] nossa escola nunca foi saqueada, nunca foi roubada, nunca foi invadida, apesar de a gente ter toda uma aparelhagem ali, que a gente sabe que é cara. Mas há respeito”.

Para Jacarandá (2021), a escola já possibilitou algumas mudanças na realidade do bairro. Segundo ela, “a escola está plena ali. A gente não viu acontecer, por exemplo, situações de assalto ou outras situações perigosas no entorno da escola”. Sobre a minimização dos problemas do bairro, é importante fazer duas considerações. A primeira delas é o fato de que a escola se mudou para este bairro há menos de cinco anos, portanto, tempo insuficiente para que a mudança possa ser percebida, já que em educação os frutos são colhidos em um prazo mais longo do que o desejado. A segunda é a constatação de que a violência e a criminalidade diminuíram substancialmente no município como um todo, a partir de 2018, quando a cidade passou a contar com um batalhão do Comando de Policiamento de Rondas e Ações Intensivas e Ostensivas (CPRaio)¹². A influência da escola na minimização da violência no bairro Esmerino Gomes, onde se localiza, é algo que carece de estudos mais consistentes.

¹² “Maior unidade operacional de policiamento em motocicletas do Brasil, o CPRaio da Polícia Militar do Ceará (PMCE) [...]. Atuante nas mais diversas regiões do estado, o CPRaio conta atualmente com 44 bases fixas já instaladas, um efetivo de 2.441 policiais militares e uma frota de 1540 motocicletas e 82 viaturas, sendo uma das principais ferramentas de campo no combate à criminalidade em solo cearense. Todo esse aparato de profissionais e equipamentos objetiva reforçar as ações de patrulhamento e abordagem em áreas urbanas e rurais do Ceará” (CEARÁ, 2020h, recurso online).

É possível realmente que os aspectos citados contribuam para que a comunidade tenha respeito pela instituição. Diferentemente de outros prédios vizinhos, observa-se que a escola não tem seu prédio depredado nem pichado. Embora a comunidade local só utilize suas instalações quando vai realizar algum trabalho comunitário e nos dias em que a escola pode cedê-las, é possível que considerem aquele prédio como o patrimônio mais importante do bairro e tenham zelo por ele. Também é possível que esse respeito aumentasse mais se os moradores do bairro se sentissem realmente fazendo parte do que acontece naquele prédio vultoso. A melhor forma de isso acontecer seria o fato de as famílias, considerando os limites e possibilidades da escola, terem seus filhos estudando ali, recebendo uma educação de qualidade e desfrutando da comodidade que o prédio oferece. Sabe-se que, por razões que independem da vontade e das ações da instituição, a seleção que ela realiza deixa de fora muita gente do bairro a quem poderia servir e que precisa dela. Tal seleção contribui para a exclusão dos moradores da vizinhança e para a inclusão dos que vivem em outros bairros e em municípios vizinhos que talvez até apresentem realidades mais promissoras.

Sucupira (2021) também reconhece a necessidade de a escola estreitar mais os laços com a comunidade e de seus moradores se utilizarem mais daquele patrimônio público, mas aponta algumas explicações para o fato de isso não acontecer. Segundo ela:

A gente sabe que a escola precisa ser aberta ao público, mas a gente também precisa seguir algumas normas que recebe. A gente não pode simplesmente deixar a escola aberta ao público nos finais de semana, se a gente não tem uma pessoa que fique lá. É que a gente tem também aquela responsabilidade de guardar, de cuidar do patrimônio público [...] eu acho que a gente poderia conseguir fazer com que essa relação da escola com a comunidade do bairro fosse melhor, mas a gente também não tem condição de oferecer isso (SUCUPIRA, 2021).

É louvável a atitude dos atores escolares em seguirem “as normas recebidas” e o cuidado que demonstram ter com o patrimônio público. Entretanto, é provável que se houvesse uma interação maior da escola com os moradores da comunidade, pudessem ser encontradas, de forma coletiva e racional, algumas possibilidades de superação dessas dificuldades apontadas, de modo que, não houvesse danos ao patrimônio público e os moradores da comunidade, especialmente a juventude que vive no ócio quando não está na escola, pudessem fazer uso dos espaços de lazer de que a escola dispõe. Um bairro (e uma cidade) que não apresenta(m) espaços públicos que possam ocupar a juventude com atividades esportivas e culturais, educativas, divertidas e prazerosas acaba cedendo espaço para que essa juventude se envolva com atividades que caminham na contramão dessas. Há

que se considerar que a escola, sendo um patrimônio público, pode e deve ser um espaço de integração comunitária e que seu patrimônio físico e material pode ser utilizado para outras finalidades, além das especificamente escolares. Esse pensamento se coaduna com as ideias de Martins (2001, p. 21):

A participação de integrantes da comunidade local na vida da escola pública se dá, em primeiro lugar, no que é essencial ou específico da função social escolar: a oferta de ensino para crianças, jovens e adultos. No entanto, por se tratar de uma escola pública, que com frequência constitui verdadeiro pólo de integração comunitária, o uso social do seu patrimônio não se limita às atividades escolares propriamente ditas, como se pode verificar pelas demandas comunitárias por quadras de esportes, auditórios, bibliotecas, laboratórios de informática e, às vezes, até cozinhas.

As demandas a que o autor se refere são bem comuns no bairro em que a escola se localiza. A instituição poderia encontrar uma forma racional de atendê-las. Fazendo isso, estaria realizando uma modesta, mas importante ação no sentido de cumprir a missão para a qual foi colocada naquele bairro, que era a de mudar sua difícil realidade.

De modo geral, é possível perceber que a forma como a escola se relaciona com as comunidades escolar e local é divergente. Constatou-se uma relação muito estreita entre ela e a comunidade escolar, porém, quando o olhar se volta para as pessoas que estão no seu entorno, a situação difere bastante.

Foi possível perceber os entrevistados satisfeitos com o envolvimento dos atores da comunidade escolar nas ações da escola e o quanto os profissionais da instituição, as famílias e os alunos são estimulados a participarem dos processos de tomada de decisão e de todas as atividades que a escola realiza. A boa parceria que a instituição estabelece com as famílias foi algo presente na fala de todos os entrevistados e foi apontada, inclusive, como um dos fatores que exercem forte impacto no desempenho acadêmico dos alunos. Notou-se, também, que o desempenho acadêmico parece ser a maior preocupação da instituição, o que contribui para que a maioria de suas ações sejam voltadas às atividades de sala de aula e para que não tenham muita ligação com seu entorno.

É evidente que a oferta de um trabalho de qualidade é o que se espera de todas as instituições, de forma mais acentuada das públicas, visto que são mantidas com o dinheiro da população, inclusive daquelas pessoas que vivem em condições econômicas pouco favoráveis. A qualidade do serviço de uma escola, porém, não se restringe ao desempenho acadêmico. É lógico que ele não deve ser a única preocupação de uma escola pública, especialmente quando as pessoas que vivem no seu entorno são exatamente aquelas que vivem em condições

econômicas desfavoráveis. A escola não deve fechar os olhos a essa realidade e precisa compreender que aquele espaço público, como destacou Martins (2001), além de ofertar ensino, pode e deve ser um polo de integração comunitária, portanto, o uso social do seu patrimônio não deve se limitar às atividades acadêmicas. É responsabilidade da instituição, em integração com a comunidade, descobrir de que forma aquele patrimônio pode estar à disposição dos moradores do bairro sem que isso traga prejuízo para a sua dinâmica. Além de respeito pelo prédio monumental, a comunidade tem direito e necessidade de utilizá-lo para suas demandas. A utilização certamente contribuiria para que se estreitasse a relação entre a escola e os moradores do seu entorno. É bastante provável que eles, compreendendo de fato aquele patrimônio como seu, fossem os primeiros a zelarem pela sua conservação, que, como se percebe, é uma das principais preocupações da escola. A melhor forma de sentir o patrimônio como seu é servir-se dele.

Nos últimos quatro anos, porém, tem aumentado o número de moradores do bairro que sentem a escola como sua, pois a portaria de matrículas da Seduc/CE lhes reserva um percentual das vagas existentes na escola. É exatamente essa a análise que se apresenta a seguir.

3.4.2 A atual portaria de matrículas impacta na relação da escola com a comunidade local

Por ocasião das entrevistas, chamou atenção o fato de metade dos entrevistados citar a nova portaria de matrículas da Seduc/CE como um dos aspectos que contribuem para melhorar a relação da escola com a comunidade. Desde 2017, o Estado destina parte das vagas para os alunos moradores do bairro, que são distribuídas da seguinte forma:

- a. dos 80% das vagas destinadas aos estudantes da rede pública, 30% destas serão para estudantes que comprovarem residência no território em que se situa a escola, quando for o caso;
- b. dos 20% das vagas destinadas aos estudantes da rede privada de escolas particulares, 30% destas serão para estudantes que comprovarem residência no território em que se situa a escola, quando for o caso (CEARÁ, 2020i, p. 86).

Ipê (2021) destacou a importância da destinação dessas vagas para uma melhor relação entre a escola e a comunidade local:

Há muitos anos a gente via que a escola não tinha uma relação com o bairro. Era como se a escola tivesse sido colocada lá e não tivesse uma relação com seu entorno. Mas aquela política que teve de inserir um percentual de alunos do bairro na escola ajudou bastante a mudar essa relação da escola com o entorno.

Embora acontecendo tardiamente, é importante a iniciativa do poder público em reservar parte das vagas da escola para os moradores do bairro. Entretanto, mesmo que esse fosse apenas o pontapé inicial com foco na mudança dessa realidade, há que se considerar que as famílias que vivem no entorno da escola “disputam” menos de um terço das vagas que ela disponibiliza e isso é pouco. Se um dos objetivos da construção dessas instituições em bairros que apresentam jovens em situação de risco é oferecer a possibilidade de os discentes atuarem como agentes de transformação da realidade em que vivem, não faz sentido que o público da escola seja outro, que não os moradores do bairro. Apesar disso, esse pequeno percentual, segundo os entrevistados, já contribui para que haja certo sentimento de pertencimento da comunidade local. É possível perceber, em suas falas, que a oferta de vagas aos moradores do bairro e o sentimento de pertencimento deles são duas grandezas diretamente proporcionais, isto é, quanto mais a comunidade local se confunde com a comunidade escolar, maior é o engajamento dessa comunidade nas ações da escola. Se a cota de 30% das vagas é pequena para os moradores do bairro, ela ainda pode ser apequenada, segundo Jacarandá (2021), porque jovens de outros bairros se mudam para aquele em que a escola se localiza, para concorrer dentro desse percentual. A referida gestora destaca que “tem é gente querendo ir morar lá no bairro, para concorrer e entrar na escola nas vagas daqueles alunos que moram ali perto”. É possível que essa “artimanha” alcance o objetivo esperado, pois o candidato passa a dispor de um comprovante de endereço que prova que reside nas proximidades da escola.

Por mais que a iniciativa da Seduc/CE de destinar este percentual das vagas da escola para os moradores do bairro tenha contribuído para que eles estejam mais presentes na instituição, a participação deles nas atividades que ela desenvolve é algo que pode melhorar e deve ser mais incentivada. A forma como tem acontecido essa participação é a análise que se apresenta a seguir.

3.4.3 Participação e envolvimento da comunidade local nas ações da escola

Segundo os entrevistados, a participação da comunidade local na escola é modesta. Reconhecem, inclusive, que a instituição, de modo geral, poderia incentivar mais essa participação. Duas das gestoras entrevistadas reconhecem que esse é um ponto em que a

escola precisa avançar. A esse respeito, Cerejeira (2021) destaca: “eu acho que a gente poderia incentivar um pouco mais, sabe? Eu acho até que por conta daquela coisa que a gente quer cuidar demais do prédio, a gente fica com um pouco de receio de convidar mais a comunidade para dentro da escola”.

Outra vez se percebe o cuidado dos gestores com a conservação do patrimônio público. Esse cuidado parece ser consenso entre eles. Como já se disse, esse zelo é louvável, porém, não pode ser grande a ponto de impedir que uma comunidade carente, para quem a vida parece ter sido mais madrasta do que mãe, usufrua do único espaço da comunidade que poderia lhe proporcionar um mínimo de lazer e uma diversão saudável. O excesso de zelo demonstrado pode contribuir para que parte da comunidade local não se sinta parte de um público que dispõe de um patrimônio público, que tem o direito de utilizá-lo e a obrigação de ajudar na sua preservação. “Como não usufruem ou não se identificam com o bem, material ou imaterial, desobrigam-se de qualquer responsabilidade sobre ele, chegando mesmo a promover a sua depredação ou negação” (MARTINS, 2001, p. 21).

Mogno (2021), por sua vez, atribui a participação tímida da comunidade ao desejo de não comprometer a carga horária dos alunos e ao excesso de atividades a que todos estão submetidos. Segundo ele, “a gente tem uma boa relação com a comunidade escolar, porém, pela nossa intensidade de trabalho, a gente **não tem uma relação satisfatória com a comunidade local**” (grifo meu).

A participação da comunidade na escola, porém, em algumas situações, é algo que não precisa necessariamente do envolvimento dos profissionais da instituição e não compromete a rotina da escola. Especialmente no prédio padrão MEC são raros os momentos em que todos os espaços da escola estão sendo ocupados com as atividades rotineiras. Trabalhar de forma mais articulada com a comunidade local poderia contribuir para que a instituição desenvolvesse sua rotina pedagógica de maneira adequada e, ao mesmo tempo, fosse mais útil à comunidade que vive no seu entorno. Essa ideia está em consonância com o que afirma Martins (2001, p. 24):

É possível desenvolver uma atividade pedagógica escolar ao mesmo tempo que se coloca o patrimônio da instituição à disposição da comunidade. De fato, é muito oportuno que o gestor pense em estratégias em que as atividades específicas da função social da escola possam coincidir com as atividades relativas a outros usos sociais da escola pela comunidade.

Trabalhar de forma articulada com a comunidade pode implicar também na integração dessa comunidade nas atividades que desenvolve. Segundo matéria do Centro de Referências em Educação Integral (COMO..., 2015, recurso online, grifos do autor):

[...] o engajamento da **comunidade local** no projeto educativo das escolas contribui para que esta assuma, junto com cada unidade de ensino, a responsabilidade pelo desenvolvimento integral de sua população, condição necessária para a construção de uma educação voltada para a cidadania, a convivência e os valores democráticos.

Essa articulação poderia contribuir, inclusive, para que a comunidade também se sentisse responsável pela educação dos jovens que frequentam a instituição. Com ela, todos sairiam ganhando e ainda se consideraria o Art. 205 da Constituição Federal, segundo o qual “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com **a colaboração da sociedade**, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, recurso online, grifo meu). Esse pensamento se coaduna com as ideias de Carvalho e Silva (2001), quando afirmam que hoje há uma tendência de que o ensino evolua e seja feito com a participação da comunidade, dos cidadãos mais velhos, dos pais e de todos.

Chamou atenção o fato de quatro dos quatorze entrevistados considerarem “muito boa” a participação da comunidade nas atividades da escola. Canela (2021) destaca “[...] há muitos pais que moram perto da escola... A comunidade local acaba participando da escola porque seus filhos também estudam lá”. Araribá (2021) ressalta: “eu acho que é uma relação muito boa [...]. A escola pede alguns materiais emprestados a eles e eles emprestam com gosto. Eu mesmo já pedi escadas e eles emprestaram”. É importante ressaltar que, a partir do momento em que as famílias do entorno da escola têm filhos estudando lá, elas passam a ter uma ligação mais direta com a instituição. Deixam de ser apenas comunidade local e passam a fazer parte da comunidade escolar. Neste cenário, portanto, a participação acontece mais como membro da comunidade escolar. Vale destacar também que o fato de a comunidade emprestar algum material de que a escola necessita pode ser compreendido apenas como um gesto de cortesia e camaradagem. Pode até significar uma “deixa” da comunidade para que a escola retribua a gentileza ou um indício de que estaria propensa a estabelecer algumas parcerias com ela, mas não se constitui um indício de que a comunidade participe das atividades da escola.

É possível que as parcerias que poderiam se estabelecer entre a escola e a comunidade fornecessem subsídios que ajudassem a instituição na escolha dos cursos que oferta. A forma como estes cursos dialogam com a realidade do bairro é a análise que se apresenta seguir.

3.4.4 Relação entre os cursos que a escola oferece e a realidade da comunidade local

Algumas das estratégias que a instituição pode utilizar para mudar a realidade do bairro em que se insere podem passar pela escolha dos cursos que oferece. Mantendo uma relação mais estreita com a comunidade, a escola teria condições de conhecer de forma mais amíúde a realidade e os anseios dos moradores e poderia pensar na possibilidade de propor cursos que tivessem maior vínculo com eles.

Segundo os entrevistados, as maiores necessidades do bairro estão relacionadas à alimentação e ao vestuário. Alguns docentes estabelecem vínculo entre os cursos e essas necessidades pelo fato de os alunos, uma vez formados, conseguirem um emprego e passarem a ter uma renda mensal e isso amenizar as dificuldades que eles e suas famílias enfrentam. Essa visão me pareceu limitada, pois a cidade não dispõe de empregos para todos os alunos formados nem mercado de trabalho para alguns cursos, como é o caso, por exemplo, do de Meio Ambiente.

Ainda a respeito do vínculo entre os cursos que a escola oferece e a realidade do bairro, Ipê (2021) declara não haver nenhum. Corroborando com seu pensamento, Jatobá (2021) reconhece a importância dos cursos, mas também não vê nenhuma relação direta entre eles e as necessidades do bairro.

[...] sinceramente eu não acho que a escolha dos cursos tenha a ver com a realidade do nosso bairro” (IPÊ, 2021).

[...] a gente tem ali na comunidade, problemas com drogas, tráfico e outros crimes. A escola tem cursos de Enfermagem, Informática, Meio Ambiente, Administração e Contabilidade, que talvez não tenham relação direta com esses problemas. Mas eles auxiliam [...] um jovem que está ali naquele meio e não tem nenhuma perspectiva de vida, fazendo um curso desses, se os cursos fizerem sentido na vida desse aluno, ela vai ter uma profissão, já vai poder trabalhar e vai poder ter o seu salário sem precisar se reportar àquilo que é ilegal. **Mas uma relação direta mesmo, eu não vejo entre os cursos e os problemas da comunidade.**” (JATOBÁ, 2021, grifo meu).

A escolha dos cursos, porém, não depende muito das necessidades do bairro. O Relatório de Gestão da Seduc/CE 2008 a 2014 destaca que, desde 2009, os cursos são

escolhidos “em função das características socioeconômicas **dos municípios** inicialmente contemplados em diálogo com os projetos estratégicos do Governo Estadual no que se refere ao desenvolvimento econômico e produtivo do Ceará” (CEARÁ, 2014a, p.20, grifo meu).

De forma mais detalhada, Lima (2014, p. 42) esclarece os atuais critérios por meio dos quais os cursos são escolhidos:

Desde 2009, os cursos são escolhidos e formatados de acordo com os arranjos econômicos dos municípios. É analisada a viabilidade técnica para o desenvolvimento dos cursos, quais sejam: recursos humanos, professores e consultores para desenvolvimento do curso, possibilidade de instalação de laboratórios técnicos, número de habitantes, dentre outros. Além disso, são priorizadas as parcerias com as prefeituras, quando [...] viabilizam os campos de estágio. É importante ressaltar o diálogo com o setor produtivo, bem como outras instituições que desenvolvem a educação profissional no estado e aquelas que estão diretamente ligadas com o mundo do trabalho.

É evidente que a logística para a oferta dos cursos não pode ser desconsiderada, mas parece que ela tem sido mais evidenciada do que a realidade do bairro em que a escola se insere. É possível que isso diminua um pouco a possibilidade de a instituição atingir um dos seus principais objetivos que, como já se destacou, é transformar a realidade da comunidade em que se insere. Entretanto, é sensata a preocupação com a capacidade de o município oferecer campo de estágio para os alunos e com a condição financeira do Estado de ofertá-los, visto que, são rotativos e muitos exigem laboratórios relativamente caros. Os laboratórios, quando a instituição deixar de ofertar os cursos, nem sempre poderão ser remanejados para outras, visto que não necessariamente terão outras ofertando aqueles cursos. Isso poderia configurar desperdício do dinheiro público. Uma estratégia racional seria um diálogo entre as instâncias do poder público estadual e municipal, a escola e os representantes dos moradores do bairro, para que, considerando as possibilidades de ambas as instâncias, a realidade e os interesses desta comunidade, fossem ofertados cursos que dialogassem mais com a realidade local e, ao mesmo tempo, estivessem dentro das possibilidades do poder público. Ofertar quaisquer cursos que não estabeleçam esse diálogo pode ser também um investimento cujos benefícios não justifiquem os custos.

As entrevistas revelaram que os profissionais têm ciência de que a escola deve estreitar sua relação com a comunidade local. Estar consciente disso pode ensejar algumas ações com foco na mudança dessa realidade. Saber que pode contribuir mais com a comunidade pode despertar interesse de descobrir de que forma essa contribuição poderá ser dada, que recursos materiais e humanos poderiam ser empregados e para a mobilização dos

sujeitos escolares e comunitários para realizarem coletivamente as ações necessárias, a fim de que os esforços dispensados alcancem os objetivos esperados. Com essa integração, todos saem ganhando. A escola, estando aberta à comunidade, prestar-lhe-ia vários benefícios, estaria mais propensa ao cumprimento da tarefa de contribuir para a melhoria da sua realidade e poderia gerar nela um sentimento de pertencimento, a ponto de ela, por também usufruir e fazer parte daquele espaço, se sentir também responsável pela preservação daquele patrimônio e se tornar parceira da instituição em quaisquer outras situações em que isso fosse possível e necessário. Assim, a escola seria, de verdade, um patrimônio daquele bairro. Não por ser um prédio majestoso, o mais bonito e mais bem equipado, mas por ser um espaço que consegue acolher e servir a todos.

Os dados da pesquisa revelaram uma instituição com práticas pedagógicas, gestoras e discentes exitosas que, somadas a alguns aspectos da proposta das escolas de educação profissional integrada ao ensino médio, têm contribuído para o bom desempenho acadêmico dos seus alunos. Revelou também algumas situações em que a instituição precisa se reinventar, para trabalhar de forma mais inclusiva, não só em relação àquelas pessoas ligadas diretamente a ela, mas também no tocante aos moradores do seu entorno. Neste último caso, essas situações são relacionadas principalmente à necessidade de a escola abrir espaços de participação para os moradores do bairro, a fim de que possa conhecer-lhes melhor para tentar desenvolver ações mais voltadas aos seus anseios e necessidades. Possibilitando esses espaços, a escola estaria contribuindo, como afirmam Figueiró e Piana (2002), para que as pessoas “destravassem” a língua para expressar o que sentem e o que vivem e a escola passaria a ser compreendida para além dos seus muros, paredes, grades e portões.

No capítulo 4 a seguir, tomando como referência os dados coletados na pesquisa de campo, sugere-se um plano de ação educacional, com ações que podem ser desenvolvidas pela própria instituição e outras que podem ficar sob a responsabilidade da Seduc/CE, com vistas à minimização e/ou solução das dificuldades detectadas nos eixos de análise.

4 INTERVENÇÕES NECESSÁRIAS PARA QUE AS PRÁTICAS GESTORAS E PEDAGÓGICAS DA INSTITUIÇÃO CONTINUEM EXITOSAS

Esta pesquisa foi realizada com o intuito de responder a questão **“como as ações desenvolvidas na Escola Estadual de Educação Profissional impactam no desempenho acadêmico dos alunos?”** e teve como objetivo geral analisar as práticas gestoras e pedagógicas que têm possibilitado o desempenho dos alunos da EEEP Adriano Nobre nos indicadores internos e externos e propor a disseminação delas para outras instituições de ensino da Crede 02. Para tanto, definiram-se os seguintes objetivos específicos: i) descrever a Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre e as mudanças nas práticas gestoras e pedagógicas após sua alteração para instituição de ensino médio profissional; ii) analisar as práticas gestoras e pedagógicas da EEEP Adriano Nobre e iii) Propor ações de disseminação de boas práticas de planejamento e pedagógicas da EEEP Adriano Nobre para as escolas da Crede 02.

A pesquisa de campo se voltou ao conhecimento e à análise das ações desenvolvidas pela escola que, somadas ao modelo de ensino médio implantado na rede estadual cearense, têm contribuído para o bom desempenho acadêmico dos seus alunos. A curiosidade pela sistematização dessas ações foi despertada quando a escola começou a alcançar destaque no cenário estadual cearense, nos indicadores do Spaece, e as escolas das mais diversas regiões do Estado começaram a visitá-la, a fim de conhecer de perto sua dinâmica de trabalho, de modo especial suas práticas gestoras e pedagógicas. Se as instituições visitantes também estavam vivenciando a experiência com essa política pública de ofertar educação profissional integrada ao ensino médio e queriam conhecer as ações desenvolvidas pela escola em estudo, isso era um indício de que ela desenvolvia algumas ações que precisavam ser sistematizadas e socializadas com as demais escolas da rede.

A realização deste estudo de caso suscitou um caminho percorrido em algumas etapas. A primeira delas foi a elaboração do capítulo 1, que corresponde à introdução. Nele se faz uma contextualização geral do caso e se apresentam os objetivos e a questão que vai nortear toda a pesquisa. A elaboração do capítulo 2 foi a segunda etapa. De natureza descritiva, este capítulo apresenta a realidade vivenciada pela Escola Adriano Nobre antes e depois de se tornar uma escola de educação profissional e destaca as principais mudanças pelas quais a instituição passou e o impacto delas sobre a aprendizagem dos seus alunos. A etapa seguinte foi a elaboração do 3º capítulo. De cunho analítico, este capítulo apresenta os autores cujas ideias fundamentaram a pesquisa, a metodologia utilizada e a análise dos dados.

No segundo capítulo, procurou-se descrever as principais políticas públicas educacionais e as avaliações externas; o contexto em que as escolas de educação profissional foram implantadas no Estado; a transformação vivenciada pela EEEP Adriano Nobre por conta da implantação dessas escolas, transformação essa que foi fortemente impactada, dentre outros aspectos, pelo modelo de gestão das “novas escolas”, pelo currículo que adota, que se volta à formação integral dos seus alunos, e pelo Projeto Professor Diretor de Turma. Em seguida, apresentou-se a escola pesquisada, enfatizando-se seus indicadores externos de antes e depois de ser uma escola que oferta educacional profissional integrada ao ensino médio e, em consequência deles, o destaque que conquistou no cenário educacional cearense.

No capítulo 3, se apresentou o suporte teórico que embasou a pesquisa. As percepções de diferentes estudiosos trouxeram importantes contribuições para a discussão dos aspectos abordados no estudo de caso e embasaram os achados da pesquisa. Para o seu desenvolvimento, este capítulo foi dividido em quatro seções. A primeira delas apresentou o referencial teórico que fundamentou este estudo e se estruturou em dois eixos de análise: o olhar dos sujeitos sobre a instituição e a relação que ela mantém com a comunidade. A segunda seção enfocou a Metodologia, os instrumentos de pesquisa utilizados e os sujeitos pesquisados. As duas seções seguintes apresentam a análise dos dados obtidos na pesquisa. Na terceira se analisam os dados referentes ao olhar dos sujeitos sobre a instituição (1º eixo) e na quarta, os referentes à relação que a instituição mantém com a comunidade (2º eixo).

Os atores pesquisados demonstram um olhar muito positivo sobre a instituição. Para eles, os profissionais são comprometidos com a aprendizagem dos alunos; planejam e avaliam permanentemente as ações que desenvolvem; as relações interpessoais são boas; os gestores se envolvem com a parte pedagógica, se esforçam para dar todo o suporte de que os professores necessitam para realizar seu trabalho da forma mais satisfatória possível e são comprometidos com a formação continuada dos profissionais; os alunos protagonizam ações com foco na sua aprendizagem e há uma forte integração entre as três partes que compõem o currículo.

A sabedoria popular diz que “nem tudo são flores”. A realidade da escola detectada na pesquisa comprova isso. Foram revelados alguns pontos em que a escola precisa avançar: ela não dispõe de dados atualizados a respeito da inserção dos alunos egressos no mercado de trabalho; a jornada escolar diária é bastante longa; seus profissionais não estão preparados para lidarem com os alunos portadores de necessidades especiais e os docentes da parte profissional não têm formação pedagógica, o que seria muito importante para o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas.

No que se refere à relação que a instituição mantém com as comunidades escolar e local, observou-se uma situação discrepante. A pesquisa revelou que as famílias são muito presentes na instituição e que, assim como os alunos, têm um bom envolvimento com as ações que a escola realiza e, no que lhes concerne, participam dos processos de tomada de decisão. Já a comunidade local, ainda que de forma não intencional, tem sido mantida mais distante das ações da escola e não recebe muitos incentivos dela para estar mais próxima. É convidada a estar presente na instituição apenas em momentos pontuais. Além do exposto, também detectou que as ações da escola têm pouca relação com a realidade dos moradores que vivem no seu entorno, que os cursos ofertados pela instituição dialogam pouco com a realidade do bairro, que os moradores do bairro não usufruem do patrimônio físico e material da instituição e que o percentual de alunos da escola que reside no bairro é pequeno, ainda que a escola atenda ao que determina a portaria de matrículas da Seduc/CE.

Diante do exposto, a próxima seção apresenta dois quadros que sintetizam as ações que propõe-se à escola e à Seduc/CE. O primeiro deles apresenta a síntese das ações voltadas para a disseminação das ações exitosas desenvolvidas pela instituição junto às escolas da Crede 02 e o segundo, a síntese das que visam amenizar os desafios detectados na pesquisa, as quais serão detalhadas ao longo deste capítulo.

4.1 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

Após a conclusão da análise dos dados obtidos nas entrevistas aplicadas a quatro gestores, oito professores e dois funcionários, propõe-se, nesta seção, um Plano de Ação Educacional, visando à disseminação das ações gestoras e pedagógicas exitosas desenvolvidas pela instituição junto às escolas da Crede 02 e fazer com que a instituição, sem descuidar das ações que contribuem para o bom desempenho acadêmico dos alunos, volte seu olhar para outras que ultrapassem os limites da sala de aula e cheguem aos moradores da comunidade em que está inserida.

O Quadro 14 apresenta a síntese das ações propostas, com foco na disseminação das ações exitosas da instituição junto as escolas da Crede 02.

Quadro 14 – Síntese do Plano de Ação para disseminação das experiências gestoras e pedagógicas exitosas

Etapas da Ação	Ação Propositiva: Disseminar as experiências gestoras e pedagógicas desenvolvidas pela EEEP Adriano Nobre junto às escolas da Crede 2.
1ª	Criação de um <i>link</i> no site da escola para divulgação das práticas gestoras e pedagógicas

	exitosas para as demais escolas da Crede 02.
2ª	Criação de um <i>link</i> no <i>site</i> da EEEP Adriano Nobre contendo sugestões/orientações a serem seguidas pelas escolas da Crede 02.
3ª	Correção do percurso feito pelas escolas da Crede (se necessário) e expansão para as demais escolas da rede.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

O Quadro 15 apresenta uma síntese das ações propostas à escola e à Seduc/CE, com vistas à amenização dos desafios revelados na pesquisa de campo.

Quadro 15 – Síntese do Plano de Ação para amenização dos desafios revelados na pesquisa de campo

Dados da Pesquisa	Ações Propositivas
Eixo 1: O olhar dos sujeitos sobre a instituição	
A instituição não dispõe de dados atualizados sobre os ex-alunos que ingressam no mercado de trabalho.	Criar um sistema de acompanhamento de alunos egressos.
Currículo escolar muito extenso e cansativo.	Reservar os Horários de Estudos I e II, previstos na matriz curricular dos cursos, para os alunos realizarem as atividades escolares.
Os profissionais não têm formação para trabalharem com alunos portadores de necessidades especiais.	Estabelecer uma parceria com o Centro de apoio a pessoas com deficiência em Itapajé (Capedi) ^(*) para a realização de formações com os docentes.
Professores da parte profissional não têm formação pedagógica e a rede de ensino não lhes oferece formação continuada.	Proporcionar-lhes formação continuada, com foco no aspecto pedagógico, sob a responsabilidade do Coordenador de Estágio e do Coordenador Pedagógico.
Eixo 2: Relação que a instituição mantém com a comunidade	
Dados da Pesquisa	Ações Propositivas
<p>As ações da escola têm pouca relação com a realidade da comunidade local.</p> <p>A escola incentiva pouco a participação da comunidade local em suas ações.</p> <p>Os cursos que a escola oferta dialogam pouco com a realidade do bairro.</p>	<p>Ação 1: Propor ao Professor Coordenador de Estágio do Curso de Enfermagem que parte dos projetos sociais que os alunos desenvolvem, ao final do curso, seja destinada à oferta de minicursos na área da saúde para os moradores do bairro;</p> <p>Ação 2: Propor ao Professor Coordenador de Estágio do Curso de Meio Ambiente que parte dos projetos sociais que os alunos desenvolvem, ao final do curso, seja destinada à oferta de minicursos para os horticultores vizinhos da escola e para os moradores do bairro;</p> <p>Ação 3: Estabelecer uma parceria com a Associação dos Moradores do Bairro para realizarem, conjunta e anualmente a Festa das mães e dos pais do bairro;</p> <p>Ação 4: Estabelecer uma parceria com a Associação dos Moradores do Bairro e algumas mães de alunos que residem no bairro, que têm experiência com trabalhos comunitários, para fazerem um mapeamento dos moradores do bairro que são artesãos, para realizar na escola uma Feira</p>

Dados da Pesquisa	Ações Propositivas
	<p>de artesanato e lhes propor que ofertem cursos de artesanato para os alunos da instituição e para os moradores do bairro;</p> <p>Ação 5: Oferecer minicursos de Empreendedorismo aos jovens moradores do bairro;</p> <p>Ação 6: Oferecer aos jovens do bairro informações que lhes preparem adequadamente para o primeiro emprego;</p> <p>Ação 7: Estabelecer parcerias com a Secretaria do Trabalho e Assistência Social do Município e a Associação de Moradores do bairro para que ministrem minicursos profissionais na escola para os alunos e demais pessoas interessadas (bordado, crochê, artesanato, culinária, etc.);</p> <p>Ação 8: Estabelecer parceria com a Secretaria do Trabalho e Assistência Social do Município para que viabilize, anualmente, a confecção da documentação dos jovens do bairro (RG, CPF, Carteira Profissional, dentre outros).</p> <p>Ação 9: Reunir-se periodicamente com a Associação dos Moradores do Bairro para discutir as situações que estão vivenciando, analisar de que forma a instituição poderia intervir nelas e discutir possibilidades de escolha dos cursos a serem ofertados.</p>
<p>A comunidade local praticamente não usufrui do patrimônio físico e material da instituição.</p>	<p>Ação 1: Estabelecer uma parceria com dois pais de alunos (um dos quais é o presidente da Associação dos Moradores do Bairro em que a escola se localiza), dois dos vigilantes da escola que têm experiência com projetos sociais e a Secretaria do Trabalho e Assistência Social do Município, para a criação de uma escolinha de esporte, cujos participantes serão os jovens do bairro, quando não estiverem na escola;</p> <p>Ação 2: Propor ao Professor Coordenador de Estágio de Informática que parte dos projetos sociais que os alunos desenvolvem ao final do curso seja destinada à oferta de um curso com noções básicas de Informática para os moradores do bairro.</p>
<p>O percentual de alunos que residem no bairro, estabelecido por lei, é pequeno.</p>	<p>Sugerir à Seduc/CE o aumento do número de vagas da escola destinado aos moradores do bairro.</p>

(*) O Capedi é uma instituição mantida pela Prefeitura Municipal de Itapajé, especializada em dar assistência às pessoas portadoras de necessidades especiais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

As ações elencadas nos Quadros 14 e 15 embasarão um Plano de Ação Educacional com estratégias que contribuam para a socialização das práticas exitosas da EEEP Adriano Nobre e para a amenização e/ou solução dos desafios a serem enfrentados pela instituição, detectados pela pesquisa.

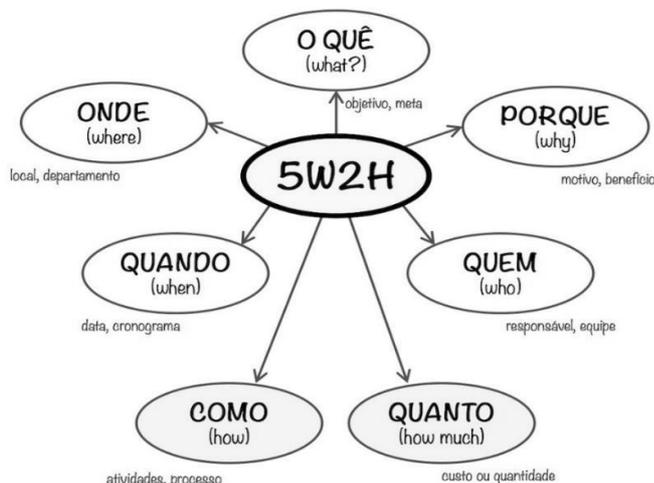
O referido plano se baseará no uso da ferramenta 5W2H, que se constitui numa espécie de

checklist administrativo de atividades, prazos e responsabilidades que devem ser desenvolvidas com clareza e eficiência por todos os envolvidos em um projeto. Tem como função definir o que será feito, porque, onde, quem irá fazer, quando será feito, como e quanto custará (PAULA, 2015, recurso online).

A sigla 5W2H é formada pelas iniciais de sete perguntas, em inglês, que se constituem em uma importante diretriz para esclarecer eventuais dúvidas que possam aparecer ao longo da execução de alguma(s) ação(ões).

Os 5W correspondem às iniciais das perguntas: *What*, *Why*, *Where*, *When*, *Who*, traduzidas respectivamente para a Língua Portuguesa como: O que [será feito]?, Por quê [será feito]?, Onde [será feito]?, Quando [será feito]?, Por quem [será feito]?. Os 2H correspondem às iniciais das perguntas *How* e *How much*, cujas correspondentes em Português são: Como [será feito]? e quanto [vai custar]?. A Figura 4 apresenta uma ilustração da respectiva ferramenta.

Figura 4 – Ferramenta 5W2H



Fonte: Paula (2015, recurso online).

Para Paula (2015), esta é uma ferramenta de uso simples, que traz objetividade para a execução das ações, pois deixa tudo esclarecido e os envolvidos com as ações saberão exatamente o que fazer, quando, onde, por que, de que forma e que recursos vão utilizar.

Na seção seguinte, se apresenta o detalhamento de cada uma das ações previstas nos Quadros 14 e 15.

4.2 DETALHAMENTO DAS PROPOSIÇÕES

Nesta seção se se apresentam como serão desenvolvidas cada uma das ações previstas para o PAE. Ela está dividida em três outras seções, de modo que a primeira apresenta o detalhamento das ações referentes à disseminação das experiências gestoras e pedagógicas exitosas junto às escolas da Crede 02, a segunda, o das relacionadas ao olhar dos atores sobre a instituição e a terceira, o das que abordam a relação da instituição com a comunidade.

4.2.1 Detalhamento da ação voltada à disseminação das experiências gestoras e pedagógicas exitosas junto às escolas da Crede 2

Nesta seção se apresenta um detalhamento a respeito da ação de disseminação das experiências gestoras e pedagógicas exitosas realizadas pela instituição junto às escolas da Crede 02, a qual será realizada em três etapas. A realização desta ação é muito importante, porque replica junto às instituições parceiras as experiências exitosas da escola e porque possibilita aos alunos a realização de mais um trabalho prático envolvendo os conhecimentos teóricos do curso. No Quadro 16, detalha-se a primeira etapa desta ação.

Quadro 16 – Primeira etapa da ação de disseminação das práticas gestoras e pedagógicas exitosas da escola para as escolas da Crede 2

5W2H	Detalhamento da 1ª etapa da ação propositiva
O quê?	Criar um <i>link</i> no site da EEEP Adriano Nobre no qual será divulgada uma sistematização das principais ações gestoras e pedagógicas desenvolvidas pela instituição.
Por quê?	É preciso socializar as experiências gestoras e pedagógicas exitosas desenvolvidas pela instituição com as escolas da Crede 02.
Onde?	Na escola.
Quando?	Outubro
Quem?	Alunos da 3ª série do Curso de Informática, sob a supervisão do Professor de Estágio e o Regente do Centro de Multimeios.
Como?	O Regente do Centro de Multimeios, após uma discussão com todos os profissionais, na reunião semanal de alinhamento, fará uma sistematização das experiências exitosas da escola e entregará ao Professor. Este proporá o desafio aos alunos de criarem o <i>link</i> no <i>site</i> da escola e alocarem a referida síntese. No encontro mensal que há entre os gestores da Crede, o <i>link</i> será socializado.
Quanto?	Os custos com o trabalho dos profissionais envolvidos já estão previstos no seu salário mensal.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa etapa da ação será realizada na escola como uma atividade prática da disciplina de Estágio do curso de Informática. Nessa etapa, o acesso ao *link* será restrito às escolas da Crede 02. Para acessá-lo, os visitantes deverão registrar o nome da escola em que atuam, para que a EEEP Adriano Nobre tenha informações sobre as escolas que se interessam pelas experiências que está socializando. Já prevendo a terceira etapa da ação, o *link* também será disponibilizado para uma escola de cada Crede que também deseje conhecer as ações desenvolvidas pela instituição.

Os profissionais da escola se envolverão com a realização da ação dentro da sua carga horária normal de trabalho, desta forma, os eventuais custos com o desenvolvimento desta etapa da ação, já estão incluídos no salário correspondente à sua jornada habitual.

A segunda etapa da ação está voltada ao fornecimento de sugestões/orientações para as escolas parceiras que optarem por implementar as ações exitosas desenvolvidas pela EEEP Adriano Nobre. O Quadro 17 apresenta um detalhamento desta etapa.

Quadro 17 – Segunda etapa da ação de disseminação das práticas gestoras e pedagógicas exitosas da escola para as escolas da Crede 2

5W2H	Detalhamento da 2ª etapa da ação propositiva
O quê?	Criação de dois novos <i>links</i> no <i>site</i> da EEEP Adriano Nobre. O primeiro deles com sugestões/orientações a serem seguidas pelas escolas da Crede 02 (e uma de cada Crede) que optarem por implementar alguma(s) ação(ões) desenvolvida(s) pela EEEP Adriano Nobre; o segundo para que eventuais dúvidas sejam sanadas e para dar assistência às escolas que decidirem implementar as ações.
Por quê?	É importante divulgar como a ação foi implementada na escola, ressaltando as possibilidades e os desafios encontrados; sanar as dúvidas que possam surgir em função da implementação da ação e dar assistência às escolas parceiras na implementação das ações.
Onde?	Na escola.
Quando?	Janeiro de 2022.
Quem?	Alunos da 3ª série do Curso de Informática, sob a supervisão do Professor da disciplina de Laboratório WEB e o Regente do Centro de Multimeios.
Como?	Na semana pedagógica da escola, gestores e professores, sob a coordenação do Regente do Centro de Multimeios, farão uma sistematização das possibilidades e dos desafios encontrados na realização de cada ação. A síntese será entregue ao professor de Informática que desafiará seus alunos a criarem o <i>link</i> e a postarem a referida síntese.
Quanto?	Os custos com o trabalho dos profissionais envolvidos já estão previstos no seu salário mensal.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa etapa da ação será realizada na escola como uma atividade prática da disciplina de Laboratório WEB, do curso de Informática. Nesta fase, o acesso aos *links* ainda será restrito às escolas da Crede 02 (e a uma escola de cada Crede) e o *site* da EEEP Adriano Nobre também registrará o nome da escola visitante. O regente do Centro de Multimeios,

dentro da sua jornada laboral, ficará responsável por sanar eventuais dúvidas das escolas parceiras, bem como dar-lhes assistência, caso precisem. Se a situação a ser orientada necessitar de uma apreciação coletiva de todos os profissionais da instituição, ela será discutida na primeira reunião semanal de alinhamento que houver, para que a orientação seja sistematizada. As escolas que optarem pela implementação de alguma(s) ação(ões), serão orientadas a realizarem seu monitoramento. Como a realidade de cada instituição tem as suas especificidades, elas serão orientadas a criarem um questionário diagnóstico próprio, por meio do qual se inteirem do impacto que a implementação da referida ação está exercendo na mudança da realidade pretendida, a fim de que, se necessário, façam mudanças de rota em tempo hábil. Caso necessitem de auxílio para a alterar a rota, poderão recorrer aos profissionais da EEEP Adriano Nobre, por meio do Regente do Centro de Multimeios.

Importante esclarecer que os profissionais envolvidos com ação não terão sua carga horária de trabalho excedida, pois ela será realizada dentro da sua rotina normal de trabalho. Assim sendo, os custos com o desenvolvimento desta etapa da ação, já estão incluídos no salário mensal destes profissionais.

Caso tenha sido considerada satisfatória, a implementação das ações exitosas da EEEP Adriano Nobre pelas escolas parceiras, nesta última etapa, a ação propositiva ganhará uma dimensão mais ampla, estendendo-se a outras Credes, conforme se detalha no Quadro 18.

Quadro 18 – Terceira etapa da ação de disseminação das práticas gestoras e pedagógicas exitosas da escola para as escolas da Crede 2

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Expansão das duas primeiras etapas da ação para as demais escolas da rede.
Por quê?	É preciso socializar as experiências exitosas com todas as escolas interessadas.
Onde?	Primeiramente, na Seduc/CE, depois nas escolas de cada Crede que se envolveram com as duas primeiras etapas da ação.
Quando?	Essa etapa teria início em janeiro de 2024, após se ter conhecimento a respeito do quanto a implementação das ações impactou na mudança da realidade pretendida nas escolas.
Quem?	Gestores, Regente Centro de Multimeios, professor de Informática e profissionais das escolas das diferentes Crede.
Como?	A escola, com apoio da Crede 02 e da Seduc/CE, realizará um seminário com as escolas de cada Crede que participarem das duas primeiras etapas dessa ação, para analisar o impacto da implantação das ações exitosas. Caso tenha sido positivo, convidar essas instituições a socializarem essas experiências com as demais escolas da sua Crede, visto que fica inviável para a EEEP Adriano Nobre dar suporte a um número tão expressivo de instituições.
Quanto?	A Seduc/CE se responsabilizará pelas despesas com passagem, hospedagem e alimentação dos profissionais envolvidos com a ação.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Esta etapa da ação será realizada na Seduc/CE e contará com o apoio dos profissionais da Crede 02. A opção pela participação de uma escola de cada Crede nas etapas 1 e 2 já previa que, com o envolvimento de todas as escolas da rede na ação, ficará inviável para a EEEP Adriano Nobre dar suporte a todas. Desta forma, já tendo vivenciado a experiência por dois anos, estas instituições poderão colaborar com as demais da sua Crede. A essa altura, as escolas da Crede 02, possivelmente, já estarão trabalhando com as ações de forma mais independente, a EEEP Adriano Nobre terá condições de acompanhar as escolas de cada Crede que irão dar suporte às demais.

Os profissionais envolvidos com a ação não terão sua carga normal de trabalho excedida. A Seduc/CE, além de agendar o momento de forma que não traga prejuízos para a carga horária dos envolvidos, ainda custeará as despesas com passagem, hospedagem e alimentação.

4.2.2 Detalhamento das ações que abordam o olhar dos sujeitos sobre a instituição

Nesta seção se apresenta o detalhamento das ações que visam amenizar os desafios identificados no primeiro eixo. Ela tem o objetivo de oportunizar à instituição uma reflexão a respeito de algumas ações que pode desenvolver, com vistas ao aperfeiçoamento das práticas pedagógicas dos seus profissionais e à possibilidade de se tornar uma escola mais inclusiva.

4.2.2.1 Criação de um sistema de acompanhamento dos alunos egressos

Nesta subseção, apresenta-se a forma como será executada a primeira ação, que é a criação de um sistema de acompanhamento dos alunos egressos. Ela tem como objetivo manter a instituição atualizada a respeito do número de alunos formados que ingressam no mercado de trabalho. Esta ação é importante, porque a pesquisa revelou que a escola não dispõe desses dados e eles podem fornecer subsídios a respeito dos cursos que estão oferecendo maiores oportunidades de empregos, quais aqueles para os quais o mercado de trabalho já não dispõe de vagas e, no caso de sobrarem vagas e alunos desempregados, para que reflita se está realizando uma de suas missões a contento, que é a de capacitar o jovem adequadamente para o ingresso no mercado de trabalho.

O Quadro 19 apresenta o detalhamento dessa ação:

Quadro 19 – Criação de um sistema de Acompanhamento do egresso

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Criar um sistema de acompanhamento de alunos egressos.
Por quê?	É importante que a escola disponha de dados atualizados sobre os alunos egressos que estão no mercado de trabalho. Isso poderá auxiliar na escolha dos cursos.
Onde?	Na própria escola.
Quando?	A ação será criada no final de cada ano letivo e o sistema será alimentado mensalmente.
Quem?	O Diretor de Turma, auxiliado por dois alunos egressos que se disponham a ajudá-lo nesta empreitada.
Como?	Será criado um questionário no <i>Google Forms</i> (*) indagando se o aluno conseguiu emprego, se é formal ou informal, se é ou não na área em que tem habilitação técnica. O <i>link</i> será enviado mensalmente para o grupo de WhatsApp da turma, para que os dados estejam permanentemente atualizados. Caso o aluno saia do grupo, o professor falará diretamente com ele. Se ainda assim não obtiver sucesso, poderá contar com a ajuda dos alunos parceiros.
Quanto?	Como a ação não demanda hora-extra de trabalho, os custos com sua realização já estão previstos no pagamento da jornada normal de trabalho do Professor Diretor de Turma.

(*) O *Google Forms* é um aplicativo de gerenciamento de pesquisas desenvolvido pelo *Google*. Ele possibilita que o usuário faça pesquisas e colete informações sobre outras pessoas. Também pode ser usado para questionários e formulários de registro. Além de permitir a pesquisa, o aplicativo tabula os dados para o pesquisador. Para a utilização do aplicativo, assim como o *Google Meet*, faz-se necessário que os usuários tenham uma conta do *Google*.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa ação acontecerá na própria escola. Poderá ser realizada na última semana de cada mês. O Professor Diretor de Turma tem 4 horas da sua jornada de trabalho semanal destinadas ao desenvolvimento de ações voltadas ao projeto. Como a referida ação não demanda tempo, pois o envio do *link* acontece rapidamente, ela poderá ser realizada dentro dessas 4 horas, para que o docente não tenha sua carga de trabalho excedida.

4.2.2.2 Reserva dos Horários de Estudos I e II, previstos na matriz curricular para a realização das atividades

Esta subseção traz um detalhamento da segunda ação, que é a reserva dos horários de Estudos I e II, previstos no horário escolar, para a realização das atividades solicitadas pelos professores. Ela se faz necessária, porque um dos achados da pesquisa foi o fato de a jornada escolar de 9 horas diárias ser considerada longa e contribuir para que os alunos se sintam cansados por terem que conciliá-la com as atividades que os professores deixam para casa e com sua vida fora da escola. Essa ação objetiva amenizar a sobrecarga de atividades que os alunos devem realizar em casa e é bastante importante porque pode contribuir para que eles,

estando mais descansados, consigam maior poder de concentração nas aulas e, por consequência, um maior rendimento acadêmico.

O Quadro 20 apresenta o detalhamento dessa ação:

Quadro 20 – Reserva dos horários de Estudos I e II para a realização das atividades

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Reservar os Horários de Estudos I e II, previstos na matriz curricular dos cursos, cuja carga horária se apresenta na tabela a seguir, para os alunos realizarem as atividades escolares propostas.
Por quê?	É importante amenizar a rotina escolar dos alunos, a fim de que consigam um pouco mais de tempo para descansar e para cuidar da vida pessoal.
Onde?	Na escola.
Quando?	Nos momentos reservados no horário escolar para os Estudos I e II.
Quem?	A coordenadora pedagógica elaborará o horário, de modo que, durante esses horários, cada sala de aula fique sob a supervisão de um professor.
Como?	Os alunos serão orientados a realizarem as atividades propostas pelos professores nestes horários.
Quanto?	Os custos com a ação já estão incluídos no salário correspondente às atividades normais do profissional.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

A ação será realizada na própria escola. A matriz curricular de cada curso tem algumas horas destinadas a estudos, conforme apresenta o Quadro 21, que podem ser utilizadas para que os alunos realizem na própria escola as atividades propostas pelos professores.

Quadro 21 - Distribuição da carga horária dos Horários de Estudo I e II, segundo os cursos, por ano e semestres

Curso	Horário de Estudo	1º Ano		2º Ano		3º Ano	
		1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem
Administração	I	2	1	2	2	4	2
	II	2		1	2	3	
	Total	4	1	3	4	7	2
Contabilidade	I	2	2	2	3	3	2
	II	2		2	2	2	1
	Total	4	2	4	5	5	3
Enfermagem	I	1	1	1	2	2	2
	II					1	1
	Total	1	1	1	2	3	3
Informática	I	2	1	2	1	2	2
	II	2		1		1	1
	Total	4	1	3	1	3	3
Meio Ambiente	I	3	1	2	2	2	2
	II	2		1		2	1
	Total	5	1	3	2	4	3

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Importante esclarecer que, como os horários de estudo estão previstos dentro do horário escolar e já contam com o envolvimento dos professores, esse tempo de trabalho é computado devidamente na sua jornada de trabalho. A realização dessa ação apenas mudaria o foco da atividade a ser desenvolvida. Os custos, portanto, já estão previstos no pagamento normal dos professores envolvidos.

4.2.2.3 Estabelecimento da parceria com o Capedi

A terceira ação está detalhada nesta subseção e trata do estabelecimento de uma parceria entre a escola e o Capedi. A pesquisa revelou que os profissionais da instituição não estão devidamente preparados para trabalharem com alunos portadores de necessidades educacionais especiais. Esta ação visa fornecer-lhes conhecimentos e é importante porque, mesmo que a escola ainda não tenha nenhum aluno que necessite de cuidados especiais, a qualquer momento isso pode acontecer e se faz necessário que seus profissionais estejam preparados para lidarem com essa realidade.

Quadro 22 – Parceria com o Capedi

5W2H	Detalhamento da Ação Propositiva
O quê?	Estabelecer uma parceria com o Capedi para a realização de formações com os docentes.
Por quê?	É importante instrumentalizar os docentes para saberem lidar com os alunos que apresentem necessidades especiais.
Onde?	Na própria escola.
Quando?	Mensalmente, no dia de Planejamento do Professor.
Quem?	Os gestores estabelecem a parceria com os profissionais do Capedi que também são mães de alunos da escola.
Como?	Trabalhando mensalmente cada um dos tipos de necessidade que os alunos possam apresentar.
Quanto?	O curso custará R\$ 600,00 mensais. Serão três encontros mensais (um para cada área do conhecimento), cada um com quatro horas de duração. O valor da hora-aula será de R\$ 50,00. O trabalho dos profissionais e os materiais impressos utilizados na formação serão pagos com recursos do PDDE acessibilidade, programa do Governo Federal ao qual a escola fez adesão.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

A ação supracitada será realizada na própria escola. Vai acontecer no dia do Planejamento dos professores, na última semana de cada mês. A opção por esse momento se deve ao fato de ele ser o mais adequado para que a escola realize a formação continuada dos seus docentes e também para que o tempo dedicado à ação não ultrapasse a sua jornada semanal de trabalho. Como o planejamento acontece por área, em três dias da semana, a

formação será ministrada às terças, quartas e quintas, de acordo com o planejamento de cada área do conhecimento.

4.2.2.4 Formação continuada (com foco no aspecto pedagógico) para os professores da parte profissional

Esta subseção apresenta o detalhamento da quarta ação, que trata da formação continuada (com foco no aspecto pedagógico) dos professores da parte profissional. Essa ação se faz necessária, porque foi detectado na pesquisa que os professores da parte profissional não têm formação pedagógica e que o Estado não tem demonstrado preocupação nesse sentido. Essa ação objetiva instrumentalizar pedagogicamente estes docentes para o exercício da profissão, pois, ainda que a referida formação não seja uma exigência legal para essa categoria de professores, ela é muito importante, porque impacta positivamente na aprendizagem dos alunos, visto que a prática docente tem, necessariamente, uma dimensão técnico-pedagógica.

O Quadro 23 apresenta uma síntese dessa ação:

Quadro 23 – Formação continuada para os professores da parte profissional

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Proporcionar formação continuada, com foco no aspecto pedagógico, para os professores da parte profissional.
Por quê?	Porque o conhecimento pedagógico é importante para a prática do docente e porque impacta positivamente na aprendizagem dos alunos.
Onde?	Na própria escola.
(Quando?)	Mensalmente
Quem?	Os professores da parte profissional, o Coordenador de estágio e o Coordenador pedagógico.
Como?	A partir da observação das aulas deles e de alguma dificuldade didático-pedagógica que possam ter, os coordenadores decidirão as temáticas a serem abordadas na formação. Também lhes será sugerido que, quando possível, participem dos momentos de formação dos professores da parte propedêutica, nas reuniões de planejamento semanal.
Quanto?	Mensalmente serão confeccionadas 13 apostilas, no valor de R\$ 5,00 cada, totalizando R\$ 65,00. O material impresso a ser utilizado será custeado com recursos da Portaria de Manutenção Escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa ação também acontecerá nas dependências da escola. Será realizada na última semana de cada mês, nos momentos em que o coordenador de estágio orienta o planejamento dos referidos professores. A opção por esse momento também se deve ao fato de o

planejamento ser o momento mais adequado para a formação continuada dos professores e, porque, desta forma, não se excede a jornada de trabalho de nenhum dos profissionais envolvidos na ação. Isso contribui para que os custos referentes ao trabalho dos profissionais estejam previstos no salário correspondente às suas atividades habituais.

4.3.1 Detalhamento das ações voltadas à relação que a instituição mantém com a comunidade

Nesta subseção apresenta-se o detalhamento das ações que visam amenizar os desafios detectados na relação que a escola mantém com a comunidade. Neste termo, alguns desafios detectados na pesquisa são semelhantes, por isso foram agrupados por grau de afinidades. Assim, para um conjunto de desafios são detalhadas um conjunto de ações, conforme se pode ver nas subseções abaixo.

4.3.1.1 Maior relação entre a escola e a comunidade local, maior incentivo à participação da comunidade local nas ações da escola e maior diálogo entre os cursos que a escola oferta e a realidade do bairro.

Para esta subseção foi definido um conjunto composto por nove ações afins, as quais, no seu conjunto, visam amenizar os desafios supracitados, e aparecem devidamente detalhadas nas seções seguintes.

4.3.1.1.1 Criação de vínculo entre o curso de Enfermagem e os moradores do bairro

Esta subseção detalha a primeira ação voltada ao estreitamento das relações entre a escola e a comunidade em que está inserida. A referida ação está voltada para uma maior aproximação entre o curso de Enfermagem que a escola oferta e as necessidades dos moradores do bairro. Ela objetiva fazer com que o curso dê uma contribuição importante à saúde deles e é importante porque pode possibilitar-lhes uma melhor qualidade de vida.

O Quadro 24 traz o detalhamento dessa ação:

Quadro 24 – Vínculo entre o curso de Enfermagem e as necessidades dos moradores do bairro

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Propor ao Professor Coordenador de Estágio do Curso de Enfermagem que parte dos projetos sociais que os alunos desenvolvem ao final do curso seja destinada à oferta de minicursos na área da saúde para os moradores do bairro.
Por quê?	Seriam úteis para os moradores os conhecimentos relacionados à saúde, dentre os quais é possível destacar: primeiros socorros, noções básicas de higiene, atenção à vacinação das crianças, como controlar a pressão arterial, como evitar contrair algumas doenças. Também porque é preciso envolver a comunidade local nas ações desenvolvidas pela escola.
Onde?	Na escola.
(Quando?)	No segundo semestre de cada ano letivo.
Quem?	Os alunos da 3ª série do curso de Enfermagem, sob a orientação do Professor responsável pelo estágio.
Como?	Os alunos e o professor responsável pelo estágio, analisando a realidade do bairro e a partir das informações dos alunos do curso que, residem no entorno da escola, planejarão cursos que fossem coerentes com as necessidades e a realidade que o bairro vivenciaria naquele momento.
Quanto?	Seriam produzidas 40 apostilas no valor de R\$ 10,00, totalizando R\$ 400,00. O material impresso a ser utilizado seria custeado com recursos da Portaria de Manutenção Escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa ação será realizada no auditório da escola. A opção pelo segundo semestre se deve ao fato de ser o período em que os alunos já estão familiarizados com o estágio (que tem início do mês de maio) e em que têm sua carga horária em sala de aula reduzida. Importante esclarecer que a ação será realizada dentro da carga horária de estágio do curso, de modo que sua realização não impacta na jornada de trabalho dos profissionais envolvidos com ela, portanto os custos já estão incluídos no salário correspondente às suas atividades habituais.

4.3.1.1.2 Criação de vínculo entre o curso de Meio Ambiente e os moradores do bairro.

Esta subseção apresenta o detalhamento da segunda ação, que visa estabelecer vínculo entre o curso de Meio Ambiente, a realidade e as necessidades da população que vive no entorno escolar. Ela é muito importante porque pode possibilitar-lhes uma melhor qualidade de vida, tanto no que se refere ao consumo de alimentos mais saudáveis, como em relação aos cuidados com o lixo que produzem.

O Quadro 25 apresenta um detalhamento da ação:

Quadro 25 – Vínculo entre o curso de Meio ambiente e as necessidades dos moradores do bairro

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Propor ao Professor Coordenador de Estágio do Curso de Meio Ambiente que parte dos projetos sociais que os alunos desenvolvem ao final do curso seja destinada à oferta de minicursos para os horticultores e vizinhos da escola e para os moradores do bairro.
Por quê?	Porque é importante manter vínculos com a comunidade local. Além disso, muitos moradores do bairro são horticultores e as hortas foram construídas nas proximidades da escola. Seria útil para eles conhecerem de que forma poderiam produzir alimentos mais saudáveis, como preparar melhor o terreno para o cultivo dos produtos, que tipo de verdura se adequa mais ao tipo de solo, dentre outros aspectos. Também seria útil para os moradores o conhecimento a respeito de como cuidar do lixo doméstico, o destino que deve ser dado a ele e que cuidados devem tomar para não poluírem os dois açudes vizinhos ao bairro, um dos quais abastece a cidade.
Onde?	Na escola.
Quando?	No segundo semestre letivo de cada ano.
Quem?	Os alunos da 3ª série do curso de Meio Ambiente, sob a orientação do Professor responsável pelo estágio.
Como?	A partir de uma análise da situação das hortas e da realidade evidenciada no bairro, os cursos seriam planejados, com vistas à mudança da realidade.
Quanto?	Serão produzidas 40 apostilas no valor de R\$ 8,00, totalizando R\$ 320,00. O material impresso a ser utilizado será custeado com recursos da Portaria de Manutenção Escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa ação será realizada na escola. A opção pelo segundo semestre se deve ao fato de ser o período em que os alunos iniciam o estágio e em que têm sua carga horária em sala de aula reduzida.

Vale esclarecer que, assim como na ação anterior, a realização da ação não excederá a jornada de trabalho do professor envolvido, portanto, os custos com ela já estão incluídos no salário correspondente à sua jornada habitual de trabalho.

4.3.1.1.3 Aproximação entre a escola e os moradores do bairro

Nesta subseção, apresenta-se o detalhamento da terceira ação, que objetiva uma maior aproximação entre a escola e os moradores do bairro. Ela é importante, porque traz as famílias para dentro da instituição e faz com que elas a percebam envolvida com as pessoas que vivem no seu entorno. Além disso, essa ação pode ser o pontapé inicial para o estabelecimento de uma importante parceria entre a escola e a sua vizinhança.

O Quadro 26 apresenta o detalhamento dessa ação:

Quadro 26 – Aproximação entre a escola e os moradores do bairro

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Estabelecer uma parceria com a Associação dos Moradores do Bairro para realizarem, conjunta e anualmente, a Festa das mães e dos pais do bairro.
Por quê?	É necessário melhorar a relação da escola com a comunidade local e envolvê-la nas ações que a escola desenvolve.
Onde?	Na escola.
Quando?	A parceria deverá ser estabelecida logo no início do ano letivo e as comemorações acontecerão nos meses de maio e agosto.
Quem?	Os gestores e os líderes da Associação dos Moradores do Bairro.
Como?	A Associação dos Moradores, com a parceria de todos que fazem a escola, realizará dois eventos anuais, com vistas a angariar os recursos necessários para as referidas comemorações. Em abril será realizada a Festa do Milho e os recursos adquiridos serão utilizados para a Festa das Mães. Em junho, será uma festa junina e seus recursos custearão a Festa dos Pais.
Quanto?	Os custos dependerão da quantidade de pais e mães que confirmarem presença ao evento. Considerando uma participação estimada de 200 mães/pais e um gasto médio com alimentação de R\$ 20,00 por pessoa, estima-se uma despesa de R\$ 4.000,00. Se o dinheiro arrecadado nas festas for superior às despesas com a alimentação, o excedente será utilizado para comprar “mimos” para serem sorteados com as mães e pais presentes. Sem custos expressivos. A escola e a associação poderão estabelecer uma parceria com os comerciantes locais para angariar os recursos de que não disponham.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa ação acontecerá em dois espaços. As festas populares serão realizadas na sede da Associação dos Moradores do Bairro, já que o Estado do Ceará não permite a realização de eventos dessa natureza nas dependências das suas escolas. Mesmo acontecendo fora do espaço escolar, eles contarão com a presença e a colaboração de toda a comunidade escolar, que dará sua contribuição voluntária aos planejamentos e à finalização dos eventos. Já a festa das mães e a dos pais serão realizadas na escola. A instituição se reunirá com a Associação para planejar os detalhes dos eventos. A escola entrará com o espaço físico, incluindo a cozinha e seus recursos materiais. A associação fará o levantamento da quantidade de mães e pais que confirmam sua presença, a fim de que seja possível ter uma previsão dos gastos. Os serviços necessários no dia do evento serão realizados pelos profissionais da escola e pelos membros da Associação, que trabalharão voluntariamente, como já é de costume. Caso as instituições julguem conveniente, os serviços podem ser pagos com os recursos obtidos nas festas.

4.3.1.1.4 Aproximação entre a escola e os moradores do bairro

Esta subseção detalha a quarta ação, que também objetiva aproximar a escola da comunidade local. Essa ação é importante, porque, além de valorizar o saber que os moradores do bairro adquiriram na “escola da vida”, ainda os propaga junto às novas gerações. Além do exposto, contribui para que a comunidade também se sinta responsável pela educação da juventude, mostrando-lhe que o saber adquirido na “escola da vida” não é inferior ao saber acadêmico, apenas diferente. Também contribui para melhorar a autoestima dos moradores do bairro, pois contribui para que se sintam úteis.

O Quadro 27 traz o detalhamento dessa ação:

Quadro 27 – Descobrimdo os talentos dos moradores do bairro

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Estabelecer uma parceria com a Associação dos Moradores do Bairro, a Secretaria do Trabalho e Assistência Social do Município e algumas mães de alunos que residem no bairro, que têm experiência com trabalhos comunitários, para fazerem um levantamento dos moradores do bairro que são artesãos, para realizar na escola uma Feira de Artesanato e lhes propor a oferta de cursos para os alunos da instituição e para os moradores do bairro.
Por quê?	Melhorar a relação entre a escola e a comunidade local e envolver a referida comunidade nas ações da escola.
Onde?	Na escola.
Quando?	A parceria deverá ser estabelecida logo no início do ano letivo e a Feira deverá acontecer no mês de março, em que se comemora o Dia do Artesão. Os cursos poderiam acontecer a partir do mês de maio.
Quem?	Os gestores e a Professora de Arte.
Como?	A Associação de Moradores e as mães que têm experiência com trabalhos comunitários fariam o levantamento dos artesãos do bairro, marcariam uma reunião entre eles e a professora de Arte, os gestores e a Secretária de Ação Social do Município, na qual acertariam os detalhes da Feira e, posteriormente, dos cursos. A parceria aconteceria dentro de uma aula de Arte, a fim de que os alunos tomem conhecimento de como se estabelece uma parceria e dos termos em que essa parceria foi firmada.
Quanto?	Para a escola, seriam organizadas apostilas ao valor de R\$ 10,00 para 20 pessoas de cada curso, totalizando R\$ 200,00 por curso. As despesas seriam custeadas com recursos da Portaria de Manutenção Escolar. As despesas com os profissionais que ministrarão o minicurso e com os demais materiais necessários ficarão por conta da Secretaria do Trabalho e Assistência Social, a serem pagas com verbas destinadas aos projetos sociais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa ação também será realizada na escola. Importante esclarecer que sua realização não excederá a jornada de trabalho da professora de Arte e dos gestores, pois a parte que os envolve diretamente acontecerá nos seus horários normais de trabalho. Assim, os custos com estes profissionais já estão incluídos no salário correspondente às suas atividades normais.

Em relação à parceria que vai se estabelecer entre as três instituições, a escola entrará com o material impresso, a Associação fará o mapeamento dos profissionais e, de comum

acordo com eles, escolherá os que ministrarão o minicurso. A Secretaria do Trabalho e Assistência Social, por sua vez, entrará com o pagamento das pessoas que ministrarão o minicurso e fornecerá os demais materiais, utilizando as verbas destinadas aos projetos sociais.

4.3.1.1.5 Ensinando os jovens a empreender

Apresenta-se, nesta subseção, o detalhamento da quinta ação. Ela tem por objetivo instrumentalizar os jovens do bairro, para que sejam capazes de empreender. É uma ação importante porque no bairro residem muitos jovens que, no momento em que não estão na escola, ficam na ociosidade. Alguns, inclusive, terminam se envolvendo com a criminalidade que é muito forte no bairro. Além do exposto, as possibilidades de emprego na cidade são pequenas e, sabendo empreender, os jovens terão possibilidades de construir um futuro mais promissor para si e, por consequência, para os seus familiares. Essa será também uma excelente oportunidade para os alunos replicarem o que estão aprendendo e para que se estimule o jovem a não se envolver com ações violentas e a se aproximar daquelas que poderão contribuir para que ele seja um agente importante na transformação da realidade do bairro em que vive.

O Quadro 28 traz o detalhamento dessa ação:

Quadro 28 – Ensinando os jovens a empreender

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Oferecer minicursos de Empreendedorismo aos jovens moradores do bairro.
Por quê?	Trazer a comunidade local para dentro da escola, envolver os jovens do bairro nas atividades da escola e instruir-lhes para que saibam empreender.
Onde?	Na escola.
Quando?	No mês de outubro, quando se comemora o Dia do Empreendedor.
Quem?	Alunos da 1ª série, sob a orientação do professor da disciplina de Empreendedorismo.
Como?	O professor de Empreendedorismo, os líderes da Associação dos Moradores e os alunos farão a sensibilização dos jovens do bairro para participarem do curso, o qual acontecerá nos horários em que eles não estiverem na escola.
Quanto?	Serão organizadas 60 apostilas ao valor de R\$ 5,00 cada, totalizando R\$ 300,00. As despesas serão custeadas com recursos da Portaria de Manutenção Escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Esta ação também será realizada na escola. Os minicursos acontecerão como uma atividade prática da disciplina de Empreendedorismo, portanto, a realização da referida ação não contribuirá para que o profissional envolvido tenha sua carga horária excedida. Isso fará

com que as despesas com o seu trabalho estejam incluídas no salário correspondente à sua jornada normal de trabalho.

4.3.1.1.6 Preparando os jovens do bairro para o primeiro emprego

Apresenta-se, nesta subseção, a sexta ação. Ela visa, além de integrar os jovens às ações desenvolvidas pela escola, difundir junto a eles os conhecimentos necessários para a conquista do primeiro emprego. Essa ação é importante porque muitos jovens não sabem, por exemplo, como elaborar corretamente um currículo, como se comportar durante uma entrevista de emprego e outras atitudes semelhantes. Desenvolvendo essa ação, a escola estaria dando à juventude do seu entorno um indício de que se interessa pelo seu futuro e que está disposta a contribuir com ele.

O Quadro 29 apresenta o detalhamento dessa ação:

Quadro 29 – Preparando os jovens do bairro para o primeiro emprego

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Oferecer aos jovens do bairro informações para que eles possam preparem-se adequadamente para o primeiro emprego.
Por quê?	Porque é importante trazer a comunidade local para dentro da escola e envolvê-la nas atividades que a instituição desenvolve. Também porque é importante instruir os jovens com os conhecimentos e os cuidados necessários para conseguirem o primeiro emprego.
Onde?	Na escola.
Quando?	Março e setembro.
Quem?	Os alunos da 2ª série, sob a coordenação do Professor de Mundo do Trabalho.
Como?	Ofertando o curso sobre como se preparar para o primeiro emprego e divulgando junto aos jovens do bairro, através dos alunos que residem no entorno da escola, da Associação dos moradores e da propaganda boca a boca, nas proximidades da escola.
Quanto?	Serão organizadas 60 apostilas ao valor de R\$ 5,00 cada, totalizando R\$ 300,00. As despesas serão custeadas com recursos da Portaria de Manutenção Escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa ação também será realizada na escola. Ela será planejada e realizada como uma atividade prática da disciplina de Mundo do Trabalho, para que os alunos tenham oportunidade de colocar em prática os conhecimentos que estão aprendendo na teoria. Isso contribuirá para que a realização da referida ação não exceda a jornada normal de trabalho do professor envolvido e para que os custos com a atividade deste profissional estejam incluídos no salário correspondente à sua jornada normal de trabalho.

4.3.1.1.7 Oferta de minicursos profissionais aos alunos e moradores do bairro

Nesta subseção apresenta-se o detalhamento da sétima ação, cujo objetivo é ajudar na preparação dos alunos e dos moradores do bairro para o trabalho. Ela tem uma importância considerável, porque muitos jovens do bairro têm baixo poder aquisitivo e vivem no ócio nos momentos em que não estão na escola. Os minicursos, além de ocupá-los com uma atividade educativa, poderão contribuir não só para que tenham uma renda mensal, mas também para que se mantenham longe da criminalidade.

O Quadro 30 apresenta o detalhamento da ação:

Quadro 30 – Preparando os jovens e os moradores do bairro para o trabalho

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Estabelecer parcerias com Secretaria do Trabalho e Assistência Social do Município, a Associação de Moradores do bairro para que ministrem minicursos profissionais na escola para os alunos e demais pessoas interessadas (bordado, crochê, artesanato, culinária, dentre outros).
Por quê?	Porque é importante envolver a comunidade local nas ações da escola e porque na referida comunidade existem diversos profissionais que podem ensinar seu ofício não só aos demais moradores, como também aos alunos.
Onde?	Na escola.
Quando?	Os cursos teriam início nos meses de abril e setembro.
Quem?	Os gestores, o professor de Mundo do Trabalho, a Associação de Moradores e os profissionais do bairro dispostos a contribuir com a formação profissional da juventude.
Como?	A partir das orientações dos profissionais, o professor de Mundo do Trabalho em parceria com a Associação de moradores, planejarão o curso e o divulgarão junto à população escolar. Os cursos poderiam acontecer nos horários em que eles não estão na escola.
Quanto?	A escola elaborará 20 apostilas para cada curso, no valor de R\$ 10,00. Estimando-se a oferta de 4 cursos, o custo total seria de R\$ 800,00. As despesas serão custeadas com recursos da Portaria de Manutenção Escolar. As despesas com os profissionais que ministrarão os minicursos e com os demais materiais necessários ficarão a cargo da Secretaria da Ação Social, que utilizará a verbas destinadas a Projetos Sociais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Esta ação acontecerá na escola. A parte que concerne aos profissionais da escola acontecerá como uma atividade prática da disciplina de Mundo do Trabalho. Os custos com o trabalho dos profissionais já estão previstos no salário correspondente à jornada normal de trabalho, visto que a realização da ação não excederá a carga horária habitual.

Assim como na quarta ação, a Associação dos Moradores se encarregará de mapear os profissionais que têm experiência com bordado, crochê, artesanato e culinária e, de comum acordo com eles, escolherá aqueles que ministrarão os minicursos e a Secretaria do Trabalho e

Assistência Social, utilizando parte da verba destinada aos Projetos Sociais, entrará com o pagamento das pessoas que ministrarão os minicursos e com os demais materiais necessários.

4.3.1.1.8 Confeção da documentação dos jovens do bairro.

Nesta subseção, se apresenta a oitava ação, que tem como objetivo disponibilizar documentação à juventude do bairro. Essa ação é de suma importância, porque muitos jovens ainda não dispõem da documentação comum a todos os cidadãos e que são indispensáveis para a matrícula na escola, a abertura de conta em um banco, comprar uma passagem de ônibus intermunicipal, o ingresso em um emprego e outras atividades da vida diária. A posse dos documentos é importante, inclusive, para que o indivíduo seja considerado um cidadão.

O Quadro 31 apresenta o detalhamento da ação:

Quadro 31 – Confeção da documentação da juventude do bairro

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Estabelecer parceria com a Secretaria do Trabalho e Assistência Social do Município para que viabilize, anualmente, a confecção da documentação dos jovens do bairro (RG, CPF, Carteira Profissional, dentre outros).
Por quê?	Porque é necessário não só para a questão empregatícia, mas para quaisquer outras situações da vida diária, que as pessoas estejam devidamente documentadas. Também porque é importante que a escola seja presente e atuante na comunidade em que está inserida.
Onde?	Na escola.
Quando?	Nos meses de fevereiro e agosto.
Quem?	Os gestores, o professor da disciplina de Mundo do Trabalho e as instâncias municipais que podem viabilizar a confecção dos documentos.
Como?	Os gestores e/ou o professor contatam as instâncias municipais, agendam as datas em que elas poderão estar disponíveis na escola e fazem a divulgação no bairro, através dos alunos, da Associação dos moradores e da propaganda boca a boca.
Quanto?	Os custos previstos para essa ação já estão incluídos no salário correspondente à jornada normal de trabalho dos profissionais envolvidos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa ação acontecerá no auditório da escola. Para a sua realização, as atividades a serem desenvolvidas pelos profissionais da instituição são bem simples e rápidas e poderão ser executadas dentro da sua jornada normal de trabalho. A referida ação também não trará gastos adicionais para os profissionais envolvidos com a confecção de documentos, pois eles estarão também na sua jornada normal de trabalho, sem nenhuma alteração no material utilizado. Apenas terão uma pequena mudança na sua rotina, pois estarão atendendo a um público específico em um bairro da cidade. Os custos com o desenvolvimento da ação estão

incluídos no salário correspondente à jornada normal de atividades de todos os profissionais envolvidos com ela.

4.3.1.1.9 Discutir a realidade do bairro para intervir nela e para embasar a escolha dos cursos que a escola oferta

Nesta subseção, se detalha a nona ação, ainda com o objetivo de estabelecer uma maior aproximação da escola com a comunidade local. Esta ação é importante, porque tende a possibilitar uma ação conjunta entre a instituição e os moradores do entorno, com vistas à superação dos desafios que eles enfrentam, que também podem ser enfrentados pela escola. É importante, ainda, porque pode fornecer subsídios que ajudem a instituição a escolher os cursos que oferta, de modo que eles possam ter uma maior ligação com a realidade do bairro.

O Quadro 32 traz o detalhamento dessa ação:

Quadro 32 – Conhecendo a realidade para intervir nela e para ajudar na escolha dos cursos

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Reunir-se periodicamente com a Associação dos moradores do bairro para discutirem as situações que estão vivenciando, analisar de que forma a instituição poderia intervir nelas e discutir possibilidades de escolha dos cursos.
Por quê?	Porque é importante que a comunidade perceba a escola envolvida com seus problemas, discutindo possíveis caminhos de superação deles e que a instituição conheça de forma detalhada a realidade, as necessidades e os desejos da comunidade que vive no seu entorno. Esse conhecimento poderá ser útil no momento da escolha dos cursos a serem ofertados.
Onde?	Na escola.
Quando?	Bimestralmente.
Quem?	Gestores, professores da parte profissional, Associação dos Moradores.
Como?	Discutindo a realidade do bairro, as possibilidades de superação dos eventuais problemas e, considerando as possibilidades de oferta de cursos pelo poder público, analisando, dentre os possíveis, aqueles que mais se adequam à realidade do bairro e/ou do município.
Quanto?	Sem custos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa ação acontecerá no auditório da escola. Será realizada nos dias em que os alunos estarão realizando a manhã Enem/Spaace/Saeb. Como essa outra ação da escola envolve apenas os professores da parte propedêutica, os da parte profissional e os gestores estarão livres para participarem das reuniões e não terão sua jornada normal de trabalho excedida. Desta forma, o custo com o envolvimento destes profissionais estará previsto no salário correspondente a suas atividades normais.

4.3.1.2 A comunidade local praticamente não usufrui do patrimônio físico e material da instituição

Esta subseção apresenta o detalhamento de ações que visam oportunizar à comunidade carente que vive no entorno da escola a utilização do seu patrimônio físico e material.

4.3.1.2.1 Criação de uma escolinha de esportes

Nesta subseção, se detalha a primeira ação que objetiva fazer com que a juventude que vive no entorno da escola tenha a possibilidade de utilizar seu patrimônio físico. A referida ação diz respeito à criação de uma escolinha de esportes e é importante, porque a instituição pode colocar à disposição da juventude carente do bairro a moderna quadra de esportes de que dispõe, cuja localização facilita sua utilização sem incômodos à rotina normal das salas de aula. Isso contribuirá para entreter a juventude que, no momento em que não está na escola, fica ociosa, algumas vezes, andando pelas ruas e estando expostas aos diversos tipos de violência presentes no bairro.

O Quadro 33 traz o detalhamento da ação:

Quadro 33 – Criação de uma escolinha de esportes

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Estabelecer uma parceria com dois pais de alunos (um dos quais é o presidente da Associação dos moradores do bairro em que a escola se localiza), dois dos vigilantes da escola que têm experiência com projetos sociais e a Secretaria do Trabalho e Assistência Social do Município, para a criação de uma escolinha de esportes, cujos participantes serão os jovens do bairro, quando não estiverem na escola.
Por quê?	Porque é importante que a escola sirva à comunidade em que está inserida e porque tira do ócio os jovens do bairro, no horário em que não estiverem na escola.
Onde?	Na quadra da escola.
Quando?	A escolinha poderá iniciar do mês de fevereiro do próximo ano (dependendo do comportamento da Pandemia do Corona Vírus) e funcionará permanentemente.
Quem?	Os dois pais de alunos que se dedicam a projetos sociais, os dois vigilantes da escola (um formado em Educação Física e o outro em processo de formação), que também têm experiência com projetos sociais.
Como?	A escola mapeará semanalmente os momentos em que a quadra esportiva estará livre e informará aos quatro profissionais. Eles farão a divulgação da escolinha no bairro, formarão as turmas e serão os responsáveis pelas atividades esportivas.
Quanto?	Os profissionais fazem o trabalho voluntariamente. O material esportivo necessário será fornecido pela Secretaria do Trabalho e Assistência Social, custeado com verbas destinadas a Projetos Sociais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa ação acontecerá na escola. Importante esclarecer que não se trata de desvio da função do servidor, pois os vigilantes da escola têm uma rotina de trabalho que lhes permite o estabelecimento da parceria. Eles trabalham 12 horas diárias e folgam 36. Os dois vigilantes parceiros já realizam trabalhos sociais com os jovens carentes do município, nos dias em que não estão no trabalho. A parceria apenas lhes tomará um pouco do tempo que têm livre e contribuirá para que ajudem a cuidar da juventude do bairro em que atuam. O fato de serem profissionais da escola é muito importante para a parceria, pois eles têm fácil acesso ao material de que ela dispõe e, certamente, zelarão pela preservação não apenas dele, mas também das suas instalações físicas.

A fim de não sobrecarregar os quatro profissionais envolvidos na ação, haverá um revezamento entre eles, de modo que em cada momento em que a escolinha funcionar estejam presentes apenas um dos vigilantes e um membro da Associação dos Moradores.

4.3.1.2.2 Oferta de um curso de Noções Básicas de Informática

Nesta subseção, se apresenta o detalhamento da ação que possibilita aos moradores do bairro a utilização do patrimônio material da instituição. Ela objetiva oferecer-lhes um curso de Noções Básicas de Informática e é muito importante, porque, além de colocar-lhes em contato direto com a tecnologia, abrindo-lhes caminhos para importantes aprendizagens, pode contribuir para que se mantenham distantes da violência que assola o bairro, ocupando-os com uma atividade educativa e útil.

O Quadro 34 apresenta o detalhamento dessa ação:

Quadro 34 – Oferta de um curso com Noções Básicas de Informática

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Propor ao Professor Coordenador de Estágio de Informática que parte dos projetos sociais que os alunos desenvolvem ao final do curso seja destinada à oferta de um curso com noções básicas de Informática para os moradores do bairro.
Por quê?	Porque é importante envolver a comunidade local nas ações da escola e porque os conhecimentos básicos de informática podem ser úteis à vida dos moradores do bairro.
Onde?	Nos laboratórios de informática da escola.
Quando?	No segundo semestre de cada ano letivo.
Quem?	Alunos da 3ª série do curso de Informática, sob a coordenação do professor de estágio.

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
Como?	Os alunos, sob a coordenação do professor coordenador de estágio, planejarão o curso, farão a divulgação dele no bairro, com parceria da Associação dos Moradores. Caso a diferença de idade dos interessados seja grande e o trabalho necessite de uma metodologia diferenciada, as turmas poderão ser formadas de acordo com a faixa etária.
Quanto?	Seriam produzidas 40 apostilas no valor de R\$ 10,00, totalizando R\$ 400,00. O material impresso a ser utilizado seria custeado com recursos da Portaria de Manutenção Escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa ação será realizada na escola. Optou-se pelo segundo semestre por ser o período em que os alunos iniciam o estágio e em que têm sua carga horária em sala de aula reduzida.

Importante esclarecer que a realização desta ação contará como carga horária da disciplina de estágio, portanto, os custos com o trabalho realizado pelo professor envolvido com ela já estão previstos no salário que recebe pela sua rotina normal de trabalho.

4.3.1.3 O percentual de alunos que residem no bairro, estabelecido por lei, é pequeno

Nesta subseção, se detalha a ação que objetiva destinar um maior número de vagas da instituição para os moradores do bairro. Ela é importante porque, além de atender à população carente que vive no entorno da escola, pode contribuir para que tenham um futuro mais promissor. Além disso, auxilia a instituição no cumprimento de uma de suas missões, que é a de mudar a realidade do bairro em que está inserida.

O Quadro 35 apresenta o detalhamento da ação:

Quadro 35 – Solicitação de aumento do percentual de vagas para os alunos do bairro

5W2H	Detalhamento da ação propositiva
O quê?	Sugerir o aumento do número de vagas na escola destinado aos moradores do bairro.
Por quê?	Porque se o público alvo da escola fosse os moradores do bairro, o impacto dela na mudança da realidade do bairro seria maior.
Onde?	Crede/Seduc/CE.
Quando?	Outubro de 2021, para dar tempo modificar a portaria de matrícula, publicada no mês de dezembro.
Quem?	Diretora.
Como?	A Diretora enviaria um requerimento à Seduc/CE, através da Crede, solicitando o aumento do número de vagas na escola para os estudantes do bairro, estabelecido na portaria de matrícula, para, pelo menos 50%.
Quanto?	O custo seria apenas o equivalente à impressão de uma página, algo em torno de R\$ 0,30.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essa ação será desenvolvida na escola, pela Diretora da instituição. Como não demanda muito tempo acontecerá dentro da sua jornada normal de trabalho, o que faz com que os custos referentes ao trabalho do profissional estejam previstos no salário que recebe por sua carga horária de trabalho habitual.

Vale salientar que a avaliação e o monitoramento deste Plano de Ação Educacional serão feitos por todos os profissionais da instituição. Ele será divulgado em uma reunião semanal de alinhamento, ocasião em que todos os funcionários estão reunidos. Isso permitirá que até mesmo os profissionais não envolvidos diretamente com as ações tenham condições de ajudar a monitorá-lo. Esclarecemos que o aperfeiçoamento das ações gestoras e pedagógicas desenvolvidas pela instituição não acontecerão de uma hora para outra e também que este plano está longe de esgotar todas as possibilidades que ela tem de qualificar seus profissionais para as eventuais necessidades que a realidade possa apresentar e para estreitar sua relação com a comunidade local. As ações propostas são apenas indicações de caminhos que a instituição pode seguir com o intuito de divulgar suas ações exitosas e de amenizar e/ou superar os desafios detectados nesta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo geral analisar as práticas gestoras e pedagógicas da EEEP Adriano Nobre que têm possibilitado o desempenho dos alunos nos indicadores internos e externos e propor a disseminação delas para outras instituições de ensino da Crede 02.

A instituição, a partir de 2009, passou a compor o grupo das instituições que ofertam educação profissional integrada ao ensino médio. As características dessa política pública apresentadas ao longo deste estudo – modelo de gestão adotado, Projeto Diretor de Turma, currículo voltado para a formação integral do aluno, discentes e professores em tempo integral na escola – impactaram positivamente na aprendizagem dos alunos. Como se sabe, as políticas públicas são influenciadas pela realidade dos contextos em que são implementadas, pelos atores responsáveis por sua implementação e pelos que dela se beneficiam. Assim sendo, observou-se, por ocasião da pesquisa, que as práticas gestoras e pedagógicas desenvolvidas pela instituição têm contribuído para alavancar a aprendizagem dos alunos e sensibilizá-los para que também protagonizem ações com foco na melhoria de sua aprendizagem. A pesquisa revelou que a união de esforços dos diferentes atores escolares com a referida política pública tem feito com que a instituição alcance bons indicadores educacionais internos e externos, a ponto de, na divulgação do Ideb de 2019, o mais recente, ela ter sido apontada como a melhor escola pública de ensino médio do Estado do Ceará e a quarta melhor do país. Como visto ao longo deste estudo, segundo o CAEd, ela também é apontada como a que tem o melhor efeito escola no Estado. É a que mais agrega conhecimentos em Matemática e está entre as que mais agregam, em Língua Portuguesa. Isso contribui para que seja considerada por muitos como uma escola de qualidade.

Os autores estudados para essa análise suscitaram algumas indagações a respeito do que seja, verdadeiramente, uma escola de qualidade. Dentro da lógica da gestão por resultados, uma escola de qualidade é aquela em que os alunos alcançam bons indicadores educacionais. Mas a qualidade de uma instituição de ensino pode ser explicada apenas pelos resultados de avaliações pontuais que nem conseguem dar conta de avaliar aspectos importantes da formação integral do aluno? Não seria esta uma visão simplista demais?

Alguns estudiosos, embora não desconsiderem a importância dos indicadores educacionais, compreendem que a qualidade de uma escola vai além deles. Escola de sucesso, segundo eles, é aquela que consegue proporcionar uma educação integral aos seus alunos. Sob esse ponto de vista, isso já seria suficiente para considerar a escola estudada como uma

instituição de qualidade, já que foi detectado na pesquisa que o currículo que oferta possibilita uma formação integral, pois é composto por um conjunto de disciplinas propedêuticas, responsáveis pela formação geral; pelas disciplinas da parte profissional, que visam capacitar o aluno para o ingresso no mercado de trabalho e pelas disciplinas da parte diversificada que, além de auxiliarem na aprendizagem dos conteúdos das demais disciplinas, visam, fundamentalmente, instrumentalizar o aluno para o exercício consciente da cidadania. O respeito e a credibilidade conquistados pela instituição na cidade, nos municípios vizinhos, na Crede e no cenário estadual cearense davam sustentação a esse pensamento. Esse reconhecimento é tão perceptível que, muitas escolas da rede estadual, de todas as Credes, querem conhecer de perto e em detalhes as ações que a escola desenvolve, responsáveis pelos consideráveis indicadores educacionais alcançados por seus alunos.

As leituras realizadas para esta pesquisa foram necessárias para ampliar o conceito de escola de qualidade e pode-se perceber que os aspectos supracitados são apenas alguns dos elementos que ajudam a construir uma escola bem-sucedida. A qualidade de uma instituição passa, também, pela relação que ela mantém com as comunidades escolar e local e o quanto ela se envolve com a realidade do contexto em que se insere. A pesquisa constatou uma excelente relação entre a instituição e comunidade escolar, o que já é algo muito importante, porém, apontou para uma situação pouco percebida pelos atores escolares – possivelmente pela excessiva preocupação com os indicadores educacionais que devem ser melhorados e/ou mantidos –, que é a necessidade de estar mais próxima e servir mais à comunidade carente que vive no seu entorno.

Diante do exposto, é possível afirmar que a escola, sem descuidar das ações voltadas à melhoria da aprendizagem dos seus alunos, precisa estar mais atenta a este aspecto. A instituição é o prédio público mais vultoso do bairro (e da cidade) e dispõe de um excelente patrimônio físico e material que não pode nem deve ficar restrito às pessoas ligadas diretamente a ela, especialmente, porque uma de suas missões é mudar a realidade do bairro em que está localizada, que apresenta elevados índices de criminalidade e violência. Estando mais aberta aos moradores do bairro, a escola poderia dar-lhes uma importante contribuição social, especialmente às crianças e aos jovens que ficam ociosos nos momentos em que estão fora da escola. Disponibilizar seu patrimônio físico e material a essa juventude carente e vulnerável poderia contribuir para que ela estivesse mais distante da violência e da criminalidade e ajudasse a construir uma nova cultura do bairro, uma cultura da qual os assaltos, os roubos, os assassinatos e quaisquer outros tipos de violência não fizessem parte.

A pesquisa revelou que os atores escolares estão muito envolvidos com ações voltadas à melhoria da aprendizagem dos alunos (e por consequência, para a manutenção e/ou a melhoria dos seus indicadores educacionais) e que são muito zelosos com a conservação do patrimônio público, o que é louvável. É possível que tenha contribuído para um despertar destes mesmos atores para a necessidade de a instituição estar mais próxima da comunidade local, abrindo-lhe as portas, não apenas para eventos pontuais, mas envolvendo-a em suas ações, disponibilizando-lhe seu patrimônio físico e material, gerando nos moradores um sentimento de pertencimento para que, sentindo aquele patrimônio como seu, possam utilizá-lo para a satisfação das suas necessidades, para o seu lazer e divertimento e, ao mesmo tempo, se sentirem responsáveis pela sua preservação.

Diante dessa realidade, foi elaborado um Plano de Ação Educacional sugerindo algumas ações à instituição analisada e à Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará, visando uma maior aproximação das ações escolares com a realidade da população que vive no seu entorno. sabe-se que elas não são suficientes para que essa aproximação aconteça da forma mais satisfatória possível, mas podem ser o pontapé inicial para isso. A concretização delas pode ser o início de uma grande e bem-sucedida parceria, na qual os parceiros não têm nada a perder e têm muito a ganhar.

Finalmente, almejam-se que as reflexões que este trabalho despertou contribuam com a instituição para que continue proporcionando uma educação de qualidade para seus alunos, instrumentalizando-os da maneira mais adequada possível para o seu ingresso no ensino superior, no mercado de trabalho e para o exercício consciente da cidadania e para que, como instituição pública, implemente ações que consigam ultrapassar seus muros e beneficiar toda a comunidade vizinha, ajudando-a a vencer eventuais dificuldades, possibilitando-lhe uma melhor qualidade de vida e fazendo com que seus moradores considerem a instituição como um patrimônio verdadeiramente seu.

Será muito importante para a escola socializar com as instituições parceiras, além das práticas exitosas que a colocam como destaque pelos resultados acadêmicos dos seus alunos, as ações que implementou para o estabelecimento de uma boa parceria com a população que vive no seu entorno.

REFERÊNCIAS

ANDIROBA (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre**. [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 08 mar. 2021.

ANDRADE, D. Políticas públicas: o que são e para que existem. **Politize!**, [s.l.], 4. fev. 2016. Disponível em: <https://www.politize.com.br/politicas-publicas/>. Acesso em: 13 ago. 2020.

ARARIBÁ (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre**. [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 16 mar. 2021.

ARAÚJO, K. H. **Os efeitos do Prêmio Escola Nota Dez nos processos pedagógicos das escolas premiadas de Sobral e das apoiadas de Caucaia no ano de 2009**. 2016. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/15716/1/2016_dis_kharaujo.pdf. Acesso em: 13 ago. 2020.

ARAÚJO, K. H.; LEITE, R. H.; ANDRIOLA, W. B. Prêmios para escolas e professores com base no desempenho acadêmico discente: a experiência do estado do Ceará (Brasil). **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 303-325, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723820422019303/pdf>. Acesso em: 13 ago. 2020.

BELO, P. A. P. A alfabetização no Ceará fortaleza em foco: uma análise de dados. *In*: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA (FIPEP), 5., 2013, Vitória da Conquista. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Eventos Científicos & Editora, 2013. p. 1-12. Disponível em: <https://docplayer.com.br/20211436-A-alfabetizacao-no-ceara-fortaleza-em-foco-uma-analise-de-dados.html>. Acesso em: 20 jun. 2020.

BEZERRA, Z. F. *et al.* Comunidade e escola: reflexões sobre uma integração necessária. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 279-291, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Q8XbHj8zhLjgLPn9TMQmh8q/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 jul. 2021.

BONAMINO, A.; SOUZA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 nov. 2020.

BORGES, P. **Escolas e pais não estão preparados para inclusão**. 2010. Disponível em: <https://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/escolas-e-pais-nao-estao-preparados-para-inclusao/n1237848401182.html>. Acesso em: 09 abr. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 maio 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 20 dez. 1996a. Disponível em:

<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>. Acesso em: 24 maio 2020.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 14/1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 179, p. 18109, 13 set. 1996. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=13/09/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=152>. Acesso em: 03 set. 2020.

BRASIL. Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 144, n. 239, p. 4, 13 dez. 2007. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=4&data=13/12/2007>. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Índice avalia aprendizado dos alunos**. 2008. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/arquivos/Bk_pde/ideb.html. Acesso em: 12 abr. 2020.

BRASIL. **Nota Técnica nº 002/2009 CGEST/DIRPE/FNDE**. Fornece esclarecimentos sobre o projeto padrão do Brasil Profissionalizado visando a construção de novas escolas. Brasília: Ministério da Educação, 2009. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/instrucao_brasilprofissionalizado.pdf. Acesso em: 07 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação integral**. [2015]. Disponível em:

<http://educacaointegral.mec.gov.br>. Acesso em: 27 ago. 2020.

BRASIL. **Brasil Profissionalizado**. [2020a]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/brasil-profissionalizado>. Acesso em 12 abr. 2020.

BRASIL. **Escola Técnica Padrão**. [2020b]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/brasil-profissionalizado/escola-tecnica-padrao>. Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. Senado Federal. **Jovem Senador**: Apresentação. [2020c]. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/jovemsenador/menu/quem-somos/apresentacao>. Acesso em: 15 abr. 2020.

BROOKE, N. As novas políticas de incentivo salarial para os professores: uma avaliação. *In*: FONTOURA, H. A. (Org.). **Políticas públicas, movimentos sociais**: desafios à pós-graduação em educação em suas múltiplas dimensões. Rio de Janeiro: ANPEd Nacional, 2011. v. 3. p. 163-188.

BROOKE, N. Nigel Brooke fala sobre eficácia escolar. [Entrevista cedida a] Gustavo

Heidrich. **Revista Nova Escola**, São Paulo, 01 dez. 2010. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/541/nigel-brooke-fala-sobre-eficacia-escolar>. Acesso em: 22 maio 2020.

BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, São Paulo, n. 2, p. 17-79, nov. 2011. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/avaliacao_externa_fvc.pdf. Acesso em: 17 ago. 2020.

BROOKE, N.; REZENDE, W. Políticas de incentivos salariais para professores no Brasil: uma atualização. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 10, n. 2, p. 1343–1370, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31220>. Acesso em: 13 set. 2020.

CAEd. **Filtro de Pesquisa de Resultados - Proficiência e Participação**. [2020]. Disponível em: <http://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf>. Acesso em: 20 set. 2020.

CALÇADE, P. Dar bônus a professores resolve problema na Educação? **Revista Nova Escola**, São Paulo, 08 ago. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12235/dar-bonus-a-professores-garante-uma-educacao-melhor>. Acesso em: 04 jan. 2021.

CANELA (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre**. [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 11 mar. 2021.

CARVALHO, M. C.; SILVA, A. C. B. **Progestão**: Como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola? Brasília: CONSED, 2001. (Progestão; Módulo 5). Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/documentos/plano-de-gestao-escolar-409/processo-2016/progestao-modulos-atividades/4364-modulo-v-como-construir-e-desenvolver-os-principios-de-conveniencia/file>. Acesso em: 17 mar. 2020.

CEARÁ. [Constituição (1989)]. **Constituição do Estado do Ceará**. Fortaleza: INESP, 2014. Disponível em: https://www.tjce.jus.br/wp-content/uploads/2015/07/Constituicao_Estadual.pdf. Acesso em: 25 out. 2020.

CEARÁ. Lei nº 14.273, de 19 de dezembro de 2008. Dispõe sobre a criação das escolas estaduais de educação profissional – EEEP, no âmbito da Secretaria da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: cad. 1, Fortaleza, série 2, ano 11, n. 245, p. 1, 23 dez. 2008. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20081223/do20081223p01.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2020.

CEARÁ. Lei nº 14.483, de 08 de outubro de 2009. Institui a premiação para alunos do ensino médio com melhor desempenho acadêmico nas escolas da rede pública de ensino do estado e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: cad. 1, Fortaleza, série 3, ano 1, n. 196, p. 3, 20 out. 2009. Disponível em:

<http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20091020/do20091020p01.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2020.

CEARÁ. **Relatório de Gestão: O pensar e o fazer da educação profissional no Ceará, 2008-2014**. Fortaleza: Seduc, 2014a. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/relatorio_de_gestao_2008_2014/relatorio_de_gestao_2008_a_2014.pdf. Acesso em 28 mar. 2020.

CEARÁ. Lei nº 15.572, de 07 de abril de 2014. Altera o Art. 1º da Lei nº 14.483, de 8 de outubro de 2009. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: cad. 1, Fortaleza, série 3, ano 6, n. 64, p. 5, 07 abr. 2014b. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20140407/do20140407p01.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2020.

CEARÁ. Lei nº 15.702, de 20 de novembro de 2014. Altera o inciso ii do Art.1º da Lei nº 14.483, de 8 de outubro de 2009. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: cad. 1, Fortaleza, série 3, ano 6, n. 228, p. 1, 04 dez. 2014c. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/4861-lei-n-15-702-de-20-11-14-d-o-04-12-14>. Acesso em: 26 abr. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Programa Ensino Médio Integrado está com inscrições abertas**. 2014d. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2014/05/15/programa-ensino-medio-integrado-abre-inscricoes-para-professores-e-assistentes/>. Acesso em: 08 abr. 2021.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Governador e ministro da Educação visitam a escola mais bem colocada do Estado no Enem 2014**. 2015a. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2015/10/29/governador-e-ministro-da-educacao-visitam-escola-mais-bem-colocada-do-estado-no-enem-2014/>. Acesso em: 15 abr. 2020.

CEARÁ. Portaria nº 1169/2015-GAB. Estabelece as normas para a lotação de professores nas escolas públicas estaduais para o ano de 2016 e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: cad. 1, Fortaleza, série 3, ano 7, n. 243, p. 135, 30 dez. 2015b. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/106808173/does-caderno-2-30-12-2015-pg-135>. Acesso em: 27 mar. 2020.

CEARÁ. **Proposta de organização curricular em escolas de Tempo Integral**. Fortaleza: Seduc, 2016. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2018/09/proposta_organizacao_curricular.pdf. Acesso em: 11 abr. 2020.

CEARÁ. Lei nº 16.448, 12 de dezembro de 2017. Institui o prêmio foco na aprendizagem, destinado ao quadro funcional das escolas da rede estadual de ensino. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: cad. 1, Fortaleza, série 3, ano 9, n. 231, p. 3, 12 dez. 2017a. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20171212/do20171212p01.pdf>. Acesso em: 18 out. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Governo do Ceará lança Programa de Ensino Médio Integral**. 2017b. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2017/03/06/governo-do-ceara-lanca-programa-de-ensino-medio-integral/>. Acesso em: 11 abr. 2020.

CEARÁ. **Guia do Estágio**. Fortaleza: Seduc; Coordenadoria da Educação Profissional [2017c]. Recurso online. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/documentos/Guia_do_Estagio_2017.pdf. Acesso em: 25 abr. 2020.

CEARÁ. Educação Profissional. **Criação das EEPs**. 2018. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=10. Acesso em: 25 abr. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **12 mil estudantes da rede estadual recebem notebook como prêmio por bom desempenho acadêmico**. 2019a. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2019/10/10/12-mil-estudantes-da-rede-estadual-recebem-notebook-como-premio-por-bom-desempenho-academico/>. Acesso em: 14 ago. 2020.

CEARÁ. Educação Profissional. **Escolas padrão MEC**. 2019b. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=176&Itemid=343. Acesso em: 27 mar. 2020.

CEARÁ. Educação profissional. **Matriz Curricular do Curso Técnico de nível médio em Administração**. [2019c]. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/Matrizes_2019/Matriz_2019_ADMINISTRACAO.pdf. Acesso em: 12 abr. 2020.

CEARÁ. **IDEB 2019 – Desempenho das escolas do Ceará – Rede Estadual – Ensino Médio**. Fortaleza: SEDUC; COADE; CEIPE, 2020a.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **MAIS PAIC**. 2020b. Disponível em: <https://paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/historico/historia#:~:text=A%20origem%20do%20PAIC%20aponta,iniciativa%20do%20deputado%20Ivo%20Gomes>. Acesso em: 13 ago. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Resultado histórico: Ceará alcança nível desejável de alfabetização nos 184 municípios**. 2020c. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2020/08/11/ceara-tem-resultado-historico-e-alcanca-nivel-desejavel-de-alfabetizacao-em-todos-os-municipios/>. Acesso em: 13 ago. 2020.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Ceará lidera ranking nacional do Ideb 2019**. [2020d]. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2020/09/15/ceara-lidera-ranking-nacional-do-ideb-2019/>. Acesso em: 24 fev. 2021.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Spaace 2019 mostra avanço do Ceará em aprendizagem no Ensino Médio**. [2020e]. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2020/01/15/spaace-2019-mostra-avanco-do-ceara-em-aprendizagem-no-ensino-medio/>. Acesso em: 24 fev. 2021.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Escolas públicas e municípios cearenses lideram ranking do Ideb 2019**. 2020f. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2020/09/16/escolas-publicas-e-municipios-cearenses-lideram-ranking-do-ideb-2019/#:~:text=O%20Cear%C3%A1%20obteve%20%C3%AAxito%2C%20ainda,7%2C1%20no%20Ideb%202019>. Acesso em: 20 set. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Projeto Professor Diretor de Turma – PPDT**. [2020g]. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/projeto-professor-diretor-de-turma-ppdt/>. Acesso em: 29 mar. 2020.

CEARÁ. Segurança Pública. **CPRaio da Polícia Militar do Ceará completa 16 anos**. 2020h. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2020/03/12/cpraio-da-policia-militar-do-ceara-completa-16-anos/>. Acesso em: 14 abr. 2021.

CEARÁ. Portaria nº 0612/2020. Estabelece as normas para matrícula dos estudantes nos estabelecimentos de ensino públicos estaduais para o ano de 2021, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: cad. 1, Fortaleza, série 3, ano 12, n. 274, p. 81, 10 dez. 2020i. Disponível em: https://crede04.seduc.ce.gov.br/images/do20201210p02_2_1-1.pdf. Acesso em: 12 abr. 2020.

CEDRO (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre**. [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 15 mar. 2021.

CEREJEIRA (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre**. [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 17 mar. 2021.

COELHO, F. M. O Cotidiano da Gestão Escolar: o método de caso na sistematização de problemas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1261-1276, out./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/jt4jWMbWnNm9RWHh5GdDKND/?lang=pt>. Acesso em: 07 abr. 2021.

COMO articular as famílias e a comunidade local ao projeto educativo da escola? **Centro de Referências em Educação Integral**, [s. l.], 11 abr. 2015. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/metodologias/como-articular-familias-comunidade-local-ao-projeto-educativo-da-escola/>. Acesso em: 23 abr. 2021.

COSTA, M. KOSLINSKI, M. C. Quase-mercado oculto: disputa por escolas "comuns" no Rio de Janeiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 142, pp.246-266, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/ZQrNtMt7Rj89RTBbWWWygWt/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 18 fev. 2021.

COSTA, M. Lógica de quase mercado. [Entrevista cedida à] Paulo de Camargo. **Revista Educação**, São Paulo, 10 set. 2011. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2011/09/10/logica-de-quase-mercado/>. Acesso em: 18 fev. 2021.

DINIZ, C. R. **Metodologia científica**: Tipos de métodos e sua aplicação. Campina Grande; Natal: UEPB; UFRN – EDUEP, 2008. Disponível em: http://ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/metodologia_cientifica/Met_Cie_A04_M_WEB_310708.pdf. Acesso em: 08 set. 2020.

DIVULGADAS as dez melhores escolas públicas do Ceará, confira ranking. **O Povo**, Fortaleza, 26 fev. 2013. Disponível em: <https://www20.opovo.com.br/app/fortaleza/2013/02/26/noticiafortaleza,3012632/divulgadas-dez-melhores-escolas-publicas-do-ceara-confira.shtml>. Acesso em: 14 abr. 2020.

DOMINGUES, J. L.; TOSCHI, N. S.; OLIVEIRA, J. F. A reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 21, n. 70, p. 73-79, abr. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/HyvQJ6b3MVTV9h7BLdjBkvv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 nov. 2020.

EEEP ADRIANO NÓBREGA. **Projeto Político Pedagógico**. Itapajé, 2019.

FAGUNDES, C. V.; LUCE, M. B.; ESPINAR, S. R. O desempenho acadêmico como indicador de qualidade da transição Ensino-Médio-Educação Superior. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 84, p. 635-670, jul./set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n84/a04v22n84.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2020.

FERNANDES, M. E. A.; BELLONI, I. **Progestão**: Como desenvolver a avaliação institucional da escola? Brasília: CONSED, 2001. (Progestão; Módulo 9). Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/modulo9_ca.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.

FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Brasília: Inep, 2007. (Série Documental. Textos para Discussão; 26). Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/%C3%8Dndice+de+Desenvolvimento+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+\(Ideb\)/26bf6631-44bf-46b0-9518-4dc3c310888b?version=1.4](http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/%C3%8Dndice+de+Desenvolvimento+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+(Ideb)/26bf6631-44bf-46b0-9518-4dc3c310888b?version=1.4). Acesso em: 20 jun. 2020.

FERREIRA, L. A. M. F.; NOGUEIRA, F. M. B. Impactos das políticas Educacionais no Cotidiano das escolas públicas e o Plano Nacional de Educação. **Revista @rquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 3, n. 5, p. 102-129, jan./jul., 2015. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/arquivobrasileiroeducacao/article/view/P.2318-7344.2015v3n5p102>. Acesso em: 14 ago. 2020.

FIGUEIRÓ, A. L.; PIANA, M. **Convivência democrática**: escola e comunidade. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002.

FRANÇA, L. A formação continuada e sua importância para manter o corpo docente atualizado. **Somos Par**, [s. l.], 23 abr. 2018. Disponível em: <https://www.somospar.com.br/formacao-continuada-e-a-sua-importancia-para-manter-o-corpo-docente-atualizado/>. Acesso em: 10 abr. 2021.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n28/04.pdf>. Acesso em: 08 set. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN E MERITT. **Nível socioeconômico (NSE)**. [2021]. Disponível em: <https://academia.qedu.org.br/glossario/nivel-socioeconomico-nse/>. Acesso em: 01 mar. 2021.

FUSARI, J. C. A construção da proposta educacional e do trabalho coletivo na unidade escolar *In*: BORGES, A. S. *et al.* (Org.) **A autonomia e a qualidade do ensino na escola pública**. São Paulo: FDE, 1992. p. 69-77. (Série Ideias; 16). Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_16_p069-077_c.pdf. Acesso em: 06 abr. 2021

GASPAROTTO, G. S. *et al.* Desempenho acadêmico de estudantes do ensino médio associado a aspectos psicológicos, práticas corporais e atividade física. **J. Phys. Educ.** [s. l.], v. 31, e3137, p. 1-12, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2448-24552020000100227&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 25 set. 2020.

GIDDENS, A. **As conseqüências da modernidade**. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: Editora UNESP, 1991. Disponível em: <http://www.culturaegero.com.br/download/consequenciasmodernidade.pdf>. Acesso em: 27 maio 2021.

GURGEL, T. A forma como a escola usa o espaço, as relações interpessoais e a interação com a comunidade também são importantes na educação das crianças. **Revista Nova Escola**, São Paulo, 01 ago. 2008. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1948/todos-pela-qualidade#:~:text=A%20forma%20como%20a%20escola,importantes%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20das%20crian%C3%A7as&text=Escola%20limpa%2C%20bem%20conservada%20e,comunidade%20atuante%20em%20seu%20cotidiano>. Acesso em: 12 abr. 2021.

IBGE. **Cidades do Brasil**. [2020]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/itapaje/panorama>. Acesso em: 28 mar. 2020.

INEP. **Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse)**. [2015]. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/enem_por_escola/2015/nota_tecnica_indicador_nivel_socioeconomico.pdf. Acesso em: 01 mar. 2021.

INEP. **Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse) 2015 é publicado pelo Inep**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/indicador-de-nivel-socioeconomico-das-escolas-de-educacao-basica-inse-2015-e-publicado-pelo-inep/21206. Acesso em: 15 fev. 2020.

INEP. **IDEB – Resultados e Metas**. [2020]. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 20 set. 2020.

IPÊ (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre**. [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 19 mar. 2021.

JACARANDÁ (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre**. [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 06 mar. 2021.

JATOBÁ (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre.** [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 08 mar. 2021.

LIMA, A. L. B. **Escolas Estaduais de Educação Profissional:** a experiência de ensino médio integrado à educação profissional no Ceará a partir de 2008. 2014. 156 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <http://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/11/ANA-LÉA-BASTOS-LIMA.pdf>. Acesso em: 12 maio 2020.

LIMA, I. P. **Modelo de Gestão:** Tecnologia empresarial Socioeducacional (TESE): Manual Operacional. [s. l.]: Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, [2010?] Disponível em: http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_ModeloGestao.pdf. Acesso em: 29 mar. 2020.

LIMA, P. Ceará é o líder do Nordeste na Educação Básica e o 5º no País. **Diário do Nordeste**, Fortaleza, 24 nov. 2017. Disponível em: <https://diarionordeste.verdesmares.com.br/metro/ceara-e-o-lider-do-nordeste-na-educacao-basica-e-o-5-no-pais-1.1855517>. Acesso em 13 ago. 2020.

LUCIANO, H. J. *et al.* Vocação ou Profissão? Representações do ser e fazer docente. *In:* CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE, 9., 2013, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUC-PR, 2013. p. 13818-13827. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7228_6177.pdf. Acesso em: 05 abr. 2021.

LUNA NETO, J. T. **Educação Profissional e mercado de trabalho na região Centro Sul do Ceará:** demandas e inserções para profissionais na área de Eletrotécnica. 2018, 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2018. Disponível em: <https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/8891/1/JOS%C3%89%20TAVARES%20disserta%C3%A7%C3%A3o%20lusofona%20corre%C3%A7%C3%A3o%20final.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2020.

MACEDO, R. G. O que é e qual o papel do professor polivalente. **Ensino:** Guia de Educação, [s. l.], [2012]. Disponível em: <https://canaldoensino.com.br/blog/o-que-e-e-qual-o-papel-do-professor-polivalente>. Acesso em: 27 dez. 2020.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *In:* SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Bauru. **Anais [...]**. Bauru: SIPEQ, 2004. p. 1-10. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3145622/mod_resource/content/1/Entrevista%20semi%20estruturada%20estudo%20UNESP%20Mari%CC%81lia.pdf. Acesso em: 18 set. 2020.

MARACATIARA (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre.** [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 12 mar. 2021.

MARTINS, R. C. R. **Progestão:** Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola? Brasília: CONSED, 2001. (Progestão, Módulo 7). Disponível em:

<https://www.sed.sc.gov.br/documentos/plano-de-gestao-escolar-409/processo-2016/progestao-modulos-atividades/4362-modulo-vii-como-gerenciar-o-espaco-fisico-e-o-patrimonio-da-escola/file>. Acesso em: 06 out. 2020.

MASSARANDUBA (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre**. [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 09 mar. 2021.

MELO, M. A. **A proposta pedagógica das escolas estaduais de educação profissional do Estado do Ceará**. 2015. 126 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <http://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2015/02/MARIA-ALVES-DE-MELO.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2021.

MELO, R. Escolas do Interior são destaques no Enem 2013. **Diário do Nordeste**, Fortaleza, 24 dez. 2014. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/escolas-do-interior-sao-destaques-no-enem-2013-1.1182241>. Acesso em: 14 abr. 2020.

METODOLOGIA Científica do seu TCC - Em 5 passos simples. Publicado pelo Canal André Fontenelle. [S. l.: s. n.], 5 nov. 2018. 1 vídeo (26 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fVmmPZsmtbE&ab_channel=Andr%C3%A9Fontenelle. Acesso em: 07 set. 2020.

MOGNO (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre**. [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 18 mar. 2021.

NATÁRIO, E. G.; SANTOS, A. A. A. Programa de monitores para o ensino superior. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27 n. 3, p. 355-364, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/VNY8x9W5st93VFJ7Lcs9RjP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 07 abr. 2021.

NOGUEIRA (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre**. [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 10 mar. 2021.

NOGUEIRA, E. L. **Práticas na melhoria dos índices educacionais: o caso de uma escola do ensino fundamental I em Manaus**. 2018. 129 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018. Disponível em: <http://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2018/10/PRÁTICAS-INFLUENTES-NA-MELHORIA-DOS-ÍNDICES-EDUCACIONAIS-O-CASO-DE-UMA-ESCOLA-DO-ENSINO-FUNDAMENTAL-I-EM-MANAUS.pdf>. Acesso em 13 nov. 2021.

OLIVEIRA, I. Trunfos da melhor escola pública de ensino médio do CE. Escola Adriano Nobre, de Itapajé, é a 8ª melhor de ensino médio da rede pública do País, conforme o Ideb 2017. **O Povo**, Fortaleza, 22 ago. 2018. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/jornal/reportagem/2018/09/trunfos-da-melhor-escola-publica-de-ensino-medio-do-ce.html>. Acesso em: 14 abr. 2020.

OMOTE, S.; PRADO, P. S. T.; CARRARA, K. Versão eletrônica de questionário e o controle dos erros de resposta. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 10, n. 3, p. 397-405, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v10n3/a08v10n3.pdf>. Acesso em: 08 set. 2020.

ORTEGA, G. 5 razões pelas quais a relação entre família e escola é tão importante. **Escolas Disruptivas**, Campinas, 05 jan. 2020. Disponível em: <https://escolasdisruptivas.com.br/metodologias-inovadoras/relacao-entre-familia-e-escola/>. Acesso em: 12 abr. 2021.

PABIS, N. A. Diagnóstico da realidade do aluno: desafio para o professor no momento do planejamento e da prática pedagógica. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL (ANPED SUL), 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais [...]**. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012. p. 1-12. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1867/91>. Acesso em: 04 abr. 2021.

PARENTE, C. M. D.; HERRERO, L. L. Educação em tempo integral e mais tempo na escola: estratégias de Brasil e Espanha. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, v. 25, n. 50, p. 31-56, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/9416>. Acesso em: 09 abr. 2021.

PAULA, G. B. O que é 5W2H: reduza incertezas, ganhe produtividade e aprenda como fazer um plano de ação. **Treasy**, Joinvile, 08 nov. 2015. Disponível em: <https://www.treasy.com.br/blog/5w2h/>. Acesso em: 29 maio 2021.

PAZETO, A. E.; PEREIRA, J. E.; PEREIRA, E. A. J. Avaliação Institucional: conceitos e características. In: **Gestão democrática institucional da escola**. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002.

PEROBA (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre**. [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 16 mar. 2021.

PERRENOUD, P. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo! **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 9-27, jul. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/R98HcyPPq7mcsJ4pYg3d8mF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 ago. 2020.

PINTO, C. B. **Cooperação entre escolas como estratégia de melhoria do desempenho escolar**: um estudo sobre o Prêmio Escola Nota Dez. 2019. 139 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <http://mestrado.caedufjf.net/cooperacao-entre-escolas-como-estrategia-de-melhoria-do-desempenho-escolar-um-estudo-sobre-o-premio-escola-nota-dez/>. Acesso em: 22 nov. 2020.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RANGEL, J. V. **Efeito Escola e Efeito Professor**: um estudo dos fatores ligados à eficácia escolar. 2013. 138f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação

Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <http://mestrado.caedufjf.net/efeito-escola-e-efeito-professor-um-estudo-dos-fatores-ligados-a-eficacia-escolar/>. Acesso em: 24 ago. 2020.

RODRIGUES, J. Itapajé experimenta início de um novo ciclo econômico. **Diário do Nordeste**, Fortaleza, 09 fev. 2014. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/editorias/regiao/itapaje-experimenta-inicio-de-um-novo-ciclo-economico-1.808165>. Acesso em: 09 fev. 2020.

SANTOS, S. C. M. Políticas de privatização da educação básica no Brasil: alguns apontamentos. **Pesquisa em Foco**, São Luís, v. 22, n. 1, p. 248-260 jan./jun. 2017. Disponível em: https://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO/article/view/1405. Acesso em: 08 jul. 2021.

SILVA, A. M. S. Sentimentos de pertencimento e identidade no ambiente escolar. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 8, n. 16, p. 130-141, jul./dez., 2018. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/535/300>. Acesso em: 10 abr. 2021.

SILVA, S. Qual é a importância da estrutura física da escola? **Rede Decisão**, [s. l.], 27 ago. 2020. Disponível em: <https://familia.rededecisao.com.br/a-importancia-da-estrutura-fisica-da-escola/#:~:text=Uma%20estrutura%20f%C3%ADsica%20escolar%20de,todo%20o%20processo%20de%20ensino.&text=Facilitar%20o%20processo%20de%20ensino,Aumentar%20o%20interesse%20pelos%20estudos>. Acesso em: 07 abr. 2021.

SPAECE. **Resultados por escola**. [2020]. Disponível em: <https://www.spaece.caedufjf.net/resultados-por-escola/>. Acesso em: 15 fev. 2020.

SUCUPIRA (fictício). **As práticas gestoras e pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre**. [Entrevista concedida a] Ricardo Carneiro de Mesquita. Entrevista realizada através do *Google Meet*. Itapajé, 06 mar. 2021.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019**. São Paulo: Editora Moderna, 2020. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2020/ensino-fundamental.html>. Acesso em: 19 abr. 2021.

TOMÁSSIA, S. A importância do feedback na formação de professores e professoras. **Geekie**, [s. l.], 27 ago. 2020. Disponível em: <https://site.geekie.com.br/blog/feedback-formacao-de-professores/>. Acesso em: 06 abr. 2021.

VIEIRA, B. A.; NOGUEIRA, L.; SOUZA, W. P. S. F. Os determinantes do índice de desempenho acadêmico dos estudantes do semiárido potiguar. **Holos**, Natal, ano 33, v. 1, p. 397-414, 2017. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4388>. Acesso em: 31 ago. 2020.

APÊNDICE A – Ações desenvolvidas pela EEEP Adriano Nobre

Ações	Objetivo(s)	Séries	Professor Responsável	Período de realização
Aluno corretor	Melhorar o desempenho dos alunos em redação; Desenvolver as diferentes competências avaliadas no Enem.	3as	Professora de Redação	Fevereiro a outubro de cada ano
Nivelamento em Matemática	Revisar e aprofundar os conteúdos de Matemática trabalhados no ensino fundamental; Melhorar o desempenho dos alunos em Matemática	1as	Professora de Matemática	Durante todo o ano letivo
Projeto Gaivotas (Roda de Leitura)	Melhorar a oralidade do aluno; Desenvolver a visão crítica do aluno; Melhorar os relacionamentos interpessoais; Possibilitar uma reflexão sobre as atitudes diárias do aluno;	1as e 2as	Professor Regente do Centro de Multimeios	Durante todo o ano letivo
Oficina de elaboração de itens	Fazer com que os alunos desenvolvam as habilidades avaliadas no Spaece; Fazer com que os alunos desenvolvam as diferentes competências avaliadas no Enem. Elaborar itens do Spaece e do Enem que serão respondidos pelos colegas	1as, 2as e 3as	Professores de Língua Portuguesa e Matemática	Durante todo o ano letivo
Aprendendo com os pares	Melhorar o nível de conhecimento dos alunos nas disciplinas consideradas críticas	1as, 2as e 3as	Professores de Ciências da Natureza e Matemática	Durante todo o ano letivo
Projeto Meditação	Diminuir a ansiedade dos alunos; Preparar emocionalmente os alunos para a aprendizagem	2as	Professor da área de Linguagem	Durante todo o ano letivo
Teatro na escola	Melhorar a linguagem oral e corporal do aluno; Trabalhar as emoções dos alunos.	1as, 2as, e 3as	Professor da área de Linguagem	Durante todo o ano letivo
Debate sobre os temas de redação	Desenvolver a linguagem oral do aluno; Desenvolver a visão crítica do aluno; Gerar ideias na cabeça dos alunos para a produção de textos.	3as	Professora de Redação	De fevereiro a novembro
Café filosófico	Desenvolver a linguagem oral e a visão crítica dos alunos; Familiarizar os alunos com temas filosóficos	2as e 3as	Professora de Filosofia	Maio
Café Literário	Desenvolver a linguagem oral e a visão crítica do aluno; Ampliar o conhecimento literário do aluno	Todas	Professores da Área de Linguagens	Maio

Ações	Objetivo(s)	Séries	Professor Responsável	Período de realização
Maratona Enem	Desenvolver as habilidades que são avaliadas do Enem.	2as e 3as	Professores de Todas as áreas	Bimestralmente
Maratona Spaece	Desenvolver as habilidades que são avaliadas no Spaece.	1as	Professores de Língua Portuguesa e Matemática	Bimestralmente
Aulão interdisciplinar	Desenvolver as habilidades que serão avaliadas no Enem.	3as	Professores de todas as áreas	Bimestralmente, à noite
Aulão show	Desenvolver as habilidades que serão avaliadas no Enem; Preparar os alunos emocionalmente para a prova.	3as	Professores de todas as áreas	Na sexta-feira que antecede a prova.
Simulação do Enem	Desenvolver as habilidades que serão avaliadas no Enem; Familiarizar o aluno com a realidade que vai encontrar por ocasião da realização da prova.	3as	Professores de todas as disciplinas	Bimestralmente, aos domingos à tarde.
Alinhamento de todos os funcionários da escola	Avaliar semanalmente as ações realizadas na escola; Planejar coletivamente ações futuras; Participação de todos nos processos de tomadas de decisão; Alinhar as ações de todos os sujeitos da escola, com foco na aprendizagem dos alunos.	Não se aplica	Todos os sujeitos da instituição	Semanalmente
Monitoria durante os alinhamentos dos funcionários	Melhorar o nível de aprendizagem dos alunos nas disciplinas críticas.	1as, 2as e 3as	Professores das disciplinas críticas	Quinzenalmente
Alinhamento dos alunos durante o alinhamento dos professores	Avaliar quinzenalmente o andamento da sala de aula e corrigir as falhas detectadas; Melhorar o nível de aprendizagem e de comportamento da turma.	1as, 2as e 3as	Professor de Formação cidadã	Quinzenalmente
Alinhamento com todos os alunos	Alinhar as ações dos diferentes sujeitos da escola; Colher sugestões dos alunos para o encaminhamento de algumas ações; Informar sobre as próximas ações da escola.	1as, 2as e 3as	Diretora e demais membros do Núcleo Gestor	Semanalmente
Sextalentos	Promover a integração entre os alunos das diferentes turmas; Valorizar a criatividade e o talento dos alunos; Diminuir a ansiedade dos alunos.	1ª, 2ª e 3as	Coordenadora do Protagonismo	Mensalmente, às sextas-feiras, no intervalo do almoço

Ações	Objetivo(s)	Séries	Professor Responsável	Período de realização
Apadrinhamento dos alunos depois das reuniões de conselho	Acompanhar o desenvolvimento dos alunos com dificuldades de aprendizagem; Melhorar a aprendizagem do aluno.	1as, 2as e 3as	Todos	Bimestralmente
Fórum “Aprendizagem em Foco”	Estabelecer metas de aprovação individual e coletiva para o primeiro bimestre; Análise do desempenho acadêmico por bimestre, com foco nas metas estabelecidas; Melhorar o nível de aprendizagem do aluno.	1as, 2as e 3as	Coordenadora de Ação Curricular	Bimestralmente
Enem por assunto	Desenvolver as habilidades avaliadas no Enem; Trabalhar os conteúdos avaliados no Enem por assunto.	3 ^a	Professora de Matemática	Semanalmente, aos sábados

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

APÊNDICE B – ENTREVISTA A SER REALIZADA COM PROFESSORES DA EEEP ADRIANO NOBRE

Esta entrevista é um instrumento de coleta de dados utilizado como parte da pesquisa desenvolvida em nível de Mestrado Profissional pelo pesquisador Ricardo Carneiro de Mesquita, aluno do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, MG.

A investigação tem o objetivo de colher informações acerca da relação existente entre as práticas pedagógicas e gestoras que a Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre desenvolve e os resultados de aprendizagem alcançados por seus alunos.

Sua participação é muito importante para esta pesquisa.

Ricardo Carneiro de Mesquita

IDENTIFICAÇÃO

- Nome:
- Idade:
- Há quanto tempo trabalha como professor(a)?
- Há quanto tempo trabalha como professor(a) da EEEP Adriano Nobre?
- Em quais níveis da educação básica já atuou?
- Qual(is) a(s) sua(s) formação(ões) acadêmica(s) na graduação?
- Qual(is) a(s) sua(s) formação(ões) acadêmica(s) na pós-graduação?
- Quais aprendizados a experiência como professor de uma escola de tempo integral que oferta educação profissional integrada ao ensino médio trouxe para a sua vida profissional?

EIXO 1: O OLHAR DOS SUJEITOS SOBRE A INSTITUIÇÃO

1.1 Práticas pedagógicas e gestoras

1.1.1 Quais mudanças pedagógicas a experiência com uma escola de tempo integral trouxe para o trabalho dos professores?

1.1.2 Quais ações desenvolvidas pelos professores na escola profissional podem ter contribuído para o desempenho acadêmico dos alunos?

1.1.3 De que forma a prática pedagógica dos professores tem sido alterada em função dos resultados obtidos pelos alunos?

1.1.4 Quais ações desenvolvidas pelos gestores podem ter contribuído para o desempenho acadêmico dos alunos?

1.1.5 De que maneira os gestores se envolvem com a dimensão pedagógica da escola e como ajudam a implementar práticas pedagógicas que tenham como foco a melhoria da aprendizagem dos alunos?

1.1.6 Como você avalia o trabalho dos gestores da instituição em que você atua?

1.1.7 Que análise você faz da relação existente entre os diferentes atores escolares: gestores, professores, funcionários, alunos?

1.1.8 De que forma a estrutura física da instituição em que você atua favorece a aprendizagem dos alunos?

1.2 Ações dos discentes

1.2.1. Quais ações são implementadas pelos alunos que você considera como as que mais impactam em suas aprendizagens?

1.2.2 Para você, existe alguma relação entre a formação dos grupos de estudo, as monitorias realizadas e o desempenho acadêmico dos alunos? Se sim, qual?

1.2.3 Como avalia o empenho dos alunos na realização das atividades propostas pela instituição?

1.2.4 Como os conhecimentos trabalhados nas disciplinas da educação profissional e da Parte Diversificada do currículo contribuem para o aprofundamento dos conteúdos das disciplinas propedêuticas?

1.3 Planejamento

1.3.1 A escola avalia as ações que desenvolve? Como e em que momentos isso acontece?

1.3.2 O alinhamento semanal com todos os profissionais da escola impacta na aprendizagem dos alunos? De que forma?

1.3.3 Em que aspectos a instituição precisa avançar e que ações estão sendo planejadas/implementadas para isso?

1.4 Apropriação dos resultados

1.4.1 Na sua opinião, o monitoramento da aprendizagem de cada turma e de cada aluno em particular realizado pela escola impacta no desempenho acadêmicos dos alunos? De que forma?

1.4.2 De que forma a escola monitora as metas de aprendizagem estabelecidas para os/pelos alunos?

1.5 Formação continuada

1.5.1 Como a escola atua no processo de formação continuada dos professores?

1.5.2 De que forma os gestores se envolvem com o processo de formação continuada dos professores?

1.5.3 De quais cursos de formação continuada promovidos por sua rede de ensino você participou nos últimos dois anos?

1.5.4 Considerando os esforços necessários para que a instituição alcance indicadores educacionais satisfatórios, qual o seu nível de satisfação por fazer parte do corpo docente da instituição? Comente sua resposta.

1.5.5 Ainda considerando os esforços necessários para o alcance desses indicadores educacionais, você preferiria trabalhar em uma outra instituição em que o esforço pudesse ser menor? Comente sua resposta.

EIXO 2: RELAÇÃO ESCOLA E COMUNIDADE

01. Como você analisa a relação existente entre a escola e a comunidade escolar?

02. Descreva a relação existente entre a escola e a comunidade na qual ela está inserida.

03. Como a gestão da escola incentiva a participação das comunidades escolar e local nas ações que a instituição desenvolve?

04. Além das atividades letivas, existe alguma ação que a escola possa implementar para ajudar a comunidade em que está inserida? Se sim, diga qual.

05. Na sua opinião, existe relação entre os problemas enfrentados pela comunidade em que a escola está inserida e os cursos que a instituição oferta? Comente sua resposta.

06. Como os cursos que a escola oferece e as ações desenvolvidas por ela, de um modo geral, têm contribuído com a comunidade que vive no seu entorno?

**APÊNDICE C – ENTREVISTA A SER REALIZADA COM OS GESTORES DA EEEP
ADRIANO NOBRE**

Esta entrevista é um instrumento de coleta de dados utilizado como parte da pesquisa desenvolvida em nível de Mestrado Profissional pelo pesquisador Ricardo Carneiro de Mesquita, aluno do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, MG.

A investigação tem o objetivo de colher informações acerca da relação existente entre as práticas pedagógicas e gestoras que a Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre desenvolve e os resultados de aprendizagem alcançados por seus alunos.

Sua participação é muito importante para esta pesquisa.

Ricardo Carneiro de Mesquita.

I – IDENTIFICAÇÃO

- Nome:
- Idade:
- Você tem quantos anos de experiência como professor(a)?
- Tem experiência como professor da EEEP Adriano Nobre? Se sim, quantos anos?
- Qual sua função na gestão da EEEP Adriano Nobre?
- Há quantos anos você ocupa a função de gestor da EEEP Adriano Nobre?
- Em quais níveis da educação básica já atuou?
- Qual(is) a(s) sua(s) formação(ões) acadêmica(s) na graduação?
- Qual(is) a(s) sua(s) formação(ões) acadêmica(s) na pós-graduação?

EIXO 1: O OLHAR DOS SUJEITOS SOBRE A INSTITUIÇÃO

1.1 Práticas pedagógicas e gestoras

1.1.1 Quais as ações desenvolvidas pelos professores que você considera como as que mais contribuem para o desempenho dos alunos?

1.1.2 Como a prática pedagógica dos docentes tem sido alterada em função dos resultados alcançados?

1.1.3 Qual análise você faz do envolvimento dos professores nas ações desenvolvidas pela escola?

1.1.4 Quais ações desenvolvidas pelos gestores você considera como responsáveis pelo desempenho acadêmico dos alunos?

1.1.5 De que maneira a equipe gestora se envolve com a dimensão pedagógica da escola e como ajuda a implementar práticas pedagógicas que tenham como foco a melhoria da aprendizagem dos alunos?

1.1.6 Como você avalia o trabalho da equipe gestora da instituição em que você atua?

1.1.7 Que análise você faz da relação existente entre os diferentes atores escolares: gestores, professores, funcionários, alunos?

1.2 Ações discentes

1.2.1 Quais as ações desenvolvidas pelos alunos que você considera como as que mais contribuem para o desempenho acadêmico deles?

1.2.2 Para você, existe alguma relação entre a formação dos grupos de estudo, as monitorias realizadas e o desempenho acadêmico dos alunos? Se sim, qual.

1.2.3 Que análise você faz do envolvimento dos alunos nas ações desenvolvidas pela escola?

1.3 Planejamento

1.3.1 A escola avalia as ações que desenvolve? Como e em que momentos isso acontece?

1.3.2 Para você, o alinhamento semanal com os profissionais da escola impacta na aprendizagem dos alunos? De que forma?

1.3.3 Em que aspectos você acha que a instituição precisa avançar com mais urgência e que ações estão sendo planejadas/implementadas para isso?

1.4 Apropriação dos resultados

1.4.1 Qual a importância do monitoramento da aprendizagem de cada turma e de cada aluno em particular?

1.4.2 De que forma a escola monitora as metas de aprendizagem estabelecidas para os/pelos alunos?

1.5 Formação continuada

1.5.1 Como a escola atua no processo de formação continuada dos professores?

1.5.2 Como acontece o envolvimento dos gestores no processo de formação continuada dos professores?

1.5.3 De quais cursos de formação continuada promovidos por sua rede de ensino você participou nos últimos dois anos?

1.5.4 Considerando os esforços necessários para que a instituição alcance indicadores educacionais satisfatórios, qual o seu nível de satisfação por fazer parte da equipe gestora da instituição? Comente sua resposta.

1.5.5 Ainda considerando os esforços necessários para o alcance dos indicadores educacionais, você preferiria atuar na gestão de uma outra instituição em que o esforço pudesse ser menor? Comente sua resposta.

EIXO 2: RELAÇÃO ESCOLA E COMUNIDADE

01. Como você avalia a relação existente entre a escola e a comunidade escolar?

02. Que análise você faz da relação existente entre a escola e a comunidade na qual ela está inserida?

03. De que forma os gestores incentivam a participação das comunidades escolar e local nas ações desenvolvidas pela escola?

04. Na sua opinião, além das atividades letivas, de que forma a escola poderia contribuir para melhorar a realidade da comunidade na qual está inserida?

05. Quais são as principais necessidades do bairro onde a escola está localizada e qual a relação que existe entre elas e os cursos que a instituição oferta?

06. De que forma os cursos que a escola oferece e ações que desenvolve têm contribuído com a comunidade que vive no seu entorno?

APÊNDICE D – ENTREVISTA A SER REALIZADA COM OS FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ADRIANO NOBRE

Este questionário é um instrumento de coleta de dados utilizado como parte da pesquisa desenvolvida em nível de Mestrado Profissional pelo pesquisador Ricardo Carneiro de Mesquita, aluno do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, MG.

A investigação tem o objetivo de colher informações acerca da relação existente entre as práticas pedagógicas e gestoras que a Escola Estadual de Educação Profissional Adriano Nobre desenvolve e os resultados de aprendizagem alcançados por seus alunos.

Sua participação é muito importante para esta pesquisa.

Ricardo Carneiro de Mesquita

I – IDENTIFICAÇÃO

- Nome:
- Idade:
- Nível de formação:
- Qual a função que você ocupa na escola?
- Há quantos anos você trabalha na EEEP Adriano Nobre?

EIXO 1: O OLHAR DOS SUJEITOS SOBRE A INSTITUIÇÃO

1.1 Práticas pedagógicas e gestoras

1.1.1 Quais ações você tem conhecimento que os gestores e professores da escola desenvolvem para incentivar a aprendizagem dos alunos?

1.1.2 Como você avalia o trabalho da equipe gestora da instituição em que você atua?

1.1.3 Como você avalia o trabalho dos professores da instituição em que você atua?

1.1.4 Como você analisa a relação existente entre os diferentes atores escolares: gestores, professores, funcionários, alunos?

Sub eixo 2: Práticas discentes

1.2.1 Você tem conhecimento de alguma(s) ação(ões) que são desenvolvidas pelos próprios alunos com foco na aprendizagem? Se sim, diga quais.

Sub eixo 3: Planejamento

1.3.1 Na sua opinião, o alinhamento semanal com todos os funcionários da escola, exerce algum impacto na aprendizagem dos alunos? Por quê?

1.3.2 Quais providências você sabe que a escola toma para evitar que os alunos falem às aulas?

1.3.3 Quais ações da escola você considera importantes para manter a disciplina dos alunos no ambiente escolar?

Sub eixo 5: Formação continuada

1.5.1 Você participou de algum curso de formação continuada nos últimos dois anos? Se sim, diga quais.

1.5.2 Considerando os esforços necessários para que a instituição alcance indicadores educacionais satisfatórios, qual o seu nível de satisfação por fazer parte do quadro de funcionários da instituição? Comente sua resposta.

1.5.3 Ainda considerando os esforços necessários para o alcance dos bons indicadores educacionais, você preferiria trabalhar em uma outra instituição em que o esforço pudesse ser menor? Comente sua resposta.

EIXO 2: RELAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE

01. Qual análise você faz da parceria existente entre a escola e as famílias dos alunos?

02. Como você analisa a relação entre a escola e os moradores do bairro onde ela se localiza?

03. A comunidade em que a escola está localizada participa das atividades que a escola desenvolve? De que forma?

04. Além das atividades escolares, você acredita que a escola poderia prestar outro serviço à comunidade em que está inserida? Se sim, qual.

05. Para você, quais ações a escola poderia implementar para ajudar a comunidade em que está inserida?

ANEXO A – Ideb 2019: Desempenho das escolas do Ceará – Rede Estadual – Ensino

Médio

Ideb 2019 - DESEMPENHO DAS ESCOLAS DO CEARÁ - REDE ESTADUAL - ENSINO MÉDIO							
FONTE: INEP PRODUÇÃO: Seduc/CE/COADE/CEIPE- INDICADORES EDUCACIONAIS							
Crede/sefor	Município	Código da Escola	Nome da Escola	Categoria Avaliada	Ideb 2019	Posição Brasil	Posição CE
Crede 2	Itapajé	23041790	EEEP ADRIANO NOBRE	Profissional	7,1	4º	1º
Crede 10	Russas	23255528	EEEP PROFESSOR WALQUER CAVALCANTE MAIA	Profissional	7	5º	2º
Crede 6	Sobral	23238933	EEEP PROFESSORA LYSIA PIMENTEL GOMES SAMPAIO SALES	Profissional	7	6º	3º
Crede 3	Acarau	23563990	EEEP MARTA MARIA GIFFONI DE SOUSA	Profissional	6,6	37º	4º
Crede 3	Bela Cruz	23272317	EEEP JULIO FRANCA	Profissional	6,6	38º	5º
Crede 7	Canindé	23047860	EEEP JOSE VIDAL ALVES	Profissional	6,6	39º	6º
Crede 4	Camocim	23002590	EEEP MONSENHOR EXPEDITO DA SILVEIRA DE SOUSA	Profissional	6,5	50º	7º
Crede 9	Horizonte	23264071	EEEP MARIA DOLORES ALCANTARA E SILVA	Profissional	6,5	51º	8º
Crede 5	Ubajara	23013680	EEEP GOVERNADOR WALDEMAR ALCANTARA	Profissional	6,5	52º	9º
Crede 1	Caucaia	23235675	EEEP PROFESSOR ANTONIO VALMIR DA SILVA	Profissional	6,4	71º	10º
SEFOR 1	Fortaleza	23323418	EEEP PAULO PETROLA	Profissional	6,4	72º	11º
Crede 16	Iguatu	23142332	EEEP AMELIA FIGUEIREDO DE LAVOR	Profissional	6,4	73º	12º
Crede 19	Juazeiro do Norte	23165278	CEL HERVAÑO MACEDO JUNIOR - COLEGIO DA POLICIA MILITAR SE	Militar	6,4	74º	13º
Crede 6	Reritiba	23030046	EEEP FRANCISCA CASTRO DE MESQUITA	Profissional	6,4	75º	14º
Crede 6	Sobral	23265027	EEEP MONSENHOR JOSE ALOYSIO PINTO	Profissional	6,4	76º	15º
Crede 16	Acopiara	23111291	EEEP ALFREDO NUNES DE MELO	Profissional	6,3	100º	16º
Crede 5	Guaraciaba do Norte	23564318	EEEP DEPUTADO JOSE MARIA MELO	Profissional	6,3	101º	17º
Crede 2	Itapipoca	23320214	EEEP RITA AGUIAR BARBOSA	Profissional	6,3	102º	18º
Crede 1	Maranguape	23081996	EEEP SALABERGA TORQUATO GOMES DE MATOS	Profissional	6,3	103º	19º
Crede 2	São Gonçalo do Amarante	23041030	EEEP WALTER RAMOS DE ARAUJO	Profissional	6,3	104º	20º
Crede 6	Sobral	23236442	EEEP DOM WALFRIDO TEIXEIRA VIEIRA	Profissional	6,3	105º	21º
Crede 13	Cratêus	23085592	EEEP MANOEL MANO	Profissional	6,2	126º	22º
Crede 13	Novo Oriente	23246650	EEEP MARIA EUDES BEZERRA VERAS	Profissional	6,2	127º	23º
Crede 1	Pacatuba	23252456	RAIMUNDO CELIO RODRIGUES EEEP	Profissional	6,2	128º	24º
Crede 6	Pacujá	23246731	EEEP PROFESSORA MARIA DE JESUS RODRIGUES ALVES	Profissional	6,2	129º	25º
Crede 5	Tianguá	23564024	EEEP PROFESSOR SEBASTIAO VASCONCELOS SOBRINHO	Profissional	6,2	130º	26º
Crede 2	Amontada	23034190	EEEP LUIZ GONZAGA FONSECA MOTA	Profissional	6,1	153º	27º
Crede 19	Barbalha	23325429	EEEP OTILIA CORREIA SARAIVA	Profissional	6,1	154º	28º
Crede 18	Crato	23163402	EEEP GOVERNADOR VIRGILIO TAVORA	Profissional	6,1	155º	29º
Crede 1	Eusébio	23235691	EEEP EUSEBIO DE QUEIROZ	Profissional	6,1	156º	30º
SEFOR 3	Fortaleza	23072750	EEEP JUAREZ TAVORA	Profissional	6,1	157º	31º
SEFOR 1	Fortaleza	23077174	EEEP PRESIDENTE ROOSEVELT	Profissional	6,1	158º	32º
SEFOR 1	Fortaleza	23215534	COLEGIO MILITAR DO CORPO DE BOMBEIROS	Militar	6,1	159º	33º
Crede 1	Maracanau	23080841	EEEP GOVERNADOR LUIZ GONZAGA DA FONSECA MOTA	Profissional	6,1	160º	34º
Crede 1	Pacatuba	23083794	EEEP PROFESSORA LUIZA DE TEODORO VIEIRA	Profissional	6,1	161º	35º
Crede 2	Paraipaba	23040629	EEEP FLAVIO GOMES GRANJEIRO	Profissional	6,1	162º	36º
Crede 2	Pentecoste	23545380	EEEP ALAN PINHO TABOSA	Profissional	6,1	163º	37º
Crede 8	Redenção	23056592	ADOLFO FERREIRA DE SOUSA EEEP	Profissional	6,1	164º	38º
Crede 10	Tabuleiro do Norte	23133155	EEEP AVELINO MAGALHAES	Profissional	6,1	165º	39º
Crede 1	Aquiraz	23242949	EEEP PROFESSORA ALDA FACANHA	Profissional	6	197º	40º
Crede 7	Caridade	23259493	EEEP FRANCISCO PAIVA TAVARES	Profissional	6	198º	41º
Crede 9	Cascavel	23264063	EEEP EDSON QUEIROZ	Profissional	6	199º	42º
SEFOR 2	Fortaleza	23072318	EEEP JOSE DE BARCELOS	Profissional	6	200º	43º
SEFOR 1	Fortaleza	23072792	EEEP JULIA GIFFONI	Profissional	6	201º	44º
SEFOR 3	Fortaleza	23246812	EEEP DARCY RIBEIRO	Profissional	6	202º	45º
SEFOR 2	Fortaleza	23252391	EEEP MARIA ANGELA DA SILVEIRA BORGES	Profissional	6	203º	46º
SEFOR 2	Fortaleza	23323434	EEEP MARIO ALENCAR	Profissional	6	204º	47º
Crede 14	Mombaça	23116960	EEEP PROFESSOR PLACIDO ADERALDO CASTELO	Profissional	6	205º	48º
Crede 10	Morada Nova	23236078	EEEP OSMIRA EDUARDO DE CASTRO	Profissional	6	206º	49º
Crede 2	Paracuru	23545372	EEEP PROFESSORA ABIGAIL SAMPAIO	Profissional	6	207º	50º
Crede 15	Taubá	23109149	MONSENHOR ODORICO DE ANDRADE EEEP	Profissional	6	208º	51º
Crede 9	Beberibe	23545542	PEDRO DE QUEIROZ LIMA EEEP	Profissional	5,9	233º	52º
Crede 18	Campos Sales	23153482	EEEP PRESIDENTE MEDICI	Profissional	5,9	234º	53º
SEFOR 3	Fortaleza	23069040	EEEP PROFESSOR CESAR CAMPELO	Profissional	5,9	235º	54º
SEFOR 1	Fortaleza	23198710	COLEGIO DA POLICIA MILITAR DO CEARA	Militar	5,9	236º	55º
Crede 5	Ipu	23564008	EEEP ANTONIO TARCISIO ARAGAO	Profissional	5,9	237º	56º
Crede 19	Juazeiro do Norte	23236205	EEEP RAIMUNDO SARAIVA COELHO	Profissional	5,9	238º	57º
Crede 9	Pacajus	23323612	EEEP JOSE MARIA FALCAO	Profissional	5,9	239º	58º
Crede 2	Trairi	23545399	EEEP JOSE RIBEIRO DAMASCENO	Profissional	5,9	240º	59º
Crede 2	Uruburetama	23252448	MARIA AUDAY VASCONCELOS NERY EEEP	Profissional	5,9	241º	60º
Crede 10	Aracati	23265426	EEEP PROFESSORA ELSA MARIA PORTO COSTA LIMA	Profissional	5,8	279º	61º
Crede 8	Aracoiaba	23252375	DOUTOR SALOMAO ALVES DE MOURA EEEP	Profissional	5,8	280º	62º
SEFOR 3	Fortaleza	23068884	EEEP JOAQUIM MOREIRA DE SOUSA	Profissional	5,8	281º	63º
SEFOR 3	Fortaleza	23075864	EEEP PAULO VI	Profissional	5,8	282º	64º
SEFOR 3	Fortaleza	23252588	EEEP LEONEL DE MOURA BRIZOLA	Profissional	5,8	283º	65º
Crede 1	Itaitinga	23564032	EEEP PROFESSOR FRANCISCO ARISTOTELES DE SOUSA	Profissional	5,8	284º	66º
Crede 11	Jaguaripe	23323442	EEEP POETA SINO PINHEIRO	Profissional	5,8	285º	67º
Crede 6	Massapê	23236060	EEEP FRANCISCA NEILYTA CARNEIRO ALBUQUERQUE	Profissional	5,8	286º	68º
Crede 11	Pereiro	23564245	EEEP PROFESSORA MARIA CELIA PINHEIRO FALCAO	Profissional	5,8	287º	69º
Crede 7	Santa Quitéria	23032863	EEEP MONSENHOR LUIS XIMENES FREIRE	Profissional	5,8	288º	70º
Crede 18	Aranipe	23244720	EEEP VAL TER NUNES DE ALENCAR	Profissional	5,7	345º	71º
Crede 18	Crato	23244739	EEEP MARIA VIOLETA ARAEAS DE ALENCAR GERVAISEAU	Profissional	5,7	346º	72º
SEFOR 1	Fortaleza	23072067	EEEP JOAQUIM NOGUEIRA	Profissional	5,7	347º	73º
SEFOR 1	Fortaleza	23187956	EEEP DONA CREUSA DO CARMO ROCHA	Profissional	5,7	348º	74º
SEFOR 2	Fortaleza	23244747	EEEP JAIME ALENCAR DE OLIVEIRA	Profissional	5,7	349º	75º
SEFOR 3	Fortaleza	23323426	EEEP ICARO DE SOUSA MOREIRA	Profissional	5,7	350º	76º
Crede 16	Iguatu	23246669	EEEP LUCAS EMMANUEL LIMA PINHEIRO	Profissional	5,7	351º	77º
Crede 19	Juazeiro do Norte	23165910	EEEP PROFESSOR MOREIRA DE SOUSA	Profissional	5,7	352º	78º
Crede 16	Juás	23246677	EEEP RITA MATOS LUNA	Profissional	5,7	353º	79º
Crede 1	Maracanau	23564059	EEEP MARIA CARMEM VIEIRA MOREIRA	Profissional	5,7	354º	80º
Crede 13	Ararendá	23225190	LICEU DE ARARENDÁ JOSE WILSON VERAS MOURAO	Regular	5,6	419º	81º
Crede 12	Boa Viagem	23096209	EEEP VENCESLAU VIEIRA BATISTA	Profissional	5,6	420º	82º
Crede 6	Cariré	23246723	EEEP GUIOMAR BELCHIOR AGUIAR	Profissional	5,6	421º	83º
Crede 1	Caucaia	23063041	EEEP PROFESSORA MARLY FERREIRA MARTINS	Profissional	5,6	422º	84º
Crede 6	Hidrolândia	23236027	EEEP FRANCISCA MAURA MARTINS	Profissional	5,6	423º	85º
Crede 10	Jaguaruana	23236094	EEEP FRANCISCA ROCHA SILVA	Profissional	5,6	424º	86º
Crede 19	Juazeiro do Norte	23236469	EEEP ADERSON BORGES DE CARVALHO	Profissional	5,6	425º	87º

Crede 3	Marco	23252405	MONSENHOR WALDIR LOPES DE CASTRO EEEP	Professional	5,6	426°	88°
Crede 20	Milagres	23238194	EEEP IRMA ANA ZELIA DA FONSECA	Professional	5,6	427°	89°
Crede 14	Pedra Branca	23265833	EEM ELZA GOMES MARTINS	Regular	5,6	428°	90°
Crede 12	Quixadá	23232439	EEEP MARIA CAVALCANTE COSTA	Professional	5,6	429°	91°
Crede 12	Quixeramobim	23564423	EEEP DR JOSE ALVES DA SILVEIRA	Professional	5,6	430°	92°
Crede 5	São Benedito	23245018	EEEP ISAIAS GONCALVES DAMASCENO	Professional	5,6	431°	93°
Crede 13	Cratêus	23085550	EEMTI LIONS CLUB	Tempo Integral	5,5	502°	94°
SEFOR 2	Fortaleza	23072024	EEEP JOAQUIM ANTONIO ALBANO	Professional	5,5	503°	95°
Crede 4	Granja	23252430	PROFESSOR EMMANUEL OLIVEIRA DE ARRUDA COELHO EEEP	Professional	5,5	504°	96°
Crede 17	Icó	23545720	EEEP DEPUTADO JOSE WALFRIDO MONTEIRO	Professional	5,5	505°	97°
Crede 13	Ipuéiras	23564440	EEEP DARIO CATUNDA FONTENELE	Professional	5,5	506°	98°
Crede 10	Limoieiro do Norte	23127821	EEMTI ARSENIIO FERREIRA MAIA	Regular	5,5	507°	99°
Crede 20	Mauriti	23502983	EEEP PADRE JOAO BOSCO LIMA	Professional	5,5	508°	100°
Crede 18	Nova Olinda	23246863	EEEP WELLINGTON BELEM DE FIGUEIREDO	Professional	5,5	509°	101°
Crede 15	Parambu	23243082	JOAQUIM FILOMENO NORONHA EEEP	Professional	5,5	510°	102°
Crede 17	Várzea Alegre	23545712	EEEP DOUTOR JOSE IRAN COSTA	Professional	5,5	511°	103°
Crede 5	Miçosa do Ceará	23244712	EEEP JOSE VICTOR FONTENELLE FILHO	Professional	5,5	512°	104°
Crede 18	Assaré	23244704	ANTONIA NEDINA ONOFRE DE PAIVA - EEEP	Professional	5,4	607°	105°
SEFOR 3	Fortaleza	23071591	EEMTI JENNY GOMES	Tempo Integral	5,4	608°	106°
SEFOR 2	Fortaleza	23073683	EEEP MARIA JOSE MEDEIROS	Professional	5,4	609°	107°
SEFOR 2	Fortaleza	23078529	EEMTI VISCONDE DO RIO BRANCO	Tempo Integral	5,4	610°	108°
SEFOR 2	Fortaleza	23078774	EEEP COMENDADOR MIGUEL GURGEL	Professional	5,4	611°	109°
Crede 1	Guaiúba	23235683	EEEP JOSE IVANILTON NOCRATO	Professional	5,4	612°	110°
Crede 13	Nova Russas	23564407	EEEP MANUEL ABDIAS EVANGELISTA	Professional	5,4	613°	111°
Crede 8	Palmácia	23268638	MARIA GISELDA COELHO TEIXEIRA EEEP	Professional	5,4	614°	112°
Crede 14	Senador Pompeu	23122064	EEEP PROFESSOR JOSE AUGUSTO TORRES	Professional	5,4	615°	113°
Crede 20	Barro	23259485	JOSE OSMAR PLACIDO DA SILVA PROFESSOR EEEP	Professional	5,3	743°	114°
Crede 20	Brejo Santo	23169125	EEEP BALBINA VIANA ARAIAS	Professional	5,3	744°	115°
Crede 7	Canindé	23264640	EEMTI CAPELÃO FREI ORLANDO	Tempo Integral	5,3	745°	116°
Crede 17	Cedro	23139471	EEEP FRANCISCA DE ALBUQUERQUE MOURA	Professional	5,3	746°	117°
SEFOR 1	Fortaleza	23186488	EEFM DOUTOR CESAR CALS	Regular	5,3	747°	118°
Crede 2	Itapipoca	23036010	EEM JOAQUIM MAGALHAES5	Regular	5,3	748°	119°
Crede 19	Juazeiro do Norte	23165430	EEMTI PRESIDENTE GEISEL	Tempo Integral	5,3	749°	120°
Crede 14	Pedra Branca	23564040	EEEP ANTONIO RODRIGUES DE OLIVEIRA	Professional	5,3	750°	121°
Crede 5	Ubaíara	23252669	ZULMIRA AGASSIS EEFM	Regular	5,3	751°	122°
Crede 17	Lavras da Mangabeira	23243023	EEEP PROFESSOR GUSTAVO AUGUSTO LIMA	Professional	5,2	916°	123°
Crede 5	São Benedito	23011661	EEFM DEPUTADO TOMAZ BRANDAO	Regular	5,2	917°	124°
SEFOR 2	Fortaleza	23072865	COLEGIO ESTADUAL JUSTINIANO DE SERPA	Regular	5,1	1114°	125°
Crede 16	Iguatu	23272201	EEM MARIA DAUREA LOPES	Regular	5,1	1115°	126°
Crede 10	Itaíçaba	23125586	EEM JOAO BARBOSA LIMA	Regular	5,1	1116°	127°
Crede 19	Jardim	23244666	EEEP DR NAPOLEAO NEVES DA LUZ	Professional	5,1	1117°	128°
Crede 10	Russas	23132507	EEM MARIA DE LOURDES OLIVEIRA	Regular	5,1	1118°	129°
Crede 5	São Benedito	23010851	EEM MINISTRO ANTONIO COELHO	Regular	5,1	1119°	130°
Crede 13	Tamboril	23545607	EEEP ANTONIO MOTA FILHO	Professional	5,1	1120°	131°
Crede 20	Aurora	23237821	EEEP LEOPOLDINA GONCALVES QUEZADO	Professional	5	1375°	132°
Crede 16	Cariús	23145633	EEM ADAHIL BARRETO13	Regular	5	1376°	133°
SEFOR 3	Fortaleza	23071087	EEMTI PRESIDENTE HUMBERTO DE ALENCAR CASTELO BRANCO	Tempo Integral	5	1377°	134°
SEFOR 1	Fortaleza	23074159	EEEP MARWIN	Professional	5	1378°	135°
Crede 13	Independência	23246740	EEEP MARIA ALTAIR AMERICO SABOIA	Professional	5	1379°	136°
Crede 12	Quixeramobim	23102020	EEMTI CORONEL HUMBERTO BEZERRA	Tempo Integral	5	1380°	137°
Crede 10	Russas	23131802	COLEGIO ESTADUAL GOVERNADOR FLAVIO MARCILIO	Regular	5	1381°	138°
Crede 6	Santana do Acaraú	23243538	EEEP FRANCISCO DAS CHAGAS VASCONCELOS	Professional	5	1382°	139°
Crede 6	Sobral	23026359	EEM DEPUTADO CESARIO BARRETO LIMA	Regular	5	1383°	140°
Crede 20	Aurora	23158514	EEMTI TABELIAO JOSE PINTO QUEZADO8	Tempo Integral	4,9	1672°	141°
Crede 9	Beberibe	23244828	FRANCISCA MOREIRA DE SOUZA EEM	Regular	4,9	1673°	142°
SEFOR 3	Fortaleza	23069082	EEMTI PROFESSOR PLACIDO ADERALDO CASTELO	Tempo Integral	4,9	1674°	143°
SEFOR 2	Fortaleza	23069171	EEFM SANTA LUZIA	Regular	4,9	1675°	144°
Crede 4	Granja	23236655	EEEP GUILHERME TELES GOUVEIA	Professional	4,9	1676°	145°
Crede 5	Guaraciaba do Norte	23009748	EEM MARIA MARINA SOARES	Regular	4,9	1677°	146°
Crede 5	Ipu	23026596	EEM AUTON ARAGOA	Regular	4,9	1678°	147°
Crede 13	Monsenhor Tabosa	23089164	EEM GOVERNADOR ADAUTO BEZERRA	Regular	4,9	1679°	148°
Crede 9	Pacajus	23264993	EEM DIONE MARIA BEZERRA PESSOA	Regular	4,9	1680°	149°
Crede 1	Aquiraz	23060948	EEMTI LIA SIDOU	Tempo Integral	4,8	2026°	150°
Crede 9	Beberibe	23058463	EEM ANA FACO	Regular	4,8	2027°	151°
Crede 4	Camocim	23265795	EEMTI DEPUTADO MURILO AGUIAR	Tempo Integral	4,8	2028°	152°
Crede 5	Carnaubal	23245000	EEM JOAQUIM BASTOS GONCALVES	Regular	4,8	2029°	153°
Crede 9	Cascavel	23265000	EEMTI MARCONI COELHO REIS	Tempo Integral	4,8	2030°	154°
Crede 1	Caucaia	23062347	EEFM ELIEZER DE FREITAS GUIMARAES	Regular	4,8	2031°	155°
Crede 19	Farias Brito	23157011	EEMTI GABRIEL BEZERRA DE MORAIS	Regular	4,8	2032°	156°
SEFOR 1	Fortaleza	23065249	EEMTI ANTONIO BEZERRA	Tempo Integral	4,8	2033°	157°
Crede 16	Iguatu	23142375	EEMTI EDSON LUIZ CAVALCANTE DE GOUVEA	Tempo Integral	4,8	2034°	158°
Crede 2	Itapajé	23041889	EEMTI PROFESSORA ESTEFANIA MATOS	Regular	4,8	2035°	159°
Crede 11	Jaguaribe	23137150	EEM GUSTAVO BARROSO	Regular	4,8	2036°	160°
Crede 17	Lavras da Mangabeira	23150173	EEMTI ALDA FERRER AUGUSTO DUTRA	Regular	4,8	2037°	161°
Crede 1	Maracanaú	23079533	EEMTI ALBANIZA ROCHA SARASATE	Tempo Integral	4,8	2038°	162°
Crede 14	Pedra Branca	23118709	EEM FRANCISCO VIEIRA CAVALCANTE	Regular	4,8	2039°	163°
Crede 6	Sobral	23024631	EEM PROFESSOR ARRUDA	Regular	4,8	2040°	164°
Crede 6	Sobral	23025905	EEM AYRES DE SOUSA	Regular	4,8	2041°	165°
Crede 20	Brejo Santo	23234814	EEMTI PROFESSOR JOSE TELES DE CARVALHO	Tempo Integral	4,7	2456°	166°
Crede 18	Crato	23162406	EEMTI GOVERNADOR ADAUTO BEZERRA	Tempo Integral	4,7	2457°	167°
Crede 18	Crato	23255269	EEMTI PREFEITO RAIMUNDO COELHO BEZERRA DE FARIAS	Tempo Integral	4,7	2458°	168°
SEFOR 1	Fortaleza	23067233	EEMTI CLAUDIO MARTINS	Regular	4,7	2459°	169°
SEFOR 2	Fortaleza	23068523	EEMTI PROFESSORA TELINA BARBOSA DA COSTA	Tempo Integral	4,7	2460°	170°
SEFOR 1	Fortaleza	23072571	EEMTI JOSE VALDO RIBEIRO RAMOS	Tempo Integral	4,7	2461°	171°
Crede 8	Guaramiranga	23054530	ZELIA DE MATOS BRITO EEM	Regular	4,7	2462°	172°
Crede 16	Iguatu	23241489	EEMTI LICEU DR JOSE GONDIM	Regular	4,7	2463°	173°
Crede 2	Itapipoca	23036273	EEMTI CORONEL MURILO SERPA	Tempo Integral	4,7	2464°	174°
Crede 3	Itarema	23506989	EEMTI VALDO DE VASCONCELOS RIOS	Tempo Integral	4,7	2465°	175°
Crede 10	Limoieiro do Norte	23128208	EEM LAURO REBOUCAS DE OLIVEIRA	Regular	4,7	2466°	176°
Crede 6	Sobral	23024658	EEMTI PROFESSORA CARMOSINA FERREIRA GOMES	Tempo Integral	4,7	2467°	177°
Crede 6	Sobral	23025263	EEFM PROFESSOR LUIS FELIPE	Regular	4,7	2468°	178°
Crede 6	Sobral	23025832	EEM ISRAEL LEOCADIO DE VASCONCELOS	Regular	4,7	2469°	179°
Crede 6	Sobral	23185287	EEMTI PREFEITO JOSE EUCLIDES FERREIRA GOMES JUNIOR	Tempo Integral	4,7	2470°	180°
Crede 6	Sobral	23247754	EEM AGOSTINHO NERES PORTELA	Regular	4,7	2471°	181°
Crede 6	Sobral	23264101	EEM DR JOSE EUCLIDES FERREIRA GOMES JUNIOR	Regular	4,7	2472°	182°
Crede 15	Arneiroz	23105828	MARIA DOLORES PETROLA EEM	Regular	4,6	2939°	183°
Crede 9	Chorozinho	23248998	EEM WLADIMIR RORIZ	Regular	4,6	2940°	184°
Crede 3	Cruz	23004258	EEM SAO FRANCISCO DA CRUZ	Regular	4,6	2941°	185°
SEFOR 3	Fortaleza	23069511	EEMTI ESTADO DO AMAZONAS	Tempo Integral	4,6	2942°	186°
SEFOR 2	Fortaleza	23069546	EEMTI JOHNSON	Regular	4,6	2943°	187°
SEFOR 1	Fortaleza	23074060	EEM MARIANO MARTINS	Regular	4,6	2944°	188°
SEFOR 3	Fortaleza	23225416	EEM LICEU DO CONJUNTO CEARA	Regular	4,6	2945°	189°

Crede 19	Granjeiro	23157879	EEM MIGUEL SARAIVA PINHEIRO	Regular	4,6	2946°	190°
Crede 3	Jijoca de Jericoacoara	23007036	EEM JOSE TEIXEIRA DE ALBUQUERQUE	Regular	4,6	2947°	191°
Crede 3	Morinhos	23252642	MARIA JOSE MAGALHAES EEM	Regular	4,6	2948°	192°
Crede 10	Quixeré	23131365	EEM GOVERNADOR MANOEL DE CASTRO FILHO	Regular	4,6	2949°	193°
Crede 10	Russas	23132000	EEM MANUEL MATOSO FILHO	Regular	4,6	2950°	194°
Crede 10	São João do Jaguaribe	23132876	EEM FRANCISCO GUERREIRO CHAVES	Regular	4,6	2951°	195°
Crede 6	Sobral	23025611	EEM SINHA SABOIA	Regular	4,6	2952°	196°
Crede 10	Tabuleiro do Norte	23133554	EEMTI ANTONIO VIDAL MALVEIRA	Tempo Integral	4,6	2953°	197°
Crede 5	Tianguá	23012676	EEM TANCREDO NUNES DE MENEZES	Regular	4,6	2954°	198°
Crede 2	Apuiarés	23044560	EEM SAO SEBASTIAO	Regular	4,5	3499°	199°
Crede 8	Aracoiaba	23052643	JOAO ALVES MOREIRA EEM	Regular	4,5	3500°	200°
Crede 7	Canindé	23047976	EEM FREI POLICARPO	Regular	4,5	3501°	201°
Crede 7	Canindé	23252472	FILHA DA LUTA PATATIVA DO ASSARE EEM	Regular	4,5	3502°	202°
Crede 19	Caririaçu	23156201	EEMTI SAO PEDRO	Regular	4,5	3503°	203°
Crede 5	Carnaubal	23008814	EEMTI ANTONIO RAIMUNDO DE MELO	Regular	4,5	3504°	204°
Crede 9	Cascavel	23060298	EEMTI CUSTODIO DA SILVA LEMOS	Tempo Integral	4,5	3505°	205°
SEFOR 2	Fortaleza	23068930	EEMTI MATIAS BECK	Tempo Integral	4,5	3506°	206°
SEFOR 2	Fortaleza	23075775	EEFM PROFESSOR PAULO AYRTON DE ARAUJO	Regular	4,5	3507°	207°
SEFOR 1	Fortaleza	23225327	EEFM MARIO HUGO CIDRACK DO VALE	Regular	4,5	3508°	208°
SEFOR 3	Fortaleza	23259639	EEM SAO JOAO PIAMARTA	Regular	4,5	3509°	209°
Crede 9	Horizonte	23545550	EEM WALDERI MACHADO DE ALMEIDA	Regular	4,5	3510°	210°
Crede 5	Ibiapina	23010665	EEM MONSENHOR MELO	Regular	4,5	3511°	211°
Crede 11	Iracema	23138106	EEMTI DEPUTADO JOAQUIM DE FIGUEIREDO CORREIA	Regular	4,5	3512°	212°
Crede 6	Irauçuba	23545518	EEM MANOEL BARBOZA MACIEL	Regular	4,5	3513°	213°
Crede 20	Missão Velha	23166185	EEFM PADRE AMORIM	Regular	4,5	3514°	214°
Crede 13	Monsenhor Tabosa	23089903	EEFM VICENTE RIBEIRO DO AMARAL	Regular	4,5	3515°	215°
Crede 13	Nova Russas	23090545	EEMTI OLEGARIO ABREU MEMORIA	Tempo Integral	4,5	3516°	216°
Crede 8	Pacoti	23055995	MENEZES PIMENTEL EEM	Regular	4,5	3517°	217°
Crede 7	Paramoti	23051671	EEM TOME GOMES DOS SANTOS	Regular	4,5	3518°	218°
Crede 12	Quixeramobim	23273534	EEM JOAO DE ARAUJO CARNEIRO	Regular	4,5	3519°	219°
Crede 10	Quixeré	23252413	JOAQUIM RODRIGUES DE LIMA EEM	Regular	4,5	3520°	220°
Crede 5	São Benedito	23236434	EEMTI DR JOAO ALMIR DE FREITAS BRANDAO	Tempo Integral	4,5	3521°	221°
Crede 18	Tarrafas	23333014	EEM LUIZ GONZAGA DE AL CANTARA	Regular	4,5	3522°	222°
Crede 2	Trairi	23254068	EEMTI MARIA CELESTE DE AZEVEDO PORTO	Regular	4,5	3523°	223°
Crede 20	Barro	23159545	EEFM MAURO SAMPAIO	Regular	4,4	4097°	224°
Crede 20	Barro	23159766	EEFM DEPUTADO ANTONIO LEITE TAVARES	Regular	4,4	4098°	225°
Crede 7	Canindé	23047895	COLEGIO ESTADUAL PAULO SARASATE	Regular	4,4	4099°	226°
Crede 6	Coreaú	23545496	EEM MARIA MENEZES CRISTINO	Regular	4,4	4100°	227°
Crede 3	Cruz	23252626	RAIMUNDA SILVEIRA DE SOUZA CARNEIRO EEM	Regular	4,4	4101°	228°
Crede 19	Farias Brito	23157020	EEFM GETULIO VARGAS	Regular	4,4	4102°	229°
SEFOR 1	Fortaleza	23068809	EEFM ESTADO DE ALAGOAS	Regular	4,4	4103°	230°
SEFOR 2	Fortaleza	23069120	EEMTI RENATO BRAGA	Regular	4,4	4104°	231°
SEFOR 2	Fortaleza	23073039	COLEGIO ESTADUAL LICEU DO CEARA - EEMTI	Tempo Integral	4,4	4105°	232°
SEFOR 3	Fortaleza	23186518	EEMTI IRMAO URBANO GONZALEZ RODRIGUEZ	Tempo Integral	4,4	4106°	233°
SEFOR 1	Fortaleza	23188545	EEMTI MARIA JOSE SANTOS FERREIRA GOMES	Regular	4,4	4107°	234°
SEFOR 1	Fortaleza	23225505	EEFM JOSE WALDEMAR DE ALCANTARA E SILVA	Regular	4,4	4108°	235°
SEFOR 1	Fortaleza	23264721	EEFM JOAO PAULO II	Regular	4,4	4109°	236°
Crede 10	Icapuí	23125314	EEM PROFESSOR GABRIEL EPIFANIO DOS REIS	Regular	4,4	4110°	237°
Crede 16	Iguatu	23142804	EEMTI FILGUEIRAS LIMA	Tempo Integral	4,4	4111°	238°
Crede 13	Iraporanga	23217510	EEM MARIA VIEIRA DE PINHO	Regular	4,4	4112°	239°
Crede 19	Juazeiro do Norte	23165774	EEMTI DONA MARIA AMELIA BEZERRA	Tempo Integral	4,4	4113°	240°
Crede 19	Juazeiro do Norte	23166100	EEMTI TIRADENTES	Tempo Integral	4,4	4114°	241°
Crede 6	Meruoca	23017368	EEM MONSENHOR FURTADO	Regular	4,4	4115°	242°
Crede 2	Paracuru	23040297	EEM PROFESSORA MARIA LUIZA SABOIA RIBEIRO	Regular	4,4	4116°	243°
Crede 15	Parambu	23252618	ANA DE SIQUEIRA GONCALVES EEM	Regular	4,4	4117°	244°
Crede 14	Pedra Branca	23119799	EEMTI DE MINEIROLANDIA	Tempo Integral	4,4	4118°	245°
Crede 13	Poranga	23029854	EEM PRUDENCIO DE PINHO	Regular	4,4	4119°	246°
Crede 16	Quixelô	23144793	EEM PROFESSOR LUIZ GONZAGA DA FONSECA MOTA	Regular	4,4	4120°	247°
Crede 18	Saboeiro	23108657	EEFM LIDIA BEZERRA	Regular	4,4	4121°	248°
Crede 20	Abaiara	23168749	EEFM BELARMINO LINS DE MEDEIROS	Regular	4,3	4665°	249°
Crede 8	Acarape	23051850	EEMTI MARIA DO CARMO BEZERRA	Regular	4,3	4666°	250°
Crede 3	Acarau	23236477	EEMTI MARIA ALICE RAMOS GOMES	Tempo Integral	4,3	4667°	251°
Crede 3	Acarau	23252600	GERALDO BENONI GOMES SILVEIRA EEM	Regular	4,3	4668°	252°
Crede 3	Acarau	23545410	EEM VICENTE DE PAULO DA COSTA	Regular	4,3	4669°	253°
Crede 16	Acopiara	23462361	EEM FRANCISCO ASSIS VIEIRA	Regular	4,3	4670°	254°
Crede 2	Amontada	23259825	EEM PROFESSORA LIDIA CARNEIRO DE BARROS	Regular	4,3	4671°	255°
Crede 1	Aquiraz	23462337	EEM MANOEL SENHOR DE MELO FILHO	Regular	4,3	4672°	256°
Crede 3	Bela Cruz	23002115	EEM PROFESSORA MARIETA SANTOS	Regular	4,3	4673°	257°
Crede 3	Bela Cruz	23545453	EEM PROFESSORA THEOLINA DE MURYLLO ZACAS	Regular	4,3	4674°	258°
Crede 4	Camocim	23246280	EEM FRANCISCO DE ASSIS FONTENELE	Regular	4,3	4675°	259°
Crede 4	Camocim	23252863	EEM MARIA STELA ROCHA AGUIAR	Regular	4,3	4676°	260°
Crede 18	Campos Sales	23153261	EEM DE CAMPOS SALES	Regular	4,3	4677°	261°
Crede 7	Caridade	23252529	EEMTI JOSE NILTON SALVINO FRANCO	Tempo Integral	4,3	4678°	262°
Crede 6	Cariré	23018178	EEM DONA MARIETA CALS	Regular	4,3	4679°	263°
Crede 6	Coreaú	23015594	EEM VILEBALDO AGUIAR	Regular	4,3	4680°	264°
Crede 13	Cratêus	23085347	EEFM GOVERNADOR GONZAGA MOTA	Regular	4,3	4681°	265°
Crede 6	Forquilha	23018445	EEM ELZA GOERSCH	Regular	4,3	4682°	266°
SEFOR 3	Fortaleza	23068825	EEMTI ESTADO DO MARANHÃO	Regular	4,3	4683°	267°
SEFOR 3	Fortaleza	23068841	EEFM ESTADO DO PARANA	Regular	4,3	4684°	268°
SEFOR 3	Fortaleza	23068965	EEMTI PROFESSOR JOCIE CAMINHA DE MENESES	Tempo Integral	4,3	4685°	269°
SEFOR 2	Fortaleza	23069430	EEFM JOSE DE ALENCAR	Regular	4,3	4686°	270°
SEFOR 3	Fortaleza	23070552	EEFM DOUTOR GENTIL BARREIRA	Regular	4,3	4687°	271°
SEFOR 2	Fortaleza	23078758	EEFM GOVERNADOR LUIZ GONZAGA DA FONSECA MOTA	Regular	4,3	4688°	272°
SEFOR 2	Fortaleza	23214457	EEMTI POETA OTACILIO COLARES	Tempo Integral	4,3	4689°	273°
SEFOR 1	Fortaleza	23227877	EEF SAO JOSE DO PICI DAS PEDREIRAS	Regular	4,3	4690°	274°
Crede 6	Groaíras	23019344	EEM MONSENHOR LINHARES	Regular	4,3	4691°	275°
Crede 5	Ipu	23237775	EEM ANTONIO PEREIRA DE FARIAS	Regular	4,3	4692°	276°
Crede 13	Ipueriras	23564431	EEM GERARDO MAGELLA MELLO MOURAO	Regular	4,3	4693°	277°
Crede 6	Irauçuba	23019565	EEM DE IRAUCUBA	Regular	4,3	4694°	278°
Crede 6	Irauçuba	23545500	EEM ANTONIO NEGREIROS BASTOS	Regular	4,3	4695°	279°
Crede 11	Jaguaribe	23135905	EEMTI CORNELIO DIOGENES	Tempo Integral	4,3	4696°	280°
Crede 11	Jaguaribe	23136413	EEM RAUL BARBOSA	Regular	4,3	4697°	281°
Crede 1	Maracanau	23079851	EEMTI CARNEIRO DE MENDONCA	Regular	4,3	4698°	282°
Crede 1	Maracanau	23079959	EEMTI PROFESSOR CLODOALDO PINTO	Tempo Integral	4,3	4699°	283°
Crede 1	Maracanau	23080132	EEMTI PROFESSOR EDMILSON PINHEIRO	Regular	4,3	4700°	284°
Crede 1	Maracanau	23081007	EEFM TENENTE MARIO LIMA	Regular	4,3	4701°	285°
Crede 1	Maracanau	23223030	LICEU PROFESSOR FRANCISCO OSCAR RODRIGUES	Regular	4,3	4702°	286°
Crede 1	Maranguape	23185112	CAIC SENADOR CARLOS JEREISSATI	Regular	4,3	4703°	287°
Crede 20	Mauriti	23340622	EEM PROFESSORA EUNICE MARIA DE SOUSA FREITAS	Regular	4,3	4704°	288°
Crede 8	Ocara	23057793	ALMIR PINTO EEM	Regular	4,3	4705°	289°
Crede 9	Pacajus	23084200	EEM PADRE CORIOLANO	Regular	4,3	4706°	290°
Crede 10	Palhano	23130890	EEM JOSE FRANCISCO DE MOURA	Regular	4,3	4707°	291°

Crede 12	Quixeramobim	23221348	EEM DOUTOR ANDRADE FURTADO II	Regular	4,3	4708º	292º
Crede 12	Quixeramobim	23273526	EEM GUILHERME CORREIA LIMA	Regular	4,3	4709º	293º
Crede 6	Reriutaba	23029943	EEM CORONEL ALFREDO SILVANO	Regular	4,3	4710º	294º
Crede 7	Santa Quitéria	23545534	EEM MARIA NEUSA ARAUJO MOURA	Regular	4,3	4711º	295º
Crede 6	Sobral	23025190	EEMTI DOM JOSE TUPINAMBA DA FROTA	Regular	4,3	4712º	296º
Crede 5	Tiangúá	23246324	EEM RAIMUNDO MARQUES NONATO	Regular	4,3	4713º	297º
Crede 5	Ubajara	23013176	EEM GRJALVA COSTA	Regular	4,3	4714º	298º
Crede 6	Varijota	23030631	EEM WALDIR LEOPERCIO	Regular	4,3	4715º	299º
Crede 5	Viçosa do Ceará	23014385	EEM DEPUTADO MANOEL RODRIGUES	Regular	4,3	4716º	300º
Crede 3	Acarau	23001011	EEM MARIA CONCEICAO DE ARAUJO	Regular	4,2	5321º	301º
Crede 1	Aquiraz	23263644	EEM FRANCISCO NAILTON CAVALCANTE DE LIMA	Regular	4,2	5322º	302º
Crede 10	Aracati	23124172	EEM BENI CARVALHO	Regular	4,2	5323º	303º
Crede 18	Assaré	23152737	EEFM RAIMUNDO MOACIR ALENCAR MOTA	Regular	4,2	5324º	304º
Crede 4	Barroquinha	23234580	EEM JAIME LAURINDO DA SILVA	Regular	4,2	5325º	305º
Crede 8	Baturité	23053356	LICEU DE BATURITE DOMINGOS SAVIO	Regular	4,2	5326º	306º
Crede 19	Caririacu	23156210	EEM PLACIDO ADERALDO CASTELO	Regular	4,2	5327º	307º
Crede 9	Cascavel	23060174	EEM RONALDO CAMINHA BARBOSA	Regular	4,2	5328º	308º
Crede 1	Caucaia	23063505	EEMTI ROMEU DE CASTRO MENEZES	Tempo Integral	4,2	5329º	309º
Crede 1	Caucaia	23264675	EEM PROFESSORA IRACI PEREIRA DE ALCANTARA	Regular	4,2	5330º	310º
Crede 13	Cratêus	23085568	EEMTI LOURENCO FILHO	Regular	4,2	5331º	311º
Crede 14	Deput. Irapuan Pinheiro	23245292	EEM JOAQUIM JOSUE DA COSTA	Regular	4,2	5332º	312º
SEFOR 3	Fortaleza	23071370	EEMTI DEPUTADO IRAPUAN CAVALCANTE PINHEIRO	Regular	4,2	5333º	313º
SEFOR 1	Fortaleza	23072237	EEFM JOSE BEZERRA DE MENEZES	Regular	4,2	5334º	314º
SEFOR 2	Fortaleza	23073527	EEFM PROFESSORA MARIA DA CONCEICAO PORFIRIO TELES	Regular	4,2	5335º	315º
SEFOR 1	Fortaleza	23075686	EEMTI PATRONATO SAGRADA FAMILIA	Regular	4,2	5336º	316º
SEFOR 3	Fortaleza	23188154	EEMTI CAIC MARIA ALVES CARIOCA	Regular	4,2	5337º	317º
SEFOR 1	Fortaleza	23225491	EEFM DOM HELDER CAMARA	Regular	4,2	5338º	318º
Crede 6	Graça	23236507	EEM RAIMUNDO DA CUNHA BRITO	Regular	4,2	5339º	319º
Crede 4	Graja	23005033	EEMTI SAO JOSE	Regular	4,2	5340º	320º
Crede 5	Ibiapina	23249900	EEFM PROFESSORA ROSA MARTINS CAMELO MELO	Regular	4,2	5341º	321º
Crede 8	Itapiúna	23246642	VEREADORA EDIMAR MARTINS DA CUNHA EEM	Regular	4,2	5342º	322º
Crede 11	Jaguaretama	23545577	EEM PADRE JOSE AUGUSTO REGIS ALVES	Regular	4,2	5343º	323º
Crede 10	Jaguaruana	23127171	EEM FRANCISCO JAGUARIBE	Regular	4,2	5344º	324º
Crede 1	Maranguape	23082160	EEMTI EUNICE WEAVER	Regular	4,2	5345º	325º
Crede 1	Maranguape	23249676	EEM ANTONIO LUIS COELHO	Regular	4,2	5346º	326º
Crede 14	Mombaca	23273666	EEM PAULO FREIRE	Regular	4,2	5347º	327º
Crede 10	Morada Nova	23129018	COLEGIO ESTADUAL MARIA EMILIA RABELO	Regular	4,2	5348º	328º
Crede 8	Mulungu	23055693	PROFESSOR MILTON FACANHA ABREU EEM	Regular	4,2	5349º	329º
Crede 2	Paracuru	23040181	EEM HERMINIO BARROSO	Regular	4,2	5350º	330º
Crede 15	Parambu	23235705	ANA NORONHA EEM	Regular	4,2	5351º	331º
Crede 20	Penaforte	23171804	EEFM SIMAO ANGELO	Regular	4,2	5352º	332º
Crede 7	Santa Quitéria	23032103	EEM ARACI MAGALHAES MARTINS	Regular	4,2	5353º	333º
Crede 5	São Benedito	23010886	EEM FARIAS BRITO	Regular	4,2	5354º	334º
Crede 15	Tauá	23245026	MARIA DAS DORES CIDRAO ALEXANDRINO EEM	Regular	4,2	5355º	335º
Crede 2	Trairi	23038861	EEM RAIMUNDO NONATO RIBEIRO	Regular	4,2	5356º	336º
Crede 17	Umari	23151528	EEM MONSENHOR MANOEL CARLOS DE MORAIS	Regular	4,2	5357º	337º
Crede 16	Acopiara	23285400	LICEU DE ACOPIARA DEPUTADO FRANCISCO ALVES SOBRINHO	Regular	4,1	5955º	338º
Crede 15	Aluaba	23104147	JOSE FERREIRA BARBOSA EEM	Regular	4,1	5956º	339º
Crede 1	Aquiraz	23061499	EEMTI RAIMUNDO TOMAZ	Regular	4,1	5957º	340º
Crede 10	Aracati	23124121	EEM BARAO DE ARACATI	Regular	4,1	5958º	341º
Crede 19	Barbalha	23236752	EEMTI ALMIRO DA CRUZ	Tempo Integral	4,1	5959º	342º
Crede 7	Caridade	23049375	EEM CASEMIRO BEZERRA DE ARAUJO	Regular	4,1	5960º	343º
Crede 1	Caucaia	23063599	EEMTI VICENTE ARRUDA	Regular	4,1	5961º	344º
Crede 18	Crato	23264616	EEM JOAQUIM VALDEVINO DE BRITO	Regular	4,1	5962º	345º
Crede 11	Ererê	23137657	EEM SENADOR FERNANDES TAVORA	Regular	4,1	5963º	346º
Crede 1	Eusébio	23064510	EEMTI MANUEL FERREIRA DA SILVA	Regular	4,1	5964º	347º
Crede 1	Eusébio	23510986	EEM PROFESSORA FRANCISCA LINHARES DE SOUSA	Regular	4,1	5965º	348º
SEFOR 3	Fortaleza	23064676	EEFM PROFESSORA ADALGISA BONFIM SOARES	Regular	4,1	5966º	349º
SEFOR 3	Fortaleza	23067918	EEFM PROFESSORA DIVA CABRAL	Regular	4,1	5967º	350º
SEFOR 2	Fortaleza	23068086	EEMTI DRAGAO DO MAR	Tempo Integral	4,1	5968º	351º
SEFOR 2	Fortaleza	23068833	EEMTI ESTADO DO PARA	Tempo Integral	4,1	5969º	352º
SEFOR 3	Fortaleza	23069627	EEMTI SENADOR FERNANDES TAVORA	Tempo Integral	4,1	5970º	353º
SEFOR 1	Fortaleza	23069767	EEMTI GENERAL EUDORO CORREA	Regular	4,1	5971º	354º
SEFOR 1	Fortaleza	23069961	EEFM DEPUTADO FRANCISCO DE ALMEIDA MONTE	Regular	4,1	5972º	355º
SEFOR 1	Fortaleza	23071044	EEFM DONA HILZA DIOGO DE OLIVEIRA	Regular	4,1	5973º	356º
SEFOR 1	Fortaleza	23073721	EEFM DONA MARIA MENEZES DE SERPA	Regular	4,1	5974º	357º
SEFOR 2	Fortaleza	23075791	EEM DEPUTADO PAULO BENEVIDES	Regular	4,1	5975º	358º
SEFOR 1	Fortaleza	23077387	EEFM SALES CAMPOS	Regular	4,1	5976º	359º
SEFOR 2	Fortaleza	23221160	LICEU DE MESSEJANA	Regular	4,1	5977º	360º
SEFOR 1	Fortaleza	23225408	EEMTI LICEU VILA VELHA	Tempo Integral	4,1	5978º	361º
SEFOR 3	Fortaleza	23233168	EEFM SAO FRANCISCO DE ASSIS - CANINDEZINHO	Regular	4,1	5979º	362º
Crede 13	Independência	23087323	EEFM PROFESSORA MARIA JULIA FIALHO	Regular	4,1	5980º	363º
Crede 2	Itapiúna	23038004	EEM HILDEBERTO BARROSO	Regular	4,1	5981º	364º
Crede 11	Jaguaretama	23134488	EEM INSTITUTO IMACULADA CONCEICAO	Regular	4,1	5982º	365º
Crede 12	Madalena	23099380	EEM ALFREDO MACHADO	Regular	4,1	5983º	366º
Crede 12	Madalena	23545585	EEM JOAO DOS SANTOS OLIVEIRA	Regular	4,1	5984º	367º
Crede 1	Maracanau	23079495	EEMTI ADAHIL BARRETO CAVALCANTE	Regular	4,1	5985º	368º
Crede 3	Marco	23545429	EEM FRANCISCO PORCIANO FERREIRA	Regular	4,1	5986º	369º
Crede 4	Martinópolis	23271850	EEM PREFEITO DARIO CAMPOS FEIJO	Regular	4,1	5987º	370º
Crede 20	Mauriti	23160098	EEFM ADAUTO LEITE	Regular	4,1	5988º	371º
Crede 14	Milhã	23115050	EEM EUCLIDES PINHEIRO DE ANDRADE	Regular	4,1	5989º	372º
Crede 14	Mombaca	23115807	EEM PROFESSOR ANANIAS DO AMARAL VIEIRA	Regular	4,1	5990º	373º
Crede 6	Moraújo	23016230	EEM HUET ARRUDA	Regular	4,1	5991º	374º
Crede 18	Nova Olinda	23167190	EEFM PADRE LUIS FILGUEIRAS	Regular	4,1	5992º	375º
Crede 1	Pacatuba	23083476	EEMTI CASIMIRO LEITE DE OLIVEIRA	Regular	4,1	5993º	376º
Crede 2	Pentecoste	23045493	EEMTI TABELIAO JOSE RIBEIRO GUIMARAES	Regular	4,1	5994º	377º
Crede 14	Piquet Carneiro	23120878	EEM MARECHAL HUMBERTO DE ALENCAR CASTELO BRANCO	Regular	4,1	5995º	378º
Crede 6	Pires Ferreira	23545488	INACIO GOMES DE VASCONCELOS EEM	Regular	4,1	5996º	379º
Crede 18	Potengi	23154721	EEFM MENEZES PIMENTEL	Regular	4,1	5997º	380º
Crede 12	Quixeramobim	23265264	LICEU DE QUIXERAMOBIM ALFREDO ALMEIDA	Regular	4,1	5998º	381º
Crede 8	Redenção	23494000	EEMTI PADRE SARAIVA LEO	Tempo Integral	4,1	5999º	382º
Crede 2	São Luís do Curu	23046449	EEM SABINO NUNES DA SILVA	Regular	4,1	6000º	383º
Crede 6	Senador Sá	23024291	EEM CORONEL APOLIANO	Regular	4,1	6001º	384º
Crede 6	Sobral	23025034	EEM DOUTOR JOAO RIBEIRO RAMOS	Regular	4,1	6002º	385º
Crede 6	Sobral	23025140	EEMTI MONSENHOR JOSE GERARDO FERREIRA GOMES	Tempo Integral	4,1	6003º	386º
Crede 2	Tejuçuoca	23046490	EEM DEPUTADO FERNANDO MOTA	Regular	4,1	6004º	387º
Crede 5	Tiangúá	23252545	MIGUEL CARNEIRO DA CUNHA EEM	Regular	4,1	6005º	388º
Crede 6	Alcântaras	23016876	EEM FRANCISCO DE ALMEIDA MONTE	Regular	4	6565º	389º
Crede 18	Antonina do Norte	23179902	EEFM ANTONIO MOTA	Regular	4	6566º	390º
Crede 8	Aratuba	23227770	ESCOLA INDIGENA MANOEL FRANCISCO DOS SANTOS	Indígena	4	6567º	391º
Crede 16	Catarina	23106590	EEM PEDRO JORGE MOTA	Regular	4	6568º	392º
Crede 1	Caucaia	23062312	EEM EDSON CORREA	Regular	4	6569º	393º

Crede 1	Caucaia	23236353	LICEU DE CAUCAIA	Regular	4	6570º	394º
Crede 12	Choró	23098775	EEM EMANUEL	Regular	4	6571º	395º
SEFOR 3	Fortaleza	23065486	EEMTI PROFESSORA MARIA ANTONIETA NUNES	Regular	4	6572º	396º
SEFOR 1	Fortaleza	23068078	EEMTI MONSINHOR DOURADO	Tempo Integral	4	6573º	397º
SEFOR 3	Fortaleza	23068183	EEMTI PROFESSOR EDMILSON GUIMARAES DE ALMEIDA	Regular	4	6574º	398º
SEFOR 2	Fortaleza	23069457	EEFM PROFESSORA MARIA GONCALVES	Regular	4	6575º	399º
SEFOR 2	Fortaleza	23070382	EEFM POLIVALENTE MODELO DE FORTALEZA	Regular	4	6576º	400º
SEFOR 2	Fortaleza	23071354	EEMTI IRACEMA	Tempo Integral	4	6577º	401º
SEFOR 2	Fortaleza	23073420	EEFM DONA LUIZA TAVORA - PIO XII	Regular	4	6578º	402º
SEFOR 2	Fortaleza	23075430	EEM PROFESSOR OTAVIO TERCEIRO DE FARIAS	Regular	4	6579º	403º
SEFOR 3	Fortaleza	23078669	EEMTI MARIA THOMASIA	Regular	4	6580º	404º
SEFOR 1	Fortaleza	23188774	EEMTI AYRTON SENNA DA SILVA	Tempo Integral	4	6581º	405º
Crede 10	Fortim	23125012	EEM HELENITA LOPES GURGEL VALENTE	Regular	4	6582º	406º
Crede 7	General Sampaio	23044756	EEM EDITE ALCANTARA MOTA	Regular	4	6583º	407º
Crede 13	Independência	23087196	EEMTI JERONIMO ALVES DE ARAUJO	Regular	4	6584º	408º
Crede 13	Ipuera	23028068	COLEGIO ESTADUAL OTACILIO MOTA	Regular	4	6585º	409º
Crede 1	Itaitinga	23244992	EEMTI ANTONIO GERALDO DE LIMA	Regular	4	6586º	410º
Crede 2	Itapajé	23041811	EEM ANTONIO CUSTODIO MESQUITA	Regular	4	6587º	411º
Crede 2	Itapipoca	23264888	EEM ANA COSTA TEIXEIRA	Regular	4	6588º	412º
Crede 3	Itarema	23006307	EEM LUZIA ARAUJO BARRIOS	Regular	4	6589º	413º
Crede 7	Itatira	23050055	EEM ANTONIO SABINO GUERRA	Regular	4	6590º	414º
Crede 7	Itatira	23050764	EEM NAZARE GUERRA	Regular	4	6591º	415º
Crede 11	Jaguaribara	23135425	LICEU JOSE FURTADO DE MACEDO	Regular	4	6592º	416º
Crede 19	Jardim	23164050	EEFM GOVERNADOR ADAUTO BEZERRA	Regular	4	6593º	417º
Crede 19	Juazeiro do Norte	23190884	EEMTI DOM ANTONIO CAMPELO DE ARAGAO	Tempo Integral	4	6594º	418º
Crede 1	Maracanau	23079649	EEMTI PROFESSOR ANTONIO MARTINS FILHO	Regular	4	6595º	419º
Crede 1	Maracanau	23241314	EEM PROFESSORA EUDES VERAS	Regular	4	6596º	420º
Crede 3	Marco	23007648	EEM RICARDO DE SOUSA NEVES	Regular	4	6597º	421º
Crede 20	Mauriti	23160110	EEM ANDRE CARTAXO	Regular	4	6598º	422º
Crede 2	Miraima	23022060	EEMTI VICENTE ANTENOR FERREIRA GOMES	Tempo Integral	4	6599º	423º
Crede 3	Morrinhos	23008300	EEM CARMINHA VASCONCELOS	Regular	4	6600º	424º
Crede 16	Orós	23144025	EEM EPITACIO PESSOA	Regular	4	6601º	425º
Crede 15	Quiterianópolis	23209585	MARIA JOSE COUTINHO EEM	Regular	4	6602º	426º
Crede 2	São Gonçalo do Amarante	23041404	EEM WALDEMAR ALCANTARA	Regular	4	6603º	427º
Crede 2	São Gonçalo do Amarante	23041510	EEFM EDITE ALCANTARA MOTA	Regular	4	6604º	428º
Crede 14	Solonópole	23122714	EEM FENELON RODRIGUES PINHEIRO	Regular	4	6605º	429º
Crede 13	Tamboril	23095075	EEM JADER DE FIGUEIREDO CORREIA	Regular	4	6606º	430º
Crede 15	Tauá	23564016	EEMTI ANTONIA VIEIRA LIMA	Tempo Integral	4	6607º	431º
Crede 2	Tururu	23042877	EEM LUIZA BEZERRA DE FARIAS	Regular	4	6608º	432º
Crede 4	Uruoca	23016604	EEM OLIMPIO SAMPAIO DA SILVA	Regular	4	6609º	433º
Crede 1	Aquiraz	23246618	EEM MARIA DE CASTRO BERNARDO	Regular	3,9	7196º	434º
Crede 18	Assaré	23252480	PATATIVA DO ASSARE EEM	Regular	3,9	7197º	435º
Crede 17	Baixio	23149434	EEM MONSINHOR HORACIO TEIXEIRA	Regular	3,9	7198º	436º
Crede 12	Banabuiú	23095881	LICEU DE BANABUIU JACOB NOBRE DE OLIVEIRA BENEVIDES	Regular	3,9	7199º	437º
Crede 12	Boa Viagem	23097140	EEM DOM TERCEIRO	Regular	3,9	7200º	438º
Crede 13	Catunda	23219181	EEM MONSINHOR XIMENES	Regular	3,9	7201º	439º
Crede 1	Caucaia	23062703	EEM JOSE ALEXANDRE	Regular	3,9	7202º	440º
Crede 4	Chaval	23004088	EEM MONSINHOR JOSE CARNEIRO DA CUNHA	Regular	3,9	7203º	441º
Crede 13	Cratêus	23085711	COLEGIO ESTADUAL REGINA PACIS	Regular	3,9	7204º	442º
Crede 18	Crato	23162961	EEM JOSE ALVES DE FIGUEIREDO	Regular	3,9	7205º	443º
Crede 5	Croatá	23242426	EEM DE CROATA FLAVIO RODRIGUES	Regular	3,9	7206º	444º
Crede 1	Eusébio	23064323	EEM ANA BEZERRA DE SA	Regular	3,9	7207º	445º
SEFOR 1	Fortaleza	23065389	EEFM ANTONIO SALES	Regular	3,9	7208º	446º
SEFOR 1	Fortaleza	23065494	EEMTI ANTONIETA SIQUEIRA	Tempo Integral	3,9	7209º	447º
SEFOR 2	Fortaleza	23069562	EEMTI MIRIAN PORTO MOTA	Tempo Integral	3,9	7210º	448º
SEFOR 3	Fortaleza	23070242	EEFM FIGUEIREDO CORREIA	Regular	3,9	7211º	449º
SEFOR 3	Fortaleza	23071095	EEFM MARECHAL HUMBERTO DE ALENCAR CASTELO BRANCO	Regular	3,9	7212º	450º
SEFOR 3	Fortaleza	23072199	EEMTI PROFESSOR CORONEL JOSE AURELIO CAMARA	Tempo Integral	3,9	7213º	451º
SEFOR 1	Fortaleza	23072377	EEFM SAO JOSE DOS ARPOADORES	Regular	3,9	7214º	452º
SEFOR 3	Fortaleza	23073713	EEMTI PROFESSORA MARIA MARGARIDA DE CASTRO ALMEIDA	Regular	3,9	7215º	453º
SEFOR 1	Fortaleza	23074701	CENTRO EDUCACIONAL MOEMA TAVORA	Regular	3,9	7216º	454º
SEFOR 2	Fortaleza	23077808	EEFM ALMIRANTE TAMANDARÉ	Regular	3,9	7217º	455º
SEFOR 2	Fortaleza	23078707	EEMTI PADRE MARCELINO CHAMPAGNAT	Regular	3,9	7218º	456º
SEFOR 2	Fortaleza	23252294	EEMTI JOAO NOGUEIRA JUCA	Tempo Integral	3,9	7219º	457º
SEFOR 3	Fortaleza	23272058	LICEU ESTADUAL PROFESSOR DOMINGOS BRASILEIRO	Regular	3,9	7220º	458º
Crede 4	Granja	23005157	EEM CORONEL LUIZ FELIPE	Regular	3,9	7221º	459º
Crede 5	Guaraciaba do Norte	23009578	EEM MONSINHOR ANTONINO	Regular	3,9	7222º	460º
Crede 9	Horizonte	23083921	EEM RAIMUNDO NOGUEIRA	Regular	3,9	7223º	461º
Crede 12	Ibaretama	23099194	EEM CONEGO LUIZ BRAGA ROCHA	Regular	3,9	7224º	462º
Crede 12	Ibicuitinga	23128833	EEM PROFESSORA MARIA EDILCE DIAS FERNANDES	Regular	3,9	7225º	463º
Crede 17	Icó	23140518	EEMTI PADRE JOSE ALVES DE MACEDO	Tempo Integral	3,9	7226º	464º
Crede 1	Itaitinga	23462329	EEMTI RAUL TAVARES CAVALCANTE	Regular	3,9	7227º	465º
Crede 2	Itapipoca	23035684	EEFM ANASTACIO ALVES BRAGA	Regular	3,9	7228º	466º
Crede 2	Itapipoca	23036710	EEM NOSSA SENHORA DA ASSUNCAO	Regular	3,9	7229º	467º
Crede 19	Juazeiro do Norte	23164808	EEM GOVERNADOR ADAUTO BEZERRA	Regular	3,9	7230º	468º
Crede 16	Jucás	23146990	EEM LUIZA TAVORA	Regular	3,9	7231º	469º
Crede 16	Jucás	23545704	EEM JOSEFA ALVES BEZERRA	Regular	3,9	7232º	470º
Crede 17	Lavras da Mangabeira	23150297	EEM FILGUEIRAS LIMA	Regular	3,9	7233º	471º
Crede 6	Massapé	23021322	EEM WILBALDO AGUIAR	Regular	3,9	7234º	472º
Crede 14	Mombaça	23116951	EEM PROFESSOR PEDRO JAIME	Regular	3,9	7235º	473º
Crede 10	Morada Nova	23128739	EEM EGIDIA CAVALCANTE CHAGAS	Regular	3,9	7236º	474º
Crede 6	Mucambo	23022248	EEM JOSE CLAUDIO DE ARAUJO	Regular	3,9	7237º	475º
Crede 1	Pacatuba	23083654	EEMTI DESEMBARGADOR RAIMUNDO CARVALHO LIMA	Regular	3,9	7238º	476º
Crede 8	Palmácia	23056177	MARIA AMELIA PERDIGAO SAMPAIO EEM	Regular	3,9	7239º	477º
Crede 6	Pires Ferreira	23029153	EEM FRANCISCO SOARES DE OLIVEIRA	Regular	3,9	7240º	478º
Crede 8	Redenção	23056606	DOUTOR BRUNILIO JACO EEM	Regular	3,9	7241º	479º
Crede 14	Senador Pompeu	23121459	EEMTI LICEU MARCIONILIO GOMES DE FREITAS	Regular	3,9	7242º	480º
Crede 5	Tianguá	23011769	EEM MONSINHOR AGUIAR	Regular	3,9	7243º	481º
Crede 2	Trairi	23039027	EEFM FURTUNATO SEVERIANO DA COSTA	Regular	3,9	7244º	482º
Crede 2	Umirim	23043130	EEM MARIA IRACEMA UCHOA SALES	Regular	3,9	7245º	483º
Crede 2	Uruburetama	23044039	EEM MATILDE RODRIGUES VASCONCELOS	Regular	3,9	7246º	484º
Crede 5	Viçosa do Ceará	23014202	EEM DOUTOR JULIO DE CARVALHO	Regular	3,9	7247º	485º
Crede 5	Viçosa do Ceará	23244780	EEMTI IRMA LINS	Regular	3,9	7248º	486º
Crede 3	Acarau	23174986	EEM TOMAZ POMPEU DE SOUSA BRASIL	Regular	3,8	7825º	487º
Crede 8	Aracoiaba	23051930	ALMIR PINTO EEM	Regular	3,8	7826º	488º
Crede 8	Aratuba	23052929	JOSE JOACY PEREIRA EEM	Regular	3,8	7827º	489º
Crede 19	Barbalha	23161604	EEM ADAUTO BEZERRA	Regular	3,8	7828º	490º
Crede 4	Camocim	23002468	COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR IVAN PEREIRA DE CARVALHO	Regular	3,8	7829º	491º
Crede 4	Camocim	23236574	EEM MONSINHOR JOSE AUGUSTO DA SILVA	Regular	3,8	7830º	492º
Crede 17	Cedro	23139382	COLEGIO ESTADUAL CELSO ARAUJO	Regular	3,8	7831º	493º
Crede 18	Crato	23163330	EEM TEODORICO TELES DE QUENTAL	Regular	3,8	7832º	494º
SEFOR 2	Fortaleza	23067268	EEFM CLOVIS BEVILÁQUA	Regular	3,8	7833º	495º

SEFOR 2	Fortaleza	23070820	EEMTI PADRE GUILHERME WAESSEN	Tempo Integral	3,8	7834°	496°
SEFOR 1	Fortaleza	23070978	EEFM HERACLITO DE CASTRO E SILVA	Regular	3,8	7835°	497°
SEFOR 3	Fortaleza	23071001	EEFM PROFESSOR HERMENEGILDO FIRMEZA	Regular	3,8	7836°	498°
SEFOR 2	Fortaleza	23077883	EEMTI PROF TECLA FERREIRA	Regular	3,8	7837°	499°
Crede 6	Frecheirinha	23015705	EEM ANTONIO CUSTODIO	Regular	3,8	7838°	500°
Crede 6	Hidrolândia	23031530	EEM PRISCILA MACIEL DE FRANCA	Regular	3,8	7839°	501°
Crede 17	Icó	23545755	EEM PROFESSOR MIGUEL PORFIRIO DE LIMA	Regular	3,8	7840°	502°
Crede 5	Ipu	23026693	EEMTI DELMIRO GOUVEIA	Regular	3,8	7841°	503°
Crede 2	Itapajé	23041854	EEM MONSENHOR CATAO PORFIRIO SAMPAIO	Regular	3,8	7842°	504°
Crede 20	Jati	23170492	EEM MOISES BENTO DA SILVA	Regular	3,8	7843°	505°
Crede 19	Juazeiro do Norte	23164867	EEFM AMALIA XAVIER	Regular	3,8	7844°	506°
Crede 19	Juazeiro do Norte	23165618	EEFM JOSE BEZERRA MENEZES	Regular	3,8	7845°	507°
Crede 1	Maracanau	23081830	EEMTI JOSE DE BORBA VASCONCELOS	Tempo Integral	3,8	7846°	508°
Crede 1	Maracanau	23223081	COLEGIO ESTADUAL RUI BARBOSA	Regular	3,8	7847°	509°
Crede 1	Maranguape	23081988	EEM ANTONIO MARQUES DE ABREU	Regular	3,8	7848°	510°
Crede 2	Miraima	23021772	EEM JOSEFA BRAGA BARROSO	Regular	3,8	7849°	511°
Crede 11	Pereiro	23138440	EEM VIRGILIO CORREIA LIMA	Regular	3,8	7850°	512°
Crede 20	Porteiras	23167386	EEM ARISTARCO CARDOSO	Regular	3,8	7851°	513°
Crede 12	Quixadá	23100311	EEMTI GOVERNADOR CESAR CALS DE OLIVEIRA FILHO	Tempo Integral	3,8	7852°	514°
Crede 12	Quixeramobim	23101865	EEMTI ASSIS BEZERRA	Regular	3,8	7853°	515°
Crede 15	Tauá	23224509	EEMTI LILI FEITOSA	Tempo Integral	3,8	7854°	516°
Crede 10	Alto Santo	23203536	EEM FRANCISCO NONATO FREIRE	Regular	3,7	8396°	517°
Crede 2	Amontada	23034009	EEM DE AMONTADA	Regular	3,7	8397°	518°
Crede 18	Araripe	23151650	EEFM DONA CARLOTA TAVORA	Regular	3,7	8398°	519°
Crede 8	Capistrano	23054409	DEPUTADO UBIRATAN DINIZ AGUIAR EEM	Regular	3,7	8399°	520°
Crede 1	Caucaia	23180226	EEMTI ESTRELA TORQUATO	Tempo Integral	3,7	8400°	521°
Crede 1	Caucaia	23215682	ESCOLA INDIGENA TAPEBA DO TRILHO	Indigena	3,7	8401°	522°
Crede 1	Caucaia	23462345	EEM ALICE MOREIRA DE OLIVEIRA	Regular	3,7	8402°	523°
Crede 13	Cratêus	23085193	EEMTI PRESIDENTE EURICO GASPARD DUTRA	Regular	3,7	8403°	524°
Crede 18	Crato	23163020	EEMTI JUVENCIO BARRETO	Regular	3,7	8404°	525°
SEFOR 1	Fortaleza	23069201	EEMTI SANTO AFONSO	Regular	3,7	8405°	526°
SEFOR 3	Fortaleza	23069280	EEFM JOAO MATTOS	Regular	3,7	8406°	527°
SEFOR 1	Fortaleza	23071010	EEMTI HERMINIO BARROSO	Regular	3,7	8407°	528°
SEFOR 3	Fortaleza	23071460	EEFM PROFESSOR JADER MOREIRA DE CARVALHO	Regular	3,7	8408°	529°
SEFOR 3	Fortaleza	23072008	EEFM JOAQUIM ALVES	Regular	3,7	8409°	530°
SEFOR 1	Fortaleza	23073136	EEMTI LIONS JANGADA	Tempo Integral	3,7	8410°	531°
Crede 17	Ipaumirim	23149795	EEM DOM FRANCISCO DE ASSIS PIRES	Regular	3,7	8411°	532°
Crede 2	Itapipoca	23545402	EEM MARIA NAZARE DE SOUSA	Regular	3,7	8412°	533°
Crede 19	Juazeiro do Norte	23165197	EEFM DONA CLOTILDE SARAIVA COELHO	Regular	3,7	8413°	534°
Crede 1	Maracanau	23080370	EEM PROFESSOR FLAVIO PONTE	Regular	3,7	8414°	535°
Crede 20	Milagres	23170620	EEM DONA ANTONIA LINDALVA DE MORAIS	Regular	3,7	8415°	536°
Crede 20	Missão Velha	23166215	EEM MONSENHOR ANTONIO FEITOSA	Regular	3,7	8416°	537°
Crede 13	Novo Oriente	23091240	EEM COELHO MASCARENHAS	Regular	3,7	8417°	538°
Crede 8	Ocara	23268310	EEM FRANCISCA PINTO DOS SANTOS	Regular	3,7	8418°	539°
Crede 9	Pindoretama	23060824	EEM JULIA ALENQUER FONTENELLE	Regular	3,7	8419°	540°
Crede 18	Salitre	23264624	EEM JOSE WALDEMAR DE ALCANTARA E SILVA	Regular	3,7	8420°	541°
Crede 6	Santana do Acaraú	23259507	EEM JOSE FIDELIS DE MOURA	Regular	3,7	8421°	542°
Crede 7	Santa Quitéria	23032731	EEM JULIA CATUNDA	Regular	3,7	8422°	543°
Crede 2	São Gonçalo do Amarante	23041412	EEFM ADELINO ALCANTARA FILHO	Regular	3,7	8423°	544°
Crede 13	Tamboril	23093935	EEM DONA LUIZA TIMBO	Regular	3,7	8424°	545°
Crede 1	Aquiraz	23061693	EEMTI CORONEL OSVALDO STUDART	Regular	3,6	8893°	546°
Crede 8	Barreira	23057190	DANISIO DALTON DA ROCHA CORREIA EEM	Regular	3,6	8894°	547°
Crede 9	Cascavel	23059699	EEM PADRE ARIMATEIA DINIZ	Regular	3,6	8895°	548°
Crede 18	Crato	23163410	EEMTI WILSON GONCALVES	Tempo Integral	3,6	8896°	549°
SEFOR 2	Fortaleza	23068710	EEFM DEPUTADO PAULINO ROCHA	Regular	3,6	8897°	550°
SEFOR 2	Fortaleza	23069619	EEFM GOVERNADOR VIRGILIO TAVORA	Regular	3,6	8898°	551°
SEFOR 1	Fortaleza	23070161	EEFM FELIX DE AZEVEDO	Regular	3,6	8899°	552°
SEFOR 1	Fortaleza	23070269	EEFM GOVERNADOR FLAVIO MARCILIO	Regular	3,6	8900°	553°
SEFOR 2	Fortaleza	23073918	EEFM DEPUTADO MANOEL RODRIGUES	Regular	3,6	8901°	554°
SEFOR 3	Fortaleza	23186364	EEFM PROFESSORA ADELIA BRASIL FEIJO	Regular	3,6	8902°	555°
SEFOR 3	Fortaleza	23225360	EEFM SANTO AMARO	Regular	3,6	8903°	556°
SEFOR 1	Fortaleza	23227818	EEMTI PROFESSOR PAULO FREIRE	Regular	3,6	8904°	557°
Crede 17	Icó	23140780	EEM VIVINA MONTEIRO	Regular	3,6	8905°	558°
Crede 5	Ipu	23027584	EEM DONA TEREZA ODETTE	Regular	3,6	8906°	559°
Crede 1	Itaitinga	23076194	EEM PERBOYRE E SILVA	Regular	3,6	8907°	560°
Crede 3	Itarema	23545445	EEM FRANCISCO ARAUJO BARROS	Regular	3,6	8908°	561°
Crede 10	Jaguaruana	23127430	EEM MANUEL SATIRO	Regular	3,6	8909°	562°
Crede 1	Maranguape	23081945	EEMTI ANCHIETA	Tempo Integral	3,6	8910°	563°
Crede 6	Massapê	23020431	EEM GOVERNADOR ADAUTO BEZERRA	Regular	3,6	8911°	564°
Crede 13	Monsenhor Tabosa	23545615	EEM FLORESTAN FERNANDES	Regular	3,6	8912°	565°
Crede 1	Pacatuba	23083549	EEM DEPUTADO FAUSTO AGUIAR ARRUDA	Regular	3,6	8913°	566°
Crede 2	Paraipaba	23040491	EEM ENGENHEIRO AGEU ROMERO	Regular	3,6	8914°	567°
Crede 11	Potiretama	23234474	EEM ANTONIO REGINALDO MAGALHAES ALMEIDA	Regular	3,6	8915°	568°
Crede 6	Sobral	23025000	EEFM MINISTRO JARBAS PASSARINHO	Regular	3,6	8916°	569°
Crede 5	Tianguá	23265876	LICEU DE TIANGUA JOSE NI MOREIRA	Regular	3,6	8917°	570°
Crede 17	Várzea Alegre	23148349	EEM JOSE CORREIA LIMA	Regular	3,6	8918°	571°
Crede 17	Várzea Alegre	23148543	EEM PROFESSORA MARIA AFONSINA DINIZ MACEDO	Regular	3,6	8919°	572°
Crede 18	Altaneira	23155817	EEM SANTA TEREZA	Regular	3,5	9364°	573°
Crede 19	Barbalha	23162350	EEM VIRGLIO TAVORA	Regular	3,5	9365°	574°
Crede 1	Caucaia	23062720	EEMTI JOSE MARIA PONTES DA ROCHA	Tempo Integral	3,5	9366°	575°
Crede 5	Croatá	23252650	ESCOLA QUILOMBOLA LUZIA MARIA DA CONCEICAO	Regular	3,5	9367°	576°
SEFOR 3	Fortaleza	23068566	EEFM DONA JULIA ALVES PESSOA	Regular	3,5	9368°	577°
SEFOR 2	Fortaleza	23068973	EEFM PAROQUIA DA PAZ	Regular	3,5	9369°	578°
SEFOR 1	Fortaleza	23069031	EEMTI PROFESSORA BALBINA JUCA DE ALBUQUERQUE	Regular	3,5	9370°	579°
SEFOR 3	Fortaleza	23069163	EEMTI SENADOR OSIRES PONTES	Regular	3,5	9371°	580°
SEFOR 2	Fortaleza	23078685	EEFM DOUTORA ALDADI BARBOSA	Regular	3,5	9372°	581°
Crede 16	Iguatu	23142286	EEM GOVERNADOR ADAUTO BEZERRA	Regular	3,5	9373°	582°
Crede 3	Itarema	23545437	EEM PREFEITO JOSE MARIA MONTEIRO	Regular	3,5	9374°	583°
Crede 1	Maracanau	23080710	EEM JOSE MILTON DE VASCONCELOS DIAS	Regular	3,5	9375°	584°
Crede 13	Nova Russas	23090235	EEM ALFREDO GOMES	Regular	3,5	9376°	585°
Crede 12	Quixadá	23100575	EEM JOSE MARTINS RODRIGUES	Regular	3,5	9377°	586°
Crede 12	Quixadá	23100583	EEM GOVERNADOR LUIZ ZONGAGA DA FONSECA MOTA	Regular	3,5	9378°	587°
Crede 8	Redenção	23056880	CAMILO BRASILIENSE EEM	Regular	3,5	9379°	588°
Crede 18	Santana do Cariri	23167963	EEM ADRIAO DO VALE NUUVENS	Regular	3,5	9380°	589°
Crede 10	Tabuleiro do Norte	23133295	EEM FRANCISCO MOREIRA FILHO	Regular	3,5	9381°	590°
Crede 15	Tauá	23246634	RAIMUNDO ADJACIR CIDRADA DE OLIVEIRA EEM	Regular	3,5	9382°	591°
Crede 2	Trairi	23040017	EEM PADRE RODOLFO FERREIRA DA CUNHA	Regular	3,5	9383°	592°
Crede 5	Ubajara	23013125	EEM FLAVIO RIBEIRO LIMA	Regular	3,5	9384°	593°
Crede 2	Uruburetama	23043660	EEM MONSENHOR ANTERO JOSE DE LIMA	Regular	3,5	9385°	594°
Crede 1	Caucaia	23062126	EEM BRANCA CARNEIRO DE MENDONCA	Regular	3,4	9788°	595°
Crede 1	Caucaia	23063076	EEMTI ROTARY CLUB SAO MIGUEL	Regular	3,4	9789°	596°
Crede 1	Caucaia	23215674	ESCOLA INDIGENA INDIOS TAPEBA	Indigena	3,4	9790°	597°

SEFOR 2	Fortaleza	23069023	EEFM PROFESSOR ALOYSIO BARROS LEAL	Regular	3,4	9791º	598º
SEFOR 1	Fortaleza	23070218	EEFM FERNANDO CAVALCANTE MOTA	Regular	3,4	9792º	599º
SEFOR 2	Fortaleza	23073411	EEFM DONA LUIZA TAVORA - PROMORAR	Regular	3,4	9793º	600º
SEFOR 1	Fortaleza	23186224	CAIC RAIMUNDO GOMES DE CARVALHO	Regular	3,4	9794º	601º
Crede 1	Maranguape	23083255	EEFM LUIZ GIRAO	Regular	3,4	9795º	602º
Crede 2	Pentecoste	23045230	EEM ETELVINA GOMES BEZERRA	Regular	3,4	9796º	603º
Crede 20	Brejo Santo	23169249	EEFM JOSE MATIAS SAMPAIO	Regular	3,3	10170º	604º
Crede 18	Crato	23162813	EEMTI ESTADO DA BAHIA	Regular	3,3	10171º	605º
SEFOR 2	Fortaleza	23065273	EEFM DOM ANTONIO DE ALMEIDA LUSTOSA	Regular	3,3	10172º	606º
SEFOR 2	Fortaleza	23067446	EEFM CONSTANCIA TAVORA	Regular	3,3	10173º	607º
SEFOR 3	Fortaleza	23069490	EEFM DEPUTADO JOACI PEREIRA	Regular	3,3	10174º	608º
SEFOR 3	Fortaleza	23233893	EEFM MICHELSON NOBRE DA SILVA	Regular	3,3	10175º	609º
SEFOR 3	Fortaleza	23234296	EEFM PAULO ELPIDIO	Regular	3,3	10176º	610º
Crede 12	Quixadá	23100133	EEM ABRAAO BAQUIT	Regular	3,3	10177º	611º
Crede 1	Aquiraz	23061545	EEFM TELINA MATOS PIRES	Regular	3,2	10502º	612º
Crede 1	Caucaia	23062738	EEFM PRESIDENTE JOSE SARNEY	Regular	3,2	10503º	613º
SEFOR 3	Fortaleza	23069988	EEFM SAO FRANCISCO DE ASSIS - BOM JARDIM	Regular	3,2	10504º	614º
SEFOR 1	Fortaleza	23070900	CENTRO EDUCACIONAL DOM HELIO CAMPOS	Regular	3,2	10505º	615º
SEFOR 3	Fortaleza	23072431	EEMTI PROFESSOR JOSE MARIA CAMPOS DE OLIVEIRA	Regular	3,2	10506º	616º
SEFOR 2	Fortaleza	23077140	EEFM ARQUITETO ROGERIO FROES	Regular	3,2	10507º	617º
SEFOR 1	Fortaleza	23078561	EEMTI WALDEMAR FALCAO	Tempo Integral	3,2	10508º	618º
SEFOR 3	Fortaleza	23225386	EEFM PROFESSOR MARIO SCHENBERG	Regular	3,2	10509º	619º
SEFOR 3	Fortaleza	23233885	EEFM POETA PATATIVA DO ASSARE	Regular	3,2	10510º	620º
SEFOR 3	Fortaleza	23264985	EEFM SAO JOSE	Regular	3,2	10511º	621º
Crede 1	Guaiúba	23078901	EEFM JOSE TRISTAO FILHO	Regular	3,2	10512º	622º
Crede 1	Maracanaú	23239174	ESCOLA INDIGENA CHUI	Indígena	3,2	10513º	623º
Crede 6	Pacujá	23022655	EEM PLACIDO ADERLADO CASTELO	Regular	3,2	10514º	624º
SEFOR 2	Fortaleza	23070897	EEFM HELENITA MOTA	Regular	3,1	10787º	625º
SEFOR 3	Fortaleza	23078340	EEFM PARQUE PRESIDENTE VARGAS	Regular	3,1	10788º	626º
Crede 12	Quixadá	23100770	EEM CORONEL VIRGILIO TAVORA	Regular	3,1	10789º	627º
Crede 6	Santana do Acaraú	23023953	EEM NAZARE SEVERIANO	Regular	3,1	10790º	628º
Crede 1	Caucaia	23190337	EEFM DOM ALOISIO LORSCHIEDER	Regular	2,8	11377º	629º
SEFOR 3	Fortaleza	23068914	EEFM JOSE LEOPOLDINO DA SILVA FILHO	Regular	2,8	11378º	630º
SEFOR 2	Fortaleza	23075023	EEFM GENERAL MURILO BORGES MOREIRA	Regular	2,8	11379º	631º
Crede 19	Juazeiro do Norte	23165421	EEMTI FIGUEIREDO CORREIA	Regular	2,8	11380º	632º

Fonte: (CEARÁ, 2020).