

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

PAULO ITACIOMAR TELES BASTOS

**AS AÇÕES GESTORAS PARA A EFETIVAÇÃO DAS METODOLOGIAS DO
PNAIC NA PRÁTICA DOCENTE**

JUIZ DE FORA

2016

PAULO ITACIOMAR TELES BASTOS

**AS AÇÕES GESTORAS PARA A EFETIVAÇÃO DAS METODOLOGIAS DO
PNAIC NA PRÁTICA DOCENTE**

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

Orientadora: Prof^a. Dra. Ilka Schapper Santos

JUIZ DE FORA
2016

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

Bastos, Paulo Itaciomar Teles.

As ações gestoras para a efetivação das metodologias do PNAIC na prática docente / Paulo Itaciomar Teles Bastos . -- 2016.

121 f.

Orientadora: Ilka Schapper Santos

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2016.

1. Alfabetização. 2. PNAIC. 3. Gestão Pedagógica. I. Santos, Ilka Schapper, orient. II. Título.

PAULO ITACIOMAR TELES BASTOS

**AS AÇÕES GESTORAS PARA A EFETIVAÇÃO DA METODOLOGIA DO PNAIC
NA PRÁTICA DOCENTE**

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

Aprovada em: 29 de agosto de 2017

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Ilka Schapper Santos – UFJF.
Orientadora

Nubia Aparecida Schapper Santos – UFJF.
Membro da banca

Fernanda Coelho Liberali – PUC/SP
Membro da banca

Dedico esta dissertação principalmente a Deus e a toda minha família: esposa, filhos, irmãos e irmã. A Deus por ser o mentor de minhas forças para conclusão deste Mestrado. E a minha família pela compreensão nos dias que ficaram sem minha presença.

AGRADECIMENTOS

Enfim chegou o momento dos agradecimentos! Um momento que servirá para agradecer a todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente em minha caminhada de escrita de mais uma fase de minha história.

Primeiramente, desejo agradecer a Deus, que é o mentor de minha vida. Sem Ele nada disso teria acontecido, pois nos momentos mais difíceis da caminhada, que até pensei em desistir, Ele falava bem baixinho: “Eu sou teu refúgio e tua força bem presente nas tribulações!”. Obrigado, meu Deus!

À minha esposa que é dádiva de Deus para a minha existência. Agradeço por ter aceitado deixar nossa vida social em prol desta conquista, pela sua dedicação e companheirismo durante todo o percurso do mesmo, pelo incentivo nos momentos difíceis e por acreditar em mim. Amo-te, vida!

Aos meus amados filhos, que entenderam a necessidade de minha ausência.

Aos colegas Júlio César Moura e Meiriane Vieira pelo apoio que me deram nesta caminhada tão difícil. Obrigado, meus colegas, por tudo; que Deus os abençoe.

Ao secretário de Educação de nosso Estado que nos possibilitou este Mestrado, oferecendo condições para fazê-lo.

À minha orientadora Professora e Doutora Ilka Schapper Santos e às minhas agentes de suporte acadêmico Gisele Zaquini Lopes Faria e Mônica da Mota Salles Barreto Henriques, que foram importantíssimas para a conclusão de minha dissertação. Elas analisavam minha escrita e ficavam tão felizes que a enchiam de balões.

Obrigado a todos!

Como é feliz o homem que acha a sabedoria e que obtém o entendimento, pois a sabedoria é muito mais proveitosa do que a prata e rende mais do que o ouro. (Provérbios: 3.13-14)

RESUMO

Este trabalho de pesquisa faz parte do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd-UFJF). Tem como objetivo um estudo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC - nas escolas pesquisadas, a fim de analisar a existência ou não de ações gestoras que possam interferir no processo de efetivação do Pacto. Para tanto, buscou-se descrever o desenho do programa educacional do PNAIC, assim como pesquisar as ações gestoras nas Escolas Estaduais e Coordenadoria do PNAIC em Manacapuru), buscando identificar se existe uma sintonia entre tais ações que possam facilitar a transposição didática do que foi apreendido nas formações do Pacto para prática docente. Autores como Mainardes (2007), Neubauer e Silveira (2008), Brooke (2012), Lück (2009), Mintzberg (2010), Condé (2012) e outros dão sustentação teórica a essas reflexões sobre o objetivo do programa educacional em foco, como também da relevância do papel do gestor educacional para a efetivação do programa. A pesquisa utiliza do Estudo de Caso dentro da abordagem qualitativa, que envolve levantamento e análise documental, pesquisa bibliográfica, observação do cotidiano dos atores (Diário de Campo), realização de entrevista para os coordenadores locais do PNAIC, gestores e professoras alfabetizadores das escolas estudadas. A análise dos dados fomentou um diagnóstico: 1. a implantação do programa nas escolas, em alguns itens, não obedeceu ao desenho original; 2. a não observância pela CREM – Coordenaria Regional de Educação de Manacapuru e pelas escolas da criação das equipes de trabalho; 3. a rotatividade das professoras do Ciclo de Alfabetização do EF; 4. a não formação e envolvimento dos gestores pelo programa; 5. a falta de planejamento, monitoramento e avaliação das práticas docentes. Com base nesse diagnóstico, elaborou-se o Plano de Ação Educacional – PAE – que propõe ações estratégicas para o enfrentamento das necessidades para consolidar a efetivação das metodologias do PNAIC nas práticas docentes.

Palavras-Chave: Alfabetização; PNAIC; Gestão Pedagógica.

ABSTRACT

This research is part of the Professional Master in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) of the Center for Public Policy and Federal University of Education Evaluation of Juiz de Fora (CAEd-UFJF). It aims to a study by the National Pact for Literacy in the Age One - PNAIC in schools surveyed in order to analyze whether or not management actions that may interfere with the effectiveness of the Pact process. Therefore, we attempted to describe the design of the educational program PNAIC, as well as research the management actions in state schools and Coordination of PNAIC in Manacapuru) in order to identify whether there is a match between such actions that may facilitate the didactic transposition of what was seized the Compact training for teaching practice. Authors like Mainardes (2007), Neubauer and Silveira (2008), Brooke (2012) Lück (2009), Mintzberg (2010), Condé (2012) and others give theoretical support to these reflections on the purpose of the educational program in focus as well as the relevance of the role of the educational manager for the realization of the program. The research uses the case study within the qualitative approach that involves survey and document analysis, bibliographic research, observation of everyday actors (Field logbook), interview achievement for local coordinators PNAIC, managers and literacy teachers of the schools studied. Data analysis fomented a diagnosis: 1. implementation of the program in schools in some items, not followed the original design; 2. non-compliance by CREM - coordinate Regional Manacapuru of Education and schools the creation of work teams; 3. turnover of teachers of EF Literacy Cycle; 4. no formation and involvement of managers; 5. program lack of planning, monitoring and evaluation of teaching practices. Based on this diagnosis was elaborated Educational Action Plan - PAE proposing strategic actions for addressing the needs to consolidate the effectiveness of methodologies PNAIC in teaching practices.

Keywords: Literacy; PNAIC; Pedagogical Management.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Organograma da Coord. Regional de Educação de Manacapuru	40
Figura 2	Escolas estaduais urbanas em Manacapuru	41
Figura 3	Escolas estaduais rurais em Manacapuru	42

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Taxa de Analfabetismo aos 8 anos	31
-----------	--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Organização dos municípios – Formações da UFAM – 2014/2015	33
Quadro 2	Escolas das professoras às opções da 3ª questão	52
Quadro 3	Resultados das análises das falas das entrevistadas	97
Quadro 4	Síntese dos achados e das ações propositivas	99
Quadro 5	Constituição das equipes Central e Escolar	101
Quadro 6	Constituição de espaço de estudo, planejamento, etc.	103
Quadro 7	Exemplo de horário para os dois últimos tempos de quinta e sexta ..	104
Quadro 8	Exemplo de horário para os dois últimos tempos de quinta e sexta ..	105
Quadro 9	Exemplo de horário para os dois últimos tempos de quinta e sexta ..	107

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Índice de aprendizado adequado de alunos até o 5º Ano – Brasil/AM ...	46
Tabela 2	Índice de aprendizado adequado de alunos até o 5º Ano EF Amazonas/Coordenadoria de Manacapuru	46
Tabela 3	Resultados gerais da ANA 2013/2014 – Proficiência em Leitura	47
Tabela 4	Resultados gerais da ANA 2013/2014 – Proficiência em Escrita	48
Tabela 5	Resultados gerais da ANA 2013/2014 – Proficiência em Matemática ...	48

LISTA DE A BREVIATURAS

AM	Amazonas
ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
COEF	Coordenação Geral do Ensino Fundamental
CAELE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CREM	Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru
DPE	Departamento de Políticas Educacionais
EF	Ensino Fundamental
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MPU	Manacapuru
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PAE	Plano de Ação Educacional
SADEAM	Sistema de Avaliação do Desenvolvimento da Educação do Estado do Amazonas
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 O PNAIC E AS AÇÕES GESTORAS	22
1.1 A PESQUISA EXPLORATÓRIA QUE SUBSIDIOU A ESCOLHA DO TEMA ..	22
1.2 ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS E O BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO.....	24
1.3 PACTO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA - PNAIC	28
1.4 GESTÃO ESCOLAR NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO – CADERNO PARA GESTORES	34
1.5 AÇÕES DA COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE MANACAPURU PARA O DESAFIO DA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA ...	38
1.5.1 Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru em foco	39
1.5.2 Ações da Coordenadoria para o desafio da alfabetização antes do PNAIC	42
1.5.3 Implantação e efetivação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na Coordenadoria de Manacapuru	43
1.5.4 Perfil das escolas estudadas	45
1.6 ACHADOS QUE SUBSIDIARAM A FOMENTAÇÃO DA TEMÁTICA DA PESQUISA.....	50
2 A RELAÇÃO PNAIC/GESTÃO ESCOLAR SOB O OLHAR DOS ATORES	54
2.1 A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA	54
2.1.1 Práticas da gestão escolar tendo em vista as políticas públicas	58
2.1.2 Envolvimento pedagógico da gestão escolar	60
2.1.3 Acompanhamento e monitoramento das práticas docentes	63
2.1.4 Desenho Político do PNAIC	66
2.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA	73
2.2.1 Sujeitos e período da pesquisa	76
2.3 A EFETIVAÇÃO DO PACTO SOBRE VÁRIOS OLHARES	77
2.3.1 A relação gestão democrática e a efetivação do PNAIC	77
2.3.2 O olhar das coordenadoras locais	78
2.3.3 O olhar da gestão escolar	86
2.3.4 O olhar das professoras alfabetizadoras	91
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	98
3.1 CONSTITUIÇÃO DAS EQUIPES CENTRAL E ESCOLAR	100

3.2 CRIAÇÃO DE UM ESPAÇO DE ESTUDOS, PLANEJAMENTO, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO	102
3.3 FORMAÇÃO COM TODOS OS ATORES ENVOLVIDOS NA PESQUISA	104
3.4 ELIMINAÇÃO DA ROTATIVIDADE DE PROFESSORES NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO.....	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS	112
APÊNDICES	116

INTRODUÇÃO

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC – foi instituído pela portaria nº 867, de 04 de julho de 2012 e assinada pelo então Ministro da Educação, Aloizio Mercadante Oliva. Surge, a partir da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (EF) de nove anos e estabelece, no Artigo 30, que os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar a alfabetização e o letramento, como também o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado de Língua Portuguesa, Literatura, Música e demais Artes, Educação Física, assim como o aprendizado de Matemática, Ciência, História e da Geografia (Resolução nº 07, 14/12/10).

Buscando atender a essa Resolução, o PNAIC foi formulado como um compromisso assumido pelos entes federados (Governo Federal, Distrito Federal, Estados e Municípios), visando a assegurar que as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade ao final do 3º Ano do Ensino Fundamental. As ações do Pacto apoiam-se em quatro eixos de atuação: 1. Formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudos; 2. Materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; 3. Avaliações sistemáticas; e 4. Gestão, controle social e mobilização.

Para tanto, segundo o site da Prefeitura de Corumbá – MS¹, o governo federal, em parceria com os outros entes federados, investiria em 2013 o valor estimado de R\$ 1,5 bilhões e em 2014 R\$ 1,3 bilhões; destes, R\$ 925 milhões seriam investidos em formação, R\$ 300 milhões em material didático, R\$ 40 milhões em avaliações e R\$ 50 milhões nos encontros e fóruns destinados às mobilizações sociais.

No entanto, com os cortes feitos na verba orçamentária destinada à educação no ano de 2015, o Pacto também sofreu com a redução desses recursos financeiros, tendo como consequência problemas desde a falta de material para a realização dos trabalhos pedagógicos, poucas condições de trabalho dos orientadores de estudos e alfabetizadores, até atraso do pagamento das bolsas de estudo, gerando insatisfação por parte dos professores orientadores e alfabetizadores,

¹ Disponível em: <<http://www.corumba.ms.gov.br/site/corumba/2/>>.

comprometendo, assim, o desenvolvimento do programa. Já em 2016, segundo o Coordenador de Educação em Manacapuru, o PNAIC enfrentará um momento delicado, devido à crise financeira e política que envolve nosso país, o Pacto ficou estagnado.

O Estado do Amazonas, através da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino – SEDUC – AM, foi um dos entes federados que assinaram o Pacto. A Secretaria de Educação, com o propósito de instrumentalizar as ações voltadas ao fortalecimento do Ciclo de Alfabetização e diante à necessidade de assegurar o direito de aprendizagem e desenvolvimento às crianças da rede estadual de ensino do estado do Amazonas, assinou o termo de compromisso com o Ministério da Educação para o desenvolvimento do PNAIC.

No Estado do Amazonas, segundo o banco de dados da própria SEDUC – AM, de um total de 62 municípios, 48 aderiram ao Pacto. De acordo com a coordenadora do PNAIC no estado, em entrevista realizada em pesquisa exploratória, os 14 municípios que não aderiram ao programa, assim o fizeram devido a sua localização geográfica e o acesso aos municípios ser somente por rios, o que dificultava seus deslocamentos até a capital do estado para participarem das formações dos Orientadores de Estudos. A formação era realizada em Manaus sob a responsabilidade da Universidade Federal do Amazonas – UFAM.

Para subsidiar as ações do PNAIC no estado do Amazonas, foram envolvidas as coordenadorias educacionais estaduais. Uma delas foi a Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru (CREM). Manacapuru é um município do estado do Amazonas, pertencente à Mesorregião do Centro Amazonense e Microrregião de Manaus, localiza-se ao sul de Manaus, capital do estado, distando desta a 80 quilômetros. Vale destacar que as escolas estaduais que serão foco desta pesquisa pertencem a esse município.

O PNAIC teve início nas escolas estaduais de Manacapuru em 2013, objetivando melhorar o processo de alfabetização, pois no município é notório o número de alunos que não são alfabetizados, sendo visto no Pacto um forte aliado para a mudança desse contexto. Para isso, percebemos como relevante o papel dos gestores e dos coordenadores locais para contribuírem com essa mudança, pois mesmo que os professores recebam uma formação inicial, é necessário que haja uma sintonia entre a gestão escolar e os coordenadores locais e o corpo docente

para que ocorra uma conjugação do que foi aprendido nas formações e o contexto da sala de aula.

A Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru teve 12 escolas e 53 professores alfabetizadores em 2013 participando do Pacto, 11 escolas e 52 professores em 2014 e 11 escolas e 42 professores em 2015. Podemos perceber que houve uma pequena redução no número de escolas e professores. Isso aconteceu devido à decisão estadual de repassar gradativamente para os municípios a responsabilidade com o ensino de 1º ao 5º ano do EF, de conformidade com a Lei Nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96). Isso ocasionou uma diminuição nas turmas de 1º ao 3º Ano e no quadro de professores e, devido a isso, algumas escolas estaduais ficaram sem trabalhar com o I Ciclo do EF.

A temática abordada nesta pesquisa surgiu a partir da experiência que tive em 2014, como técnico pedagógico da Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru e como gestor da Escola Estadual Magnólia Ventura² (com início em 01/09/2014). Desempenhava, na coordenadoria, a função de acompanhar as escolas de 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental na parte pedagógica e técnica. Nesta função visitamos várias escolas, nessas visitas verificou-se através de roda de leitura, produção e interpretação de pequenos textos que a maioria delas apresentava alunos do 3º, 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental que não sabiam ler e escrever, assim como interpretar os códigos linguísticos.

Na gestão da escola Magnólia Ventura, em abril de 2015, realizamos um simulado da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) com alunos do 3º Ano e outro da Prova Brasil com alunos do 5º Ano. Nos dois simulados, a maioria dos alunos ficou abaixo da média de acertos. A média da escola no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) era de 5,3, o que não refletia os dados verificados nos simulados e nas avaliações internas. Para entender os resultados dos simulados, foi realizada uma Roda de Leitura e interpretação de pequenos textos, o que mostrou que muitos alunos não sabiam ler e escrever; outros decodificavam os signos gráficos, mas não conseguiam interpretar os textos. A partir dos dados coletados nos simulados, nas Rodas de Leituras e nas avaliações

² Esta não é uma das escolas estudadas, serviu apenas para direcionar a temática abordada nesta pesquisa. Optou-se em não escolher essa escola onde o pesquisador é o próprio gestor por temer que nas entrevistas os professores fossem induzidos a responder as questões em benefício da gestão da escola.

internas, percebeu-se a fundamental importância da implantação e efetivação de programas com o perfil do PNAIC.

Para que se pudesse chegar a essa temática de estudo, foi feita uma pesquisa exploratória, mais especificamente, um levantamento bibliográfico sobre o PNAIC, onde procurou-se conhecer o programa. Foi feita uma observação preliminar nas escolas, inclusive na escola em que, no momento da pesquisa, atuava como gestor. Nesse levantamento e observações, utilizou-se do Relatório de Pesquisa para fazer anotações do que foi observado nas escolas, entrevistas com as coordenadoras, gestoras e professores. Com base na pesquisa exploratória, elaboramos a problemática e a temática dessa dissertação.

O problema de pesquisa foi baseado no seguinte questionamento: Qual a relação entre as ações gestoras desenvolvidas nas escolas estaduais de 1º ao 3º Ano do Ensino Fundamental e a efetivação ou não das metodologias do PNAIC nas práticas docentes em sala de aula?

Para responder a esse questionamento, escolheu-se estudar duas escolas que fazem parte da Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru.

As escolas selecionadas para o estudo, denominadas na pesquisa de Escola Amarela e Escola Azul, não se diferenciam das demais escolas urbanas que também trabalham com o I Ciclo do Ensino Fundamental e que pertencem à Rede Estadual de Ensino em Manacapuru. As duas escolas foram escolhidas pelas seguintes características: localizar-se em bairros diferentes, pois só existe uma escola de I Ciclo do EF em cada bairro; trabalhar com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental; ter professores que fazem parte do PNAIC; como também, segundo as coordenadoras locais do PNAIC, a Escola Amarela apresenta gestora envolvida nas ações do Pacto, participando de algumas formações, doando materiais para as formações e cedendo o espaço para a formação dos professores, já a gestora da Escola Azul não apresenta esse tipo de envolvimento. Outra razão de se escolherem as duas escolas foi o fato de as mesmas apresentarem características sociais e estruturais semelhantes, o que daria a possibilidade de analisar as ações do programa eliminando as ações externa a ele. Outro critério fundamental para a nossa escolha foi que as duas escolas tinham gestoras com o mesmo tempo na função – aproximadamente nove anos.

Este trabalho tem como objetivo geral fazer um estudo do PNAIC nas duas escolas para analisar de que maneira as ações gestoras interferem no processo de

efetivação do Pacto. Para tanto, apresenta três objetivos específicos: descrever as percepções dos atores envolvidos na pesquisa em relação às ações gestoras (Gestão Escolar e PNAIC) para a efetivação em sala de aula das metodologias alfabetizadoras do Pacto; identificar as ações gestoras (Gestão Escolar e PNAIC) que possam facilitar ou dificultar a efetivação das estratégias metodológicas do PNAIC nas práticas docentes do I Ciclo do EF (1º ao 3º Ano); propor ações gestoras por parte da Gestão Escolar e da coordenação do PNAIC em Manacapuru, no sentido de propiciar a efetivação das metodologias alfabetizadoras do Pacto nas práticas docentes, com a elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE).

O presente trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro, é feita a descrição do caso, com as seguintes seções: a pesquisa exploratória que subsidiou a escolha do tema; o Ensino Fundamental de Nove Anos e o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA); Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa; Gestão Escolar no Ciclo de Alfabetização - Caderno para Gestores; as ações da Coordenação Regional de Educação de Manacapuru para o desafio da alfabetização na idade certa, que será dividido em quatro subseções: Coordenação Regional de Educação de Manacapuru em foco; ações da Coordenação Regional de Educação de Manacapuru para o desafio da alfabetização antes do PNAIC; Implantação e efetivação do PNAIC na Coordenação Regional de Educação de Manacapuru; e Perfil das escolas estudadas.

O segundo capítulo versa sobre o PNAIC e os vários olhares dos atores que contribuem para essa discussão. Esse capítulo está subdividido nas seguintes seções: a Gestão Escolar Democrática, que se subdivide em Práticas da gestão escolar em vista às políticas pública, envolvimento pedagógico da gestão escolar, acompanhamento e monitoramento das práticas docentes e desenho político do PNAIC; percurso metodológico e instrumentos de pesquisa que subsidiaram o estudo; a efetivação do pacto sobre os vários olhares, apresentando a efetivação do Pacto sobre os olhares: das coordenadoras locais do PNAIC, da equipe gestora e dos professores do Pacto. Ainda nesse capítulo, procura-se apresentar a análise dos dados, buscando compreender a importância do acompanhamento em relação à didática das metodologias aprendidas nas formações.

Todo o estudo realizado tem como objetivo contribuir para a efetivação das metodologias do PNAIC nas escolas Amarela e Azul. Isso acontece a partir de uma análise das metodologias do pacto e das ações gestoras. Portanto, no terceiro

capítulo, é apresentado um Plano de Ação Educacional (PAE) pautado nas atividades previstas no Pacto, como nas ações de uma gestão participativa, mediadora e estratégica.

1 O PNAIC E AS AÇÕES GESTORAS

Neste capítulo será abordado o caso de gestão a ser investigado. Para isso, serão tratadas as seguintes seções: a pesquisa exploratória que subsidiou a escolha do tema; o Ensino Fundamental de Nove Anos e o Bloco Inicial de Alfabetização, que iniciaram o olhar mais refinado dos atores educacionais a respeito da alfabetização e letramento das crianças até o 3º Ano do Ensino Fundamental; o PNAIC com suas normas e a formação dos alfabetizadores, buscando dar ênfase ao perfil do Pacto para o enfrentamento do desafio da alfabetização na idade certa; a Gestão Escolar no Ciclo de Alfabetização – Caderno para Gestores, que é importante para a efetivação do programa educacional em foco neste trabalho no “chão da escola”; a Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru, perfil que se afunila até à coordenadoria do PNAIC em Manacapuru; as ações da Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru para o desafio da alfabetização antes do PNAIC; a implantação e efetivação do PNAIC na Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru, um grande desafio; e o perfil das escolas estudadas.

Com o intuito de demonstrar a necessidade de um bom relacionamento e sintonia entre as ações gestoras e o Programa de Alfabetização na Idade Certa para a efetivação na sala de aula das metodologias estudadas nas formações, este trabalho fará uma abordagem crítico-descritiva sobre o programa, coordenadoria e gestão escolar.

Para iniciar este trabalho serão tecidos comentários sobre a pesquisa que foi feita *a priori* para a escolha da temática e problemática da pesquisa.

1.1 A PESQUISA EXPLORATÓRIA QUE SUBSIDIOU A ESCOLHA DO TEMA

No intuito de escolher a temática de estudo, fez-se uma pesquisa exploratória, realizando entrevistas e observação. Buscou-se entrevistar os atores que poderiam participar de nosso estudo. Como já se tinha escolhido o programa PNAIC como foco de nosso trabalho, optou-se por observar e entrevistar as pessoas que estavam diretamente ligadas ao Pacto. Para tanto, fizemos uma entrevista preliminar (conversa) com a coordenadora geral do PNAIC na Secretaria de Educação do

Amazonas para entendermos o mecanismo do programa no estado; com as duas coordenadoras estaduais do Programa em Manacapuru, salienta-se que as coordenadoras também exerciam a função de orientadoras de estudos; com as gestoras das escolas estaduais que trabalhavam com o 1º Ciclo do Ensino Fundamental; com as duas gestoras das escolas escolhidas para o estudo e, por fim, com as professoras alfabetizadoras que trabalhavam com o Pacto.

Nas entrevistas, como também nas observações que serão abordadas mais à frente, utilizou-se do diário de campo como ferramenta de anotações dos dados produzidos, pois, com as anotações do diário, puderam-se obter informações para não só a escolha da temática, mas também um suporte para se fazerem comparações futuras.

Na entrevista com a coordenadora geral do PNAIC do Estado do Amazonas, obtiveram-se várias informações do programa: quantidade de municípios que aderiram ao Pacto no estado, como também o motivo pelo qual alguns municípios não o aderiram; os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA, dentre outras. Ainda na visita à coordenadora, teve-se acesso a documentos de adesão e implantação do programa no estado.

Em relação às entrevistas com as coordenadoras estaduais em Manacapuru, percebeu-se que as mesmas estavam instigadas com as condições que lhes foram dadas pela Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru para a efetivação do PNAIC nas escolas estaduais do município; a participação dos gestores, pois alguns se envolviam e outros não. No entanto, percebeu-se que as duas coordenadoras buscavam a melhor maneira possível de fazer acontecer o Pacto nas escolas. Ainda com as coordenadoras locais, obteve-se acesso a todos os cadernos do programa e as avaliações que as professoras realizavam no final das formações. Nas entrevistas elas falaram sobre a participação de cada gestor que trabalhava com o PNAIC.

Já com as professoras alfabetizadoras do PNAIC, percebeu-se nas entrevistas que alguns achavam no Programa uma boa estratégia educacional para o enfrentamento da problemática do analfabetismo no município; outras docentes estavam ali pelo motivo de trabalharem com o 1º Ciclo do Ensino Fundamental e, no município, era obrigatória a participação no Pacto dos professores desse nível de ensino. Dialogou-se também com as professoras sobre os programas que

antecederam o PNAIC, as quais relataram que faltou mais discussão sobre a implantação dos programas, como o BIA e o Pró-Letramento.

Na pesquisa exploratória também se realizou levantamento bibliográfico sobre o PNAIC, o que serviu de suporte para se ter conhecimento sobre o programa e suas várias etapas.

Outro procedimento usado na pesquisa exploratória foi a observação do cotidiano escolar; isso aconteceu nas escolas, principalmente na que assumi como gestor em setembro de 2014. Nessa escola observou-se que não havia um espaço de discussão sobre o Pacto e suas metodologias alfabetizadoras com as professoras do Programa e o apoio pedagógico que ainda existia em 2014, muito menos com todos os atores educacionais que faziam parte do quadro educacional dessa escola. Nas conversas com as professoras, não foi possível conseguir informações sobre o material pedagógico que o governo federal tinha enviado para suporte da escola. Percebeu-se ainda, a insatisfação das formações acontecerem aos sábados.

Outras informações foram colhidas e observadas na pesquisa exploratória, mas na sequência do trabalho virão à tona. Na seção seguinte serão abordados O Ensino Fundamental de Nove Anos e o Bloco Inicial de Alfabetização.

1.2 ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS E O BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO

O Plano Nacional de Educação para o decênio 2001-2011, aprovado pela Lei 10.172, de 09/01/2001, em consonância com o art. 32 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 20/12/1996, instituiu, entre suas medidas, nas metas do Ensino Fundamental: Ampliar para nove anos a duração do Ensino Fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos.

Em 2004, o Ministério da Educação (MEC) criou o programa intitulado *Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos*. O ministério com apoio da Secretaria de Educação Básica (SEB), do Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DPE) e da Coordenação Geral do Ensino

Fundamental (COEF), promoveu vários encontros regionais para debater com os estados e os municípios esse programa educacional.

Em 2007, a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que alterou a LDB e ampliou o Ensino Fundamental para nove anos de duração, a qual tornou obrigatória a inclusão das crianças de seis anos de idade nessa etapa de ensino. Segundo o Ministério da Educação, o objetivo dessa política foi:

[...] melhorar as condições de equidade e de qualidade da Educação Básica; estruturar um novo Ensino Fundamental para que as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade; e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças tenham um tempo mais longo para as aprendizagens da alfabetização e do letramento. (BRASIL, 2007)

Em dezembro de 2010, foi publicada pelo Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação através da Câmara de Educação Básica a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. O Artigo 30 dessa resolução diz o seguinte:

Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar: I – a alfabetização e o letramento; II – o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, da Ciência, da História e da Geografia; III – a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro [...]. (BRASIL, 2010)

Como pode-se perceber, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de 9 Anos propõe que os três primeiros anos dessa etapa de ensino sejam considerados o ciclo da alfabetização, que não haja interrupções no interior desse ciclo, ou seja, que as crianças avancem sem retenção no 1º e 2º anos desse nível educacional. O ciclo tem como objetivo um tempo maior de observação das dificuldades e desempenhos dos alunos. No entanto, o ciclo de alfabetização deveria ser olhado por várias dimensões (social, política e pedagógica), principalmente no currículo, pois,

[...] nas propostas de ciclos apresentadas em favor da democratização da escola, é preciso localizar quais são os passos para a transformação curriculares efetivas, pois pode haver mudanças apenas nominalista, apenas intenções de romper com as consequências negativas da seletividade, sem apontar nem viabilizar medidas decisivas para a alteração da escola. (ALAVARSE, 2009, p. 38)

Com a reorganização do EF para nove anos e o ciclo alfabetização, propôs-se o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) como um novo ciclo de aprendizagem. Segundo Nogueira:

Ao propor a organização escolar em ciclos de aprendizagens, o BIA leva em consideração que cada criança tem o seu ritmo, que deve ser considerado ao se trabalhar o currículo ao longo dos três anos de alfabetização, evitando com isso o insucesso do aluno com a repetência ou a evasão escolar, dando ao aluno a oportunidade de um processo contínuo de aprendizagem. (NOGUEIRA, 2013, p. 27)

No entanto, o que se percebe é que o BIA tinha uma intencionalidade de fornecer tanto para o professor quanto para o aluno um espaço temporal maior para a conquista de um aprendizagem adequada³, mas seu desenho ainda trazia consigo o descompasso de ser fomentado de cima para baixo, esquecendo do ator de ponta, no caso, o professor, uma vez que esse ator reconhece que são vários os fatores que dificultam o aprendizado (fatores social, familiares e econômicos).

Nesse contexto, o Conselho Nacional de Educação (CNE) recomenda aos professores que adotem formas de trabalho e metodologias que proporcionem maior dinamismo às suas aulas e mobilidade das crianças nas salas de aula e as levem a explorar mais intensamente as diversas linguagens artísticas, a começar pela literatura, e a utilizar materiais que ofereçam oportunidades de raciocinar, manuseando-os e explorando as suas características e propriedades.

O estado do Amazonas buscou realizar as recomendações do CNE, porém não teve um resultado significativo em relação aos desempenhos dos alunos ao final do referido bloco de alfabetização, pois, até 2014, ainda havia muitos alunos com distorção idade/série, o que pode ter sido ocasionado pela reprovação ou evasão escolar no final do ciclo de alfabetização, tendo em vista que, segundo o *site* do

³ Alunos com **aprendizado adequado** são aqueles que estão nos **níveis proficiente e avançado**.

QEd⁴, entre 2006 a 2014 de um universo de 100 alunos, 27 do 3º Ano e 36 do 5º Ano apresentavam atraso escolar de dois ou mais anos. No Amazonas, em especial nas escolas estaduais da periferia da capital e nas do interior do estado, segundo os próprios docentes na pesquisa exploratória, nem os professores nem as escolas foram preparadas para a necessidade de mudanças estruturais e metodológicas em sua prática alfabetizadora, que ainda era baseada na repetição, em uma alfabetização apenas preocupada com o ler e o escrever, o que poderia ser uns dos contribuintes para o fracasso no desempenhos dos alunos.

Observou-se, em entrevistas com os coordenadores pedagógicos da CREM na pesquisa exploratória, que faltou uma maior discussão das questões básicas importantes para a organização dos trabalhos e para a implantação e a efetivação do bloco inicial de alfabetização, tais como: nas questões das informações, pois não houve uma intensificação no debate com os professores sobre o programa educacional a ser implantado, os docentes não foram ouvidos antes da implantação dele nas escolas; nas questões da rotina escolar que não houve uma mudança nas posturas dos atores educacionais, no caso, os professores, no “chão das escolas”, pois eles continuaram com as mesmas práticas pedagógicas anteriores ao programa; nas questão da organização da escola e das salas de aula que não houve uma adaptação da escola nem das salas de aula para receber as mudanças sugeridas pelo BIA, as escolas continuaram com os mesmos espaço ociosos e com as salas superlotadas; e orientação da importância de todos na construção das aprendizagens, para que os professores entendessem que teriam três anos para fomentarem nos alunos a apropriação da escrita, leitura e o raciocínio.

Numa tentativa do Governo Federal para enfrentar os problemas de alfabetização, foi formulada, por meio de discussão entre vários atores educacionais, principalmente especialistas do MEC e das universidades públicas e, baseada nas metodologias do Pró-letramento, que é um programa de formação continuada de professores surgido com o intuito de promover melhorias da qualidade de aprendizagem na leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental, criou-se o programa político educacional denominado de PNAIC, que será discutido na próxima seção.

⁴ QEd⁴. Esse portal é uma iniciativa inédita desenvolvida pela Meritt e Fundação Lemann. O objetivo é permitir que a sociedade brasileira saiba e acompanhe como está a qualidade do aprendizado dos alunos nas escolas públicas e cidades brasileiras.

1.3 PACTO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA - PNAIC

Com o advento da globalização e das mudanças ocorridas na educação brasileira após, principalmente, 1990, o contexto educacional brasileiro passou a conceber a escola como uma instituição que preza pela equidade, onde a formação do professor, bem como seu papel na escola, impõe-lhe novas exigências no exercício de sua prática. Segundo Lima, 2004:

É agora exigido do professor que lide com um conhecimento em construção – e não mais imutável – e que analise a educação como um compromisso político, carregado de valores éticos e morais, que considere o desenvolvimento da pessoa e a colaboração entre iguais e que seja capaz de conviver com a mudança e a incerteza. (LIMA, 2004, p. 118)

Foi nessa perspectiva marcada por novas exigências de formação docente que foram feitos diversos investimentos em políticas públicas que tinham sempre como objetivo atender a formação de professores. Entre essas políticas, destaca-se o Plano Nacional de Formação de Professores, programa que se caracteriza pela parceria entre o Ministério da Educação – MEC, Instituições Públicas de Educação Superior – IPES e das Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, que, a partir do ano de 2007, através da adesão do Plano de Metas Compromisso do Ministério da Educação intitulado Todos pela Educação, foi pactuado um regime de colaboração entre a União, os estados e municípios, objetivando garantir a formação exigida e determinada pela LDBEN 9394/96 para todos os professores da educação básica.

Após a pactuação do Plano de Metas, em janeiro de 2009, por meio do Decreto 6.755, foi instituída a Política Nacional de Formação dos Professores do Magistério da Educação Básica, que tinha por objetivo planejar a formação inicial e continuada voltada para atender a demanda de professores que atuam nas escolas públicas estaduais e municipais que ainda não possuem formação conforme o que estabelece a LDBEN, oferecendo, assim, cursos superiores em instituições públicas de forma gratuita e com qualidade, nas modalidades, presencial e a distância, além de outras modalidades como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC.

Conforme informações contidas no Portal do Ministério da Educação, o PNAIC é um amplo programa de formação que se encontra no contexto do Plano Nacional de Formação dos Professores do Magistério da Educação Básica, criado em 2012 e que tem como principal missão ou objetivo garantir o direito à alfabetização plena a todas as crianças até os oito anos de idade por meio de um programa de formação docente que visa formar educadores críticos, que sejam capazes de construir soluções criativas para os problemas enfrentados pelas crianças que estão em processo de alfabetização. Além disso, o programa disponibiliza material didático para professores e alunos e monitora através de avaliações periódicas o andamento do processo de ensino dos alunos e dos cursistas em formação. Esse é o desafio colocado pelo PNAIC, acordo implementado em 2012 entre governo federal, estados, municípios e instituições de ensino.

Para alcançar seu objetivo com o novo programa educacional, o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu para o ano de 2013 um orçamento de R\$ 3,3 bilhões para custear as atividades iniciais do PNAIC. De acordo com informações do MEC, aproximadamente 5.500 municípios e todos os estados brasileiros aderiram ao Pacto, atendendo a um universo de 7 milhões de alunos matriculados nos três anos do ciclo de alfabetização da educação básica, 304.736 professores foram cadastrados para os cursos de formação que foram realizados pelo PNAIC, atendendo inicialmente um total de 108 mil escolas por todo o Brasil.

Para participar do programa como professor alfabetizador, é necessário que o docente cumpra os seguintes critérios: ter lecionado em qualquer turma do Ensino Fundamental em 2012; ser professor de alguma turma do ciclo de alfabetização em 2013 (turmas de 1º, 2º e 3º ano do EF de nove anos e/ou também em classes multisseriadas); constar no censo de 2012.

Conforme estabelece a Resolução/CD/FNDE nº 12, de 8 de maio de 2013, que altera dispositivos da Resolução CD/FNDE nº 4, de 27 de fevereiro de 2013, e estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, no âmbito do PNAIC, cada professor cursista que obedeceu aos critérios preestabelecidos pelo programa receberia uma bolsa de ajuda de custo, no valor de R\$ 200,00 mensal, e, ao final do curso, seria certificado pela universidade responsável pela formação.

O curso de formação para os Professores Alfabetizadores é ministrado pelos Orientadores de Estudos, obedecendo à seguinte ordem: encontros mensais, totalizando 84 horas, estando o número de encontros a critério da universidade parceira (UFAM); seminários, totalizando 8 horas; atividades extraclases, totalizando 28 horas; e aplicação de trabalhos nas turmas em que leciona.

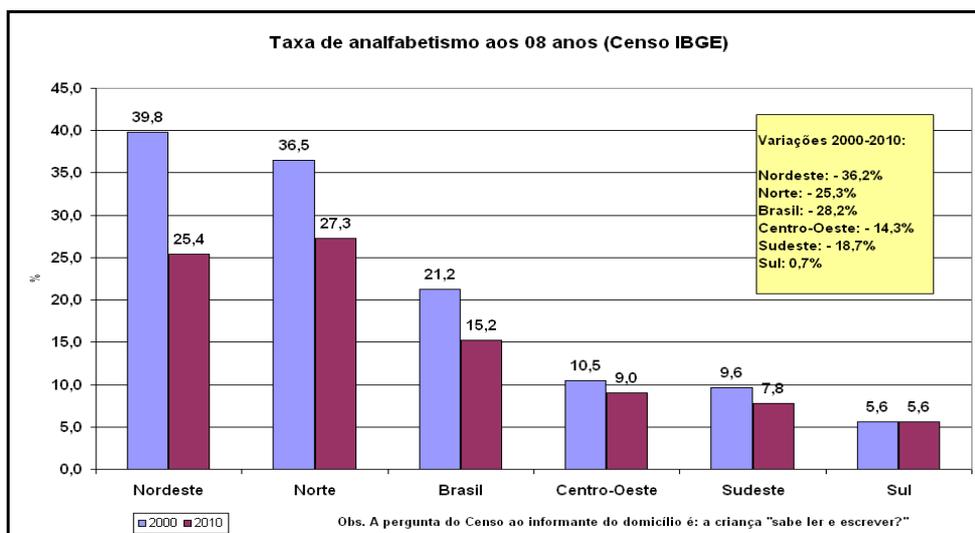
O referido curso é presencial e tem dois anos de duração. Em 2013, os conteúdos foram voltados para o desenvolvimento de reflexões e práticas na área de linguagem e, em 2014, os conteúdos foram direcionados para o desenvolvimento de reflexões e práticas na área de Matemática. Em cada ano, a duração total foi de 120 horas, com a realização de encontros presenciais ao longo do ano letivo. Foram ofertados quatro cursos em turmas distintas, de acordo com o seguinte cronograma do programa: Um curso para professores do 1º ano do Ensino Fundamental; um para os docentes no 2º ano do Ensino Fundamental; um para os professores do 3º ano do Ensino Fundamental; um para docentes de turmas multisseriadas⁵.

A formação foi estruturada e planejada de maneira a permitir a melhoria da prática docente dos cursistas. Por isso, na dinâmica do processo formativo o Programa estabeleceu a necessidade de algumas atividades permanentes, como a retomada do encontro anterior, momentos de socialização das atividades realizadas nas escolas pelos professores nos intervalos dos encontros formativos, reflexões e análise de atividades destinadas à alfabetização e o planejamento de novas atividades a serem realizadas nas aulas seguintes.

O referido programa visa à aproximação do aluno com a apropriação do conhecimento por meio de práticas alfabetizadoras diferenciadas e inovadoras. Pois, mesmo o governo federal realizando várias ações para minimizar a taxa de analfabetismo no Brasil, tal taxa ainda mantinha-se elevada, principalmente nas regiões Nortes e Nordeste. Podemos perceber isso no gráfico 1.

⁵ Organização do ensino nas escolas em que o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries simultaneamente.

Gráfico 1 – Taxa de analfabetismo aos 8 anos – 2002 e 2010



Fonte: Censo IBGE/2002 e 2010.

Devido a esse contexto, o PNAIC foi fomentado pelo governo federal como um programa educacional que auxiliaria os governos estaduais e municipais a combaterem o analfabetismo nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O Amazonas foi um dos estados que estabeleceram parceria com a União em relação ao referido Programa.

O estado do Amazonas assinou o termo de compromisso com o Ministério da Educação, para o desenvolvimento do PNAIC, implantando-o no ano de 2013, tendo como executora do programa a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC/AM, com o propósito de instrumentalizar as ações voltadas para fortalecimento do Ciclo de Formação Humana e diante da necessidade de assegurar o Direito de Aprendizagem e Desenvolvimento a todas as crianças da rede estadual de ensino do estado, aderiu ao Programa, ficando a UFAM responsável pela formação dos orientadores de estudo (200 horas/ano), que seriam formadores dos professores alfabetizadores (120 horas/ano em dois anos).

Para o monitoramento dos trabalhos dos professores, os orientadores de estudo utilizaram instrumentos de acompanhamento: cronograma de Acompanhamento Pedagógico do PNAIC – semanal; Acompanhamento Pedagógico nas Escolas – PNAIC e Relatório Técnico-Pedagógico do PNAIC – mensal. No mês de julho/2013 foi disponibilizada pela universidade responsável uma plataforma para acompanhamento pedagógico dos orientadores de estudo por meio do CEFORT –

Centro de Formação Continuada, Desenvolvimento de Tecnologia e Prestação de Serviços para a Rede Pública de Ensino.

Segundo as coordenadoras e orientadoras de estudos do Pacto no município, a plataforma tinha a seguinte função: trabalhar com o sistema operacional Moodle⁶; formar os orientadores (2013 – Formação em Letramento; 2014 – Formação em Matemática; 2015 – Formação em Ciências). É através dessa plataforma que os orientadores de estudos recebem todas as informações sobre as formações, estudam os cadernos e fazem as atividades específicas de cada caderno. E, para os professores alfabetizadores, o MEC disponibilizou, por meio do SIMEC - Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério de Educação, uma plataforma de monitoramento e acompanhamento que será especificado no próximo parágrafo.

O SIMEC disponibilizou uma plataforma de monitoramento e acompanhamento do Professor Alfabetizador, que é de responsabilidade da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Essa plataforma é dividida em cinco abas: 1. Principal – são encontradas as informações mais importantes relacionadas à gestão e monitoramento das ações de formação no âmbito do Pacto; 2. Dados do Professor Alfabetizador – nessa aba são cadastrados todos os dados do professor; 3. Avaliação Complementar Equipe – nela são colocadas a avaliação do coordenador e dos orientadores sobre o curso; 4. Acompanhamento das Avaliações e Bolsas – nela podem-se acompanhar as avaliações e as bolsas; 5- Atividades Obrigatórias – Aba onde é feitas as atividades obrigatórias.

O cadastramento dos professores alfabetizadores é realizado no período de março a abril do ano corrente, no sistema - SISPACTO/MEC (Sistema de Monitoramento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), pelos coordenadores locais do PNAIC. A atualização é realizada a partir das informações repassadas pelas coordenadorias de educação, por meio dos coordenadores adjuntos pedagógicos dos anos iniciais. Os dados dos professores são preenchidos em planilhas organizadas e enviadas às coordenadorias pelos coordenadores do PNAIC da rede estadual de ensino.

⁶ O Moodle é uma plataforma de aprendizagem a distância baseada em *software* livre. É um acrônimo de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (ambiente modular de aprendizagem dinâmica orientada a objetos).

A Universidade Federal do Amazonas organizou os municípios que aderiram ao programa por grupo de acordo com o quadro 1.

Quadro 1 - Organização dos municípios – Formações da UFAM – 2014/2015

Organização dos Municípios por Grupos para participarem das formações da UFAM – 2014/2015			
Grupo e o período da formação	Municípios participantes	Total de Municípios da Rede Estadual	Total de orientadores de estudo da Rede Estadual
1º Grupo	Manaus	01	21
2º Grupo	Barreirinha, Boa Vista do Ramos, Careiro, Careiro da Várzea, Iranduba, Lábrea, Manacapuru, Maués, Nhamundá, Parintins e São Sebastião do Uatumã.	11	13
3º Grupo	Alvarães, Amaturá, Anamá, Atalaia do Norte, Barcelos, Benjamin Constant, Beruri, Codajás, Jutai, Santa Isabel do Rio Negro, São Gabriel da Cachoeira, São Paulo de Olivença, Tabatinga, Tefé, Tonantins, Urucará e Urucurituba.	17	20
4º grupo	Anori, Autazes, Boca do Acre, Borba, Caapiraga, Canutama, Carauari, Coari, Eirunepé, Envira, Humaitá, Ipixuna, Itacoatiara, Itamarati, Juruá, Manicoré, Nova Olinda do Norte, Novo Aripuanã e Santo Antônio do Iça	19	20
Total		48	74

Fonte: Banco de dados da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

O Amazonas detém os seguintes números em relação ao atendimento do PNAIC: municípios atendidos pela SEDUC – 48 (de um total de 62 municípios); escolas – 216; professores alfabetizadores atendidos – 1.489; alunos beneficiados – 61.626; orientadores de estudo – 74, sendo o município de Manacapuru um dos atendidos.

No decorrer da pesquisa exploratória, percebeu-se que muitos pressupostos do programa em foco foram deixados de lado, ocasionando situações como: pouca mobilização social e educacional em prol do programa; os coordenadores locais não receberam da coordenadoria regional o apoio devido para a boa efetivação do programa nas escolas, pois uma das duas coordenadoras locais do PNAIC só era disponibilizada em um horário para as ações do Pacto; os encontros de formações

ocorriam aos sábados, fazendo com que muitos professores fossem para as oficinas insatisfeitos, comprometendo, assim, a aprendizagem nas formações.

Além desses problemas, os constantes atrasos nos pagamentos das bolsas aos alfabetizadores em formação provocaram bastante insatisfação junto aos professores. Outro aspecto evidente foi a pouca mobilização por parte da gestão do PNAIC em Manacapuru para o envolvimento dos gestores, o que gerou pouco interesse por parte dos gestores em conhecer e incentivar as ações do Pacto nas escolas estaduais.

Na seção seguinte, iremos apresentar o Caderno de Gestores, que veio para minimizar a lacuna que foi deixada pelo Pacto durante os dois anos iniciais de implementação, pois se percebeu como fundamental a participação e envolvimento da gestão escolar em qualquer política pública que venha a ser implantada dentro das escolas.

1.4 GESTÃO ESCOLAR NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO – CADERNO PARA GESTORES

O PNAIC é baseado em ações que instigam o professor a momentos reflexivos sobre o fazer educacional no tempo e no espaço escolar. Ele orienta suas propostas centradas em cinco princípios: currículo inclusivo, que defende os direitos de aprendizagem de todas as crianças, fortalecendo as identidades sociais e individuais; integração entre os componentes curriculares; foco na organização do trabalho pedagógico; seleção e discussão de temáticas fundantes em cada área de conhecimento; ênfase na alfabetização e letramento das crianças.

Esse Programa começou em 2013 com a formação dos professores em Língua Portuguesa, em 2014 foi inserida a formação em Matemática e, em 2015, de forma integrada, foi expandida às outras áreas do conhecimento, incluindo a gestão escolar com o caderno para gestores e equipe pedagógica das secretarias de educação.

Assim, o conteúdo da formação em 2015 ficou distribuído da seguinte maneira: Caderno de apresentação; Caderno para gestores e equipe pedagógica das Secretarias de Educação; Cadernos de estudos a serem utilizados nos encontros de formação; Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade:

as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o ciclo de alfabetização; a criança no ciclo de alfabetização; interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização; a organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização; organização da ação docente: a oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização; organização da ação docente: a arte no ciclo de alfabetização; organização da ação docente: alfabetização matemática na perspectiva do letramento; organização da ação docente: Ciências da Natureza no Ciclo de Alfabetização; organização da ação docente: Ciências Humanas no Ciclo de Alfabetização; Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: integrando saberes. No entanto, os materiais e os cadernos que seriam distribuídos não chegaram às escolas, e o Programa, que deveria ter iniciado em janeiro de 2015, só iniciou no Amazonas em agosto de 2015.

Nesta seção é dada ênfase ao Caderno para Gestores que, segundo o MEC, é um caderno voltado mais especificamente ao debate sobre questões que vão além das intervenções pedagógicas, situadas nas interações entre professores e alunos. De acordo com os seus organizadores, ele se justifica quando em todos os eixos que compõem o Programa estão estreitamente relacionados à gestão de sistemas de ensino e também das unidades escolares. Portanto, é importante ir além das intervenções pedagógicas imediatas que abrangem somente as intervenções entre o docente e o aluno.

Esse caderno apresenta os seguintes objetivos: argumentar que o eixo da mobilização e da gestão é central para a efetivação do PNAIC, o que implica a participação efetiva de gestores municipais e escolares na implantação do Programa; refletir sobre a legislação, as instruções normativas, a organização e o funcionamento das políticas educacionais que dizem respeito à formação dos professores dos anos iniciais; demonstrar que existem diversas mediações que se materializam no cotidiano das escolas e dos sistemas educacionais que interferem diretamente na organização do trabalho pedagógico e na realização dos objetivos do PNAIC; refletir sobre mudanças na esfera local que são provocadas pela adesão ao PNAIC e por iniciativas de gestores comprometidos com o Programa; apresentar alguns relatos de educadores envolvidos no PNAIC e mostrar como percebem a gestão local do PNAIC.

O caderno de gestores é dirigido aos seguintes atores educacionais: aos professores alfabetizadores, gestores de escolas; coordenadores pedagógicos;

equipes técnicas das secretarias de educação; e gestores municipais. Seu formato obedece ao modelo dos outros cadernos de formação, com as seguintes seções: *Aprofundando o tema*; *Compartilhando*; e *Para aprender mais*. Tem como temas centrais a reflexão sobre a gestão, a importância da mobilização de gestores para o processo formativo e a discussão sobre o processo avaliativo.

Na seção *Aprofundando Tema*, são colocados cinco artigos que abordam a temática do PNAIC. No primeiro artigo é debatida a importância dos processos de gestão e mobilização no Pacto. No segundo, é abordada a organização do trabalho pedagógico dentro e fora da sala de aula, debatendo sobre o Ciclo de Alfabetização e as implicações para a gestão de sistemas e escolas. O terceiro instiga a pensar com a pergunta: PNAIC nos municípios – o que muda na gestão municipal e escolar? No quarto, retrata as possibilidades, limites e desafios das avaliações em larga escala na alfabetização. E, no último, é discutido o Ciclo de Alfabetização e a avaliação: progressão escolar e das aprendizagens.

A partir do exposto acima sobre o Caderno para Gestores (2015), e o que diz no próprio caderno: “Gestores municipais e escolares têm um papel fundamental no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”; o envolvimento dos gestores é de fundamental importância para o sucesso e efetivação dessa política no “chão das escolas”. Entretanto, esse caderno para gestores só foi criado no terceiro ano de execução do Pacto nas escolas.

O próprio Caderno de Gestores salienta ainda que:

Quando se estabelece um programa com investimentos elevados e metas ambiciosas, como a de alfabetizar todas as crianças até os 8 anos de idade, cumpre-se o preceito constitucional e torna-se necessário o estabelecimento de um sistema de gestão que contribua para a concretização de um verdadeiro regime de colaboração. (BRASIL, 2015. p. 10)

Sendo assim, seria relevante que, já no primeiro ano de efetivação do Pacto nas escolas, esse caderno estivesse com os gestores, envolvendo-os no processo, pois, quando há envolvimento democrático no processo de qualquer política pública, instigando a participação de todos, essa tende ao sucesso. O caderno para gestores menciona que:

Somente em um modelo de gestão democrática, que fortalece a participação e a autonomia na realização dos projetos pedagógicos

das escolas é possível enfrentar o grande desafio que é assegurar o direito à aprendizagem de todas as crianças no Ciclo de Alfabetização. (BRASIL, 2015. p. 41)

Com a criação do Caderno para gestores, a Coordenação Geral do Pacto tentou eliminar uma lacuna deixada em sua formulação. Contudo, o envolvimento dos gestores educacionais poderia ser maior; conseqüentemente, o PNAIC teria um ganho substancial com a criação, formação e distribuição do referido caderno. No entanto, segundo as coordenadoras locais do Pacto e os relatos dos gestores das escolas estudadas, isso ficou somente no papel, pois os Cadernos para Gestores só chegaram às mãos da gestão escolar porque as coordenadoras baixaram o arquivo no *site* do Pacto e providenciaram a cópia para cada gestor. Vale salientar, ainda, que a formação para os gestores que seria relevante para o envolvimento da gestão escolar não aconteceu, trazendo um prejuízo enorme ao sucesso do programa. Como o próprio caderno relata:

O envolvimento dos gestores escolares, Coordenadores Pedagógicos e Conselhos Escolares continuará a ser o grande desafio, uma vez que a garantia do direito de cada um dos estudantes é responsabilidade de todos e depende de compromissos políticos efetivos e da conseqüente execução de projetos educacionais de cada Rede, que devem ser empreendidos de forma colegiada em cada escola. (BRASIL, 2015)

O que se percebe é que o Pacto deixou muito a desejar em relação ao envolvimento da equipe gestora escolar (gestor e apoio pedagógico). A fomentação do caderno para gestores não valeu muito, pois poucas ações, tanto pela organização geral do Pacto como pela Coordenaria Local, foram feitas em prol do debate, formação e envolvimento dos gestores com a criação do citado caderno. O que fica evidente com isso é que o desenho do PNAIC foi bem elaborado, porém, no momento de sua execução, sua mobilização se preocupou somente com a formação dos professores alfabetizadores, deixando de mobilizar gestores escolares, Conselhos de Educacionais, Conselhos Escolares, como também a comunidade local.

Na próxima seção há uma descrição as ações da Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru para o desafio da alfabetização na idade certa. Para tanto, apresentam-se: A Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru em foco, fazendo uma descrição do seu perfil; Ações da Coordenadoria para o desafio

da alfabetização antes do PNAIC, onde serão mostradas as ações dessa coordenadoria para enfrentar o analfabetismo antes do Pacto; Implantação e efetivação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na Coordenadoria de Manacapuru, qual o motivo que levou a se integrar ao Pacto; e o perfil das escolas estudadas.

1.5 AÇÕES DA COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE MANACAPURU PARA O DESAFIO DA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

A alfabetização tem ocupado um lugar especial no cenário educacional brasileiro, sendo debatida no âmbito escolar por vários atores da educação. Visando a sua consolidação ainda nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o governo federal implantou várias políticas públicas, programas e projetos específicos para essa etapa do ensino. Pode-se perceber isso no que diz Mortatti (2013):

No Brasil, as discussões sobre a necessidade de definição de políticas públicas para educação e alfabetização se intensificaram já no final da década de 1980, como resultado do processo de redemocratização do país que culminou com a elaboração da Constituição brasileira de 1988. No entanto, foi nas décadas de 1990 e 2000, especialmente a partir da votação, pelo Congresso Nacional, em 2001, do Plano Nacional de Educação (PNE), que governos brasileiros - com crescente pressão e participação crítica e propositiva de segmentos organizados da sociedade civil, com crescente parceria também do setor privado - passaram a definir e implementar, sistematicamente, políticas públicas para a educação e a alfabetização, conforme previstas na Constituição de 1988 e em cumprimento aos compromissos e metas estabelecidos por organismos multilaterais, aos quais o Brasil também aderiu. (MORTATTI, 2013, p. 18)

No município de Manacapuru, no Estado do Amazonas, não foi diferente, os debates sobre os desafios da alfabetização nos anos iniciais do EF subsidiaram as ações da Secretária Estadual de Educação e Qualidade de Ensino em prol da Alfabetização na Idade Certa no município. No entanto, ao se analisarem os dados do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), da Prova Brasil e da ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização), os desempenhos dos alunos não foram satisfatórios.

Levando em consideração o IDEB, que é calculado com base no resultados do desempenho no aprendizado dos alunos em Português e Matemática na Prova Brasil e no fluxo escolar (taxa de aprovação) de 2013, segundo o *site* do QEDU⁷, na Rede Estadual, o referido índice passou de 4,8 para 5,1 em 2013. Pode-se perceber que esse aumento não foi satisfatório, pois muitos alunos, nesse período, não desenvolveram habilidades básicas concernentes a essa etapa de ensino, não sendo alfabetizados adequadamente.

Na tentativa de mudar esse quadro é que o Estado do Amazonas, em parceria com o governo federal, aderiu ao Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa. E, juntamente com a Secretaria Estadual de Educação e Qualidade do Ensino e demais coordenadorias, dentre elas a coordenadoria de Manacapuru, implantou e efetivou o Pacto em suas escolas. Na próxima seção iremos descrever a Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru, suas ações para o desafio da alfabetização antes do PNAIC, abordar a implantação e efetivação do Pacto na Coordenadoria Regional de Educação em Manacapuru, como também será traçado um perfil das escolas que serão alvos da pesquisa.

1.5.1 Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru em foco

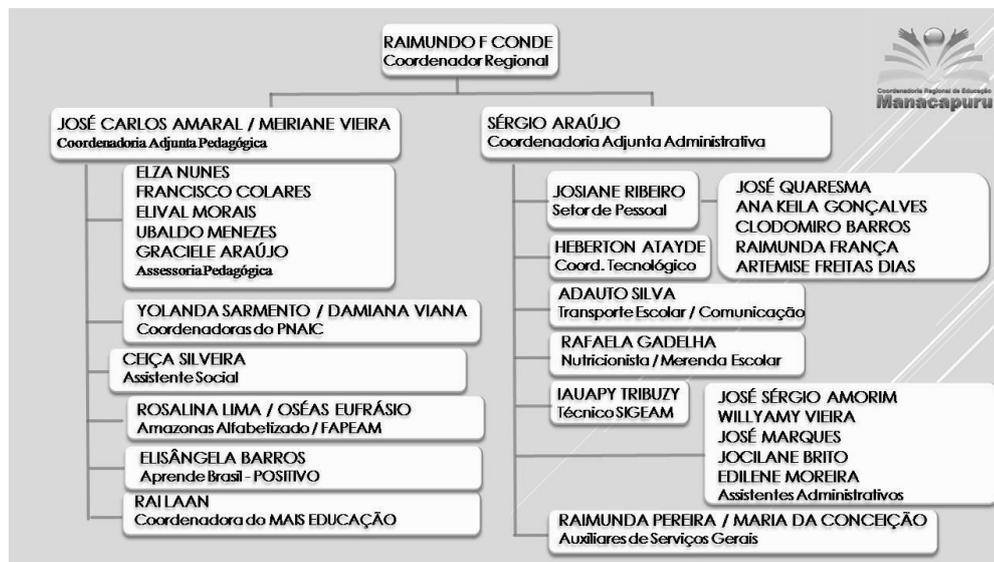
Entre os 62 municípios do Amazonas, está o município de Manacapuru, o segundo município mais populoso do estado com 86.000 habitantes, segundo dados do IBGE (Censo/2010). Está localizado a 86 km da capital Manaus, com acesso por vias terrestre e fluvial. O atendimento educacional do município é feito principalmente pelas escolas do sistema municipal e da rede estadual. A rede estadual tem como mentora educacional a SEDUC/AM.

A SEDUC–AM é representada no município pela Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru (CREM), instituída em 05 de julho de 2005, pela Lei Delegada nº 008/2005 para facilitar o processo de organização, acompanhamento e apoio às escolas estaduais no município.

Sua estrutura organizacional (2015) se faz conforme a figura 1.

⁷ Um projeto inédito idealizado pela Meritt - na pessoa dos Srs. Ricardo Fritsche e Alexandre Oliveira - e pela Fundação Lemann em 2012.

Figura 1 – Organograma da Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru – 2015



Fonte: Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru.

O quadro de recursos humanos da Coordenadoria em 2015 era composto por 33 funcionários, incluindo técnicos, coordenadores de projetos, assessores pedagógicos, vigilantes e auxiliares de serviço, que trabalham para dar suporte às 19 escolas que compõem a rede estadual em Manacapuru.

O acompanhamento pedagógico específico de cada escola é feito por uma equipe composta por sete profissionais que têm como principal função orientar e acompanhar as práticas pedagógicas e administrativas das escolas, implantar e acompanhar projetos para que indicadores educacionais, medidos anualmente pelo Sistema de Avaliação do Desenvolvimento da Educação do Amazonas, do governo estadual (SADEAM), Pela Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) e pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), sejam melhorados e alcancem níveis de qualidade crescente e satisfatórios.

As escolas da Rede Estadual de Ensino em Manacapuru estão divididas conforme as figuras 2 e 3.

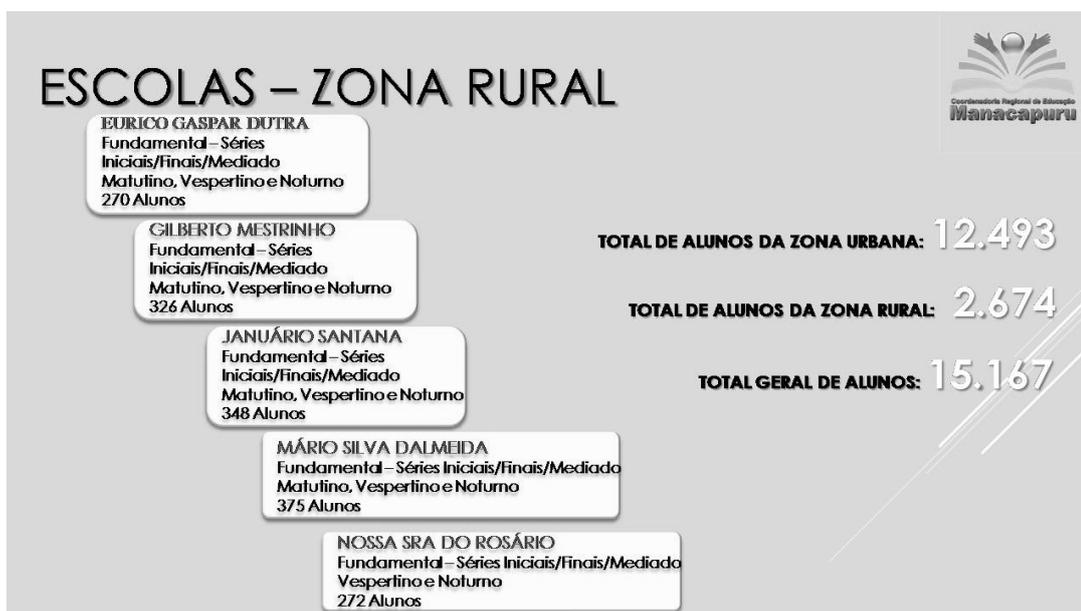
Figura 2 – Escolas Estaduais Urbanas em Manacapuru – 2015



Fonte: Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru – AM

Pode-se perceber que, conforme a figura 2, a CREM possui em sua totalidade 14 escolas urbanas, no ano de 2015, segundo o Coordenador Estadual de Educação em Manacapuru, três destas trabalham com o Ensino Médio, oito trabalham com os anos iniciais e finais do EF e três somente com os anos finais.

Figura 3 – Escolas Estaduais Rurais em Manacapuru – 2015



Fonte: Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru – AM.

Nesta subseção apresentou-se o perfil da CREM, na seguinte serão apresentadas suas ações para o desafio da alfabetização antes do PNAIC.

1.5.2 Ações da Coordenadoria para o desafio da alfabetização antes do PNAIC

Com o surgimento do Ensino Fundamental de Nove Anos, em especial o Bloco Inicial de Alfabetização, a Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru fez alguns movimentos de discussão com os atores educacionais (coordenadores, gestores e professores) a fim de realizar as recomendações oriundas da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que normatiza essa etapa de ensino. Foram realizadas algumas formações com os professores, visitas de acompanhamento e monitoramento, formações realizadas pelo governo estadual. No entanto, nem as escolas, nem as salas de aula foram preparadas estruturalmente para receberem essas mudanças. E mesmo com a iniciativa da Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru e o envolvimento da maioria dos professores, ganhos notórios no desempenho dos alunos não foram alcançados e os problemas que permeavam o processo de alfabetização continuaram.

Outro programa educacional do governo federal implantado na Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru foi o Pró-Letramento. Esse Programa foi implantado pelo Ministério da Educação devido ao baixo resultado no SAEB de 2003 dos alunos da 4ª série (atual 5º Ano). O resultado apresentou os seguintes percentuais: 55% de alunos nos níveis muito críticos e crítico em Língua Portuguesa e de 51,6% de alunos nos níveis muito críticos e crítico em Matemática. Em Manacapuru, o Pró-Letramento foi implantado em 2008 com efetivação 2008/2009/2010, funcionando via *on-line*, com a coordenação de um orientador (tutor).

O Programa Pró-Letramento era coordenado pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – CEALE, da Universidade de Minas Gerais – UFMG. Participaram do Programa os professores da Rede Estadual e Municipal de Ensino. Segundo os técnicos da coordenadoria que eram responsáveis pelo andamento do programa, o Programa não obteve o resultado esperado devido o não comprometimento dos professores nas formações docentes. Embora os professores faltassem, no final recebiam sua certificação, pois os mesmos assinavam a lista de presença em outra ocasião. No entanto, aquele professor que se dedicou à formação e efetivação, obteve um bom desempenho em sua produtividade e um notório desempenho escolar de seus alunos.

Dando continuidade às políticas públicas educacionais e tomando como referência o Programa Pró-Letramento (finalizado em 2010), o governo federal elaborou o PNAIC, que foi implantado em 2012 e efetivado em 2013, o que tornou possíveis a adesão do Estado do Amazonas ao Programa e sua expansão, sendo implantado na Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru, o que será abordado na seção seguinte.

1.5.3 Implantação e efetivação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na Coordenadoria de Manacapuru

A rede pública estadual no município é, como foi dito anteriormente, composta por 19 escolas do Ensino Fundamental e Ensino Médio e uma clientela um pouco mais de 15.000 alunos no ano de 2015. O acompanhamento pedagógico específico de cada escola é feito por uma equipe formada por sete profissionais que têm como

principal função orientar e acompanhar as práticas pedagógicas e administrativas das escolas, implantar e acompanhar projetos para que o processo ensino e aprendizagem possam atingir níveis satisfatórios.

Em Manacapuru, principalmente nas escolas públicas, o analfabetismo também era e é um fator preocupante, pois, segundo dados da Prova Brasil de 2011, os alunos que obtiveram aprendizado adequado na competência de leitura e interpretação de textos até o 5º Ano do Ensino Fundamental foram em uma proporção de 29% do total de alunos. Em face desse panorama de insatisfação de resultados, a Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru resolveu implantar as metodologias alfabetizadoras do PNAIC nas escolas estaduais.

Para a efetivação do Pacto nas escolas estaduais, foram selecionadas duas professoras do quadro de funcionários, por meio da análise de currículo, tempo de serviço em alfabetização e participação no programa Pró-Letramento. Uma ficou responsável pelo acompanhamento dos discentes do 1º e 2º Ano e a outra, pelos professores do 3º Ano. Essas professoras receberam formação pela UFAM, tornando-se formadoras dos professores alfabetizadores nas escolas estaduais, realizando uma formação a cada um mês.

Segundo o depoimento das duas professoras orientadoras do PNAIC, a maior dificuldade encontrada por elas para efetivação das metodologias do Pacto nas escolas está ligada a dois fatores negativos. O primeiro foi a escassez de materiais (papel ofício, cartolina, lápis, etc.). O segundo, pouco envolvimento e participação dos gestores com a implementação e o desenvolvimento do Pacto nas escolas.

Conforme as orientadoras, em 2013, quando o programa iniciou, os materiais eram disponibilizados pelas próprias escolas, mas no final de 2014 os materiais necessários para a formação começaram a ficar escassos; em 2015 o problema intensificou-se, necessitando de muito esforço das orientadoras e das professoras para a realização das formações. Isso aconteceu devido à crise que assola o país, que recaiu sobre a educação, de modo que as verbas dos programas federais e estaduais, como o PDDE, que auxiliavam financeiramente às escolas, não chegaram, e as instituições educacionais tiveram que cortar gastos.

Já no caso dos gestores, segundo as professoras, eles foram convidados a participar das formações. Foram incentivados a se envolverem nas ações do Pacto dentro das escolas. Elas veem a participação dos gestores como importantíssima para o monitoramento, motivação e efetivação do uso das metodologias, mas

percebem pouca participação e envolvimento dos mesmos. Como uma das escolas investigadas na pesquisa exploratória foi a escola que assumi como gestor, percebemos essa falta de sintonia entre as ações do PNAIC e as ações gestores, mas de ambas as partes, pois somente em 2015 foi elaborado o Caderno para os Gestores, o que poderia ter sido feito já em 2013, na implantação e efetivação do Pacto.

Conforme foi esclarecido pelas professoras coordenadoras locais do PNAIC, ao final de cada formação do Pacto é feita uma avaliação onde constam várias questões para serem respondidas pelos professores. Na questão de nº 03 dessa avaliação, foi feito aos professores o seguinte questionamento: “Indique as necessidades mais evidentes a sua sala de aula (apoio da família, gestão escolar, evasão, distorção idade/série, falta às aulas, estrutura da sala, superlotação e outras situações). As opções mais escolhidas pelos docentes foram: falta de apoio da família; falta às aulas; superlotação; estrutura das salas e apoio da gestão.

Na próxima seção serão descritos os perfis das escolas estudadas. Salienta-se que as escolas escolhidas não se diferenciam das outras escolas urbanas que também trabalham com o I Ciclo do Ensino Fundamental e que pertencem à Rede Estadual de Ensino de Manacapuru. As duas escolas foram escolhidas por estarem em bairros diferentes, trabalharem com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e terem professores que fazem parte do PNAIC.

Segundo as coordenadoras locais do Pacto, existem gestores que mesmo sem o convite formal se envolvem com o PNAIC, e isso faz a diferença na sua efetivação do programa na escola. E para que de obtivessem subsídios para uma possível comparação, escolheu-se trabalhar com uma escola em que a gestora não se envolve e com outra que a gestora se envolve com o Pacto, segundo as coordenadoras.

1.5.4 Perfil das escolas estudadas

As escolas que serão estudadas fazem parte da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Estado do Amazonas (SEDUC/AM). A rede de ensino tem uma taxa de aprendizado para alunos até o 5º Ano do Ensino Fundamental abaixo da média nacional, o que se pode conferir na tabela 1.

Tabela 1 – Índice de aprendizado adequado de alunos até o 5º Ano EF. Brasil/AM.

	Língua Portuguesa	Matemática
Brasil	47%	42%
Amazonas	40%	33%

Fonte: QEDU/Provinha Brasil/2013.

Em 2015, 227 escolas e 6.087 turmas na capital e 339 escolas e 9.241 turmas no interior faziam parte da Rede Estadual de Ensino. E no município de Manacapuru foram matriculados, aproximadamente, no ano de 2015, 12.577 alunos do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental nas escolas estaduais.

Manacapuru tem uma população estimada em 2014 de 92.996 habitantes (IBGE/2010), e abriga, em sua área territorial urbana, a Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru.

A Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru é parte integrante da SEDUC/AM, como foi visto anteriormente. Essa Coordenadoria de Ensino tem uma taxa de aprendizado para alunos até o 5º Ano do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa abaixo da média estadual e em Matemática acima da média, conforme a tabela 2.

Tabela 2 – Índice de aprendizado adequado de alunos até o 5º Ano EF. Amazonas/Coordenadoria de Manacapuru

	Língua Portuguesa	Matemática
Amazonas	40%	33%
Coord. Manacapuru	38%	37%

Fonte: QEDU/Provinha Brasil/2013

Os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 1º ao 3º Ano, são avaliados pela Provinha Brasil e pela ANA. Na pesquisa exploratória, como não se teve acesso à ANA, verificou-se apenas os dados da Provinha Brasil em 2013. Para a análise dos desempenhos das escolas pesquisadas provenientes das ações do PNAIC, optou-se pela ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização) realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação. Segundo o instituto, a ANA tem como objetivo aferir o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização,

assim como verificar o nível em Matemática, por meio de testes cognitivos. Segundo o INEP, na edição de 2014, participaram da referida avaliação 49.176 escolas públicas e um montante de 2,5 milhões de estudantes devidamente matriculados no 3º Ano do Ensino Fundamental. Em termos de um melhor embasamento para pesquisa, serão apresentados também nesta seção os resultados da ANA de 2013 e 2014 nas escolas estudadas e para as escolas similares⁸. Salienta-se que, devido aos cortes nas verbas orçamentárias federais para a educação, não foi realizada a ANA no ano de 2015. Conferem-se os resultados da ANA 2013 e 2014, as tabelas 3, 4 e 5:

Tabela 3 – resultados gerais da ANA 2013 e 2014 – Nível de proficiência em Leitura

Agregação	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Escola Estadual Amarela – 2013	27,72%	33,45%	33,28%	5,56%
Escola Estadual Amarela – 2014	30,77%	44,23%	21,15%	5,21%
Escolas Similares – 2013	33,90%	38,26%	25,65%	4,92%
Escolas Similares – 2014	34,15%	39,65%	21,86%	4,34%
Escola Estadual Azul – 2013	3,03%	31,00%	58,97%	6,99%
Escola Estadual Azul – 2014	18,39%	45,98%	29,89%	5,74%
Escola Similares – 2013	34,50%	40,37%	21,39%	3,73%
Escola Similares – 2014	34,65%	43,41%	18,51%	3,44%
Município* - 2013	34,25%	36,13%	24,41%	5,21%
Município* - 2014	36,37%	40,62%	19,31%	3,70%
Estado* - 2013	29,25%	39,93%	25,90%	4,92%
Estado* - 2014	30,90%	39,22%	24,47%	5,42%

***Resultado referente à rede pública situada no Município e Estado respectivamente.**

Fonte: INEP/2013/2014.

Na tabela 3, nas duas escolas estudadas, percebe-se um pequeno aumento de 2013 para 2014 nas porcentagens do nível 1 (alunos com menos aprendizados) e uma pequena diminuição nos níveis 3 e 4 (alunos com maior aprendizado). Isso nos pode levar a pensar que o programa em foco não obteve o resultado esperado. No entanto, é necessário análise da tabela e de outras situações para qualquer conclusão.

⁸ Escolas com características semelhantes, ou seja, que pertencem à mesma microrregião geográfica e à mesma localização (urbana e rural) e que possuem os valores absolutos do Indicador de Nível Socioeconômico próximos.

Tabela 4 – Resultados gerais da ANA 2013/2014 – Nível de proficiência em Escrita

Agregação	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Esc. Est. Amarela – 2013*	18,05%	9,18%	42,86%	13,54%	-
Esc. Est. Amarela – 2014	17,31%	15,38%	7,69%	48,08%	11,54%
Escolas Similares – 2013	38,01%	16,42%	23,48%	17,85%	-
Escolas Similares – 2014	17,78%	29,30%	9,51%	37,11%	6,30%
Esc. Est. Azul – 2013	32,12%	0,00%	36,67%	31,20%	-
Esc. Est. Azul – 2014	4,6%	22,99%	14,94%	50,57%	6,9%
Escolas Similares – 2013	43,35%	16,97%	19,79%	14,53%	-
Escolas Similares – 2014	21,80%	32,83%	8,07%	33,18%	4,13%
Município** - 2013	38,34%	14,95%	21,31%	19,16%	-
Município** - 2014	20,47%	30,95%	9,37%	34,40%	4,80%
Estado** - 2013	37,97%	18,09%	21,68%	19,16%	-
Estado** - 2014	15,89%	30,27%	9,99%	38,02%	5,83%

*** Não tinha o nível 5 e incluía os sem pontuação.**
****Resultado referente à rede pública situada no Município e Estado respectivamente.**

Fonte: INEP/2013/2014.

Já na tabela 4, percebemos que, na Escola Azul, de 2103 para 2014, houve uma queda muita brusca no nível 1 e um aumento notório nos níveis 3 e 4, o que leva a pensar que o programa nessa escola apresentou resultado satisfatório. No entanto, nada se pode afirmar, pois outros parâmetros podem ter influenciados nesse resultado.

Tabela 5 – Resultados gerais da ANA 2013/2014 – Nível de proficiência em Matemática

Agregação	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Escola Estadual Amarela – 2013	48,59%	34,21	11,49%	5,71%
Escola Estadual Amarela – 2014	37,25%	41,18%	9,8%	11,76%
Escolas Similares – 2013	34,42%	44,62%	11,91%	9,04%
Escolas Similares – 2014	36,04%	45,34%	11,47%	7,15%
Escola Estadual Azul – 2013	30,08%	37,07%	21,90%	10,95%
Escola Estadual Azul – 2014	11,49%	41,38%	18,39%	28,74%
Escola Similares – 2013	37,97%	39,97%	12,70%	9,35%
Escola Similares – 2014	41,31%	44,11%	9,53%	5,06%
Município* - 2013	34,68%	38,54%	14,23%	12,55%
Município* - 2014	42,14%	38,95%	9,59%	9,32%
Estado* - 2013	29,22%	42,40%	15,70%	12,68%
Estado* - 2014	32,19%	39,73%	15,09%	12,99%

***Resultado referente à rede pública situada no Município e Estado respectivamente.**

Fonte: INEP/2013/2014

Analisando as tabelas 3, 4 e 5, não se pode afirmar que as crianças da Escola Amarela apresentam ou não avanços provenientes do Pacto, pois não houve um crescimento significativo em seu desempenho (no geral) na Avaliação Nacional de

Alfabetização de 2013 para a de 2014. No entanto, na Escola Azul, como foi dito anteriormente, percebe-se, no geral, que a escola teve um crescimento significativo na avaliação mencionada acima, de 2013 para 2014, o que leva a intuir que a referida escola já apresenta avanços provenientes das ações do PNAIC. Esse crescimento é fortalecido com os resultados de ambas as escolas no SADEAM⁹ - 2015 mostrado na tabela 06 e 07

Tabela 6 – Resultado SADEAM - 2015

LÍNGUA PORTUGUESA					
Colocação	Escola	Ano Escolar	Proficiência Média	Padrão de Desempenho	% de Participação
10º	Amarela	3º EF	465,7	Avançado	87,9%
1º	Azul	3º EF	599,6	Avançado	95,1%

Fonte: Banco de dados da SEDUC – Am.

Das 19 escolas da Coordenadoria Regional de Educação de Manacapuru, 11 trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo oito urbanas. Devido ao universo muito grande de escolas, essa pesquisa pretende estudar duas escolas que trabalham com a primeira etapa do Ensino Fundamental, especialmente com o 3º Ano. Denominadas escolas Amarela e Azul, conforme a escolha mencionada no final da seção anterior.

A Escola Amarela está localizada no bairro de São Paulo, situada a leste da cidade de Manacapuru. O aprendizado adequado em Português e Matemática de seus alunos até o 5º Ano do Ensino Fundamental em 2013 apresenta um percentual em Português – 21% e em Matemática – 21%. Conforme a Prova Brasil, estava abaixo da média estadual que é de: Português – 40% e Matemática – 33%.

A maioria dos alunos são filhos dos moradores do bairro onde a escola está inserida. A gestora já está na direção da escola há mais de cinco anos. No ano de 2015, a escola criou apenas uma turma de 3º Ano com 33 alunos, com um professor de Língua Portuguesa e afins, um de Matemática e Ciências e um de Educação Física.

A Escola Azul está localizada no bairro da Pedra Tintada, na periferia da cidade de Manacapuru. A referida escola trabalha com os Anos Iniciais do Ensino

⁹ Sistema de Avaliação Educacional do Amazonas.

Fundamental. O aprendizado adequado em Português e Matemática de seus alunos até o 5º Ano do Ensino Fundamental em 2013 (Português – 29%; Matemática – 30%). Conforme a Prova Brasil, estava abaixo da média estadual (Português – 40%; Matemática – 33%). A gestora já está na direção da escola há mais de oito anos. No ano de 2015, a escola criou três turmas de 3º Ano com 35 alunos cada um, tendo três professores de Língua Portuguesa e afins, dois de Matemática e Ciências e um de Educação Física. Essa instituição não possui em suas dependências uma quadra esportiva.

1.6 ACHADOS QUE SUBSIDIARAM A FOMENTAÇÃO DA TEMÁTICA DA PESQUISA

Na vida educacional, o brasileiro depara-se com várias situações que o deixam preocupado em relação à qualidade da educação, como a falta de capacitação dos professores em relação à alfabetização dos alunos. Com a criação do PNAIC, perceberam-se atributos que poderiam auxiliar na alfabetização desses alunos. Nesse contexto, procurou-se, por meio da pesquisa exploratória, suporte para elaborar a temática dessa dissertação.

Nas observações do cotidiano escolar e nas conversas, detectamos que alguns gestores davam pouco auxílio aos programas educacionais anteriores ao PNAIC e ao próprio Pacto; como também havia pouco apoio da CREM aos Coordenadores Locais do PNAIC. Já nas observações documentais, como as avaliações feitas pelos professores no final das formações e os gráficos da ANA de 2013/2014, percebemos inquietações dos professores frente aos problemas e resultados do PNAIC, tais como: o acompanhamento dos coordenadores locais do PNAIC às escolas; a pouca parceria entre professores e equipe gestora; e a falta de uma maior discussão, estudo e monitoramento das ações do Pacto pelas coordenadoras locais e pela própria escola.

Em um primeiro momento, usamos do nosso conhecimento empírico que adquirimos ao longo de nossa caminhada como técnico pedagógico. Por meio dele percebemos que em várias escolas os professores sentiam-se, como eles mesmos diziam, abandonados pela gestão da escola que sabia cobrar, mas pouco acrescia aos seus trabalhos pedagógicos. Salientavam ainda que, quando os programas

educacionais adentravam as escolas, a princípio ocorria um envolvimento de todos, mas em pouco tempo os professores já se encontravam sozinhos.

Nas conversas com os coordenadores do PNAIC em Manacapuru, em pesquisa exploratória, percebemos que eles não tinham apoio como o desenho do Pacto recomendava que tivessem. Em 2013, houve uma assistência da CREM satisfatória, pois a coordenaria dava apoio logístico muito bom. Porém em 2014 e 2015, os coordenadores tiveram que buscar auxílio das escolas, já que a coordenação de Educação em Manacapuru não oferecia tal apoio. Essa falta de suporte era notória, pois até o papel ofício usado nas formações era doado pelas escolas. Ademais, uma das duas professoras, que eram as orientadoras e coordenadoras locais do PNAIC, trabalhava no turno matutino no Pacto e no vespertino era professora de sala de aula.

Ainda em nossa conversa com os coordenadores locais, elas salientaram que a participação e envolvimento dos gestores no Pacto era mínima. Alguns gestores conheciam o PNAIC pelo motivo de seu lançamento nas escolas. No entanto, quando eram questionados sobre sua normativa não sabiam dizer nada. E todos eles eram convidados para as formações, mas poucos eram os que compareciam. Destacaram ainda que, quando o Pacto passou a subsistir com as doações das escolas, muitos gestores não contribuía com nada. No entanto, quando o gestor que era envolvido com o programa, a escola gestada por ele tinha bons resultados em relação ao PNAIC. Entretanto, acreditamos que o parâmetro das coordenadoras em relação aos envolvimento dos gestores precisa ser revisto, pois doar ou não materiais não pode ser considerado com padrão para os envolvimento dos gestores.

Na pesquisa exploratória, ouvimos os gestores escolares para analisarmos as informações colhidas com os coordenadores e professores. Alguns gestores falaram que o lançamento do PNAIC na coordenação de Manacapuru foi sem muita motivação e que dificilmente eram convidados para as formações do Pacto. Outros disseram que o envolvimento no Programa ficava a encargo de cada gestor, pois eram poucos coordenadores para lidar com todas as escolas urbanas estaduais de Manacapuru que trabalhavam com o PNAIC, faltando-lhes tempo para visitarem as instituições educacionais.

Em uma de nossas conversas com as coordenadoras durante nossa pesquisa exploratória, obtivemos acesso às avaliações que elas realizavam no final de todas

as formações dos professores alfabetizadores. A questão que mais nos chamou a atenção foi a 3ª: indique as necessidades mais evidentes referentes à sua sala de aula. A questão oferecia ao avaliado as seguintes opções: apoio da família; gestão escolar; evasão; distorção idade/série; falta às aulas; estrutura da sala; superlotação; outras situações. As escolhas dos professores foram conforme o quadro 2.

Quadro 2 – Escolhas dos professores às opções da 3ª questão

Ordem	Opções	Quantidade de escolhas
01	Falta de apoio da família	66
02	Gestão Escolar	12
03	Evasão	03
04	Distorção Idade/Série	07
05	Falta às aulas	22
06	Estrutura da sala de aula	13
07	Superlotação	21
08	Acesso à internet	05
09	Dificuldade visual e auditiva	01
10	Dificuldade de aprendizagem Leitura	01
11	Outras situações	01
12	Não opinou	16
	UNIVERSO DAS AVALIAÇÕES	168

Fonte: Produção própria apoiada no banco de dados do PNAIC – Manacapuru.

Com o quadro, percebemos que são vários os problemas que os professores enfrentam para colocarem em sala de aula as metodologias alfabetizadoras do PNAIC, sendo o apoio da gestão escolar um deles.

Observamos o resultado da ANA/2014 da escola que estou como gestor, o mesmo não agradou a ninguém na escola, pois a maioria dos alunos ficou abaixo da média. Isso me instigou bastante, pois o PNAIC já estava em nossa instituição escolar há dois anos.

Portanto, baseado em tudo que foi achado *a priori* é que escolhemos a temática de nossa dissertação: as ações gestoras para a efetivação das metodologias do PNAIC na prática docente.

Neste capítulo fizemos uma abordagem sobre as políticas públicas voltadas para a alfabetização das crianças no I Ciclo do Ensino Fundamental; para tanto, discorreremos sobre o Ensino Fundamental de Nove Anos e o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), que promoveu a mudança de séries para anos escolares e a não retenção dos alunos dessa etapa de ensino nos dois primeiros anos.

O Pacto Nacional pela Educação na Idade Certa (PNAIC) recebeu neste capítulo uma maior ênfase, pois está ligado ao nosso caso de gestão, que envolve as relações entre o Pacto e a Gestão Escolar para a efetivação das metodologias do Programa nas salas de aula. Abordamos também neste capítulo o Caderno para Gestores (Gestão Escolar no Ciclo de Alfabetização), que criticamente salientamos que deveria ser elaborado já na implantação do referido Pacto em 2013. Na parte final do capítulo, apresentamos as ações da Coordenadoria Regional de Manacapuru para o desafio da alfabetização na idade certa, fazendo um panorama da Rede Estadual de Ensino até chegar à implantação e efetivação do PNAIC na coordenadoria de Manacapuru, como também descrevemos as duas escolas estudadas. Finalizamos este capítulo 1 com a seção referente aos achados preliminares que deram base para a elaboração da temática de nossa pesquisa.

Para tal apresentação e descrição, utilizamo-nos de nossa experiência na referida coordenadoria e como gestor de uma das escolas estudadas, documentos legais e depoimentos dos atores envolvidos na pesquisa. Com isso, percebemos que o envolvimento e a participação dos gestores escolares nas ações do Pacto eram mínimas e, em virtude disso, fomos instigados a estudar a relação existente entre os gestores e o Pacto para a efetivação ou não da metodologia aprendidas nas formações dos docentes pelo PNAIC. O estudo desses vários olhares que é o objetivo do próximo capítulo.

2 A RELAÇÃO PNAIC/GESTÃO ESCOLAR SOB O OLHAR DOS ATORES

Neste capítulo apresentaremos a relação PNAIC/Gestão Escolar sob os olhares dos atores que fazem parte do nosso caso de gestão: coordenadores locais do PNAIC; gestoras das escolas pesquisadas; e professores alfabetizadores. Para tanto, foram realizadas observações do cotidiano das escolas e entrevistas com os atores envolvidos nesta pesquisa. As entrevistas foram realizadas com duas professoras que desempenhavam a função de coordenadoras locais do PNAIC, com as duas gestoras das escolas estudadas e com seis professoras, três de cada uma das escolas pesquisadas. Salientamos que as entrevistas foram roteirizadas e esquematizadas com perguntas iguais para todos e com diferentes, visando à produção de dados para responder a problemática da pesquisa. Ressaltamos, ainda, que tais entrevistas foram anexadas no final deste trabalho para futuras consultas.

Para a análise dos dados, fundamentamo-nos nos seguintes estudiosos: Bittar e Bittar; Lück; Colares e Lima; Neubauer e Silveira; Mintzberg, entre outros, fazendo uma correlação entre eles e os dizeres dos entrevistados, observando neles os pontos comuns e os divergentes. Além disso, procuraremos captar quais as necessidades e sugestões dos atores envolvidos na pesquisa para que a efetivação das metodologias alfabetizadoras do Pacto ocorra nas escolas, nas salas de aula.

Para isso, na primeira seção do capítulo 2 trataremos da discussão teórica acerca do tema, abordando a gestão educacional democrática com o intuito de termos fundamentação teórica que nos subsidiará nas análises dos dados produzidos. Para tanto, esta seção será dividida em quatro subseções: práticas da gestão escolar em vista às políticas públicas; envolvimento pedagógico da gestão escolar; acompanhamento e monitoramento das práticas docentes; e o desenho do programa.

2.1 A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

O processo de democratização da escola pública tem sido um tema que sempre está em discussão na historicidade da educação brasileira. Já na década de 1930, os Pioneiros da Escola Nova tinham como um dos seus intentos a democratização da educação, objetivando o acesso pela população à escolarização

básica. Com a implantação do Estado Novo, tendo ocorrido entre 1937 a 1945, foi reprimida a discussão aberta sobre a situação da educação, cabendo ao governo as decisões sobre o nosso ensino. Entre os anos de 1945 a 1964, a temática constituinte das discussões era a necessidade da redemocratização de nosso país, sendo a erradicação da alfabetização um tema fundamental para a democratização cultural.

Com o Regime Militar instaurado no país, as discussões sobre a educação foram altamente reprimidas e abafadas, com o governo realizando uma educação especificamente voltada para a produção de mão de obra, na tentativa de suprir as necessidades das empresas multinacionais que se instalavam em nosso país, o que foi fortemente reprimido pelos brasileiros. Porém, em 1970, as discussões sobre a educação brasileira voltou a fazer parte do cenário político e educacional brasileiro. Tal discussão foi intensificada na década de 1980, fazendo parte da elaboração de nossa Constituição Federal de 1988. Segundo Bittar e Bittar:

No final da década de 80, no contexto da Assembleia Nacional Constituinte, após intenso processo de discussão e organização dos mais variados segmentos da sociedade política e da sociedade civil, o Brasil promulgou a sua nova Constituição (1988). Denominada de 'Constituição Cidadã', a nova Carta Magna brasileira define em seu artigo 208 que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de 'ensino fundamental obrigatório e gratuito', considerado 'direito público subjetivo'. A efetivação desse direito, um avanço em termos de políticas públicas educacionais, proporcionou mudanças importantes na educação pública brasileira. (BITAR e BITAR, 2012, p. 164)

Portanto, a gestão democrática escolar é evidenciada a partir da Constituição de 1988; podemos perceber isso em seus artigos 205 e 206, que assim descrevem:

Art. 205. 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. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das

redes públicas (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006); VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006); Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)". (BRASIL, 1988)

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de número 9.394/96, a gestão escolar democrática passa a vigorar como um dos princípios da educação Nacional. Seu Art. 3, inciso VIII propõe gestão democrática do ensino público, na forma dessa lei e da legislação dos sistemas de ensino.

A partir dos documentos referidos nos dois parágrafos anteriores, a gestão escolar deixou de seguir um percurso gerencial e cedeu espaço a um modelo de gestão mais dinâmico. Segundo Lück (2000):

O processo de democratização da educação, iniciado na década de 80, acarretou uma mudança significativa na concepção de escola e de sua gestão. Por sua vez, isso fez com que, nos últimos anos, assistíssemos à transição de um modelo estático de escola para um paradigma dinâmico. (LÜCK, 2000, p. 11-12)

Nesse contexto, vê-se que a gestão escolar democrática contrapõe aos modelos gerenciais estáticos, pois ela traz consigo uma dinamicidade que indica uma troca de experiências e conhecimentos incutidos na coletividade.

Sendo assim, a gestão escolar, para ser democrática, deve criar um espaço em que as decisões emanam do coletivo, oriundas de debates com a participação da maioria. Segundo Lück (2009a):

[...] O conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, pela participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação, mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos. (LÜCK, 2009a)

Vê-se assim, que é importante para o sucesso de qualquer programa ou política educacional que as ações gestoras sejam pautadas na democratização do processo pedagógico, em que o regime de colaboração seja ativo.

Segundo o PNAIC, através do caderno para gestores, é fundamental o cumprimento das normas do programa e a existência de uma gestão comprometida com um regime de colaboração:

Quando se estabelece um programa com investimentos elevados e metas ambiciosas, como a de alfabetizar todas as crianças até os 8 anos de idade, cumpre-se o preceito constitucional e torna-se necessário o estabelecimento de um sistema de gestão que contribua para a concretização de um verdadeiro regime de colaboração. (BRASIL, 2015, p. 10)

Percebe-se, assim, como relevante para o processo da efetivação do PNAIC nas escolas a existência de um regime de colaboração entre as instituições educacionais, tanto no macro como no microssistema. Porém, para que ocorra o regime de colaboração, é fundamental que a gestão escolar fundamente suas ações dentro do aspecto democrático. Como o contexto político brasileiro, principalmente em 2016, apresenta um quadro de desestabilidade democrática, é necessária a existência de um diretor dotado de competências e habilidades que possa articular ações mediadoras onde haja a efetiva participação da maioria no processo de alfabetização, mediando conflitos interno e externos referente a efetivação das metodologias nas práticas docentes, como também, respeitando o desejo da não participação de alguns.

Portanto, a gestão democrática tem no gestor um forte aliado para sua concretização nas escolas, o que é ressaltado nas palavras de Colares e Lima (2013):

Uma gestão escolar democrática se desenvolve e se realiza através da efetiva participação comprometida, tendo o gestor escolar papel fundamental na orientação e efetivação desse processo. Para tanto, torna-se imprescindível o fortalecimento de um aporte teórico, a habilidade para lidar com pessoas, detectar e solucionar problemas, bem como, ter a sensibilidade para intervir de maneira dinâmica e produtiva, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade da educação. (COLARES e LIMA, 2013, p. 77)

Corroborando com as afirmações de Colares e Lima, percebe-se que as ações gestoras são fundamentais para existências da gestão democrática.

Para se analisar o programa seguindo essa linha de pensamento, serão abordadas nas quatro subseções seguintes: práticas da gestão escolar tendo em vista as políticas públicas; envolvimento pedagógico da gestão escolar;

acompanhamento e monitoramento das práticas docentes e o desenho do programa em foco.

2.1.1 Práticas da gestão escolar tendo em vista as políticas públicas

Na época da nossa pesquisa, que se desenvolveu em dois momentos, uma pesquisa exploratória que aconteceu de agosto de 2014 a janeiro de 2015 e uma pesquisa de campo que foi realizada de março de 2015 a abril de 2016, a maioria dos gestores educacionais ou gestores escolares desempenhavam uma tarefa eminentemente política, exercendo uma função de relação, uma função de mediador de conflito, uma função de articulador entre as ações do sistema macro (secretarias e coordenadorias de educação) com as do sistema micro (as escolas), e ainda, uma função de motivador da equipe escolar. Sempre prezavam pela coletividade, onde o colegiado tinha voz e vez de participar das decisões da escola, portando, fazendo assim, uma gestão democrática, com ênfase em uma liderança eficaz.

Neubauer e Silveira (2008) fazem um amplo debate sobre a gestão dos sistemas educacionais, veem na liderança dos gestores uma forte estratégia para as mudanças da gestão escolar. Segundo eles:

O tema da gestão escolar, portanto, veio ganhando destaque nas políticas e nos debates pedagógicos das últimas décadas, associado a ações de fortalecimento da autonomia das escolas, maior participação da comunidade, existência de procedimentos sistemáticos de avaliação, prestação de contas e responsabilização, tratados a seguir, assim como o da liderança do diretor, variável que passará a ser considerada estratégica na construção de um novo modelo de gestão. (NAUBAUER e SILVEIRA, 2008, p. 7)

Ainda verificando o papel do gestor, Neubauer e Silveira (2008) organizam a discussão sobre a Gestão Escolar em quatro seções: 1. autonomia escolar e a melhoria da qualidade da educação; 2. participação e melhoria da qualidade da educação; 3. liderança do diretor; e 4. avaliação e responsabilidade. Pode-se pensar que todos os quatro itens são importantes para a fomentação de uma educação voltada para a equidade, mas que a liderança do gestor é um fator relevante na busca do processo educacional de qualidade.

Outro autor que percebe como importantíssimo o papel do gestor é Mintzberg (2010). Ele apresenta três planos de ações dos gestores: plano do gestor; plano das informações; plano das pessoas. No plano do Gestor, nada mais importante do que o gestor conhecer a estrutura de sua organização para, assim, programar-se para as ações necessárias na tentativa de sanar os problemas que surgem dentro e fora da escola. Uma ação importante do gestor nesse momento é estar aberto às mudanças, tanto internas como externas. No plano das informações, o gestor deve ter um conhecimento prévio sobre sua organização, sua unidade e o contexto dentro e fora da escola, pois ele deverá se comportar como monitor, disseminador e porta-voz. Para tanto, o gestor deve procurar dar atenção e compartilhar as informações com terceiros e com o pessoal externo e interno. No plano das pessoas, o gestor tem que liderar, como também articular para a participação efetiva da equipe no contexto escolar.

Quando o gestor usa o poder de liderança, ele passa a gestar a escola de uma maneira democrática, oferecendo aos discentes a efetiva participação no processo educacional. Ele deve ser um líder articulador. Ele precisará ter ou desenvolver a capacidade de fazer os funcionários sentirem prazer em fomentar nos alunos uma educação de qualidade. Portanto, para que a educação possa ser efetivada dentro e fora da escola, é relevante a participação do gestor na formação, implementação e efetivação de qualquer política ou programa educacional.

Isso foi sentido na gestão frente à Escola em que sou gestor, pois, no primeiro contato com os professores, percebemos um quadro de desestabilidade democrática, no qual poucos decidiam os rumos educacionais de tal instituição. Porém, com habilidades, práticas e teorias adquiridas na minha vida profissional, nossa escola passou a ter ações democráticas e conseqüentemente um melhor desempenho educacional.

Nesse contexto, como diz Perez (2010):

É importante dedicar-se a examinar a implementação das políticas, assim como reexaminar o que foi implementado e deu certo e o que de fato funciona. Também é importante investigar sob que condições as diversas políticas educacionais são implementadas e como elas funcionam e se são exitosas. (PEREZ, 2010, p. 1180)

Corroborando com as palavras de Perez, observa-se como importante o conhecimento dos gestores escolares sobre as políticas públicas educacionais que

adentram as escolas. Com isso, eles terão subsídios para lidar na prática com as fases da efetivação das políticas dentro das instituições educacionais.

2.1.2 Envolvimento pedagógico da gestão escolar

O trabalho escolar não requer unicamente a liderança do gestor, mas um comprometimento da maioria, em especial o da equipe pedagógica. Essa deve fazer a articulação entre as concepções, estratégias, métodos e conteúdos, demandando esforços, recursos e ações com focos nos alunos e nos resultados pretendidos pela escola. Segundo Lück (2009) o papel da escola é:

[...] De que os alunos aprendam e tenham a oportunidade de desenvolver o seu potencial e as habilidades necessárias para que possam participar ativamente dos contextos sociais de que fazem parte, tanto aproveitando o seu acervo sociocultural e produtivo, como contribuindo para a sua expansão. Aprendizagem e formação dos alunos são, pois, o foco do trabalho escolar. LÜCK (2009b, p. 94)

Porém, esse papel, segundo a autora, apenas se dá na medida em que cada um dos profissionais que atuam na escola entendam e assumam esse papel como seu.

Para que ocorra nas escolas o comprometimento da maioria, é relevante o poder de articulação do gestor tanto no campo administrativo como no pedagógico. A palavra gestão tem sido entendida por muitos gestores de maneira equivocada, como sendo apenas a ação de administrar. No entanto, um gestor eficiente é aquele que organiza, articula recursos materiais, mobiliza ações humanas em prol do processo ensino e aprendizagem. De acordo com Ledesma (2008), a gestão não é um fim em si mesmo, mas um meio, cujo principal objetivo é o de promover a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, o conhecimento e o envolvimento da gestão escolar com o pedagógico são fundamentais para que ocorram ações voltadas para um melhor desempenho dos alunos e qualidade na educação oferecida.

A lei educacional vigente em nosso país, Lei nº 9.394/96, expressa em seu Artigo 12 a visão pedagógica pertinente às incumbências do gestor ao que se pode ver:

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I – elaborar e executar sua proposta pedagógica; II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; III – assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; VII – informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; VIII – notificar ao conselho tutelar do município, ao juiz competente da comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. (BRASIL, 1996)

Nesse contexto, o gestor não deve ser somente um bom líder, mas participante ativo dos outros processos educacionais. Como diz Mintzberg (2010, p. 23): em vez de apenas liderança, deveríamos estar promovendo comunidades de atores que trabalham, naturalmente, a mistura de liderança com gerência como sendo uma parte intrínseca do processo. Gestar é liderar e liderar é também gestar, pois vê-se que o gestor precisa desenvolver uma liderança para poder conduzir sua equipe baseada na vida em comunidade, onde cada um busca com responsabilidade fazer sua parte na comunidade.

Portanto, o envolvimento do gestor com as ações pedagógicas é fundamental para o bom funcionamento e cumprimento da função educacional, social e legal da escola, pois se vê, dentre todas as dimensões funcionais da escola, a dimensão pedagógica como uma das mais importantes, já que ela está diretamente envolvida com a função principal da escola: promoção da aprendizagem dos discentes. Sendo assim, a escola deve avançar além de seu limite, como diz Ferreira: “A escola precisa superar seus limites: deixa de ser um espaço restritivo e tornar-se um espaço libertador, possibilitando, assim, condições de partilhar saberes, produzir conhecimentos e história” (FERREIRA, 2006, p. 109).

Nas entrevistas realizadas na pesquisa de campo¹⁰, pôde-se perceber que, na Escola Amarela, as professoras sentiram muito a falta do acompanhamento pedagógico por parte da gestora em relação ao programa do PNAIC, já que desde

¹⁰ A pesquisa de campo foi realizada no contexto dos entrevistado, em forma de entrevista roteirizadas e gravadas. Participaram das entrevistas os seguintes atores: coordenadoras Locais (2); gestoras (2); professoras (6).

2015 as escolas estaduais de Manacapuru não têm apoio pedagógico, ficando a encargo dos gestores tal acompanhamento. Nota-se isso na fala da professora entrevistada da referida escola:

Na verdade, as relações pedagógicas com as quais pude contar por parte da gestão foram apenas os simulados realizados as vésperas das avaliações (ANA). As discussões referentes às atividades realizadas no decorrer das aulas ocorriam apenas nos encontros promovidos pelo Pacto. A gestão não promovia momentos de socialização dos resultados, a menos que fosse determinado pelo PNAIC. Acredito que do ponto de vista pedagógico, as fichas de acompanhamento dos alunos que preenchíamos na página do site do PNAIC, deveria ser repassadas também a escola e depois de discutidas e analisadas, se fazia intervenções ou não de acordo com a necessidade. (Professora da escola Amarela, entrevista 03/05/2016)

Esta fala da professora vai ao encontro às falas das outras professoras da Escola Amarela. E, nas observações feitas na escola, não se encontrou em nenhum momento a escola reunida para ações pedagógicas voltadas ao PNAIC, o que poderia ter acontecido em outro momento.

Já na Escola Azul, as três professoras entrevistadas não tinham opinião unânime a respeito da relação pedagógica da gestora com a efetivação do PNAIC. Uma das professoras afirmou que era uma boa relação e que, quando surgiam as dificuldades, havia uma discussão para saná-las. Porém, as outras duas professoras entrevistadas afirmaram que as discussões e trocas de experiências eram restritas às professoras do programa. Nesse sentido, uma das professoras falou: “penso que faltou espaço de discussão, um espaço para nós nos reunirmos mesmo, trocando ideias, não só com os professores do PNAIC, mas com todos” (Professora da Escola Azul, entrevista 04/04/2016). Nas observações realizadas na referida escola, em dois momentos, observou-se reunião com as professoras do PNAIC. Verificou-se que, de acordo com os relatos das duas docentes, somente as alfabetizadoras do programa participavam da reunião. No entanto, como diz Azanha (1998): “O importante é a motivação e o empenho comum numa reflexão institucionalmente abrangente e o firme propósito de alterar práticas nos sentidos indicados por essa reflexão”. Portanto, veem-se como relevantes os espaços de estudos e discussões, uma vez que é nesse espaço que acontecem as trocas de experiências em vista a bons resultados.

2.1.3 Acompanhamento e monitoramento das práticas docentes

O PNAIC surgiu a partir de problemas de dimensão coletiva existentes na sociedade. O alto índice de crianças com oito anos de idade sem ser alfabetizadas precisaria de ações das autoridades públicas para a sua solução. Segundo Condé (2012), na perspectiva do ciclo de políticas, elas se estabelecem em torno de questões e bens públicos e só aparecem a partir da existência de um problema.

Para Condé (2012), as fases dos ciclos de políticas públicas são as seguintes: **Agenda** - é uma lista de questões relevantes e conduzidas pelo poder constituído; **Formulação** - transformação de um problema em alternativas de solução, conduzidas por diferentes estratégias e levando em conta o processo decisório sobre as alternativas apresentadas; **Decisão** - representa escolhas orientadas conforme o processo produzindo um desenho determinado, com leis, decretos, instruções normativas, normas operacionais; **Implementação** - o teste da realidade, o lugar da ação; **Monitoramento** - acompanhamento da implementação para verificar o cumprimento das ordenações e corrigir erros; **Avaliação** - verificação quanto ao atendimento das metas, objetivos, alcance, eficiência, eficácia e efetividade. Como suporte teórico para pesquisa, usou-se apenas a fase de monitoramento.

O monitoramento é um conjunto de ações permanentes de observações, acompanhamentos, anotações e análises da fase de implementação de um programa para garantir sua efetivação e realização de suas ações planejadas. De acordo com Garcia (2001, p. 29), o monitoramento é “um processo sistemático e contínuo que, produzindo informações sintéticas e em tempo eficaz, permite a rápida avaliação situacional e a intervenção oportuna que confirma ou corrige as ações monitoradas”. Portanto, o monitoramento de uma política ou programa público é de fundamental importância para sua efetivação e aprimoramento, tanto no macro quanto no micro sistema.

Analisando o programa PNAIC, pode-se perceber que, como foi dito na seção 1.2, seu acompanhamento e monitoramento das ações de formações são feitos por meio do SISPACTO, que é parte integrante do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC). Esse sistema serve para: cadastramento dos professores e suas turmas; avaliações dos professores alfabetizadores pelos seus orientadores; avaliações dos orientadores de estudos pelos professores

alfabetizadores; avaliações do coordenador local pelo orientador de estudos; e para acompanhar a chegada dos materiais nas escolas. Portanto, através do SISPACTO, o MEC tem a possibilidade de monitorar todas as ações do programa, como também os atores envolvidos no PNAIC.

Segundo as coordenadoras locais do PNAIC, o monitoramento realizado por meio do sistema SISPACTO obteve bom êxito, pois todos os atores envolvidos no podiam registrar, como também acessar informações do que estava acontecendo em relação ao programa nos estados, nos municípios e na escola; executar as atividades planejadas; obter informações sobre o desempenho dos alunos.

No caso do monitoramento por parte das coordenadoras locais do programa e das escolas, as professoras disseram o seguinte: na Escola Amarela, as três professoras relataram que as coordenadoras faziam, sim, o monitoramento a respeito da transposição didática das formações, mas poderiam ter sido realizadas mais visitas às escolas. Já no caso da gestão dessa mesma escola, disseram que o monitoramento não existia. Na Escola Azul, as três professoras entrevistadas falaram que havia monitoramento por parte das coordenadoras locais, que era feito por meio das visitas delas às escolas. A respeito do monitoramento por parte da gestão escolar, duas docentes disseram que havia por meio das atividades extraclases realizadas na escola; a outra professora afirmou que não havia monitoramento e que não acontecia devido às outras tarefas da gestora, falta de comunicação e falta dos professores.

Na pesquisa exploratória e no decorrer dos estudos, percebeu-se através das observações e entrevistas que o monitoramento por parte do sistema do MEC era realizado satisfatoriamente. No entanto, em relação aos monitoramentos realizados nas escolas pelas coordenadoras de estudos (coordenadoras locais) e pela equipe pedagógica (gestoras) deixaram a desejar.

No caso do monitoramento por parte das orientadoras, as professoras disseram que elas faziam, sim, as visitas às escolas, mas de maneira esporádica; isso acontecia devido ao tempo das professoras relacionado à quantidade de escolas, num total de onze (incluindo as três rurais), tornando-se urgentes mais visitas, o que era quase impossível, já que eram somente duas coordenadoras para todas as escolas. Isso, com certeza, trouxe prejuízos à efetivação do programa nas instituições educacionais, pois as professoras alfabetizadoras sentiram falta de um acompanhamento satisfatório e operante das orientadoras, o que poderia fornecer

suporte para as mudanças ou adaptações necessárias à efetivação do programa em foco.

Em relação aos monitoramentos nas escolas pelas equipes pedagógicas, não se percebeu uma efetividade. Na Escola Amarela, a equipe pedagógica (gestora) fazia o monitoramento somente nas atividades extraclasse que as professoras alfabetizadoras realizavam; no entanto, no dia a dia da sala de aula nenhum monitoramento era feito. Na Escola Azul, era feito o monitoramento através das atividades fora da sala de aula e discussões esporádicas sobre as ações do pacto. Porém, como os professores relataram, a equipe pedagógica (gestora) deixou de criar um espaço para o debate das ações do PNAIC no dia a dia da escola, pois nele poderia haver um momento de discussões, monitoramento e futuras melhorias. Como foi colocado na subseção 2.1.1, Perez (2010) corrobora com isso, quando diz:

É importante dedicar-se a examinar a implementação das políticas, assim como reexaminar o que foi implementado e deu certo e o que de fato funciona. Também é importante investigar sob que condições as diversas políticas educacionais são implementadas e como elas funcionam e se são exitosas. (PEREZ, 2010, p. 1180)

O que se pode perceber na fala de Perez é que o monitoramento é importante para se observar como estão sendo implantados os programas educacionais nas escolas e, desse modo, avaliar se os mesmos são exitosos em prol de uma educação de qualidade. Corroborando com isso, Condé (2012) faz o seguinte questionamento dando uma resposta direta: “Por que monitorar? A resposta mais simples e verdadeira é: porque deve acompanhar a implementação para verificar o cumprimento das ordenações e corrigir erros”.

E esse monitoramento, segundo as observações e as falas das professoras das duas escolas, não existia efetivamente nas instituições educacionais em relação as ações do PNAIC.

Na subseção subsequente será feita uma análise do desenho do PNAIC, tendo com fundamentação teórica os seguintes autores: Antonio (2014); Brooke (2012); Mainardes (2006), dentre outros.

2.1.4 Desenho Político do PNAIC

O PNAIC, programa do Ministério da Educação, desenvolve-se em parceria com Universidades Públicas Brasileiras e Secretarias de Educação. Para que todos os eixos de ações do Pacto fossem realizados, foi necessária uma sintonia entre as três instituições, cada uma fazendo a sua parte. Como diz Antonio (2014): “Não há como garantir efetividade da formação docente sem a participação ativa desses três segmentos. Cada um deles tem funções específicas a fim de garantir o bom andamento do programa”.

O PNAIC surgiu para contribuir com o enfrentamento ao analfabetismo de crianças até o 3º Ano do EF, ou seja, crianças de até oito anos de idade. Ao analisar o desenho desse programa educacional, percebe-se que ele obedeceu a um ritual diferente dos outros programas que o antecederam; foi, sim, elaborado de cima para baixo, mas ouviu experiências dos atores de ponta, em especial o professor. No entanto, na teoria, um bom desenho, mas na prática sua efetivação não obedeceu em parte ao que constava em sua formulação. Brooke (2012) resume a questão dizendo que:

Por mais criativa ou educacionalmente correta que seja a reforma pretendida, ela será invalidada se a implantação seguir um método padronizado, de "engenharia social", que não leva em consideração a cultura da escola e os interesses das pessoas afetadas, e se não der o tempo que a escola precisa para incorporar as inovações esperadas. (BROOKE, 2012, p. 444)

Em suma, a solução ideal parece indicar a necessidade de inversão da trajetória até então aplicada nas políticas e programas educacionais (de cima para baixo, emanadas dos órgãos centrais).

Parafraseando o que diz Mainardes (2006), as políticas e programas educacionais são produzidos dentro dos gabinetes dos especialistas educacionais, deixando de lado a vida empírica dos atores que lidam com o processo educacional na ponta, o professor. O PNAIC foi elaborado espelhado no PAIC do Ceará¹¹ e baseado no Pró-letramento, consolidado com o auxílio dos especialistas do MEC e das universidades públicas, construído do macro para o micro. No entanto, não

¹¹ É um programa de cooperação entre Governo do Estado e municípios cearenses com a finalidade de apoiar os municípios para alfabetizar os alunos da rede pública de ensino até o final do segundo ano do Ensino Fundamental.

deixou de lado as experiências dos professores que lidam diretamente com o processo de alfabetização dentro das salas de aula; com isso, o programa agregou ao seu desenho final o conhecimento contextual que tornaria fácil sua implantação e efetivação nas escolas. Portanto, o PNAIC, pode-se assim dizer, foi construído com a participação de todos, obedecendo a uma sequência inversa, vindo de baixo para cima, já que ouviu as experiências dos professores nas escolas para depois receber o cunho normativo dos especialistas em educação, tanto das universidades como do MEC.

Entende-se que uma política pensada de cima para baixo, ou seja, do macro sistema (governo/secretaria) para ser aplicada no micro sistema (escolas), não tem muitas chances de obter sucesso, já que as ações pensadas para implementação não tiveram a colaboração essencial dos atores do processo educativo que compõem a escola. Por isso que, segundo Elmore (1993): “as reformas raramente chegam ao cerne da prática de ensino”. Ora, isso acontece porque quando as propostas de políticas públicas educacionais advêm e são implementadas tão somente ao nível do macrossistema, os interesses que se sobressaem são os desses idealizadores dessas políticas e, geralmente, as inovações recaem no campo da infraestrutura física, ficando o pedagógico, fator essencial no processo educacional e suas especificidades, em segundo plano.

Os problemas que as reformas se propõem a atacar são reais, mas são vistos pelos idealizadores destas políticas de forma linear, pois, apesar da existência de alguns aspectos comuns em uma rede ou sistema, não são levados em conta os aspectos particulares de cada sistema, rede ou escola. O PNAIC buscou colocar no seu desenho a possibilidade de ser trabalhado no particular ou no contexto de qualquer sistema educacional.

Ainda com o intuito de analisar o desenho do PNAIC, devem-se observar os contextos das políticas educacionais segundo Mainardes (2006). Ele apresentou contribuições da abordagem do ciclo de políticas para a análise de políticas ou programas educacionais. As observações feitas pelo autor foram fundamentadas na abordagem formulada pelo sociólogo inglês Stephen Ball e outros colaboradores, sendo um referencial analítico de políticas educacionais. Segundo esse referencial, as políticas são interpretadas sobre o ponto de vista de cinco diferentes contextos: contexto de influência; contexto de produção de texto; contexto da prática; contexto dos resultados/efeitos; e contexto de estratégia política. Salientamos que tais

contextos obedecem a uma sequência lógica e não podem ser vistos de forma fragmentados. No entanto, os apresentaremos separadamente para um melhor entendimento de cada um deles.

No contexto de influência tem-se o início das políticas públicas e a construção dos discursos políticos. Os conceitos construídos ganham legitimidade, formando um discurso de base para a política. Fazem parte desse contexto as redes sociais partidárias ou em torno dos partidos, do governo e do processo legislativo.

O contexto de produção de texto é onde os textos políticos são produzidos. Os textos geralmente trazem linguagem do interesse público para representar a política. No contexto de produção de texto, temos textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais ou informais, pronunciamentos oficiais, vídeos, entre outros.

No contexto da prática, a política é interpretada e recriada, traduzindo da maneira como a política é estruturada no contexto que está inserida. É onde se interpreta o texto de acordo com a realidade, ou seja, da forma como os leitores conseguem enxergar. Dessa forma, a política está sujeita a interpretação e recriação, trazendo efeitos e consequências que podem resultar em mudanças na política original. Os sujeitos que atuam no contexto da prática enxergam o texto de acordo com suas experiências, histórias, valores e propósitos.

O contexto dos resultados ou efeitos traz à tona a ideia de que as políticas têm efeitos, não apenas resultados; assim, os impactos causados pelas políticas precisam ser analisados. Dessa maneira o contexto dos resultados ou efeitos mostra preocupação com questões de justiça, igualdade e liberdade individual.

O contexto de estratégia política busca identificar as atividades sociais e políticas que são possivelmente necessárias para enfrentar as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada. Por isso, a reflexão será sobre as desigualdades sociais detectadas, inerentes à política estudada.

Com a apropriação dos contextos que atuam dentro das políticas ou programas públicos educacionais, será realizada uma leitura do desenho do PNAIC no intuito de analisar a trajetória desde o contexto da influência até o da estratégia. No entanto, será dada mais ênfase ao contexto da prática, no qual o programa sofreu um maior impacto.

No contexto da influência e da produção de textos, o PNAIC foi amplamente debatido no meio político e nos órgãos que conduzem à educação brasileira (MEC e

universidades) para que esses debates fossem transformados em texto. A elaboração do programa não deixou de lado os professores que lidam diretamente com as crianças nas escolas, ouvindo as experiências de professores por meio do Pró-letramento, que foi, como já dito, sua referência. Sendo assim, o programa observou as situações específicas de cada rede de ensino, ganhando no seu desenho original.

Ainda em relação ao desenho do PNAIC, no contexto da influência e da produção de texto, faz-se aqui referência ao documento de apresentação do PNAIC, que tem o seguinte objetivo: “organizar boas estratégias de gestão que contribuam para melhorar a qualidade do ensino nos anos iniciais de escolarização” (BRASIL, 2012, p. 9). O referido documento recomenda que:

Sejam constituídas equipes de trabalho voltadas especificamente para planejar, monitorar e realizar ações no âmbito do ciclo de alfabetização em duas instâncias: equipe na secretaria de educação, ligada ao grupo de gestão central; equipes nas escolas. (BRASIL, 2012, p. 9)

Segundo o documento, a equipe de trabalho¹² (no âmbito da Secretaria de Educação) deveria agir na definição de princípios gerais e construção de orientações globais de trabalho, atuando na articulação entre as unidades escolares. A equipe deveria ser formada por vários tipos de profissionais ligados ao processo educacional (pedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, licenciados nas diversas áreas de conhecimento), tendo, assim, possibilidade de analisar por vários ângulos o processo de aprendizagem. Essa equipe ainda teria a incumbência de planejar ações voltadas à discussão permanente da proposta curricular, procedendo às reformulações sempre que isso se fizesse necessária.

Em relação às equipes das escolas¹³, elas deveriam definir planos de ação por unidade escolar e coordenar o trabalho coletivo, no universo dessas unidades. Elas seriam formadas pelos seguintes atores educacionais: diretor, vice-diretor, secretários, coordenadores pedagógicos, bibliotecários, mediadores de leitura, professores, especialistas para atendimento das crianças como necessidades especiais, dentre outros profissionais que poderiam auxiliar o processo de ensino e

¹² Chamada neste trabalho de Equipe Central.

¹³ Chamada neste trabalho de Equipe Escolar.

aprendizagem. Essas equipes seriam responsáveis pelo planejamento, acompanhamento e avaliação, no âmbito das unidades escolares.

Outro fator importante no documento de apresentação do PNAIC é a menção sobre o Conselho ou Núcleo de Alfabetização. Esse conselho seria formado por representantes da gestão central da Secretaria de Educação, diretores de escolas, coordenadores pedagógicos das escolas, professores, estudantes, pais e funcionários, que fariam articulações entre as escolas e a equipe central, podendo ainda: discutir e analisar as condições de trabalho dos profissionais de ensino; propor à gestão central da rede estratégias de composição e organização das equipes de trabalho, buscando garantir tempo disponível para o planejamento, desenvolvimento das ações e formação continuada.

Salienta-se que o documento frisa o seguinte:

A continuidade dos trabalhos durante estes três primeiros anos é uma das formas de garantir condições mais seguras de planejamentos em longo prazo, sobretudo para lidar com as aprendizagens mais complexas. Deste modo, manter os mesmos professores durante todo o ciclo de alfabetização é uma boa estratégia de organização do trabalho dos docentes nestes anos de ensino. (BRASIL, 2012, p. 13)

Salienta-se também que, no final do documento de apresentação do programa em foco, ele alerta para o seguinte:

A importância do estabelecimento de uma política de formação continuada para docentes, gestores e profissionais de apoio à docência. A formação continuada diversificada, com ações de diferentes tipos (cursos de especialização e aperfeiçoamento, ações de estudo e planejamento coletivo nas próprias escolas, estímulo aos estudos individuais, participação em eventos da área de Educação), atende às demandas dos profissionais quanto aos saberes da docência. Obviamente, é necessário definir as políticas de formação com base nos resultados das avaliações realizadas e garantir que na formação continuada o cotidiano da sala de aula, ou seja, a prática docente seja objeto central de atenção. A teorização da prática deve constituir o eixo nuclear das ações formativas. (BRASIL, 2012, p. 13)

Depois do exposto sobre o documento de apresentação do PNAIC (contextos da influência e da produção de texto), será analisado, apoiados nas pesquisas documentais, na observação do cotidiano escolar e nas entrevistas iniciais, o que ocorreu com o Pacto no contexto da prática, no dos resultados/efeitos e no das estratégias. Especialmente no da prática.

Observa-se que, como foi exposto, o documento de apresentação do PNAIC relata sobre a constituição de duas equipes de trabalhos voltadas especificamente para planejar, monitorar e realizar ações no âmbito do ciclo de alfabetização, tanto na secretaria como nas escolas. O que não aconteceu na prática, pois, na secretaria, como as próprias coordenadoras locais falaram, elas sentiram-se sozinhas e isoladas do processo, o que podemos perceber na fala de uma das duas coordenadoras: houve pouco apoio, quase uma questão de descaso. Nas escolas não foi diferente, pois as gestoras, como já foi mencionado anteriormente, não dispõem de equipe pedagógica desde 2015, como também não foi formada a equipe de trabalho nas escolas. Em virtude disso, gestoras se sentiram impossibilitadas de fornecer maior atenção ao Pacto, deixando quase tudo sob as responsabilidades das professoras, o que vemos na fala de uma das gestoras das escolas pesquisadas:

[...] Hoje as escolas de maneira geral elas tem somente os professores e o diretor. E o diretor além de estar vendo esta questão pedagógica, ele tem que está vendo a questão administrativa e a social e outros fatores que interferem no processo de gestão. Então é quase que impossível o diretor está efetivamente acompanhando todo o processo de ensino aprendizagem dos alunos. A gente faz o que possível, o impossível a gente deixa a cargo da estrutura, da organização que vai se galgando durante o ano letivo. (Gestora da Escola Amarela, entrevista 12/04/2016)

O documento de apresentação também recomenda a continuidade dos trabalhos nos três primeiros anos, garantindo condições mais seguras de planejamentos em longo prazo, sobretudo para lidar com as aprendizagens mais complexas. Na prática, o que foi percebido foi uma rotatividade muito grande dos professores que adentravam ao programa. Vários docentes pediram remoção de uma escola para outra, outros se aposentaram e alguns eram temporários (processo seletivo) e ao final do contrato deixaram a escola. Sendo assim, a continuidade dos trabalhos, tão importante para o processo de aprendizagem, pouco aconteceu nas escolas de Manacapuru.

Outra recomendação importante feita pelo documento de apresentação do Pacto foi a importância do estabelecimento de uma política de formação continuada para docentes, gestores e profissionais de apoio à docência. Segundo as coordenadoras locais do programa, a formação aconteceu apenas aos professores,

seguindo um cronograma do próprio programa. No entanto, a formação continuada envolvendo todos os atores educacionais citados neste parágrafo não existiu. Salienta-se, ainda, que as formações fora do PNAIC que serviriam para a apropriação de outros conhecimentos necessários as ações do Pacto não aconteceram.

Portanto, no contexto da prática, o PNAIC deixou de agregar várias recomendações oriundas dos documentos que normatizaram e apresentaram tal programa. Com isso, as ações do referido programa dentro das escolas foram enfraquecidas ocasionando perdas ao contexto dos resultados/efeitos do Pacto.

No contexto dos resultados/efeitos no aprendizado dos alunos das escolas adeptas ao Pacto, foi apresentado um seminário no final do ano de 2015. O que se percebeu nesse seminário foram algumas escolas preocupadas em mostrarem ações que as credenciasse como boa executora das metodologias do PNAIC. No entanto, dentro das escolas, o efeito no aprendizado dos alunos não era notório. Nota-se nas apresentações de outras escolas que o programa do PNAIC trouxe um ganho substancial ao aprendizado e motivação dos alunos, pois, segundo o depoimento de vários discentes da Escola Azul, com a chegada do Pacto as aulas dos professores ficaram mais divertidas, alegres e a gente entedia melhor.

No contexto das estratégias políticas, o Pacto na região norte teve um ganho substancial, pois foi criado juntamente com o governo federal o PAIC NORTE, que nada mais é que o PNAIC adaptado para as especificidades e contexto de nossa região. No entanto, suas ações ainda não iniciaram, pois, segundo a Coordenadora Estadual do PNAIC no Amazonas, ainda se encontra em trâmite no MEC.

Com o exposto nesta seção, pode-se perceber que o programa educacional do PNAIC, em seu desenho original, trouxe grandes avanços para o processo de alfabetização das crianças até os oito anos de idade. No entanto, sua implementação não obedeceu a sua formulação, o que trouxe perdas ao programa, pois se tivesse sido realizado tudo o que o desenho do PNAIC prescreveu, sua efetivação nas escolas seria facilitada.

Na seção seguinte será abordada a metodologia que foi utilizada nas coletas dos dados para a análise da problemática que gerou este trabalho. Nessa coleta utilizou-se uma análise documental do PNAIC, observações e entrevistas com a coordenação estadual do programa em Manacapuru, com a equipe gestora das escolas estudadas e com as professoras alfabetizadoras.

2.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

O referencial teórico e metodológico adotado na pesquisa em foco objetivou investigar as ações gestoras para a efetivação das metodologias do PNAIC na prática docente em duas escolas estaduais do município de Manacapuru, no estado do Amazonas. O método de pesquisa adotado foi o estudo de caso, que consiste na investigação de fenômenos das mais diversas áreas do conhecimento. Assim, o método escolhido para esta pesquisa, segundo Yung (1996, p. 269) é:

[...] Um conjunto de dados que descrevem uma fase ou a totalidade do processo social de uma unidade, em suas várias relações internas e nas suas fixações culturais, quer seja essa unidade uma pessoa, uma família, um profissional, uma instituição social, uma comunidade ou uma nação. (YUNG, 1996, p. 269)

A pesquisa foi de natureza qualitativa, já que o estudo se preocupou em observar os pesquisados em seu mundo empírico, em seu ambiente natural. De acordo com Godoy, o estudo ou pesquisa qualitativa tem a seguinte perspectiva:

Um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscar “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se tenha a dinâmica do fenômeno. (GODOY, 1995, p. 21)

A pesquisa teve dois momentos. Primeiramente foi realizada a pesquisa exploratória para a elaboração da temática de estudo, depois foi feita a pesquisa de campo que serviu para a fomentação de nosso trabalho.

Os instrumentos de coletas de dados utilizados na pesquisa exploratória foram: pesquisa bibliográfica, observações e as entrevistas. A pesquisa bibliográfica foi feita por meio da análise dos documentos que normatizam o PNAIC, como também os documentos de posse das coordenadoras locais. A técnica de observação foi a observação simples, que é adequada a este estudo por ser, segundo Vergara (2004), um meio de investigação no qual o pesquisador mantém certo

distanciamento do grupo ou da situação que pretende estudar, ou seja, é um espectador não interativo.

As entrevistas foram realizadas por meio de conversas com os atores envolvidos na pesquisa, no intuito de nos direcionar para as ações de nosso estudo. Como a pesquisa exploratória¹⁴ foi realizada ainda quando estava na coordenadoria como técnico pedagógico, nossas visitas às escolas sempre eram marcadas por um distanciamento dos professores e dos gestores em relação a nossa presença. Isso dificultou nosso trabalho, pois eles achavam que estávamos ali somente para cobrar e respondiam nossos questionamentos com respostas prontas, que muitas das vezes não representavam a realidade da escola. Porém, com o passar do tempo e com a explicação de que estávamos ali para realizarmos uma pesquisa para a dissertação de Mestrado, tanto as professoras como as gestoras se sentiram mais à vontade para contribuírem com o trabalho em foco, passando, como transpareceu, a serem autênticos em suas respostas.

Já nas conversas com as coordenadoras locais do PNAIC, tudo fluiu com bastante naturalidade e todas as informações solicitadas foram atendidas. Elas responderam aos questionamentos com bastante transparência e ajudaram muito no trabalho.

Na pesquisa exploratória, utilizou-se o Diário de Campo, que serviu para registrar todas as observações e entrevistas feitas com as coordenadoras do PNAIC na CREM, com as gestoras e com as professoras nas escolas. Também, registraram-se nele as observações realizadas dentro das instituições escolares. Utilizou-se o diário, pois, segundo Lewgoy e Arruda (2004):

O diário consiste em um instrumento capaz de possibilitar “o exercício acadêmico na busca da identidade profissional” à medida que, através de aproximações sucessivas e críticas, pode-se realizar um “reflexão da ação profissional cotidiana, revendo seus limites e desafios. (LEWGOY e ARRUDA, 2004, p. 123-124)

A reflexão das ações do cotidiano escolar, baseado na pesquisa exploratória, conduziu até a problemática e conseqüentemente a temática da pesquisa.

¹⁴ Denominamos pesquisa exploratória a pesquisa que foi realizada antes da fomentação deste trabalho; ela serviu para que pudéssemos direcionar a problemática para a temática a ser estudada.

Na pesquisa de campo também foram utilizadas observação e entrevistas. A observação foi sistemática, participativa e individual, pois ela foi controlada, natural e feita somente por uma pessoa. Como diz Prestes (2014):

A observação sistemática é estruturada e realizada em condições controladas, de acordo com objetivos e propósitos previamente definidos. [...] Na observação participativa, o pesquisador participa da situação que está estudando, sem que os demais elementos envolvidos percebam a posição dele. [...] Na observação individual, somente um pesquisador faz a observação. (PRESTES 2014, p. 35)

Na observação, buscou-se entrar no cotidiano de cada ator participante da pesquisa, para perceber como era sua rotina de trabalho em relação à formação, planejamento, HTP, transposição didática e avaliações. Ressalta-se que as visitas não eram agendadas.

No total, foram realizadas nove visitas de observação, sendo duas nas formações das professoras alfabetizadoras do PNAIC, três em cada escola e, uma no seminário de apresentação das escolas. Essas visitas foram realizadas entre agosto a dezembro do ano de 2015. Nas formações, as observações foram realizadas em agosto e outubro de 2015, aos sábados pela manhã. Nas escolas, as observações foram realizadas no turno matutino em turmas do I Ciclo do Ensino Fundamental das instituições educacionais pesquisadas. As visitas foram realizadas uma vez por mês durante os meses de setembro, outubro e novembro, ficando o mês de dezembro de 2015 para as observações do seminário de apresentações das escolas, que marcou a culminância do PNAIC em 2015.

Também na pesquisa de campo, foram realizadas entrevistas, porém com roteiro e estruturais. Segundo Boni e Quaresma (2005): “as entrevistas estruturadas são elaboradas mediante questionário totalmente estruturado, ou seja, é aquela onde as perguntas são previamente formuladas e tem-se o cuidado de não fugir a elas”. Nossas entrevistas seguiram essa direção, pois foram previamente elaboradas para responder ao propósito da pesquisa e não foram feitos acréscimos ou alterações nas questões formuladas nos momentos das entrevistas.

As entrevistas foram agendadas obedecendo à disponibilidade de cada ator. E, como se teve dificuldade de conciliar os tempos de cada um, optou-se por realizar a entrevista por grupo de professoras, gestoras e coordenadoras, ou seja, primeiro entrevistou-se individualmente cada uma professora, depois as gestoras e, em

seguida, as coordenadoras. No entanto, esse planejamento não foi obedecido, pois quando se chegava à escola para entrevistar professora, ela estava cobrindo um professor que tinha faltado. Devido a isso, optou-se por se realizarem as entrevistas por escolas. Primeiro foram feitas entrevistas individuais com todos os atores participantes da pesquisa na Escola Azul, depois na Escola Amarela e por último na CREM. Essas entrevistas ocorreram em março, abril e em maio de 2016, agendadas conforme a disponibilidade das escolas.

Outro empecilho à pesquisa foi a rotatividade dos professores, pois os docentes que trabalharam no PNAIC em 2014 não eram todos efetivos e foram substituídos por outros em 2015. Os que entraram em 2015 no Ciclo de Alfabetização do EF não conheciam o programa em sua totalidade, tendo pouco a acrescentar a este estudo.

Após a produção, os dados foram analisados e serviram de base para a construção do Plano de Ação Educacional – PAE.

Na próxima subseção se discorrerá sobre os sujeitos e período da pesquisa.

2.2.1 Sujeitos e período da pesquisa

Tendo em vista a problemática desta pesquisa, os instrumentos de coleta de dados definidos para este estudo foram aplicados aos seguintes atores: às coordenadoras locais do PNAIC (02), aos gestores das escolas pesquisadas (02), às professoras alfabetizadoras (06). Os atores foram selecionados por estarem diretamente ligados com o PNAIC, fornecendo fortes subsídios para a análise da temática abordada nesta pesquisa. Salienta-se que o período da pesquisa foi de 2014 a 2016, iniciando com a pesquisa exploratória e finalizando com as entrevistas e consequentemente com as análises dos dados e elaboração do PAE.

Na seção seguinte será apresentada a efetivação do Pacto sobre os vários olhares dos atores desta pesquisa: coordenadoras locais; gestoras e professoras alfabetizadoras. Com base nas entrevistas e observação da pesquisa de campo, serão analisados os dados produzidos. Assim, será construído o Plano de Ações Educacionais – PAE, que será apresentado no capítulo 3.

2.3 A EFETIVAÇÃO DO PACTO SOBRE VÁRIOS OLHARES

Com o intuito de apresentar o programa em foco pela visão dos atores que estão envolvidos diretamente na efetivação do Pacto nas escolas, decidiu-se entrevistar: as coordenadoras locais que, como já foi relatado anteriormente, desempenhavam as funções de coordenadoras e orientadoras de estudos; as gestoras das escolas pesquisadas; e as professoras alfabetizadoras do PNAIC que, no período do desenvolvimento do trabalho, faziam parte do quadro das escolas envolvidas nesta pesquisa. No entanto, para iniciar a seção 2.3 será feito uso das observações e das entrevistas no período da pesquisa de campo para abordar a gestão democrática dentro das ações do PNAIC.

2.3.1 A relação gestão democrática e a efetivação do PNAIC

Corroborando com as palavras de Lück sobre o conceito de gestão democrática exposto na subseção 2.1 deste trabalho, a democratização do processo pedagógico é fortalecida quando há uma participação de todos na efetivação deste processo. Sendo assim, a gestão democrática é relevante para que ocorram dentro das escolas as ações necessárias para a efetivação de qualquer política ou programa público educacional. Para tanto, o gestor escolar deve objetivar ações pedagógicas democráticas, pois segundo Pereira:

O objetivo do gestor escolar que almeja um resultado qualitativo do trabalho pedagógico é de promover interação, cooperação, comunicação e motivação, a fim de diversificar e potencializar as relações interpessoais mediante situações mediatizadas, que venham a ressignificar o processo educativo e o sistema educacional. (PEREIRA, 2012, p. 5)

O que se percebeu nas observações e entrevistas, tanto na pesquisa exploratória como na de campo, é que as ações de algumas gestoras não foram pautadas na democracia, pois faltou a promoção de interação, motivação, envolvimento de todos nos estudos e discussões referentes às ações metodológicas do PNAIC nas salas de aula. Para Lück (2009), compete ao gestor:

Criar na escola uma visão de conjunto, que estabelece o sentido de unidade e orienta o sentido de cooperação e ação articulada; promover clima de confiança e reciprocidade na construção de um ambiente colaborativo; promover a integração de esforços, a articulação de áreas de atuação, a quebra de aresta e o enfraquecimento de atritos, dissensos e diferenças; criar cultura de valorização das capacidades, realizações e competências das pessoas pela celebração dos seus resultados, como um valor coletivo da escola e da educação; desenvolver a prática das decisões colegiadas e compartilhamento de responsabilidades. (LÜCK, 2009, p. 72)

Tais ações gestoras não foram presenciadas nas observações realizadas nas escolas, principalmente na Escola Amarela. E, nas entrevistas, as professoras também sinalizaram para a falta de ações voltadas para a concretização de um gestão efetivamente democrática.

No entanto, fazendo uma correlação entre as observações, as entrevistas e o desenho do PNAIC, percebeu-se que o desenho do PNAIC em suas linhas normativas deixou de massificar a importância e a necessidade do envolvimento dos gestores para a efetivação das metodologias do programa nas práticas docentes, e isso dificultou a efetivação. Porém, em 2015 houve a tentativa de eliminação dessa lacuna com a elaboração do Caderno para Gestores.

O Caderno para Gestores trouxe consigo várias recomendações e uma delas foi a criação de um sistema de gestão que contribuiu para a concretização de um verdadeiro regime de colaboração, ou seja, fazer uso da gestão democrática. No entanto, esse caderno não recebeu a importância devida, pois as coordenadoras locais não o debateram e nem tão pouco fizeram formações com os gestores. Elas baixaram o arquivo do site do MEC e enviaram para todos os gestores e muito deles o engavetaram.

Portanto, percebe-se que as ações gestoras, tanto na CREM como nas escolas, não foram norteadas pela gestão democrática, o que dificultou a efetivação das metodologias alfabetizadoras do PNAIC nas práticas docentes.

2.3.2 O olhar das coordenadoras locais

Para termos uma contextualização das ações do PNAIC vindo da esfera estadual hierarquicamente maior dentro de nosso município, optou-se por realizar

entrevistas com as duas coordenadoras locais do programa, que, de acordo com o que já foi exposto anteriormente, além de serem coordenadoras estaduais do programa em Manacapuru, desempenham também a função de professoras orientadoras de estudos. Nas entrevistas, as professoras relataram sobre todo o processo que envolveu a implantação e efetivação do Pacto na CREM e nas escolas. Assim sendo, serão apresentados os dados coletados na entrevista, cujo roteiro está disponível no Apêndice A.

As coordenadoras locais, como foi relatado na introdução de nosso trabalho, respondiam em 2013 por 12 escolas e em 2014 e 2015, por 11. Elas eram responsáveis pela logística de funcionamento do PNAIC, faziam o acompanhamento do programa junto à universidade, gerenciavam o SISPACTO e eram responsáveis pela formação das professoras alfabetizadoras. Para um melhor aproveitamento no acompanhamento às escolas, uma ficou com 1º e 2º Ano do EF e a outra com o 3º Ano do mesmo nível de ensino.

Conforme as coordenadoras locais, na pesquisa exploratória, a divulgação da implantação do programa nas escolas foi marcado por um dia de abertura, em que todos os professores dos anos iniciais (1º ao 3º Ano do EF) e os gestores foram convidados, como também as autoridades políticas e educacionais de nosso município. Nesse dia foi apresentado o Pacto e suas metodologias para o enfrentamento do analfabetismo das crianças até oito anos de idade. Foi comunicado também que todos os professores seletistas e contratados desse nível de ensino participariam da formação do PNAIC. As coordenadoras acreditam que a divulgação da implantação do Pacto nas escolas foi suficiente, pois toda a CREM e as escolas foram envolvidas.

Para analisar as falas das coordenadoras, vamos denominá-las de Maria e Joana¹⁵ para melhor se distinguir a fala de cada uma nas exposições das mesmas.

Quando se questionou sobre sua satisfação em trabalharem com o PNAIC, as duas coordenadoras, em linhas gerais, tiveram a mesma resposta. Elas se sentiam satisfeitas em estarem à frente do programa, pois ele era relevante e oferecia a elas a interação com os professores e gestores, mesmo com as dificuldades e condições de trabalhos, como especificado na fala da coordenadora Maria:

¹⁵ Como os nomes das escolas, os nomes das coordenadoras são fictícios para preservar suas identidades.

[...] No entanto, as condições que a coordenadoria de Manacapuru nos deu não foi tão legal, pois eles nos colocaram lá para trás, separado do pedagógico da coordenadoria que era para ser junto. Começou a dificuldade por aí, pois o PNAIC fazia o trabalho separado do pedagógico. Entretanto os professores nos três anos abraçaram o PNAIC. (Coordenadora Maria, entrevista 05/05/2016)

Elas não se deixaram abalar e desempenhavam os trabalhos com comprometimento e responsabilidade, pois até gastavam dinheiro próprio nas atividades do programa.

Em relação ao apoio da CREM à efetivação do PNAIC nas escolas, as coordenadoras foram unânimes em dizer que não houve um apoio satisfatório. Segundo a coordenadora Maria, com relação ao apoio da CREM ela afirmou:

Nós tivemos três coordenadores no PNAIC. A primeira ela abraçou em muito o PNAIC, ela foi para o lançamento do programa, ela exigia que o gestor abraçasse a causa, mas nos deixou separado do pedagógico. Já o segundo foi mais lento, ele deixou muito a gente sozinhas, ele dizia não gente, façam do jeito de vocês, ele tirou um pouco da responsabilidade dele e deixou para nós. O terceiro já pegou o trem andando, aí-ele deu pouco apoio, mas deu dentro do espaço que ele teve. (Coordenadora Maria, entrevista 05/05/16).

Pode-se perceber na fala da coordenadora que a recomendação relatada no documento de apresentação do PNAIC sobre a constituição da equipe de trabalhos na CREM voltada especificamente para planejar, monitorar e realizar ações no âmbito do ciclo de alfabetização, não foi acatada. Sendo assim, as coordenadoras ficaram dependentes da coordenadora ou coordenador que, devido às várias tarefas funcionais, na maioria das vezes as deixava sozinhas.

Outra pergunta feita às coordenadoras locais foi sobre o apoio e o cumprimento dos prazos pela Coordenadoria Geral do PNAIC (MEC). Em relação às bolsas, elas atrasavam e deixavam os professores insatisfeitos. Em relação à entrega dos materiais, no primeiro ano foi feita no prazo estipulado e na íntegra, já nos dois anos seguintes, nem o prazo e nem as quantidades foram obedecidas. Assim afirma uma das coordenadoras:

Quanto às bolsas do governo federal elas atrasaram um pouco, nesse ano foi que nós recebemos dezembro de 2015. Houve atraso no material também, os livros, no primeiro e segundo anos o material veio na íntegra, no terceiro ano veio alguns CD's, mas nem todos estavam gravados. Nós mandamos até um email para o MEC reclamando com relação aos materiais para os deficientes, tanto para

o motor, visual, auditivo, as pranchas em AVA, nenhuma foi recebida pelas escolas. Em relação a Manaus o apoio foi bom, pois sempre pagou nossas diárias, fez uma boa logística, a secretaria na pessoa do secretário de educação e a UFAM nos apoiaram bastante. (Coordenadora Maria, entrevista 05/05/16).

Porém, com o comprometimento e o poder de persuasão das coordenadoras, elas conseguiram continuar com as formações e ações do PNAIC na coordenadoria e nas escolas, com pequenas perdas.

A entrevista passou ao campo da gestão escolar. O primeiro questionamento nessa área foi sobre a preocupação da Gestão Escolar em conhecer o PNAIC. Assim respondeu a coordenadora Joana: “A maioria dos gestores sequer perguntava sobre o programa, muitos nem acreditavam na eficácia do mesmo” (Coordenadora Joana, entrevista 06/05/16).

A outra coordenadora relatou da seguinte maneira:

Olha não foram 100%, alguns gestores vestiram a camisa do programa, mas outros não. Tinham gestores que colocavam faltas nos professores que iam participar das formações do PNAIC, quando as escolas estavam em reposição de aulas nos sábados. Eu como orientadora de estudo levei falta na escola que lecionava. Não foi pela unanimidade, mas os quatro que abraçaram, abraçaram mesmo, ofereceram a escola para gente fazer as formações, ofereceram mão-de-obra. Segundo o conhecimento dos gestores, penso que todos tinham conhecimento do programa, porque foi feito um pacto no início do ano com o coordenador geral, o coordenador repassou para os gestores. Então nenhum gestor estava sem saber de nada. Quem não abraçou ainda jogava pelo contra dizendo que o PNAIC não serviria para nada. (Coordenadora Maria, entrevista 05/05/16)

Não houve surpresas com a resposta, pois na pesquisa exploratória já se tinha observado o que foi relatado pelas coordenadoras, quando se questionou com gestores sobre os materiais e poucos deles conseguiram informar onde estavam os materiais de suporte pedagógico enviados pelo MEC.

Ainda sobre a gestão escolar, questionou-se sobre o envolvimento dos gestores na efetivação do PNAIC nas escolas. A coordenadora Joana afirmou que houve pouco envolvimento pela maioria dos gestores, muitos colocavam vários empecilhos aos professores. Completou dizendo: “Vejo o envolvimento do gestor como relevante para o programa.” Já a coordenadora Maria foi mais além dizendo:

Quando o gestor compreende o é que o Pacto e qual a importância dele, a gente colhe os frutos. Olha aí a meninada lendo, trabalhando, então quando todos se envolvem, porque o PNAIC vai da merendeira até o gestor, todos juntos, é um esforço conjunto. Então aquele que teve a vontade, que nós levamos o Caderno do Gestor, teve gestor que leu e colocou em prática o caderno. O envolvimento do gestor é importante até demais, porque ele ajuda a melhorar os índices. A participação do gestor é fundamental, pois você como timoneiro do barco, se você larga o barco a Deus dará, o barco vai virar. Então o PNAIC foi mais um programa que veio para ajudar, mas assim, onde o gestor se empenhou fluiu, onde o gestor não se empenhou não fluiu. Na escola A houve um envolvimento bem lento da gestora, inclusive lá teve a desistência de alguns professores, ficando no programa somente três professores. Porque se você chega com a gestora e ela não motiva seu professor, aí a coisa não anda. (Coordenadora Maria, entrevista 05/05/16)

Segundo o próprio caderno para gestores, que foi especificado na seção 1.3 deste trabalho, diz que:

Quando se estabelece um programa com investimentos elevados e metas ambiciosas, como a de alfabetizar todas as crianças até os 8 anos de idade, cumpre-se o preceito constitucional e torna-se necessário o estabelecimento de um sistema de gestão que contribua para a concretização de um verdadeiro regime de colaboração. (BRASIL, 2015, p. 10)

Sendo assim, o envolvimento dos gestores no processo de efetivação das metodologias alfabetizadoras do PNAIC é relevante e requer deles a criação e a manutenção de um ambiente colaborativo, onde todos estejam envolvidos nas ações provenientes do Pacto.

A respeito das relações pedagógicas do gestor e equipe com os professores para a efetivação das metodologias do PNAIC nas práticas docentes, as coordenadoras falaram que, como as escolas não tinham apoio técnico, tudo tinha que ser feito pelo gestor. Com isso, as reuniões para o estudo e efetivação das metodologias ficaram comprometidas, mas que alguns gestores procuravam apoiar e incentivar os professores para a efetivação do programa dentro das escolas.

Quando se perguntou se havia um espaço de discussão, elas responderam: “raramente os gestores tinham disponibilidade para as discussões e nem iam aos encontros de formação. Eles poderiam ter discutido durante os encontros com os professores.” (Coordenadora Joana, entrevista 06/05/16). Em algumas escolas a relação acontecia. No caso da Escola Azul, a gestora colocou os monitores do

programa Mais Educação para dar suporte e a coisa funcionou mesmo (Coordenadora Maria, entrevista 05/05/16).

Em relação aos professores, nas entrevistas com as coordenadoras locais, foi perguntado como elas percebiam os impactos da formação do PNAIC no dia a dia deles. A coordenadora Maria afirmou:

Houve sim uma apropriação. No primeiro momento houve uma resistência, porque tudo mundo estava acostumado em fazer do mesmo jeito e a partir do momento que veio uma metodologia nova, por exemplo, os jogos e as brincadeiras o ambiente da formação era transposto para a sala de aula, havia um transposição didática do que era repassado na formação para a sala de aula. O povo que trabalhou com a gente viu que não tem condições de não trabalhar sem a interdisciplinaridade e o planejamento. (Coordenadora Maria, entrevista 05/05/16)

A coordenadora Joana relatou que:

Posso afirmar que 80% dos professores conseguiram mudar sua forma de trabalhar e interagir nas escolas. Pois, nas formações eles mostravam essas mudanças, contavam suas experiências com motivação pelo que conseguiram em suas turmas nas escolas. (Coordenadora Joana, entrevista 06/05/16)

Como se pode perceber nas entrevistas no campo da docência, os resultados foram satisfatórios, pois, em sua maioria, segundo as coordenadoras, os professores se apropriaram dos conhecimentos das formações e fizeram a transposição didática para suas práticas docentes. No entanto, nas observações pode-se sentir a falta dos momentos de discussões e do envolvimento do coletivo. E as discussões e o envolvimento da coletividade são fundamentais para que ocorra no cotidiano escolar a democratização do processo pedagógico. Podemos perceber isso nas palavras de Lück (2009a, *on-line*):

A própria concepção de gestão educacional como um processo de mobilização do talento e da energia humana necessários para a realização dos objetivos de promover nas instituições educacionais experiências positivas e promissoras de formação de seus jovens alunos demanda a realização de trabalho conjunto e integrado. (LÜCK, 2009a).

Portanto, cabe à gestão escolar a criação de um espaço democrático nas escolas, onde todos sejam participantes ativos do processo pedagógico, como

também, conhecedores de todas as ações realizadas nessas instituições educacionais e mantenedores da gestão democrática. Isso em relação ao PNAIC, segundo as coordenadoras, em algumas escolas aconteceu e em outras não.

Em dezembro de 2015, ocorreu o seminário de apresentação dos trabalhos realizados pelas escolas no referido ano. Perguntou-se às coordenadoras como elas perceberam o seminário e qual a importância do evento para o futuro. A coordenadora Maria relatou que:

Ali foi bem rápido, dez minutos para cada escola, mas o que a gente viu na prática foi um empenho dos professores, foi bom. Eles não trouxeram tudo, mas eles trouxeram para o seminário materiais excelentes. Materiais que eles tinham realmente trabalhado com os alunos. O Pacto não depende de nós. Nós mandamos nossos relatórios com a esperança que tenha continuidade agora em 2016. Acho que com as fotos, documentos e registros do seminário que foram enviados para Manaus e Manaus MEC, não é possível que o governo federal não entenda que é preciso continuar o programa. Em termo de coordenação o seminário serviu para que o coordenador percebesse o impacto que o programa fez na vida e desempenho dos alunos nas escolas. No entanto, com minha saída e da minha colega, não sabemos como o Pacto está. (Coordenadora Maria, entrevista 05/05/2016)

Já a coordenadora Joana respondeu que:

O Seminário foi bom, mas poderíamos ter feito de forma mais efetiva se gestores e coordenadores tivessem colaborado, pois houve pouco apoio dos mesmos. Ele mostrou a importância do programa, sua efetividade e eficácia para as metodologias que contribuíram para o trabalho dos professores e aprendizagem dos alunos. (Coordenadora Joana, entrevista 05/05/16)

Portanto, o seminário serviu para a verificação do que ocorreu nas escolas, mas também para confirmar que o envolvimento da CREM e dos gestores é fundamental para que o PNAIC ouse voos maiores.

Para finalizar nossas entrevistas com as coordenadoras, foi pedido que relatassem qual a necessidade a respeito da parceria entre PROFESSOR/GESTOR/PNAIC, tendo como base o que viam como fundamental e qual o papel de cada um. A coordenadora Maria afirmou que:

Ela é essencial, tem que haver entrosamento, porque se é um pacto e se quebra, não vai. Então a relação professor/gestor/PNAIC tem que existir. A relação nossa com os professores foi nota 10. A

relação gestão escolar e PNAIC tem que haver, no entanto ela não foi 100%, diria que foi uns 60%. O papel do gestor é de gerenciar, ele sabe que aquilo ali é para a melhoria da comunidade escolar, para elevar os índices de melhoria da escola dele, portanto ele tem que abraçar. O professor tem que fazer a parte dele, estudar o material, planejar, executar com os alunos e fazer a parte reflexiva, onde ele mesmo se avalia, tendo a certeza que ele precisa fazer a diferença nas quatro horas que o aluno passa com ele em sala de aula. No caso PNAIC ele precisa meter a mão na massa, pois se era preciso compra materiais nós comprávamos. Nós éramos articuladoras, pois tinha escola que trabalhavam o I ciclo do EF que fecharam a porta para nós, aí tivemos que recorrer para as que não trabalhavam com esse nível de ensino, que cederam espaços para o PNAIC. (Coordenadora Maria, entrevista 05/05/16).

A coordenadora Joana relatou o seguinte:

Envolvimento de todos, interesse e apropriação das diretrizes do programa. Todos devem apoiar, conhecer e viabilizar. O professor fazendo a transposição didática do que adquiriu nas formações. O gestor se apropriando dos conhecimentos para viabilizar aos professores apoio para tal transposição. E as coordenadoras sendo mantenedoras das ações dentro e fora das escolas para o sucesso do programa. (Coordenadora Joana, entrevista 06/05/2016).

Percebe-se nas respostas das questões que o principal percalço, segundo as coordenadoras, foi o não envolvimento de todos os gestores, como também, a falta de um melhor apoio por parte da CREM.

Finaliza-se esta subseção com as últimas palavras da coordenadora Maria:

[...] Quero dizer que o caderno para os gestores deveria ter vindo em 2013. Como teve uma formação para os professores, também deveria ter tido pelo menos uma para os gestores, já que eles não confiavam em nossa competência ali, mas que viesse alguém de Manaus e fizesse essa formação para eles, porque assim, eu sei que tinha fluído mais os trabalhos. (Coordenadora Maria, entrevista 05/05/16).

As falas das coordenadoras sobre a parceria Professor/Gestor/PNAIC confirmam que, para as coordenadoras locais do PNAIC, faltou um melhor apoio da CREM e um maior envolvimento dos gestores na efetivação do Pacto nas práticas docentes. Isso nos leva a perceber que a gestão escolar, principalmente em relação ao programa em foco, deixou de exercer a gestão democrática. Porém, essa gestão também não foi praticada pela coordenação, pois ela não buscou efetivamente

oferecer apoio às coordenadoras locais para o envolvimento das gestoras nas ações do PNAIC dentro e fora das escolas.

2.3.3 O olhar da gestão escolar

Na tentativa de mostrar o olhar da gestão escolar na efetivação das metodologias do PNAIC nas práticas docentes, também foram realizadas entrevistas com as duas gestoras das escolas que fazem parte desta pesquisa, que segue um roteiro que está disponível no Apêndice B. Salienta-se que, como já foi dito anteriormente, no Amazonas desde 2015 as escolas não têm equipe pedagógica, somente o gestor ou gestora coordena os trabalhos, tanto administrativo quanto pedagógicos, nas escolas.

Para que se possam distinguir as falas das gestoras serão denominadas de gestora Lindalva e gestora Simone¹⁶. A gestora Lindalva é diretora da Escola Amarela e exerce a função há nove anos, é formada em Pedagogia, tem pós-graduação em Metodologia do Ensino Superior, Psicopedagogia e em Gestão Escolar. A gestora Simone é diretora da Escola Azul e está na função há nove anos e três meses; é formada em Pedagogia.

Em relação à satisfação das gestoras a respeito de seu trabalho, elas responderam que estavam satisfeitas, com uma ressalva da gestora Lindalva, que disse o seguinte:

A questão da satisfação ela é muito relativo, hora a gente está satisfeita, com o trabalho que a gente desenvolve, pois é um trabalho que está de acordo comum de nosso interesse; hora está insatisfeita em relação aos recursos humanos que estão escassos nas escolas, a questão até de material pedagógico, material mesmo administrativo que é complicado. Então gerir todo esse processo que diz respeito à escola é muito complexo, que passa por um stress muito grande na maioria das vezes, mas é recompensador quando a gente vê uma criança que não sabia ler chegar com a gente com uma cartinha falando o que ela aprendeu, ver um pai elogiar o trabalho que está sendo feito na escola. Isso nos deixa alegre por percebemos que estamos contribuindo para a formação de nossos alunos. (Gestora Lindalva, entrevista 18/04/16).

¹⁶ Foram dados também às gestoras nomes fictícios para preservar suas identidades.

Vê-se na fala da gestora Lindalva o que acontece com a maioria dos gestores estaduais em Manacapuru, onde o gestor é responsável por tudo e, às vezes, “se transforma em muitos” para tentar resolver os percalços administrativo e pedagógico que surgem no dia a dia das escolas. Expressa também a importância da constituição das equipes de trabalho, recomendada no documento de apresentação do PNAIC, pois com a existência da Equipe Escolar, os gestores teriam mais facilidade em gestarem as escolas, tanto campo administrativo, como no pedagógico.

Com relação ao apoio do PNAIC às escolas, a gestora Simone relatou o seguinte: “em nossa escola temos o apoio necessário ao desenvolvimento do programa. Pois, quando acionávamos as coordenadoras eles nos auxiliavam.” Já a gestora Lindalva disse que o apoio serviu como estímulo aos professores:

Com relação PNAIC, a gente verificar que ele serviu como um estímulo para que os professores melhorassem suas práticas de trabalho dentro da escola, dentro do trabalho do dia a dia, melhorassem suas ações que já viam sendo desenvolvidas, mas aí deu um estímulo diferente para que eles tivessem uma nova percepção de todo o processo de ensino, principalmente direcionado para a área de 1º até o 3º Ano que o foco maior do PNAIC. (Gestora Lindalva, entrevista 18/04/16)

Apoiando-se nas entrevistas e nas observações a respeito do suporte do PNAIC às escolas, percebe-se que ele foi satisfatório, pois as coordenadoras não tinham a possibilidade de estar continuamente nas escolas, mas, no momento em que eram acionadas, faziam-se presentes.

A liderança dos gestores escolares pode ser uma forte estratégia para as mudanças educacionais necessárias à implantação de uma gestão democrática. Sendo assim, é relevante o envolvimento dos gestores em qualquer processo educacional dentro das escolas. Para analisar esse envolvimento dos gestores pelas coordenadoras locais, fez-se o seguinte questionamento: a coordenação local do PNAIC se preocupa em envolver os gestores na efetivação do Pacto nas escolas? A gestora Lindalva respondeu:

A coordenação do PNAIC veio nas escolas algumas vezes durante o ano, fazia questão do monitoramento, mas a gente acredita que ela poderia ter feito um pouco mais, talvez pelo número da equipe que era muito pequena ou reduzida e são várias escolas estaduais no

município, para duas pessoas fazerem o monitoramento a contento dessas escolas fica um pouco complicado. Mas de acordo com as necessidades elas procuravam envolver os gestores nas atividades, algumas coisas ficaram por terra, deixaram a desejar, mas de maneira geral eles fizeram o básico do que era necessário. (Gestora Lindalva, entrevista 18/04/16)

A gestora Simone falou que sim e que o faziam por meio de convites para participarem das reuniões e formações. No entanto, viu-se que as coordenadoras poderiam buscar outros mecanismos para incentivarem os gestores ao envolvimento nas ações do PNAIC dentro e fora das escolas.

Quanto à importância desse envolvimento, as gestoras foram unânimes em afirmar que tal envolvimento é relevante para o bom funcionamento dos processos administrativos e, em especial, aos pedagógicos nas escolas. Portanto, corroborando com as perspectivas das gestoras, vemos na gestão democrática o melhor caminho para a fomentação de tal envolvimento, clareando, assim, o conceito de gestão escolar.

No período da pesquisa, o conceito de gestão escolar delineava-se por uma escola ativa, baseado em um modelo dinâmico, requerendo dos gestores educacionais envolvimento nas ações dentro e fora das escolas. Segundo Lück (2009):

O processo de democratização da educação, iniciado na década de 80, acarretou uma mudança significativa na concepção de escola e de sua gestão. Por sua vez, isso fez com que, nos últimos anos, assistíssemos à transição de um modelo estático para um paradigma dinâmico (LÜCK, 2009, p. 11-12).

Portanto, é importante que os gestores se façam envolver por tudo que acontece nas escolas, pois eles são ativadores e motivadores do processo educacional.

No caso das relações pedagógicas, já que as gestoras não têm equipe pedagógica, elas ficam restritas às gestoras. Segundo a gestora Simone:

Posso falar de nossa escola. Aqui procuramos envolver pedagogicamente as ações do PNAIC. [...] A relação é de apoio com material concreto e discussão das ações do PNAIC. [...] os momentos de discussões são feitos nas culminâncias do programa. Após exposição dos trabalhos realizados. Com toda escola. (Gestora Simone, entrevista 19/04/16).

A gestora LINDALVA procurou ser abrangente em sua resposta, afirmou o seguinte:

Não é suficiente, não é ótima, mas ela está em nível regular esta relação. Com os professores, com a supervisão, com a equipe pedagógica do PNAIC ela está a nível regular. Agora há um momento que a gente faz o planejamento na escola das ações que são desenvolvidas de forma prioritária, a gente faz o direcionamento para as questões dos cartazes, para a questão de selecionar os alunos que precisam de atendimentos mais específicos, isso é feito juntamente com os professores e com a direção da escola. Hoje as escolas de maneira geral elas tem somente os professores e o diretor. E o diretor além de está vendo esta questão pedagógica, ele tem que está vendo a questão administrativa e a social e outros fatores que interferem no processo de gestão. Então é quase que impossível o diretor está efetivamente acompanhando todo o processo de ensino aprendizagem dos alunos. A gente faz o que possível, o impossível a gente deixa a cargo da estrutura, da organização que vai se galgando durante o ano letivo. (GESTORA LINDALVA, entrevista 18/04/16)

Observando as falas das gestoras nas entrevistas sobre a relação pedagógica, percebe-se que tanto na Escola Azul quanto na Amarela há certa preocupação do envolvimento pedagógico de todos nas ações do PNAIC; no entanto, como foi colocado pelo gestora Lindalva, devido aos outros afazeres da gestão escolar, há uma grande dificuldade para integração pedagógica de todos com os programas existentes nas escolas, em especial com o programa foco desta pesquisa. Contudo, Pereira relata:

Dentre os fatores determinantes para uma adequada gestão do processo de produção pedagógico-escolar, está o entendimento da gestão escolar como uma prática social de apoio à prática educativa legitimada via exercício da participação, da democracia, da autonomia [...]. (PEREIRA, 2012, p.5).

Para que o gestor tenha espaço e tempo para cumprir a função de gestor democrático é fundamental a implantação das equipes que foram citadas na subseção 2.1.1, em especial a Equipe Escolar, que desempenharia a função de planejar, monitorar e realizar ações no âmbito do ciclo de alfabetização. Porém, tal equipe não foi implantada.

Outro item levantado nas entrevistas foi, como as gestoras percebiam, os impactos da formação do PNAIC no dia a dia dos professores. Segundo a gestora Lindalva percebeu:

A gente percebe esses impactos quando o professor, ele começa até ter atitudes que ele não tinha antes, de planejar, de fazer o seu caderno de atividades, desenvolver cartazes de formas diferentes, fazendo um trabalho mais dinâmico nas salas de aulas e parar mais daquela questão do cuspe e giz. Então quando ele passa a ter uma dinamicidade em seu trabalho as aulas se tornam mais atrativas e atraem mais o interesse do aluno. Apesar das salas estarem superlotadas, acima do número estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação (25 alunos) de certa forma isso também atrapalha. De nós não temos um direcionamento entre alunos especiais junto com os alunos regulares, dos alunos estarem junto numa sala de mais de trinta alunos, então esses são os fatores que colaboram para prejudicar o processo, os trabalhos dos professores. (Gestora Lindalva, entrevista 18/04/16)

A gestora Simone seguiu a mesma linha de raciocínio da gestora Lindalva, dizendo: “nas mudanças ocorridas em suas práticas em sala de aula, deixaram de ser aquela coisa passiva e se tornou uma aula mais alegre, mais ativa, onde os alunos interagem com os colegas e com o próprio professor” (Gestora Simone, entrevista 19/04/16). Portanto, percebe-se que as professoras aderiram às metodologias do Pacto, tentando extrair do programa o máximo de conhecimentos para tornarem suas aulas mais prazerosas e eficientes.

Para finalizar as entrevistas com as gestoras, sugeriu-se que elas relatassem qual a sua necessidade a respeito da parceria PROFESSOR/GESTOR/PNAIC e qual o papel de cada um. A gestora Lindalva disse o seguinte:

O PNAIC em si tem uma ótima metodologia de trabalho, o planejamento é muito bonito, só que ainda não está no nível de nossa clientela. A nossa clientela é uma clientela de periferia com alunos abaixo do nível de desenvolvimento normal de outras escolas. Então a parte social influencia muito no trabalho que é feito na escola. O papel do professor, nesse sentido, ele é o fio condutor desse ensinamento, condutor das propostas, das atividades, do processo de ensinamentos do PNAIC. O gestor ele serve para direcionar, observar, perceber e dar suporte para o professor para que ele possa fazer as ações dele com executabilidade. Em relação ao PNAIC local, a parte pedagógica, que seria o suporte dos trabalhos desenvolvidos, precisa ainda melhorar um pouquinho mais. (Gestora Lindalva, entrevista 18/04/16)

A gestora Simone falou o seguinte:

O PNAIC buscando executar todas as diretrizes do programa, o professor trazendo para dentro da escola o trabalho com o lúdico apresentado nas formações e o gestor sendo um articulador e

mentor das ações do PNAIC na prática do professor. Penso que a relação Gestor/PNAIC poderia ser mais trabalhada pelos coordenadores e pelos próprios gestores. Pois, ela é importante para o desempenho do programa nas escolas. Todos são importantes para o sucesso do programa. (Gestora Simone, entrevista 19/04/16)

Observa-se nas falas das gestoras que elas reconhecem que o PNAIC veio com diretrizes que poderiam, sim, ajudar o processo alfabetizador nas escolas, mas que a participação de todos é fator relevante nesse processo. Para isso, é importante que tal instituição tenha uma proposta pedagógica alicerçada na gestão democrática, pois em algumas escolas ainda perdura a cultura de que cada ator educacional deve fazer isoladamente seu papel. Isso é corroborado pelo caderno para Gestores quando relata:

Sabemos que uma proposta de gestão democrática é um desafio cotidiano, pela necessidade de superação da falta de uma cultura de participação, da falta de incentivo à participação dos pais, alunos e professores nas decisões da escola e também pela cristalização de práticas diretivas e, muitas vezes, elitistas e hierárquicas. (BRASIL, 2015, p. 14)

Percebe-se também a necessidade de uma boa relação entre gestão escolar e as coordenadoras locais do PNAIC. Segundo o Caderno para Gestores, como foi dito na seção 2.1, é necessário o estabelecimento de um sistema de gestão que contribua para a concretização de um verdadeiro regime de colaboração, ou seja, a efetivação de gestão democrática.

2.3.4 O olhar das professoras alfabetizadoras

Nesta subseção, será apresentada a visão das professoras alfabetizadoras referente às ações gestoras para a efetivação das metodologias do PNAIC em suas práticas docentes. Para tanto, foram entrevistadas três professoras da Escola Amarela e três da Escola Azul. O roteiro das entrevistas está disponível no Apêndice C. Todas as docentes são graduadas em pedagogia ou formadas no Normal Superior.

Para iniciar, salienta-se que todas as professoras, quando questionadas pela satisfação ou não de suas condições de trabalho em relação ao PNAIC, responderam que estavam parcialmente satisfeitas. Percebeu-se nas conversas, no

período das observações, que isso acontecia principalmente pelos motivos de as formações serem realizadas nos sábados, ocorrerem atrasos na bolsa e também pela falta de apoio da gestão.

Outra unanimidade foi quando se perguntou como elas percebiam o apoio das gestoras, todas afirmaram que elas apoiavam quando eram solicitadas. Isso acontece normalmente nas escolas estaduais de Manacapuru, pois, como foi dito na subseção anterior, elas não têm uma equipe pedagógica; com isso, priorizam umas ações em detrimento das outras. Salienta-se aqui, novamente, a importância da constituição das equipes de trabalhos recomendadas pelo documento de apresentação do Pacto.

Em relação ao apoio do PNAIC às escolas, houve uma divergência entre as professoras da Escola Amarela com as da Escola Azul. Na Escola Amarela as professoras disseram que houve, sim, um apoio, mas que faltou mais visitas por parte do Pacto às escolas, o que sintetiza bem a fala de uma das professoras:

Os encontros realizados nos deram um excelente suporte teórico sobre alfabetização. Porém a aplicação das atividades em sala de aula esbarrava com uma realidade que muitas vezes não contemplava a efetivação das propostas. Nesse aspecto, sentíamos falta de um apoio mais direto do PNAIC. O apoio se restringia as visitas esporádicas das orientadoras e os encontros de formação. (Professora da Escola Amarela, entrevista 09/05/16)

Na Escola Azul, as docentes afirmaram que, por parte das coordenadoras locais, foi muito bom e satisfatório o apoio. Isso é perceptível na fala de uma das professoras: “muito boa, pois todos os momentos que solicitávamos as presenças das coordenadoras nas escolas, elas se faziam presentes e nos auxiliavam e estavam de prontidão.” (Professora da Escola Azul, entrevista 05/04/16).

Fazendo uma correlação entre as duas falas, percebeu-se que faltou por parte das professoras da Escola Amarela a busca por ajuda e não somente ficar esperando por ela. Como diz Azanha:

A escola pública é uma instituição social muito específica com uma tarefa de ensino eminentemente social que, por isso mesmo, exigiria um esforço coletivo para enfrentar com êxito as suas dificuldades porque essas dificuldades são antes institucionais que de cada professor. (AZANHA, 2012, p. 5)

Esse esforço foi colocado em ação pelas professoras da Escola Azul que solicitaram ajuda das coordenadoras locais no momento que estavam precisando.

Passa-se agora para o envolvimento da gestão escolar na implementação e efetivação do PNAIC nas escolas. Nesse item também houve uma divergência nas respostas dos professores das duas escolas pesquisadas. Na Escola Amarela, os docentes foram unânimes em afirmar que a gestora pouco se envolvia no programa, como fala uma das professoras:

A proposta do PNAIC resultaria diretamente em um melhor desempenho na aprendizagem do aluno. Logo, o envolvimento do gestor deveria ser total. No entanto, em geral, este envolvimento ficava restrito ao repasse de informações relacionadas às datas dos encontros e das avaliações com os alunos. Acredito que poderia ter existido um olhar mais focado nas atividades do PNAIC que realizamos em sala de aula, principalmente em turmas que a gestora tinha conhecimento de ter alunos com serias dificuldades de aprendizagem. (Professora da Escola Amarela, entrevista 09/05/16)

Já na Escola Azul, as professoras foram unânimes em dizer que a gestora se envolvia bastante com o Pacto no grupo, mas no individual ficou a desejar. Isso é notório na fala de umas das professoras da referida escola:

Nesse caso aí ela se envolveu. Ela não colocou nenhum obstáculo para impedir os professores a participar de alguma ação do programa. O que faltou é a parte individual, professor por professor. O envolvimento do gestor é importante, pois aí ela também estará a par do que está acontecendo, qual é a metodologia, então ela pode assim passar para outras professoras, porque eu acho que não poderia ser somente os professores do ciclo, mas poderia ser todos. (Professora da Escola Azul, entrevista 05/04/16)

Como se percebe nas falas das professoras, o envolvimento da gestão escolar na efetivação do PNAIC nas escolas não foi satisfatório, pois faltou um acompanhamento e apoio à transposição didática das metodologias do programa para as práticas docentes no coletivo da escola. No entanto, como já foi colocado em outro momento, os gestores escolares desde 2015 não dispõem de uma equipe pedagógica, o que os deixa sozinhos para conduzirem o processo administrativo e pedagógico nas escolas. Vê-se aqui a implantação da Equipe Escolar, recomendada pelo caderno de apresentação do PNAIC, como importante suporte para o apoio e acompanhamento das ações do programa no dia a dia escolar.

No campo do pedagógico, questionou-se às professoras como elas percebiam as relações pedagógicas das gestoras com as docentes para a efetivação das metodologias do Pacto em suas práticas. Aqui também houve uma divergência entre as respostas das professoras das duas escolas. As professoras da Escola Amarela responderam que não existiam essas relações, o que existia era apenas simulado na semana que antecedia a ANA, assim relatou uma professora:

Na verdade, as relações pedagógicas com as quais pude contar por parte da gestão foram apenas simulados realizados as vésperas das avaliações (ANA). As discussões referentes às atividades realizadas no decorrer das aulas ocorriam apenas nos encontros promovidos pelo Pacto. A gestão não promovia momentos de socialização dos resultados, a menos que fosse determinado pelo PNAIC. Acredito que, do ponto de vista pedagógico, as fichas de acompanhamento dos alunos que preenchíamos na página do site do PNAIC deveria ser repassadas também a escola e depois de discutidas e analisadas, se faria intervenções ou não de acordo com a necessidade. (Professora da Escola Amarela, entrevista 09/05/16).

As professoras da Escola Azul relataram que havia, sim, uma relação pedagógica entre a gestão e as professoras alfabetizadoras, mas que era restrita às docentes do programa. Segundo uma das professoras: “era uma relação ainda muito fechada e com poucas trocas de experiências” (Professora da Escola Azul, entrevista 05/04/16).

Analisando as falas das professoras, podemos perceber que ambas as escolas não desenvolveram um bom acompanhamento pedagógico às ações do Pacto. Mesmo que na Escola Azul houvesse uma relação pedagógica da gestora com as professoras alfabetizadoras, tal relação deveria envolver todos os atores educacionais da escola. O envolvimento pedagógico de todos, inclusive dos gestores, é importantíssimo para que ocorra o processo pedagógico e assim, a escola cumpra seu papel na sociedade. Papel que segundo Lück é:

Que os alunos aprendam e tenham a oportunidade de desenvolver o seu potencial e as habilidades necessárias para que possam participar ativamente dos contextos sociais de que fazem parte, tanto aproveitando o seu acervo sociocultural e produtivo, como contribuindo para a sua expansão, aprendizagem e formação dos alunos são, pois, o foco do trabalho escolar. (LÜCK, 2009b, p. 94)

No final das entrevistas, questionamos às professoras das duas escolas sobre qual a sua necessidade a respeito da parceria PROFESSOR/GESTOR/PNAIC e

qual o papel de cada um. A Escola Amarela tem na fala de uma das professoras o pensamento das outras professoras, assim ela relatou:

A relação PROFESSOR/GESTOR/PNAIC teve aspectos positivos e negativos. O professor pôde vivenciar experiências inovadoras, enfrentar novos desafios. Os materiais didáticos e teóricos disponibilizados pelo PNAIC foram ferramentas muito importantes na realização do nosso trabalho. Embora se tratando de um projeto macro realizado a nível nacional, os jogos e literaturas foram usados na nossa região, com pouco comprometimento a contextualização. As leituras teóricas propostas durante o Pacto tornaram possível o contato com discussões educacionais atualizadas, novas metodologias e visões voltadas ao processo de alfabetização. Todo esse acervo de materiais fez do PNAIC um aliado a nossa prática profissional. A parceria da gestão de igual modo foi importante, no entanto, na perspectiva educacional poderia ter sido mais comprometida não deixando apenas com o professor a responsabilidade de colocar em prática as metas estabelecidas pelo Pacto. Muitos desafios não foram superados. Não foi possível a consolidação dos objetivos propostos pelo PNAIC de forma homogênea. Muitos outros fatores interferiram no processo de aprendizagem de alguns alunos. A realidade do aluno deve ser levada em consideração sempre, respeitando suas limitações. Na educação não existe formulas prontas que contemple a diversidade social e cultural que compõe o universo da sala de aula. (Professora da Escola Amarela, entrevista 09/05/16)

Também na Escola Azul a fala de uma das professoras resume bem o pensamento das professoras, assim falou a professora:

Vejo como fundamental a afirmação do compromisso assumido, pois o pacto foi desenvolvido, pensado e elaborado especificamente para a melhoria do desenvolvimento de alunos com baixo aprendizado, e se quisermos avançar, não podemos deixar de solucionar seus percalços. [...] O papel das coordenadoras do PNAIC é formar os professores e criar um espaço escolar propício a execução das metodologias do PNAIC nas salas de aulas. O papel da gestora é motivar os professores. E o papel dos professores é realizar em suas aulas o que aprendeu nas formações. [...] Aprendemos a forjar nossas competências para que tenhamos conhecimentos para sanar as deficiências dos nossos educandos, ou seja, transpor as metodologias aprendidas nos encontros de formação. Nas formações aprendemos a criar materiais pedagógicos e usar nas nossas atividades em nossas turmas, com isso nossos alunos se desenvolvem. (Professora da Escola Azul, entrevista 05/04/16).

Observa-se nas falas das duas professoras que faltou uma sintonia relacional entre os atores, onde tivesse um tempo para realizarem o que diz Perez, exposto na subseção 2.1.1:

É importante dedicar-se a examinar a implementação das políticas, assim como reexaminar o que foi implementado e deu certo e o que de fato funciona. Também é importante investigar sob que condições as diversas políticas educacionais são implementadas e como elas funcionam e se são exitosas. (PEREZ, 2010, p. 1180)

Sendo assim, percebe-se que o PNAIC teve um desenho original bem formulado, mas que sua implantação e efetivação nas escolas deixaram de agregar itens que foram recomendados no caderno de apresentação do programa, tais como: a constituição da Equipe Central na coordenadoria e a Equipe de Trabalho nas escolas; a implantação do Núcleo de Alfabetização; a não rotatividade de professores dentro do ciclo de alfabetização; e a formação continuada para docentes, gestores e profissionais de apoio à docência. Isso ocasionou uma perda considerável à efetivação do programa nas escolas da CREM.

Outro item observado no estudo está relacionado ao monitoramento. Segundo as gestoras e professoras das escolas pesquisadas neste trabalho, faltou por partes das coordenadoras mais constância em suas visitas às escolas. No caso das escolas, tal monitoramento praticamente não existiu e os espaços de discussões do programa não foram criados, o que ocasionou uma perda à efetivação do programa nas escolas.

Nas entrevistas, as coordenadoras expressaram suas necessidades em relação ao apoio da CREM e o envolvimento dos gestores no programa. Já as gestoras falaram da necessidade de mais visitas das coordenadoras às escolas. E as professoras alfabetizadoras do Pacto relataram que faltaram mais visitas das coordenadoras, como também mais envolvimento dos gestores, provendo um ambiente de intercâmbio ou trocas de ideias e experiências com todos os professores, não somente com os do PNAIC.

Baseado nos dados coletados, foi elaborado o quadro 3, apresentado na sequência, com a síntese dos resultados da análise dos dados de cada grupo de atores educacionais participantes da pesquisa:

Quadro 3 – Resultados das análises das falas das entrevistadas

SEGUNDO OS ATORES ENTREVIS- TADOS	PROBLEMAS NA EFETIVAÇÃO CONFORME AS FALAS DAS ENTREVISTADAS				
	CREM	Coord. Locais	Gestão Escolar	Professoras do PNAIC	Desenho do Programa
Coord. Locais	Falta de apoio aos trabalhos do PNAIC, em relação à logística.	–	Falta de envolvimento de algumas gestoras.	A rotatividade de professores do I Ciclo do EF.	Desenho bem formulado, trazendo novas metodologias que causaria um impacto transformador das práticas docentes, mas sua implantação nas escolas não obedeceu seu desenho original.
Gestoras	Falta de apoio às coordenadoras do PNAIC.	Falta de um melhor ou constante acompanhamento às escolas.	–	Falta de comprometimento e responsabilidade de algumas professoras. Rotatividade de professores do I Ciclo do EF.	
Docentes do PNAIC	Faltou mais apoio às coordenadoras locais.	Elas se faziam presentes quando solicitadas, mas faltou mais presença voluntária nas escolas.	Faltou a criação de um espaço de discussão coletiva. Apoio dentro e fora das escolas. Um monitoramento efetivo das transposições didáticas das formações para as salas de aula. Envolvimento nas formações para o conhecimento das metodologias do PNAIC.	–	

Fonte: Elaboração própria com base nas entrevistas.

No capítulo 3 será apresentada a proposta de um plano de ação educacional que objetivará a eliminação dos entraves na efetivação das metodologias do PNAIC nas práticas docentes.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

No capítulo 1 foi feita uma descrição do programa do PNAIC que foi o foco central na pesquisa. Iniciou-se o capítulo descrevendo o Ensino Fundamental de Nove Anos e o Bloco Inicial de Alfabetização que antecederam ao Pacto no lidar com a alfabetização e letramento das crianças que pertenciam aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Foi tratado sobre o PNAIC, dando ênfase às suas normativas e à formação dos alfabetizadores, como também ao perfil do programa para o enfrentamento do desafio da alfabetização na idade certa. Outro item trabalhado no capítulo 1 foi o Caderno para Gestores, pois se viu que se ele fosse bem trabalhado traria um ganho substancial à efetivação do Pacto nas escolas. Portanto, o capítulo 1 buscou fazer a descrição das políticas e programas educacionais tentando fornecer suporte para futura análise.

No segundo capítulo fez-se uma discussão baseados em autores como: Neubauer, Perez, Mainardes e outros, sobre a gestão democrática e o desenho do programa. Nesse capítulo foram elencadas as recomendações do documento de apresentação do PNAIC referente à criação das Equipes Central e de Trabalho, à criação do Núcleo Alfabetizador, etc. Abordou-se a metodologia da pesquisa, em que foi utilizado o método de estudo de caso, a pesquisa qualitativa, o levantamento bibliográfico, as observações e as entrevistas que deram suporte à elaboração do trabalho. Discutiu-se também sobre os olhares das coordenadoras locais do programa, das gestoras e das professoras a respeito das ações gestoras para a efetivação das metodologias do PNAIC nas práticas docentes. Concluiu-se o capítulo analisando os dados produzidos, dando ênfase às dificuldades que surgiram concernentes à efetivação do Pacto nas escolas.

Neste capítulo 3, será apresentado o Plano de Ação Educacional (PAE) na tentativa de eliminar os entraves que surgiram durante a implantação do PNAIC nas duas escolas pesquisadas com relação às ações gestoras, tanto na CREM como nas escolas. O PAE a ser apresentado foi elaborado com base nas análises das entrevistas e observações realizadas durante a nossa pesquisa e fundamentado no documento de apresentação do PNAIC e suas normativas. Não se quer aqui esgotar as ações em prol da efetivação do programa nas escolas, mas apresentar propostas que possibilitem a efetivação das metodologias do PNAIC nas salas de aula.

A elaboração do PAE apresenta quatro desafios: 1. Constituição das equipes Central e Escolar; 2. criação de espaço e tempo para planejamento, monitoramento e avaliações, como também, estudos e discussões, tanto na CREM como nas escolas; 3. realizações de formações com a presença das coordenadoras locais do PNAIC, gestores e professores; 4. promover adaptações no quadro de professores da CREM para evitar a rotatividade de professores do ciclo de alfabetização do Ensino Fundamental.

Para o melhor entendimento da relação entre os resultados das análises e as ações propositivas, elaborou-se o quadro 4:

Quadro 4 – Síntese dos achados e das ações propositivas.

ESFERA, INSTITUIÇÃO OU ATORES	ACHADOS DA PESQUISA	AÇÕES PROPOSITIVAS PARA O PAE
Desenho do Programa	Desenho bem formulado, trazendo novas metodologias que causariam um impacto transformador das práticas docentes, mas sua implantação nas escolas não obedeceu em parte seu desenho original.	- Criação junto à CREM da Equipe Central e às escolas da Equipe Escolar.
MEC	Atraso nas bolsas; Atraso na entrega dos materiais; Cortes nas verbas que ocasionaram, em 2015, atraso no início do programa	- Aqui não propomos nenhuma ação, pois cabe a esfera federal. Somente foi feito um relatório por parte da coordenação local.
CREM	Falta de apoio às coordenadoras locais; Não observância das recomendações do Caderno de Apresentação do PNAIC, em termos da criação das equipes (Central e de Trabalho); Rotatividade dos professores do Pacto.	- Criação da Equipe Central e da Equipe Escolar; - Trabalhar somente com professores efetivos no Ciclo de Alfabetização do EF.
Coordenadoras Locais	Poucas visitas às escolas; Não promoção de formação com o envolvimento de todos os atores educacionais das escolas, em especial as gestoras.	- Formação com todos os atores envolvidos na pesquisa, inclusive as gestoras; - Formação da Equipe Central.
Gestoras	Falta de envolvimento com o programa; Falta de monitoramento das práticas docentes; Falta de criação de espaço e ambientes motivadores às trocas de experiências.	- Elaboração de uma formação sobre o PNAIC e seus cadernos com a participação das coordenadoras locais, gestoras e professoras do PNAIC; - Criação da Equipe Escolar; - Criação de um espaço de estudos, planejamento, monitoramento e avaliação.
Professoras	Falta de comprometimento e responsabilidade de alguns professores.	- Criação de um espaço de estudos, planejamento, monitoramento e avaliação.

Fonte: Elaboração própria com base nas entrevistas.

Para uma melhor compreensão do Plano de Ação, ele foi dividido em quatro seções. A primeira lida com a constituição das equipes Central e Escolar, apoiando-se no documento de apresentação do PNAIC. A segunda subsidia a criação de um espaço de estudos, planejamento, monitoramento e avaliação, tanto na CREM como nas escolas; para tanto, fará uso da Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008, conhecida com a “Lei do Piso”, apoiada pela instrução normativa nº 004/2013 SEDUC/AM. A terceira aborda as realizações das oficinas de formações com as presenças das coordenadoras locais, gestoras e professoras alfabetizadoras do PNAIC, com uso do referido documento de apresentação PNAIC e com o Caderno para Gestores. A quarta e última seção delinea sobre a promoção das adaptações no quadro de professores da CREM para evitar a rotatividade de professores, apoiando na normativa do Pacto.

3.1 CONSTITUIÇÃO DAS EQUIPES CENTRAL E ESCOLAR

Na seção 2.4, foi feita abordagem sobre o documento de apresentação do PNAIC; nele é recomendada a criação de duas equipes, uma que seria criada na CREM e a outra que seria criada nas escolas. Para uma melhor compreensão, denominamos a criada na CREM como Equipe Central e nas escolas como Equipe Escolar. Ambas teriam a função específica de planejar, monitorar e realizar ações no âmbito do ciclo de alfabetização, na coordenadoria e nas escolas.

Como foi relatado na referida seção citada no parágrafo anterior, as duas equipes não foram montadas e isso trouxe um prejuízo enorme à implantação do programa na CREM e nas escolas. Os representantes das duas instâncias ficaram sozinhos no processo de condução do programa em foco. Portanto, sugerimos a criação de tais equipes.

A Equipe Central que será criada na CREM auxiliará as coordenadoras no planejamento das formações, visitas às escolas para o monitoramento e avaliações das transposições didáticas do que foi repassado nas formações e buscará nos momentos das discussões, sanar todas as dúvidas surgidas nas escolas e nas formações. Salieta-se que essa equipe será de suma importância para o bom

andamento das ações do PNAIC na esfera funcional das coordenadoras locais, pois elas terão mais recursos humanos para lidar com todas as escolas.

A Equipe Escolar que será criada nas escolas auxiliará as gestoras e as professoras nos planejamentos das aulas, nas atividades extraclases, nas elaborações das avaliações internas e no monitoramento das práticas docentes e nas avaliações. Essa equipe será um relevante suporte para as ações gestacionais dentro e fora das escolas, já que as gestoras não têm apoio técnico e pedagógico.

Para que se possa ter um melhor entendimento da ação de constituição das equipes, foi elaborado o quadro 5 a seguir.

Quadro 5 – Constituição das equipes Central e Escolar

O que será feito – etapas	Primeiramente será criada na CREM a Equipe Central que será formada pelos seguintes atores: técnicos da CREEM e Coordenadoras Locais. Depois será a Equipe Escolar formada pelos seguintes atores: gestor, apoio pedagógico, bibliotecário e monitores do Mais Educação.
Por que será feito – justificativa	As tarefas das equipes são especificamente de planejar, monitorar e realizar ações no âmbito do ciclo de alfabetização nas duas instâncias, CREM e escolas. A criação das equipes oportunizará mais qualidade ao ensino nos anos iniciais de escolarização, pois o planejamento, o monitoramento e a avaliação existiriam exitosamente nas escolas.
Onde será feito – local	Na CREM e nas escolas.
Quando será feito – tempo	As duas equipes serão formadas antes do início do Ano Escolar e ficarão ativas durante o ano todo.
Por quem será feito – responsabilidade	Na CREM pelo coordenador e pelas coordenadoras locais e nas escolas pelo gestor, apoio técnico e professoras.
Como será feito – método	Por meio de apreciação curricular e discussões avaliativas com o corpo da CREM e das escolas.
Quanto custará fazer – custo	Não custará nada, pois o recurso humano e material será da CREM ou das escolas.

Fonte: Produção própria com base no documento Guia para o 3º Capítulo/Caed.

Na seção subsequente, serão apresentadas ações para a criação de um espaço de estudos, planejamento, monitoramento e avaliação. Esse espaço objetiva sanar a lacuna que ficou durante esses anos de execução do Pacto, em relação a transposição didática dos conhecimentos adquiridos nas formações das professoras alfabetizadoras que fazem parte do PNAIC.

3.2 CRIAÇÃO DE UM ESPAÇO DE ESTUDOS, PLANEJAMENTO, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO

Como se percebeu durante as observações e entrevistas na pesquisa exploratória e na pesquisa de campo para a elaboração deste trabalho, a realização do planejamento, do monitoramento e das avaliações não satisfizeram a alguns atores que fazem parte desta pesquisa, como gestoras e professoras. Portanto, vê-se a necessidade de se proporem ações nas escolas para o enfrentamento do desafio de planejar, monitorar e avaliar, o que será exposto a seguir.

A “Lei do Piso”, Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008, determina em seu artigo 2º, parágrafo 4º: “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”. Baseado nessa lei, o Secretário de Educação e Qualidade de Ensino do estado do Amazonas assinou a Instrução Normativa nº 004/2013 - SEDUC, que disciplina os procedimentos operacionais relativos à Hora de Trabalho Pedagógico dos docentes da Secretaria de Estado da Educação. O artigo 3º dessa instrução normativa relata que: “Cada Unidade Escolar deverá definir nos horários dos professores o tempo específico previsto para o cumprimento das Horas de Trabalho Pedagógico”. E voltando intencionalmente ao artigo 2º ele diz: “As Horas de Trabalho Pedagógico fazem parte da carga horária anual do professor e serão cumpridas nas dependências da escola. Salvos quando convocados pela Secretaria de estado de Educação”. Sendo assim, vê-se como relevante que pelos menos uma parte dessas horas seja usada para o planejamento, monitoramento, avaliação e estudos voltados ao Pacto.

Nas escolas estaduais do Amazonas, os professores dos Anos Iniciais do EF têm carga horária de 20 h, sendo 12 horas com os alunos e 8 destinadas às atividades extraclases. Sugeriu-se que dessas 8 horas, 2 sejam utilizadas para discussão e estudos com a Equipe Escolar, quando será realizada a reflexão sobre o que aconteceu durante a semana, análise do resultado alcançado e elaboração de novas estratégias para o melhor desempenho dos alunos. Sugeriu-se também que essas duas horas de reflexão aconteçam nas quintas e nas sextas feiras das 9 horas às 11 horas.

Para que se possa ter um melhor entendimento das ações de constituição de espaço de estudos, planejamento, etc., elaborou-se o quadro 6 a seguir.

Quadro 6 – Constituição de espaço de estudos, planejamento, etc.

O que será feito – etapas	Criação de um espaço de estudos, planejamento, monitoramento e avaliação
Por que será feito – justificativa	Percebemos como de fundamental importância a existência de espaços de estudos nas escolas, pois neles a equipe escolar juntamente com os professores terão um momento de planejar, monitorar e avaliar no coletivo, baseados nas trocas de experiências.
Onde será feito – local	Na sala de reunião da CREM e nos auditores ou sala de mídias das escolas.
Quando será feito – tempo	Uma vez por semana para a reflexão e de um ou dois meses para a culminância coletiva, durante a duração do programa nas escolas.
Por quem será feito – responsabilidade	Na CREM pelas coordenadoras locais e Equipe Central e nas escolas pelo gestor ou apoio técnico e Equipe Escolar.
Como será feito – método	Por meio de discussões sobre os cadernos do Pacto, resultados das avaliações nas escolas e formulações de novas estratégias.
Quanto custará fazer - custo	Não custará nada, pois o recurso humano e material será da CREM ou das escolas.

Fonte: Produção própria com base no documento Guia para o 3º Capítulo/Caed

A Secretaria de Educação do Estado do Amazonas, segundo o coordenador das escolas estaduais em Manacapuru, adota para cada Ano do I Ciclo do Ensino Fundamental (1º ao 3º Ano) um professor de Língua Portuguesa e afins que trabalha com uma única turma, um professor de Matemática e Ciências que trabalha com duas turmas e um professor de Educação Física que trabalha com todas as turmas do Ciclo de Alfabetização. Sendo assim, sugerimos um exemplo de horário no quadro 7, onde os professores de matemática são disponibilizados na quinta feira para o momento de reflexão e interação e os professores de Língua Portuguesa nas sextas-feiras. Completando esse momento de discussão, todos os professores e Equipe Escolar se reuniriam no final de cada mês ou em dois meses para trocas de experiências e atividades extraclasse.

Quadro 7 – Exemplo de horário para os dois últimos tempos de quinta e sexta

	TEMPO	QUINTA	SEXTA
	DIAS		
1º ANO	4º tempo	Português	Ed. Física
	5º tempo	Português	Ed. Física
2º ANO	4º tempo	Ed. Física	Matemática 1
	5º tempo	Ed. Física	Matemática 1
3º ANO	4º tempo	Português	Matemática 2
	5º tempo	Português	Matemática 2

Fonte: Produção própria, baseada na carga horária do professor.

Na seção seguinte, serão apresentadas as ações para realizações de formações com a presença das coordenadoras locais do PNAIC, gestores e professores.

3.3 FORMAÇÃO COM TODOS OS ATORES ENVOLVIDOS NA PESQUISA

A seção 1.2, que descreve o programa do PNAIC, relata sobre o curso de formação dos professores, mostrando como foi estruturada de maneira a permitir a melhoria das práticas docentes. No entanto, para que essas melhorias sejam realmente concretizadas nas salas de aula, é fundamental a presença da gestão escolar. Portanto, observa-se como relevante a realização de uma formação onde coordenadoras locais do Pacto, gestores e professores estejam concatenados na apropriação dos conhecimentos sobre as metodologias alfabetizados do PNAIC.

Percebeu-se, nas observações e entrevistas que foram realizadas, o envolvimento do gestor como uma necessidade apresentada tanto pelos professores, como pelas coordenadoras locais. Para tanto, a formação dos gestores em relação ao PNAIC é o primeiro passo para que eles se envolvam com o programa e possam assim, tornar sua equipe escolar atuante no processo de alfabetização.

Assim, a formação precisa sair da unilateralidade. A Equipe Central deverá buscar mecanismo, como as dinâmicas de grupos, para tornar tal formação prazerosa e exitosa.

Para a abertura da formação, a Equipe Central poderia formar parceria com as escolas no sentido de patrocinar uma recepção calorosa aos gestores e professores, na tentativa de entrosar, o que deveria acontecer no início da formação e, assim, incentivá-los a não serem somente ouvintes, mas participantes ativos da formação.

Para se ter uma melhor visualização a respeito das ações de enfrentamentos do desafio da realização de formação com a presença das coordenadoras locais do PNAIC, gestores e professores, elaboramos o quadro 8 com as sugestões de como seria essa formação.

Quadro 8 – Formações com todos os atores envolvidos na pesquisa

O que será feito – etapas	Será feita uma formação diferenciada, uma formação dinâmica, em que haverá um mútuo processo de ensino e aprendizagem. Serão formados grupos de estudos, nos quais será realizada a apropriação do conteúdo do documento de apresentação do PNAIC e depois uma socialização com a equipe toda. A partir daí, o foco maior será o Caderno para Gestores, que obedecerá à mesma dinâmica. Depois da apropriação do caderno aqui citado, a formação continuará com apresentação das experiências de cada escola com o programa, trocando assim experiências.
Por que será feito – justificativa	Segundo Lück (2000), “A melhor maneira de realizar a gestão de uma organização é a de estabelecer a sinergia, mediante a formação de equipe atuante, levando em consideração o seu ambiente cultural”. Portanto, essa formação se justifica quando coloca o gestor dentro do processo, pois ele precisa conhecer e entender as políticas e os programas para poder tornar sua equipe atuante.
Onde será feito – local	Na sala de reunião e estudos da CREM.
Quando será feito – tempo	Para o estudo e discussão do documento de apresentação do PNAIC e do Caderno para Gestores serão disponibilizados três dias em duas semanas seguidas somente com os gestores e coordenadoras locais. Em seguida, será disponibilizado um dia em cada mês para um encontro com gestores, professores e coordenadoras locais para as trocas de experiências entre as escolas.
Por quem será feito – responsabilidade	Na CREM pela Equipe Central com apoio das Equipes Escolares.
Como será feito – método	Por meio de discussões sobre o documento de apresentação do Pacto e sobre o Caderno para Gestores lançado em 2015. Nos encontros mensais, apresentações das experiências e resultados das avaliações das escolas, como também formulações de novas estratégias de alfabetização.
Quanto custará fazer - custo	Não custará nada, pois o recurso humano e material será da CREM e das escolas.

Fonte: Produção própria com base no documento Guia para o 3º Capítulo/Caed.

Em uma equipe na qual todos são conhecedores dos processos que envolvem os programas e as políticas educacionais, a efetivação de qualquer política ou programa tende ao sucesso, uma vez que as ações em prol da efetivação de tal programa ou política virão da esfera coletiva onde cada um tem sua participação e contribuição, exercendo assim a gestão democrática.

Na próxima seção serão apresentadas as ações voltadas à promoção das adaptações no quadro de professores da CREM para evitar a rotatividade de professores, apoiando-se na normativa do Pacto.

3.4 ELIMINAÇÃO DA ROTATIVIDADE DE PROFESSORES NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO.

Segundo o documento de apresentação do PNAIC, como foi citado na seção 1.2 deste trabalho, para participar do programa como professor alfabetizador, o cidadão deve ser professor de escola pública no município em que o curso é ofertado, estar lotado no primeiro, segundo ou terceiro anos ou turma multisseriada que inclua o ciclo de alfabetização do Ensino Fundamental e conste do Censo Escolar disponível no momento da composição das turmas. Mas ser professor efetivo não é pré-requisito para ser professor alfabetizador do Pacto.

Pelo que foi exposto no parágrafo anterior, o Pacto sofreu uma rotatividade muito grande de professores do programa nas escolas. Isso ocorreu devido ao fato de que muitos professores do programa serem contratados por meio de processo seletivo e no outro ano não pertencerem mais ao quadro de professores da escola que ele estava no ano anterior. Isso ocasiona uma quebra à continuidade dos trabalhos do PNAIC nas escolas.

Para sanar a rotatividade de professores dos Anos Iniciais do EF nas escolas estaduais de Manacapuru, serão apresentadas ações para o enfrentamento desse desafio.

Como a normativa do Pacto abre espaço para os professores contratados em regime temporário, as ações de enfrentamento devem estar voltadas para a construção de um quadro de professores do I Ciclo do Ensino Fundamental das escolas com docentes efetivos. Elaborar esse quadro é viável, pois, como as escolas estão encerrando as turmas de 1º ao 5º Ano do EF, está ocorrendo um

acúmulo de docentes desse nível de ensino nas escolas estaduais de Manacapuru, e não se encontraram dificuldades em montar o quadro com somente professores efetivos. Para melhor entendimento, elaboramos o quadro 9 com as ações sugeridas.

Quadro 9 – Eliminação da rotatividade de professores no Ciclo de Alfabetização

O que será feito – etapas	Primeiramente será feito um levantamento dos professores efetivos que trabalham com o Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental. Em seguida, será feito um levantamento da quantidade de cargas para esses professores nas escolas que trabalham com tal ciclo. Depois será montado, juntamente com os gestores, o quadro de professores dos Anos iniciais do EF das escolas, somente com os professores efetivos que tenham no mínimo três anos ainda como professores antes da aposentadoria.
Por que será feito – justificativa	A rotatividade é um dos fatores mais prejudiciais à continuidade dos trabalhos nas escolas. Para o PNAIC não foi diferente; com a rotatividade de professores, o programa perdeu na continuidade e nas formações, pois todo o trabalho feito teria que ser refeito e o tempo, muitas das vezes, não permitia esse começar de novo. Portanto, com a eliminação da rotatividade de professores do programa, com certeza, ele terá um ganho substancial em seu desempenho nas escolas.
Onde será feito – local	Na CREM e nas escolas.
Quando será feito – tempo	Todo o processo necessário à eliminação da rotatividade de professores do Ciclo de Alfabetização do EF deverá ser feito antes do início do Ano Letivo, entre os meses de fevereiro e março.
Por quem será feito – responsabilidade	Pelos técnicos da CREM, pelas coordenadoras locais do PNAIC, Equipe Central, Equipe Escolar e gestores .
Como será feito – método	Por meio de levantamento dos professores na CREM, levantamento de números de cargas nas escolas e lotação dos professores por aptidão com a escola e de aproximação residencial.
Quanto custará fazer - custo	Não custará nada, pois o recurso humano e material será da CREM e das escolas.

Fonte: Produção própria com base no documento Guia para o 3º Capítulo/Caed.

Acredita-se que com as propostas de ações apresentadas, que foram: a constituição das equipes Central e Escolar; a criação de um espaço de estudos; a formação com todos os atores envolvidos na pesquisa; e a eliminação da rotatividade de professores no Ciclo de Alfabetização do EF, a gestão escolar,

juntamente com a equipe Central e Escolar, coordenadoras locais do PNAIC e professoras, podem vencer o desafio que é: efetivação das metodologias do PNAIC nas práticas docentes. Observa-se, ainda, que é relevante para o sucesso do Pacto que as ações gestoras sejam norteadas pela gestão democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo um estudo do PNAIC nas escolas pesquisadas para analisar a existência ou não de ações gestoras que poderiam interferir no processo de efetivação do Pacto nas práticas docentes. Para tanto, buscou-se estudar o programa do PNAIC através dos documentos que lhe deram legitimidade, procurando também conhecer o cotidiano das coordenadoras locais do Pacto e das escolas pesquisadas, na tentativa de observar as ações gestoras e docentes em prol de tal efetivação. Além disso, procurou-se entender as políticas e programas que antecederam ao Pacto para poder seguir uma linha de pensamento em relação à alfabetização das crianças nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Ao analisar os dados produzidos na pesquisa, pôde-se perceber que o PNAIC trouxe para alguns professores a melhoria em suas práticas docentes, pois, com as formações, eles puderam avaliar suas antigas práticas educacionais e moldá-las às metodologias apreendidas durante os cursos, incorporando as mudanças necessárias ao processo ensino e aprendizagem. Percebeu-se também que as coordenadoras locais do PNAIC, que também eram as Orientadoras de Estudo, sentiam-se abandonadas pela CREM e pelos gestores de algumas escolas, mas buscavam, com comprometimento e responsabilidade, fazer acontecer nas escolas o programa em foco. Outra percepção que se teve foi em relação aos gestores escolares, que pouco conheciam e se envolviam com o programa, pois tanto as coordenadoras, como as professoras sentiram a falta deles na efetivação do Pacto nas escolas.

Dentre os aspectos encontrados nesta pesquisa que contribuíam para a não total efetivação do PNAIC nas escolas, serão mencionados aqui somente aqueles que puderam apresentar ações dentro da esfera de alcance da pesquisa, ou seja, na CREM e nas escolas, são eles: a não constituição das equipes de apoio sugeridas no documento de apresentação do Pacto na CREM e nas escolas, pois elas dariam um apoio substancial às coordenadoras e às gestoras para a efetivação do programa nas instituições educacionais; a falta de envolvimento dos gestores com as ações do programa, deixando de lado a criação de um espaço e ambiente motivador às trocas de experiências, como também a falta de planejamento, monitoramento e avaliação das transposições didáticas do aprendidos nas

formações para as práticas docentes; a rotatividade dos professores do Ciclo de Alfabetização do EF que ocasionou a não continuidade dos trabalhos dos professores no programa de um ano para o outro.

A alfabetização é um tema bastante discutido na educação brasileira, em especial nos primeiros anos do EF. Como era notória a taxa de crianças que não alfabetizadas nesse nível de ensino, algumas políticas e programas educacionais foram desenvolvidos para o seu enfrentamento, sendo o PNAIC um deles.

Em seu desenho original, o PNAIC trouxe várias características que o colocaram como um programa diferenciado, levando o professor a fazer uma autoavaliação de suas práticas docentes, conhecendo novas concepções pedagógicas que o levaram a olhar a alfabetização não como um simples ato de ler e escrever, mas um olhar baseado no letramento e no multiletramento, conduzindo, assim, os alunos à descoberta de novos horizontes educacionais. No entanto, para que qualquer programa seja efetivado dentro das escolas, nas salas de aula, é preciso que todos os atores educacionais, professores, coordenadores e gestores, se envolvam em suas ações.

Portanto, vê-se o PNAIC como um programa educacional exitoso, mas a total efetivação de suas metodologias nas práticas docentes só irá concretizar-se quando cada ator educacional coordenadores, gestores e professores, fizer a sua parte.

É importante citar aqui que o Pacto sofreu bastante com os cortes orçamentários realizados na educação pelo governo federal em 2015 e 2016. Quando o programa surgiu em 2013, tinha todo um aparato financeiro a seu favor, porém percebemos que com o tempo o programa foi perdendo sua essência e nem todas as metas traçadas foram seguidas, como, por exemplo, a formação das equipes escolares que facilitariam os trabalhos do PNAIC dentro das escolas.

Devido ainda a esses cortes financeiros, o programa somente iniciou em 2015 no início do mês de agosto e a Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA, que avaliaria os três anos de existência do programa, não foi realizada no ano citado que era o ano previsto de sua aplicação. Salientamos, ainda, que tal avaliação ocorrerá em novembro de 2016, ano em que o Pacto não funcionou no Estado do Amazonas. Disso decorre o seguinte questionamento: o que a ANA avaliará se os alunos que começaram o programa já estão no 4º Ano do EF e se os alunos que estão no 3º Ano em 2016 não seguiram efetivamente as etapas previstas no PNAIC? Sendo assim, a ANA, que veio para complementar os dados da Provinha Brasil, servirá

apenas para intensificar as cobranças em termos das políticas de responsabilizações e, não, melhorias na educação de nossos país.

Com certeza, baseados nos acontecimentos que rodearam o Pacto Nacional pela Idade Certa nos anos de 2015 e 2016, temos a percepção de que ele enfrentará um momento muito difícil em sua continuidade, podendo até mesmo ser finalizado.

Dessa forma, conclui-se essa dissertação com a certeza de que não foi esgotado o estudo sobre a temática, mencionando o que afirma Lück (2009):

Novos desafios e exigências são apresentados à escola, que recebe o estatuto legal de formar cidadãos com capacidade de não só enfrentar esses desafios, mas também de superá-los. Como consequência, para trabalhar em educação, de modo a atender essas demandas, torna-se imprescindível que se conheça a realidade e que se tenha as competências necessárias para realizar nos contextos educacionais os ajustes e mudanças de acordo com as necessidades e demandas emergentes no contexto da realidade externa e no interior da escola. No contexto dessa sociedade, a natureza da educação e as finalidades da escola ganham uma dimensão mais abrangente, complexa e dinâmica e, em consequência, o trabalho daqueles que atuam nesse meio. (LÜCK, 2009b, p. 16).

Dito de outro modo, todos têm o compromisso de, no coletivo, cada um fazer a sua parte, sendo qual for a política ou programa educacional em foco para que ocorra no “chão das escolas” uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, Ocimar Munhoz. A organização do ensino fundamental em ciclos: algumas questões. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, nº 40, jan./abr. 2009.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Estado do Amazonas (SEDUC-AM). **Gerência de Pesquisa e Estatística**.

_____. SEDUC/AM. **Escola Estadual Magnólia Ventura**. Disponível no banco de dados da própria escola. Pesquisa realizada em 15 de abril de 2015.

ANTONIO, Maria Aparecida. **Revista Magistério**, nº 01, Ano 2014. Ed. especial do PNAIC. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/5803.pdf>. Acesso em 30 dez. 2015.

AZANHA, J. M. P. **Proposta Pedagógica e Autonomia da Escola**. São Paulo, 1998.

BRASIL. **Diário Oficial da União**. Seção 1, nº 129, 5 de julho de 2012. ISSN 1677-7042.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Poder Executivo. Brasília, CF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Que aprova o Plano Nacional de Educação. Presidência da República. Brasília, 09/01/2001: 180º da Independência e 113º da República.

_____. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Que altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei p.394/96. Brasília, 06/02/2016: 185º da Independência e 118º da República.

_____. Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica.

_____. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da educação Básica. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm

_____. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (Nove) anos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7246-rceb007-10&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192

_____. Resolução nº 12, de 8 de maio de 2013. Altera dispositivo da Resolução CD/FNDE nº 4, de 27 de fevereiro de 2013. Disponível em:

https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sql_tipo=RES&num_ato=00000012&seq_ato=000&vlr_ano=2013&sql_orgao=CD/FNDE/MEC

_____. Ministério da Educação (MEC). **Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais**. Brasília, DF, 2004.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Pacto**. Disponível em: <http://www.pacto.mec.gov.br>. Acesso em: 21 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Todos pela educação**. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br>. Acesso em: 20 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Ensino de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília, DF, 2007.

_____. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – Caderno para Gestores**. Brasília, DF, 2015.

_____. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Medida Provisória 586, de 8 de novembro de 2012. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/mp_586_pacto.pdf. Acesso em: 18 de março de 2015.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, jul.-dez. 2012.

BONI, Valdete e QUARESMA, Silvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduados em Sociologia Política UFSC**. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005. P. 68-80. Disponível em: www.emtese.ufsc.br. Acesso em: 15 de janeiro de 2016.

BROOKE, Nigel. **Marcos históricos na reforma da educação**. 1ª ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

CEARÁ. Secretaria Estadual de Educação. **PAIC**. Disponível em: <http://www.paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/objetivos-e-competencia>. Acesso em: 21 jun. 2015.

COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; LIMA, Glaucilene Sebastiana Nogueira Lima. Formação em gestão escolar na perspectiva democrática. **Imagens da Educação**, Maringá; v. 3, n. 1, p. 71-79, 2013.

CONDÉ, Eduardo Salomão. **Abrindo a Caixa – Elementos para melhor compreender a análise das Políticas Públicas**, 2012. Disponível em: <http://www.ppgp.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=172>. Acesso em 23 jul. 2015.

CORUMBÁ. **Prefeitura de Corumbá – MS**. Disponível em:

<http://www.corumba.ms.gov.br/site/corumba/2/>. Acesso em: 16 mar. 2015.

FERREIRA, Liliana Soares. Escola, a gestão do Pedagógico e o trabalho de professores. **Diversa**, Ano I – nº 2. PP. 101-116. Julho/dez.2006.

GARCIA, Ronaldo. **Subsídios para Organizar Avaliações da Ação Governamental**. IPEA. Texto para Discussão nº 776. Brasília, janeiro de 2001.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa – tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

INEP. **Nota técnica**. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/mailling/2014/nota_tecnica_ecolas_similares.pdf. Acesso em: 09 mai. 2016.

MINTZBERG, Henry. Managing. **Desvendando o dia a dia da gestão**. Porto Alegre: Bookman, 2010.

NEUBAUER, Rose; SILVEIRA, Ghisleine Trigo. **Gestão dos sistemas escolares: quais caminhos perseguir?** CEPLAN, 2008.

NOGUEIRA, Adalvany Araújo de Souza. **O Bloco Inicial de Alfabetização Como Política Pública: Refletindo sobre a gestão pedagógica na escola**. Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Brasília, 2013.

LEDESMA, M. R. K. **Gestão escolar: desafios do tempo**. 2008. 157f. (Doutorado em Educação) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

LEWGOY, Alzira Maria. B; ARRUDA, Maria P. Novas tecnologias na prática profissional do professor universitário: a experimentação do diário digital. In: **Revista Texto & Contextos**. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2004.

LIMA, E. F. Formação de professores, passado, presente e futuro: o curso de Pedagogia. In: MACIEL, L. S. B.; SHIGUNOV NETO, A. **Formação de professores: passado, presente e futuro**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 15-34.

LÜCK, Heloísa. Gestão escolar e formação de gestores. **Em Aberto**. Brasília. vol.17, nº 72. Fev.-jun. 2000.

_____. **A evolução da gestão educacional, a partir de mudança paradigmática**. 2009a. Disponível em:

<https://progestaoead.files.wordpress.com/2009/09/a-evolucao-da-gestao-educacional-h-luck.pdf>. Acesso em: 19 de janeiro de 2015.

_____. **Dimensão da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009b.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Um balanço crítico “Década da Alfabetização” no Brasil. **Cad. Cedes** vol. 33, nº 89, Campinas jan/abr. 2013.

PEREIRA, Maria Isailma Barros. **Gestão Escolar**: o Processo Pedagógico em questão. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. UNICAMP, Campinas, 2012.

PEREZ, José Roberto Rus. Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente? **Educação & Sociedade**, vol. 31, n. 113, outubro-dezembro, 2010, p. 1179-1193.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **Pesquisa e a Construção do Conhecimento Científico**: do planejamento aos textos, da escola à academia. 4 ed. São Paulo: Respel Editora, 2014.

YUNG, P. **Métodos científicos de investigação social**. México, Universidade Del México, 1996.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista realizada com as Coordenadoras Locais do PNAIC

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA
Disciplina de Dissertação III

Mestrando: Paulo Itaciomar Teles Bastos

Orientadora: Professora Dra. Ilka Schapper Santos

Asas: Gisele e Mônica

ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM AS COORDENADORAS LOCAIS DO PNAIC

Muito obrigado por ter atendido meu convite para participar desta entrevista. O meu objetivo é ouvir sua opinião sobre as ações gestoras para a efetivação das metodologias do PNAIC nas práticas docentes. Seu ponto de vista ajudará a entender tal temática, e você estará contribuindo para a análise da importância da sintonia na relação entre o programa ora pesquisado e as ações gestoras.

- 1- Para começar, gostaria que falasse um pouco sobre você e sua condição de trabalho.

PROBE:

1-Satisfação ou insatisfação;

2-Como você percebe o apoio da Coordenadoria Local em relação à efetivação do PNAIC?

3-Como você percebe o apoio e cumprimento dos prazos pela Coordenadoria Geral do PNAIC?

- 2- Como você vê a preocupação da Gestão Escolar em conhecer o PNAIC? Há uma apropriação de conhecimentos?

- 3- Em sua opinião como é o envolvimento do gestor com a efetivação do PNAIC na escola? Qual a importância desse envolvimento?

- 4- Como você percebe as relações pedagógicas do gestor e equipe com os professores para a efetivação das metodologias do Pacto nas práticas docentes?

PROBE:

1-Como é esta relação?

2-Há um momento de discussão?

- SIM – como é feito
- NÃO – como você sugere que seja essa discussão (estratégias).

- 5- Como você percebe os impactos da formação do PNAIC no dia a dia dos professores?

PROBE:

1- Qual sua opinião sobre tal apropriação?

- 6- Como você percebeu o seminário de apresentação dos trabalhos realizados pelas escolas no ano de 2015?

PROBE

1- Qual a importância do evento para o futuro do Pacto?

- 7- Para finalizar, gostaria que você relatasse qual a sua necessidade a respeito da parceria entre PROFESSOR/GESTOR/PNAIC?

PROBE:

1-O que você vê como fundamental?

2- Qual o papel de cada um?

Muito obrigado por você ter contribuído com minha pesquisa. Para concluir, pergunto se você tem algo a acrescentar.

Muito obrigado e tenha um bom dia!

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista realizada com as gestoras das escolas pesquisadas

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA
Disciplina de Dissertação III

Mestrando: Paulo Itaciomar Teles Bastos

Orientadora: Professora Dra. Ilka Schapper Santos

Asas: Gisele e Mônica

ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM AS GESTORAS DAS ESCOLAS PESQUISADAS

Muito obrigado por ter atendido meu convite para participar desta entrevista. O meu objetivo é ouvir sua opinião sobre as ações gestoras para a efetivação das metodologias do PNAIC nas práticas docentes. Seu ponto de vista ajudará a entender tal temática, e você estará contribuindo para a análise da importância da sintonia na relação entre o programa ora pesquisado e as ações gestoras.

- 1- Para começar, gostaria que falasse um pouco sobre você e sua condição de trabalho.

PROBE:

- 1- Qual seu tempo de gestão e período de gestão na atual escola?

- 2- Você está satisfeito ou insatisfeito;

- 3- Qual sua percepção a respeito da relação e apoio do PNAIC?

- 2- A Coordenadoria Local do PNAIC se preocupa em envolver os gestores na efetivação do Pacto nas escolas?

PROBE:

SIM – Como?

NÃO – O que você sugere para que aconteça esse envolvimento?

- 3- Em sua opinião qual é a importância do envolvimento dos gestores com a efetivação do PNAIC nas escolas?

- 4- Como você percebe as relações pedagógicas do gestor e equipe com os professores para a efetivação das metodologias do Pacto nas práticas docentes?

PROBE:

- 1-Como é esta relação?

2-Há um momento de discussão?

- SIM – como é feito
- NÃO – como você sugere que seja essa discussão (estratégias).

5- Como você percebe os impactos da formação do PNAIC no dia a dia dos professores?

PROBE:

1- Qual sua opinião sobre tal apropriação?

6- Nas escolas existem mecanismos de monitoramento e avaliação do uso das metodologias do PNAIC?

PROBE

1- Como isso acontece?

7- Para finalizar, gostaria que você relatasse qual a sua necessidade a respeito da parceria entre PROFESSOR/GESTOR/PNAIC?

PROBE:

2- O que você vê como fundamental?

3- Qual o papel de cada um?

Muito obrigado por você ter contribuído com minha pesquisa. Para concluir, pergunto se você tem algo a acrescentar.

Muito obrigado e tenha um bom dia!

APÊNDICE C – Roteiro da entrevista realizada com os professores alfabetizadores

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA
Disciplina de Dissertação III

Mestrando: Paulo Itaciomar Teles Bastos

Orientadora: Professora Dra. Ilka Schapper Santos

Asas: Gisele e Mônica

ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS DO PNAIC

Muito obrigado por ter atendido meu convite para participar desta entrevista. O meu objetivo é ouvir sua opinião sobre as ações gestoras para a efetivação das metodologias do PNAIC nas práticas docentes. Seu ponto de vista ajudará a entender tal temática, e você estará contribuindo para a análise da importância da sintonia na relação entre o programa ora pesquisado e as ações gestoras.

1- Para começar, gostaria que falasse um pouco sobre você e sua condição de trabalho.

PROBE:

1- Você está Satisfeito ou insatisfeito com sua condição de trabalho?

- () Totalmente satisfeito
- () Parcialmente Satisfeito
- () Totalmente insatisfeito

2- Como você percebe o apoio da equipe gestora?

- () Apóia o trabalho
- () Apóia quando solicitada
- () Não apóia

3- Como você percebe as relações interpessoais em seu ambiente de trabalho?

- () Muito boa
- () Boa
- () Regular
- () Ruim

4- Qual sua percepção às Relações e apoio do PNAIC as escola?

2- Como você percebe a preocupação da Gestão Escolar em conhecer o grau de satisfação dos professores com as condições de trabalho?

PROBE:

- 1- Como ela faz isso?
- 2- Por que se preocupar?
- 3- Em sua opinião como é o envolvimento do gestor com a implementação e efetivação do PNAIC em sua escola? Qual a importância desse envolvimento?
- 4- Como você percebe as relações pedagógicas do gestor e equipe com os professores para a efetivação das metodologias do Pacto nas práticas docentes?

PROBE:

- 1- Como é esta relação?
- 2- Há um momento de discussão?
 - Sim – como é feito?
 - Não – como você sugere que seja essa discussão (estratégias).
- 5- Nas escolas existem mecanismos de monitoramento e avaliação do uso ou não das metodologias do PNAIC?
 - 1- Como é feito tal monitoramento?
 - 2- Se não, por quê?
- 6- Para finalizar, gostaria que você relatasse qual a sua necessidade a respeito da parceria entre VOCÊ/GESTOR/PNAIC?

PROBE:

- 1- O que você vê como fundamental?
- 2- Qual o papel de cada um?
- 3- Faça uma relação entre o que aprende na formação e o que coloca em prática.

Muito obrigado por você ter contribuído com minha pesquisa. Para concluir, pergunto se você tem algo a acrescentar.

Muito obrigado e tenha uma boa tarde.