



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO
PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA PARA O DESENVOLVIMENTO**

NEIDE ANDRADE DA SILVA

GESTÃO EDUCACIONAL NO CONTEXTO RURAL: Implicações para o
Desempenho Estudantil nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola
Ribeirinha no Município de Breves (PA), de 2010 a 2014

Belém, PA
2016

NEIDE ANDRADE DA SILVA

GESTÃO EDUCACIONAL NO CONTEXTO RURAL: Implicações para o Desempenho Estudantil nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Ribeirinha no Município de Breves (PA), de 2010 a 2014

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do curso de Mestrado Profissional em Gestão Pública, ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, da Universidade Federal do Pará.

Orientador: Prof. Dr. Índio Campos

Belém, PA
2016

Dados Internacionais de Catalogação de Publicação (CIP)
Biblioteca do NAEA

Silva, Neide Andrade da

Gestão educacional no contexto rural: implicações para o desempenho estudantil nos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola ribeirinha no município de Breves (PA), de 2010 a 2014 / Neide Andrade da Silva; Orientador, Índio Campos. – 2016.

93 f.: il.; 29 cm.
Inclui bibliografias

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-graduação em Gestão Pública, Belém, 2016.

1. Escolas – Organização e Administração – Breves (PA). 2. Avaliação Educacional – Breves (PA). 3. Desempenho Educacional Breves (PA). 4. Educação Rural Breves (PA). Campos, Índio, Orientador. II. Título

CDD. 22. Ed. 371.8115

NEIDE ANDRADE DA SILVA

GESTÃO EDUCACIONAL NO CONTEXTO RURAL: Implicações para o
Desempenho Estudantil nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola
Ribeirinha no Município de Breves (PA), de 2010 a 2014

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do curso de Mestrado Profissional em Gestão Pública, ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, da Universidade Federal do Pará.

Aprovada em: 24/05/2016

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Índio Campos
Orientador – NAEA/UFPA

Prof. Dr. Fábio Carlos da Silva
Examinador Interno – NAEA/UFPA

Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha
Examinador Externo – ICED/UFPA

Ao meu adorado e grandioso Deus, meu refúgio, minha fortaleza, minha diretriz, presença indispensável e constante em minha vida. Ao meu amado esposo Clei e aos meus queridos filhos Klerysson e Augusto, que me apoiaram em todos os momentos desta relevante jornada. À minha mãe e ao meu pai (*in memoriam*), por terem me ensinado que toda intencionalidade pode ser obtida, desde que o percurso escolhido seja trilhado com muita sabedoria e bastante dedicação.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal do Pará

Ao Núcleo de Altos Estudos Amazônicos

À Secretaria Municipal de Educação de Breves

À Escola Ribeirinha José de Matos

À minha família, pelo amor, carinho, dedicação, incentivo, confiança e apoio incondicional, ofertados.

As minhas amigas Lúcia Nêmer e Nina Rosa, pela motivação.

Ao meu mestre e amigo inspirador Mathusalém Macedo Bezerra, pelo grandioso incentivo e apoio.

Aos professores doutores do NAEA Simaia Mêrces, Fábio Carlos da Silva, Ligia Simonian, Josep Vidal, Adagenor Ribeiro, Mário Amin, Leila Márcia, Eduardo José Monteiro da Costa, José Almir, Carlos André e Marina Yassuko pelos relevantes ensinamentos. Em especial ao meu orientador Índio Campos pelas orientações objetivas e claras.

Aos colegas de turma, Maíla Machado Costa, Márcia Nemer Furtado, Manuelle Espíndola dos Reis, Antônio Pereira Ladislau, Antônio Jorge Colares Carneiro, Jucineide Alves Barbosa, Carmem Rosa Lopes Leao, Raquel Monteiro de Miranda, Giselli Cristine da Silva Oliveira, Leticia da Costa Borges, Caroline Silva Nepomuceno da Rocha, Reginaldo do Socorro da Silva Lourenço, Suelen da Silva Balieiro, Jose Kleber Goncalves Lourenco, Arley Duarte dos Santos, Daniel Benedito das Neves Paz, Daniel da Silva Guimaraes, Lucio Robson Braga das Neves, Larissa Raniely da Cunha Figueiredo e Heronildes Marques Barbosa, pela forma divertida e harmoniosa de conviver e compartilhar conhecimentos.

A todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho, minha eterna gratidão.

Unir-se é um bom começo, manter a união é um progresso, e trabalhar em conjunto é a vitória. (Henry Ford)

RESUMO

Este trabalho surgiu da preocupação com a baixa qualidade da educação no meio rural brevense. Apresentou como principal intencionalidade analisar a gestão educacional e suas implicações para o desempenho estudantil nos anos iniciais do ensino fundamental no meio rural do município de Breves, no período de 2010 a 2014, tendo por base empírica uma escola ribeirinha. Delimitou como questionamento norteador: quais os fatores, relacionados à gestão, que contribuem para o baixo desempenho dos alunos nas escolas do meio rural do município de Breves? Para concretizar a intenção desta investigação foram realizadas pesquisas bibliográficas, documentais e de campo. Com este estudo constatou-se que fatores relacionados à gestão educacional como: falta de estrutura física escolar de acordo com os padrões do MEC, ausência de materiais didático pedagógicos, falta de alimentação escolar de qualidade e principalmente falta de transporte escolar adequado, entre outros, contribuem significativamente para o baixo desempenho dos alunos das escolas do meio rural do município de Breves.

Palavras-Chave: Educação no meio Rural. Financiamento da Educação. Gestão Educacional. Índices de Desempenho Escolar.

ABSTRACT

This work arose from concern about the low quality of education in rural Breves. Presented as main intention to analyze the educational management and its implications for student achievement in the early years of primary education in rural areas of the municipality of Breves, in the period 2010-2014, with the empirical basis a riverside school. Delimited as the guiding question: what factors related to management, contributing to the poor performance of students in schools in rural communities in the municipality of Breves? To realize the intent of this research were carried out bibliographic research, documentary and field. With this study it was found that factors related to educational management as lack of school physical structure according to MEC standards, lack of educational teaching materials, lack of school food quality and especially lack of adequate school transport, among others, contribute significantly to the poor performance of students in schools in rural communities in the municipality of Breves.

Keywords: Education in Rural environment. Education funding. Educational management. School Performance Scores.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 -	Valores Oriundos do FUNDEB do Município de Breves.....	23
Mapa 1-	Mapa da Mesorregião do Marajó.....	40
Fotografia 1-	Vista Aérea do Município de Breves.....	42
Organograma1-	Organograma da Secretaria Municipal de Educação do Município de Breves – PA.....	43
Fotografia 2 -	Fachada da Escola José de Matos rio Oléria ano 2010.....	44
Fotografia 3 -	Escola José de Matos rio Oléria ano 2014.....	45
Fotografia 4 -	Fachada da Escola José de Matos com um dos Barcos do Transporte Escolar no Porto da Escola.....	46
Fotografia 5 -	Alunos e Professora do 5º Ano na Sala de Aula da Escola José de Matos.....	50
Fotografia 6 -	Professores da Escola José de Matos Atravessando o Rio Oléria em uma Rabeta Retornando para suas Residências no Final de Semana.....	51
Fotografia 7 -	Reunião de Professores com os Pais dos Alunos da Escola José de Matos.....	52
Fotografia 8 -	Professores Efetuando Planejamento Compartilhado na Escola José de Matos.....	53
Gráfico 2 -	Quantitativo dos Recursos Oriundos do FUNDEB Recebidos pela SEMED de Breves no Período de 2010 a 2014.....	54
Gráfico 3 -	Transferências Destinadas à Escola José de Matos nos Anos de 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.....	57
Gráfico 4 -	Transferências Destinadas à Escola José de Matos nos Anos de 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.....	63
Gráfico 5 -	Valores Recebidos e Aplicados com Remuneração do Pessoal de Apoio da Escola José de Matos.....	64
Fotografia 9 -	Alunos da Escola José de Matos Sendo Transportados em uma Rabeta.....	66
Fotografia 10 -	Agentes de Alimentação Escolar Servindo Suco na Escola José de Matos.....	68
Fotografia 11 -	Professora Confeccionando Materiais Didáticos Alternativos na Escola José de Matos.....	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-	Quantitativo de escolas, alunos e servidores do meio rural brevense em 05(cinco) anos.....	47
Quadro 2-	Número de alunos matriculados no meio rural brevense no ano letivo de 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.....	48
Quadro 3-	Quantitativo dos recursos oriundos do FUNDEB recebidos pela SEMED de Breves no período de 2010 a 2014.....	55
Quadro 4-	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, no Brasil, no Pará, em Breves e na escola José de Matos.....	57
Quadro 5-	Níveis qualitativos da escala SAEB.....	58
Quadro 6-	Níveis de aprendizado dos alunos de 5º ano da escola José de Matos em língua Portuguesa no ano 2011.....	59
Quadro 7-	Níveis de aprendizado dos alunos de 5º ano da escola José de Matos em Matemática, no ano 2011.....	59
Quadro 8-	Níveis de aprendizado dos alunos de 5º ano José de Matos em Língua portuguesa, no ano de 2013.....	60
Quadro 9 –	Níveis de aprendizado dos alunos de 5º ano da escola José de Matos em Matemática, no ano de 2013.....	60
Quadro 10 -	Desempenho estudantil, na escola José de Matos (2010, 2011, 2012, 2013 e 2014)	62
Quadro 11 -	Remuneração anual de professores dos anos iniciais da escola José de Matos.....	63
Quadro 12 -	Remuneração anual dos servidores de apoio lotados da escola José de Matos.....	64

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
CACS	Conselho de Acompanhamento e Controle Social
CAQ	Custo Aluno Qualidade
CAQi	Custo Aluno Qualidade inicial
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DOEBEC	Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FPE	Fundo de Participação Estadual
FPM	Fundo de Participação Municipal
FUNDEB	Fundo para a Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Nacional e de Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadoria
IDE	Índice de Desenvolvimento Educacional
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
IPI	Imposto sobre Produtos Industrializados

IPVA	Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores
ITCMD	Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doação
ITR	Imposto sobre Propriedade Territorial Rural
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAEA	Núcleo de Altos Estudos Amazônicos
PCCR	Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Trabalhadores em Educação Pública do Município de Breves
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SINTEPP	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 JUSTIFICATIVA	14
1.2 METODOLOGIA.....	16
1.3 OBJETIVOS.....	18
1.1.1 <i>Objetivo Geral.....</i>	<i>18</i>
1.1.2 <i>Objetivos Específicos.....</i>	<i>18</i>
1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	19
2 BREVE SÍNTESE DA EDUCAÇÃO NOS ANOS INICIAIS	20
2.1 No CONTEXTO BRASILEIRO.....	20
2.2 No CONTEXTO PARAENSE	20
2.3 No CONTEXTO BREVENSE	21
2.4 No CONTEXTO GERAL	22
3 O DEBATE SOBRE EDUCAÇÃO RURAL NO BRASIL.....	26
3.1 FUNDEB.....	31
3.2 IDEB	35
3.3 GESTÃO AUTOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	37
3.4 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	38
4 A EDUCAÇÃO RURAL BREVENSE DE 2010 A 2014.....	42
3.2 AUMENTO DE RECURSOS E QUEDA NO RENDIMENTO DOS ALUNOS	57
3.3 REMUNERAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	64
3.4 TRANSPORTE ESCOLAR	68
3.5 ALIMENTAÇÃO ESCOLAR.....	70
3.6 MATERIAIS DIDÁTICOS.....	72
5 ANÁLISE DO DISCURSO DOS GESTORES EDUCACIONAIS.....	73
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICES.....	85

1 INTRODUÇÃO

1.1 Justificativa

A administração pública brasileira ainda apresenta disfunções burocráticas e com isso não tem demonstrado a capacidade de responder, de forma adequada, às demandas e aos desafios da atualidade. Essas disfunções se refletem em uma liderança visivelmente autocrática, com líderes que apresentam um estilo de liderança com base na hierarquia individualista.

Ao se considerar que a administração pública está em constante processo de transformação, isto é, que a mesma está sempre sendo “reinventada” e que a democracia é vital para que esta administração pública permaneça como um “projeto inacabado” irá se constatar que o conhecimento é um dos ativos mais relevante da atualidade e sua fundamentalização e diferenciação está na alta qualificação.

Vale ressaltar que o gestor educacional com alta qualificação deve visualizar a organização educacional de forma integrada, isto é, ele precisa ser capaz de perceber que a mesma é um sistema, compreendendo a funcionalidade e integração de seus componentes para obter, transformar e entregar seus serviços com qualidade. No entanto, para que esses serviços possam ser entregues com qualidade, faz-se necessário uma gestão proativa, por meio da qual, além de vários outros fatores, há o engajamento das pessoas.

Somente o conhecimento não é necessário para que haja uma gestão educacional proativa, porque as características primordiais para a proatividade são as habilidades para produzir resultados com este saber, além disso, se deve ter atitude, isto é, para que haja uma gestão educacional proativa se faz necessário que o gestor seja democrático e possua saber (conhecimento), saiba fazer (tenha habilidade) e queira fazer (tenha atitude).

A gestão educacional, democrática e estratégica, deve estar alinhada aos objetivos e metas da organização, para que haja servidores qualificados e motivados, e conseqüentemente oferta de serviços de qualidade. No entanto, para que este alinhamento seja possível, há necessidade, entre muitos outros fatores, de que o gestor possua além das habilidades humanas (saber falar com as pessoas, gerenciar pessoas, gerenciar conflitos, motivar, liderar, entre outros), habilidades conceituais

(entender o todo, compreender a relação sistêmica que a organização tem com seu contexto ambiental, visualizar as oportunidades, identificar as ameaças, entre outros). Percebe-se assim, que para transpor os inúmeros desafios na gestão educacional hoje, é extremamente necessário que as ações sejam inovadoras e estrategicamente planejadas.

Não se pode esquecer que a educação no contexto rural é bem mais difícil de gerir do que a educação no meio urbano. Em consequência dessa evidente complexidade urge a necessidade de pesquisas direcionadas ao tema. Pesquisas que chamem a atenção para esta parcela da população que por tanto tempo “teve” seus direitos negados.

As produções acadêmicas sobre educação no meio rural, principalmente sobre a educação ribeirinha marajoara, ainda são bastante tímidas. Talvez este fato ocorra por causa das condições geográficas, pois a maioria das escolas ribeirinhas localiza-se em lugares distantes e de difícil acesso aos investigadores.

Deve-se ter sempre em mente que os desafios em desenvolver uma investigação neste contexto podem ser enfrentados, quando se reflete sobre a nossa dívida histórica com essa população e direcionamos o nosso olhar para todas as mazelas educacionais existentes nas unidades de ensino localizadas às margens dos rios e afluentes do Marajó.

Diante desses pressupostos, pesquisar sobre as implicações da gestão educacional para o desempenho dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola ribeirinha, inserida no contexto rural brevense, no período de 2010 a 2014 é de extrema relevância. Esta pesquisa contribuirá para o preenchimento de lacunas que existem e são explicitamente visualizadas na carência de análise e informações sobre o tema.

A principal intencionalidade deste estudo é descobrir até que ponto a baixa qualidade da educação, nos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola ribeirinha, no contexto rural brevense, está relacionada à gestão educacional desenvolvida no período de 2010 a 2014, com o intuito de apresentar mecanismos capazes de melhorar gradualmente este quadro, o que trará benefícios futuros, como melhoria da qualidade de vida, para toda a sociedade inserida neste contexto.

1.2 Metodologia

Esta investigação foi delimitada como um estudo de caso do tipo único (necessidade de compreender a forma complexa e integral dos fenômenos) com abordagem qualitativa (necessidade de avaliar a opinião das pessoas investigadas) e descritiva (necessidade de descrever os fenômenos), a qual proporcionou uma visão geral, de tipo aproximativo, sobre o fato. Objetivou o desenvolvimento, esclarecimento e modificação de conceitos e ideias, e envolveu levantamento bibliográfico e documental, além de entrevistas. (GIL, 1999).

Yin (2005) explicita que o estudo de caso, pode ser único ou múltiplo e dá permissão ao pesquisador de aprofundar o fenômeno analisado, além de possibilitar a visualização sobre o que acontece na vida real, realçando assim sua característica de pesquisa empírica de fenômenos atuais. Chizzotti (2010) coloca que existem dois tipos de estudo de caso: o que adota um caso particular e o que adota vários casos, ambos com o objetivo de, após relatar criticamente uma experiência, decidir sobre a mesma ou propor uma atitude de mudança. Pereira e Costa (2008) ressaltam que o estudo de caso não é “panacéia” para qualquer tipo de estudo, mas somente para aqueles que apresentam como intencionalidade fazer a descrição e a interpretação de uma realidade complexa. Shulman (1989) afirma que o estudo de caso é um mecanismo de pesquisa que dá suporte ao pesquisador para fazer a interpretação da realidade pesquisada. Marconi e Lakatos (2011) evidenciam que estudar qualitativamente é efetuar a investigação numa posição própria com dados descritivos ricamente detalhados, com um planejamento que apresente abertura e flexibilidade e que a realidade seja focalizada dentro de um contexto com toda sua complexidade.

Para desenvolver este estudo inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica para identificar a literatura e construir a fundamentação teórica da investigação. Foram efetuadas leituras críticas e fichamentos das obras pertinentes ao enfrentamento do tema e à comprovação da hipótese. Além da leitura de livros pertinentes ao objeto de pesquisa, foram consultados documentos disponíveis online, devidamente consignados nas referências. Foram consultados ainda documentos disponíveis na Secretaria Municipal de Educação de Breves e na Unidade de Ensino Ribeirinha (lôcus da pesquisa), além de serem efetuadas entrevistas com gestores educacionais aplicação de questionários aos professores, alunos e pais de alunos.

Como já dito anteriormente, esta análise iniciou com pesquisa bibliográfica em livros e periódicos científicos, matérias jornalísticas e demais fontes de informação confiáveis e relevantes para a pesquisa. Em seguida, foi realizada análise documental em bancos de dados eletrônicos do sistema educa censo e foram realizadas ainda análise em relatórios, planilhas estatísticas e outros documentos pertinentes, tanto na unidade gestora da educação rural do município de Breves, quanto na unidade de ensino ribeirinha. A análise documental na ótica de Ludwig (2009) dá uma grande liberdade ao investigador para interpretar as informações. A pesquisa de campo ocorreu nos meses de outubro, novembro e dezembro de 2015, a qual, segundo Severino (2007), Ludwig (2009) e Marconi (2009) dá permissão ao pesquisador de obter conhecimentos sobre um determinado problema na localidade onde os fenômenos ocorrem. Aborda-se o problema da pesquisa dando o máximo de liberdade aos entrevistados, pois aliou-se ao instrumento da entrevista a técnica da observação, a qual, de acordo com Zanella (2009) traz significados importantes para o estudo e nos dá a oportunidade de observar as manifestações dos entrevistados, desde a linguagem oral até a linguagem gestual.

Assim, os dados primários foram coletados por meio de entrevistas semi estruturadas com a categoria dos gestores educacionais, aplicação de questionários mistos (com questões abertas e fechadas) à categoria dos professores ribeirinhos e questionários fechados (com questões fechadas) à categoria dos alunos e à categoria dos pais, aos quais explicitamos os objetivos da pesquisa e garantimos o sigilo das identidades destes. Por isso optamos em denominá-los por 01 (CGE), 02 (CPR), 03 (CA) e 04 (CP).

Foram efetuadas entrevistas com 5 gestores educacionais lotados no prédio da Secretaria Municipal de Educação do município de Breves (3 administrativos e 2 pedagógicos), além de serem aplicados questionários a 4 professores (todos os lotados nos anos iniciais do ensino fundamental na escola investigada) a 25 alunos (todos os da turma pesquisada) e a 15 pais (somente pais dos alunos dos anos iniciais).

Nem todos os dados específicos dos alunos dos anos iniciais da escola ribeirinha pesquisada estão disponíveis em domínio público. Por isso foram analisadas, na Divisão de Finanças da Secretaria de Educação de Breves, as planilhas executivas de receitas e despesas da escola investigada e na Divisão de Estatística foram analisados os documentos com os indicadores e taxas (IDEB, taxas

de rendimento e Prova Brasil) e com a matrícula e o aproveitamento escolar. Por meio das entrevistas, dos questionários e dos documentos analisados foram coletados os dados referentes à gestão, ao processo de ensino aprendizagem e a comunidade escolar.

Após coletar os dados se fez a análise dos mesmos com a utilização da técnica de análise de conteúdo, a qual, explica Bardin (1977), supõe “vigilância crítica”, por meio da qual efetuou-se as transcrições das entrevistas e os registros das observações. Iniciou-se organizando o material das entrevistas de acordo com os objetivos da pesquisa, em seguida se fez a descrição analítica do conteúdo e posteriormente a interpretação dos resultados.

Ressalta-se que houve a transcrição integral das entrevistas, as quais, após a devida autorização, foram gravadas. É válido evidenciar também que uma declaração de sigilo ético-científico foi entregue para cada entrevistado, a qual explicitou que as entrevistas e imagens utilizadas são única e exclusivamente para os fins desta pesquisa. Vale destacar ainda que tanto os entrevistados, quanto os respondentes dos questionários assinaram um termo de consentimento, o qual nos deu permissão para utilizarmos as informações segundo o rigor ético e científico.

1.3 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

a) Analisar a gestão educacional e suas implicações para o desempenho estudantil nos anos iniciais do ensino fundamental no meio rural do município de Breves, no período de 2010 a 2014, tendo por base empírica uma escola ribeirinha.

1.1.2 Objetivos Específicos

a) avaliar e descrever o modelo de gestão utilizado na escola e a evolução de seus índices educacionais no quinquênio;

b) Cotejar os resultados desta análise com o montante de recursos oriundos do FUNDEB e aplicados na unidade de ensino e com os resultados do IDEB de 2011 e 2013.

1.4 Estrutura da Dissertação

Este trabalho aborda a gestão educacional no meio rural e suas implicações para o desempenho estudantil em uma escola ribeirinha do município de Breves, tendo por base motivacional a baixa qualidade da educação, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, percebida no contexto rural deste município.

Este texto dissertativo está estruturado em 6 capítulos, além das referências e dos apêndices. O primeiro apresenta esta introdução que evidencia a justificativa, a metodologia, os objetivos e a estrutura da dissertação. O segundo trata da contextualização do problema, abordando o contexto contemporâneo da educação brasileira, paraense e brevese. O terceiro apresenta a fundamentação teórica que dá suporte as considerações aqui abordadas. Inicia com uma abordagem histórica da educação no meio rural. Continua com o FUNDEB e o IDEB sendo discutidos, e este capítulo se encerra com um relevante diálogo sobre a gestão autocrática e a gestão democrática no Brasil. O quarto trata dos resultados e da discussão da pesquisa. O quinto descreve e discute o discurso dos gestores educacionais. Por fim, no sexto, tecem-se as considerações finais.

2 BREVE SÍNTESE DA EDUCAÇÃO NOS ANOS INICIAIS

2.1 No Contexto Brasileiro

O Brasil apresenta um elevado déficit de qualidade educacional. Segundo os dados fornecidos pelo relatório Todos pela Educação (2012), 40,3% dos alunos do 2º e do 3º ano não conseguem interpretar textos simples, 50,8% não dominam o cálculo e 54,1% não dominam a escrita. A Economist Intelligence Unit, considerada por muitos uma das mais respeitadas consultorias sobre sistemas de ensino no mundo, divulga, por meio de pesquisa efetuada também em 2012, que o Brasil ficou em penúltimo lugar no ranking sobre a qualidade da educação. Essa consultoria efetuou análise em 40 países. Da mesma forma, no último relatório da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) sobre o Índice de Desenvolvimento Educacional (IDE) efetuado em 128 países, o Brasil ocupa a 88ª posição.

2.2 No Contexto Paraense

De acordo com o Diário Online (2013), o Estado do Pará apresentou em 2013 o pior desempenho do IDEB entre os 27 estados brasileiros e o Distrito Federal. Considerando apenas a rede estadual de ensino, observa-se que no Pará os índices da meta dos anos iniciais do ensino fundamental foram menores do que aqueles alcançados em 2011. A meta projetada pelo MEC para 2013 era de 3,8. Entretanto, o IDEB ficou em 3,6, abaixo dos 4,0 de 2011. Vale aqui destacar ainda o constrangedor resultado do IDH dos municípios marajoaras. O economista Eduardo Costa, em entrevista no Diário Online (2013), afirma que desde 2008 se discute o Plano de Desenvolvimento do Marajó, mas as ações que poderiam mudar os indicadores da região não saíram do papel, e que para isso se fazem necessários esforços da União, do Estado e dos municípios.

2.3 No Contexto Brevense

No município de Breves, os indicadores da qualidade da educação básica ainda estão muito distantes das metas estabelecidas. Segundo os dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP), em 2013 o IDEB do município foi de apenas 2,9, valor abaixo dos 3,9 da meta e abaixo mesmo dos valores já alcançados em 2011. Diante disso, é imperativo que o município pare de piorar e melhore seus índices.

Há outro dado preocupante sobre a educação no município de Breves. Segundo o INEP, em 2013, dos 12.610 alunos matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental, cerca de 3.179 (25,2%) alunos do 4º ano e aproximadamente 806 (31,8%) alunos do 5º ano não apresentaram os requisitos de aproveitamento e/ou frequência escolar necessários para obtenção do sucesso escolar. Nos três primeiros anos que formam o bloco de alfabetização onde não há reprovação, exceto por faltas, questiona-se a qualidade da educação, isto é, se as crianças estão de fato sendo alfabetizadas, letradas e desenvolvendo suas diversas formas de expressão.

Novamente segundo dados do INEP, dos 12.610 alunos matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental no ano de 2013 nas escolas do meio rural brevense, 439 alunos do 4º ano (10%) e 287 alunos do 5º ano (11,3%) se evadiram da escola. Existe também um número considerável de estudantes que abandonaram a escola ainda no bloco de alfabetização. Tal fato aponta para a necessidade de estratégias para conter a evasão escolar.

Em 2013, devido à falta de negociação do poder público do município de Breves com os professores da rede municipal, estes deflagraram o estado de greve. Segundo o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Pará (SINTEPP), subsele de Breves, os professores de Breves tentaram negociar com a Secretaria Municipal de Educação local, mas não obtiveram sucesso. Por este motivo a categoria se mobilizou e decidiu paralisar suas atividades até que os gestores municipais decidissem negociar com a categoria, a qual estava bastante insatisfeita. Entre suas principais reivindicações estavam a realização de novos concursos públicos, a efetivação da campanha salarial apresentada pela categoria e melhores condições de trabalho, além de reforma e estruturação das escolas, tanto do meio urbano, quanto do meio rural.

Esta greve foi apenas uma entre as muitas já ocorridas no município de Breves, todas buscando melhorias para o processo de ensino aprendizagem, o qual sabe-se que necessita ser de qualidade, mas ainda há muito o que ser feito pelos gestores educacionais envolvidos neste processo, para que se alcance tal intento. É relevante aqui ressaltar que os profissionais da educação brevese, no final do ano letivo de 2014, exerceram o direito constitucional de greve, mais uma vez, após inúmeras tentativas de negociação com a gestão municipal e educacional, desta vez chegando ao extremo de ocupar a sede da prefeitura municipal, na tentativa de uma negociação, momento em que um professor muito insatisfeito com a situação vivenciada desabafou à ORM News dizendo que as aulas no município foram suspensas desde o começo da greve e que algumas escolas ainda não haviam terminado o calendário letivo do ano anterior, e acrescentou ainda que além dos salários atrasados dos cerca de dois mil trabalhadores da educação pública de Breves, também querem melhorias para as escolas sucateadas, e melhores condições de trabalho.

2.4 No Contexto Geral

Educação de qualidade é sinônimo de desenvolvimento. Tal fato deve ser incorporado com maior consistência não só por gestores educacionais, mas por gestores de todos os segmentos do país e conseqüentemente por toda a sociedade. Apesar da legislação consolidada, do maior volume de investimentos e de um melhor sistema de avaliação na área da educação, o sistema educacional ainda apresenta fragilidades no que toca à qualidade do ensino, o que demonstra claramente a necessidade deste ser repensado e reestruturado. Contudo, transformações exigem mudança de mentalidade, principalmente por parte dos gestores.

No intuito de garantir e ampliar o direito à educação para as crianças, por meio da Lei nº 11.274/2006 foi ampliado o ensino fundamental obrigatório de 8 para 9 anos, com início a partir dos 6 anos de idade (ARELARO; JACOMINI; KLEIN, 2011). Na sequência, o Decreto nº 6.094/2007 instituiu o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação que determinou no seu artigo 2º, inciso II, a responsabilidade dos entes federativos com a alfabetização das “crianças até, no máximo, os 8 anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico”. Posteriormente foram fixadas, por meio da Resolução do CNE nº 7/2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 Anos, as quais objetivam além da

alfabetização e do letramento, o desenvolvimento das diversas formas de expressão.

De acordo com todas essas deliberações o novo Plano Nacional de Educação disciplinado pela Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, artigo 2º, inciso IV estabelece como diretriz a melhoria da qualidade da educação e, o mesmo artigo no inciso VIII traz como diretriz o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade.

A meta 5 do PNE determina que todas as crianças deverão ser alfabetizadas, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental. Uma de suas estratégias é instituir instrumentos de avaliação nacionais periódicos e específicos para aferir a alfabetização das crianças, aplicados a cada ano. Vale ressaltar que o Plano Estadual de Educação do Estado do Pará regido pela Lei nº 8.186 de 23 de junho de 2015 e o Plano Municipal de Educação do município de Breves disciplinado pela Lei nº 2.388, de 24 de junho de 2015 estão alinhados ao Plano Nacional de Educação, no concernente a meta 5.

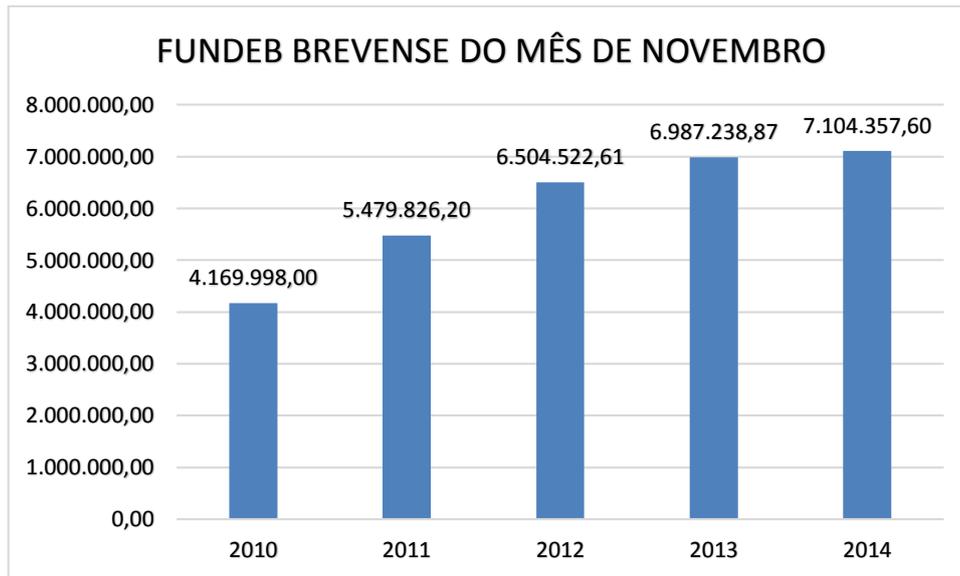
Quanto à estratégia acima citada observa-se que o Plano Estadual de Educação do Estado do Pará deverá estrategicamente efetuar a ampliação do instrumento de avaliação estadual periódico e específico para aferir a alfabetização das crianças, aplicados a cada ano, e estimular as escolas a criarem seus próprios instrumentos de avaliação e monitoramento (PEE, 2015, p. 59). Ao se analisar esta estratégia constata-se que o Estado irá apenas ampliar o instrumento de avaliação da alfabetização anual, periódico e específico que já possui. Além disso, irá incentivar as escolas na criação de seus próprios instrumentos para avaliar e monitorar a alfabetização. Enquanto que o Plano Municipal de Educação, do Município de Breves no tocante a estratégia em questão pretende dar apoio aos instrumentos de avaliação nacionais, periódicos e específicos para aferir a alfabetização das crianças, aplicados a cada ano, quando instituídos, além de estimular os sistemas de ensino e as escolas a criarem os respectivos instrumentos de avaliação e monitoramento, implementando medidas pedagógicas para alfabetizar todos os alunos e alunas até o final do terceiro ano do ensino fundamental (PME, 2015, p. 134). Infere-se com isso que o município ainda não possui nenhum instrumento de avaliação anual, periódico e específico para aferir a alfabetização das crianças do bloco de alfabetização e que irá apenas apoiar os instrumentos instituídos nacionalmente.

Neste sentido, o Art. 3º do capítulo II, do decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 coloca que a qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). O índice de Desenvolvimento da educação Básica é calculado para cada escola da rede escolar com notas numa escala de zero a dez e é efetuada de dois em dois anos. O IDEB foi desenvolvido para ser um indicador que sintetiza informações de desempenho em exames padronizados.

É válido destacar ainda que a meta 7 do novo Plano Nacional de Educação intenciona fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental: 5,2 para 2015; 5,5 para 2017; 5,7 para 2019 e 6 para 2021.

Diante do exposto, visualiza-se claramente a fragilidade da educação no município de Breves e principalmente no meio rural. No entanto, o novo Plano Nacional de Educação na sua meta de número 20 objetiva ampliar o investimento público em educação de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País no quinto ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB no final do decênio. Mas gestores como o ministro da Educação, Aloísio Mercadante insistem em dizer que não há recursos suficientes para que esta meta possa ser cumprida. Porém, é válido evidenciar que o FUNDEB, o qual está em vigor até 2020, desde 2009 apresenta o percentual de contribuição dos estados, distrito federal e municípios para a formação do fundo de 20%, percentual este significativo para a melhoria do processo de ensino aprendizagem no Brasil.

Ao se fazer a análise das transferências dos recursos oriundos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) disponibilizados em domínio público, constata-se que os repasses para o município de Breves apresentam valores significativos, os quais, bem administrados, poderiam transformar a realidade educacional atual deste município. Veja, no gráfico 1, o quantitativo repassado somente no mês de novembro, nos anos de 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014:

Gráfico 1- Valores oriundos do FUNDEB do município de Breves

Fonte: elaborado pela autora (2016).

Assim, a causa da baixa qualidade da educação no meio rural de Breves não se deve única e preponderantemente à falta de recursos, argumento este reproduzido com veemência pelos gestores educacionais municipais. Trabalha-se com a hipótese de que a baixa qualidade da educação rural em Breves é produto também de um modelo de gestão educacional hierarquizado, centralizado e fragmentado. Neste, o Secretário de Educação subordina a Diretora de Ensino, esta o Diretor Geral de Educação Rural, este os Coordenadores Administrativos de Distritos, estes os Coordenadores Pedagógicos e, por fim, estes os Professores. Deste quadro emana o seguinte questionamento: quais os fatores, relacionados à gestão, que contribuem para o baixo desempenho dos alunos nas escolas do meio rural do município de Breves?

3 O DEBATE SOBRE EDUCAÇÃO RURAL NO BRASIL

Nascimento (2011) argumenta que uma das primeiras tentativas de organização da educação nacional foi a Lei aprovada pela Assembleia Legislativa do Brasil Império em 15 de outubro de 1827. Esta lei estabelecia que em todas as cidades, vilas¹ e lugares populosos deveria haver escolas de primeiras letras. Era disciplinado, nesta mesma Lei, que os “ordenados” dos professores deveriam ser definidos pelos “presidentes de província”; as escolas seriam de ensino mútuo²; os professores sem formação deveriam se formar por conta própria e em pouco espaço de tempo, entre outros.

Esta autora explicita que de 1831 a 1836, por meio de seus relatos escritos, o Ministro do Império Lino Coutinho denunciou os irrelevantes resultados da implantação desta Lei, e mostrou o mau estado do ensino elementar no país nos relatórios onde:

[...] argumentava que, apesar dos esforços e gastos do Estado no estabelecimento e ampliação do ensino elementar, a responsabilidade pela precariedade do ensino elementar era das municipalidades pela ineficiente administração e fiscalização, bem como culpava os professores por desleixo e os alunos por vadiagem. Admitia, no entanto, que houve abandono do poder público quanto ao provimento dos recursos materiais, como os edifícios públicos previstos pela lei, livros didáticos e outros itens. Também apontava o baixo salário dos professores; a excessiva complexidade dos conhecimentos exigidos pela lei e que dificultavam o provimento de professores; e a inadequação do método adotado em vista das condições particulares do país. (NASCIMENTO, 2011, p. 2).

Diante desses pressupostos, percebe-se explicitamente que as contemporâneas fragilidades na gestão pública educacional brasileira, ao planejar a educação, são heranças do Brasil imperial, as quais estenderam-se até os dias atuais, principalmente no que se refere à educação no meio rural, pois no final do império, relata Nascimento (2011) “a maioria da população brasileira, quando muito, tinha uma casa e uma escola, com uma professora leiga para ensinar os pobres brasileiros excluídos do interesse do governo Imperial,” e lamentavelmente esta ainda é a realidade da maioria das populações do contexto³ rural no Brasil.

¹ Conjunto de pequenas habitações independentes localizado no meio rural

² Método de ensino em que o “mestre” ensinava cerca de mil alunos em um único espaço, com a ajuda de aproximadamente cem monitores (um para cada grupo de dez alunos).

³ Termo agregador tanto da nomenclatura rural, designada pela legislação brasileira, quanto do campo, designada

Neste sentido Leite (1999) afirma que só houve um despertar, pela sociedade brasileira, para a educação rural quando o povo começou a migrar, em busca de melhores condições de vida, do meio rural para o meio urbano, isso por volta de 1920. Assim, surgiu o ruralismo pedagógico, o qual se intensificou a partir de 1930 e intencionava principalmente manter o homem do campo em seu local de origem.

Prado (1995) salienta que os ruralistas pedagógicos defendiam uma escola adaptada e que o principal interesse envolvido nessa adaptação era servir aos interesses das elites dominantes do contexto capitalista industrial do período. Neste sentido, Caetano (2014) explicita que os ruralistas intencionavam apenas cumprir a legislação, não havendo dessa forma “preocupação com a qualidade da educação repassada”. Assim, visualiza-se que nesse momento da história o conhecimento do estudante era limitado apenas a saberes locais, os quais devem ser somente o ponto de partida, no processo de ensino aprendizagem para que a educação possa ser qualitativa.

Andrade (2014), nesta mesma linha de pensamento, afirma que “a escola primária rural deveria tornar-se um centro de irradiação dos novos valores do industrialismo ao incorporar e refletir ela mesma tais valores”, isto é, na segunda metade do século 20 o interesse maior do governo era expandir os valores oriundos do espaço urbano, ao espaço rural.

Barreiro (2010) ressalta que em 1952 iniciou-se a Campanha Nacional da Educação Rural (CNER), a qual foi a primeira ação para o campo sistematizada aqui no Brasil e foi extinta em 1963. Evidencia ainda que a mesma definia a educação fundamental como um processo de transformação cultural com o intuito de adequar, por meio deste nível de ensino, o homem do campo ao desenvolvimento econômico. Esta autora acrescenta ainda que:

Nessa conjuntura, o avanço do capitalismo exigia mão-de-obra barata que atendessem as transformações no contexto econômico e social, isto é, um sujeito flexível, com formação especializada, que pudesse oferecer sua força de trabalho, e ao mesmo tempo, adaptar o sujeito ao processo de subordinação capitalista. (BARREIRO, 2010, p. 4)

Verifica-se, dessa forma, que as desigualdades sociais no campo tiveram a contribuição da Educação Rural para que as mesmas fossem perpetuadas, isto é, no contexto econômico-social daquele momento histórico houve o reforço negativo da imagem e do estilo de vida das pessoas que viviam no meio rural e isso foi estímulo para as mesmas abandonarem o meio rural e buscarem ascensão social no meio urbano.

É válido ainda salientar que a Lei nº 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)), preconizou um período de crise, pois esta legislação educacional deixou os municípios responsáveis pela educação fundamental da zona rural o que caracterizava uma omissão em relação à escola do campo (CASAGRANDE, 2007). Assim, em consequência da insuficiência de recursos de grande parte das prefeituras para mantê-las, a educação rural foi se deteriorando e ficando cada vez mais submissa às elites do meio urbano.

Casagrande (2007) afirma que para redemocratizar o país, em meados de 1980, a educação das pessoas do campo foi incluída na pauta dos temas estratégicos pelas organizações da sociedade civil, em especial aquelas mais ligadas à educação popular, as quais objetivavam efetuar reivindicações para construção de um novo paradigma educacional, o qual levasse em consideração, entre outros aspectos, as peculiaridades culturais da vida no campo.

É válido ressaltar ainda que com a constituição de 1988 a educação passa a ser direito de todos e dever do Estado e com isso se transforma em direito público subjetivo, independentemente de as pessoas morarem no meio rural ou no meio urbano e, dessa forma, os princípios e preceitos constitucionais da educação passam a incorporar todos os níveis e modalidades de ensino ministrados em qualquer parte do país.

Dentre muitas outras conquistas relevantes na área legislativa no concernente à educação das pessoas do campo, ressalta-se a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – a mesma disciplina, no seu art. 28, que a escola deve se adequar à vida no campo, questão relevante, a qual ainda não havia sido contemplada por leis anteriores; a elaboração das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de dezembro de 2002, além da criação da Coordenação de Educação do

Campo, em 2004, a qual é vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC.

Damasceno e Beserra (2004) ressaltam inquietações, por parte de pesquisadores, visualizadas durante os estudos dessas autoras, para discutir problemas educacionais pertinentes à população do meio rural, no entanto, constata também que tais preocupações não surgem da “clarividência” ou excessiva sensibilidade dos estudiosos do tema, e sim das próprias pessoas do contexto rural organizadas politicamente que se fazem “visíveis” e chamam para si o olhar dos cientistas. A partir desse fato a educação no contexto rural não faz mais parte somente de um planejamento geral com o objetivo de desenvolvimento nacional, mas se integra também numa classe social reivindicadora.

Arroyo (2011) salienta que o projeto denominado educação do campo, como perspectiva de transformação, necessita ser concreto, e não construído somente fundamentado em ideais, sonhos e teorias. Estes argumentos levam a reflexão sobre o quanto é necessário a continuidade e intensidade da movimentação dos povos do campo em prol de melhorias para esta parcela da população por tanto tempo marginalizada.

Infere-se com isso que a educação no contexto rural, ultimamente, tem sido objeto de estudos por pesquisadores preocupados com o desenvolvimento da educação no meio rural, principalmente nos anos iniciais, os quais são a base para que haja avanço qualitativo no processo de ensino aprendizagem. A luta da Educação do Campo se pauta na oferta de uma educação que leve em consideração os saberes, a memória, a cultura e o trabalho das populações que vivem no campo. A desvinculação da educação das práticas sociais dos sujeitos que vivem no campo necessita ser revista e a participação dos mesmos no processo de planejamento é fundamental para que seja ofertada uma educação que atenda seus anseios e possibilite o desenvolvimento do espaço em que se encontram.

Neste sentido, Caldart (2007) afirma que:

A educação do campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito a educação, e a uma educação que seja do e no campo. No: o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive. Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais. (CALDART, 2007, p.27).

A escola é o lugar onde os conhecimentos produzidos ao longo da história são transmitidos, no entanto, não é o único espaço educativo, pois os processos educativos acontecem fundamentalmente nas relações estabelecidas entre os sujeitos. Os saberes escolares qualitativos são direitos das pessoas do campo, porém esses saberes têm que estar em sintonia com os saberes, os valores, a cultura e a formação que acontece fora da escola.

A ausência de políticas educacionais que atendam as especificidades do espaço em que vivem as pessoas do contexto rural é histórica. E devido essas raízes históricas, esses espaços⁴ incorporados pela educação, neste contexto, continuam sendo de exclusão, dada a precariedade existente nos mesmos. Fato este motivador para o fortalecimento do imaginário das pessoas, residentes no meio rural, que este ambiente continua sendo um lugar desprivilegiado onde não há nada de qualidade a ser ofertado.

Neste sentido, sobre as condições existenciais das escolas com classes multisseriadas⁵, Haje (2005) explicita que:

Os depoimentos revelam, que a precariedade da estrutura física das escolas; as dificuldades dos professores e estudantes em relação ao transporte e às longas distâncias percorridas e a oferta irregular da merenda, são fatores que provocam a infrequência e a evasão e prejudicam a obtenção de resultados positivos no processo ensino-aprendizagem, sendo, portanto, responsáveis em grande medida, pelo fracasso escolar que se evidencia na experiência educativa da multissérie. De fato, estudar nessas condições desfavoráveis, não estimula os professores e os estudantes a permanecer na escola, ou sentir orgulho de estudar em sua própria comunidade, fortalecendo ainda mais o estigma da escolarização empobrecida que tem sido ofertada no meio rural, e incentivando as populações do campo a buscar alternativas de estudar na cidade, como solução dos problemas enfrentados. (HAJE, 2005, p. 47 – 48).

Assim, percebe-se nitidamente que a educação ainda é vista pelo povo do Brasil rural como uma escada para a transição do meio rural para o urbano, pois pouco se avançou e as mazelas existentes em todos os aspectos educacionais fazem com que se reflita sobre a necessidade de intervenção do poder público em conjunto com a sociedade civil para transformar essa realidade.

⁴ Ribeirinhos, indígenas, quilombolas, entre outros

⁵ Hoje, com o ensino fundamental de 09 anos, classes multiano

3.1 FUNDEB

Desde 1932 com o Manifesto dos Pioneiros, o qual foi influenciado fortemente pelo educador Anísio Teixeira e serviu de inspiração para a elaboração das leis educacionais mais relevantes do país, entre estas o FUNDEB, houve a afirmação da necessidade de uma educação economicamente autônoma, por meio de um fundo específico. Foi debatido esse tema ainda em 1947, na Assembleia Legislativa da Bahia, e no relatório sobre o Plano Nacional de Educação em 1961, momentos em que houve reafirmação imperativa efetuada por Anísio Teixeira de um tratamento educacional diferenciado (WINCKLER; SANTAGADA, 2007).

Até os anos 90 o número de pesquisas sobre as finanças da educação era bastante reduzido. Mas, Velloso (2001) evidencia que em consequência do FUNDEF houve um considerável interesse dos pesquisadores em efetuar investigações sobre o financiamento educacional no Brasil, o que acarretou em significativo aumento na quantidade de produções escritas nesta área.

Ao se analisar alguns desses trabalhos percebe-se várias críticas efetuadas ao FUNDEF, no entanto, era consenso entre eles que, entre outros problemas, os recursos eram concentrados somente no ensino fundamental, isto é, as outras etapas e modalidades de ensino não eram beneficiadas. Porém, verificamos também, por meio destes estudiosos, que a meta de universalizar o ensino fundamental foi praticamente alcançada, o que pode ser considerado um impacto positivo oriundo do FUNDEF, ao término dos seus dez anos de vigência.

Corroborando com este entendimento Saviani (2008) explicita que é justamente no ensino fundamental a principal investida do governo FHC no que se refere ao financiamento do ensino. Ressalta que os governos de Fernando Henrique Cardoso e de Luís Inácio Lula da Silva estão diretamente ligados ao FUNDEF e FUNDEB e que nesse período, o MEC elaborou a proposta de Emenda Constitucional nº 14, a qual instituiu o FUNDEF e objetivava redefinir o papel do MEC, colocando-o no centro das políticas voltadas para o ensino fundamental.

No governo Lula é posto em discussão a extensão do ensino fundamental para 9 anos, com a matrícula dos alunos a partir dos 6 anos de idade. Foi em razão das implicações financeiras decorrentes do FUNDEF que houve provocação dessa discussão, pois uma parcela significativa dos municípios estava enfrentando dificuldades para manutenção da rede de educação infantil. Dessa forma, foram

incluídas as crianças de 6 anos no ensino fundamental. Evidencia ainda que esta inclusão era vista como um mecanismo que permitiria cobrir as despesas com a educação dessa rede utilizando recursos do FUNDEF. Mas no término do primeiro mandato do governo Lula, no dia 19 de dezembro de 2006, ocorre a aprovação da Emenda Constitucional que dá origem ao FUNDEB. (SAVIANI, 2008).

O FUNDEB tinha a pretensão de corrigir as falhas emitidas pela fonte de recurso denominada FUNDEF, por isso substituiu a mesma. Entre as falhas detectadas estavam a exclusão da Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos (EJA), e Ensino Médio (DAVIES, 2008). É sempre válido lembrar que o FUNDEF possuía como objetivo central a universalização do ensino da rede a que atendia (ensino fundamental), sendo instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, e regulamentado pela lei nº 9424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo decreto nº 2264, de 27 de junho de 1997. Sua implantação se deu em 1º de janeiro de 1997. Era composto basicamente por recursos dos próprios Estados e Municípios.

Militão (2011) afirma que em resposta às inúmeras críticas efetuadas ao FUNDEF, mesmo que haja acentuadas semelhanças, o FUNDEB traz na sua composição e na sua abrangência, diferenças explícitas em relação ao FUNDEF. Este autor coloca que:

Além dos impostos e transferências que já faziam parte do FUNDEF (ICMS, FPE, FPM, IPI - Exportação e LC 87/96), o FUNDEB incorporou outros três: IPVA, ITCMD e ITR. Ademais, no Fundo em vigor, o percentual da subvinculação (de 15%, no FUNDEF) subiu para 20% dos recursos arrecadados com os impostos e transferências arroladas. (MILITÃO, 2011, p. 127).

Observa-se assim, que além do FUNDEB abranger toda a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, além das modalidades da educação especial, educação profissional, educação de jovens e adultos, educação indígena, educação do campo e educação a distância), compõe também mais três impostos oriundos de estados, distrito federal e municípios.

O FUNDEB é regulamentado pela lei número 11.494, de 20 de junho de 2007, e possui previsão de 14 anos de duração. Este fundo é de natureza contábil, pois os seus recursos são disponibilizados por unidades transferidoras ao Banco do Brasil que distribui adequadamente os valores aos Estados, ao Distrito Federal e aos

municípios, em contas únicas e específicas mantidas para esse fim, e são destinados à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública. (CARTILHA do FUNDEB, 2007).

Campos e Cruz (2009) consideram o FUNDEB um grande avanço no financiamento da educação pública brasileira, pois este fundo tem a capacidade de contribuir para a redução do analfabetismo e garantir a universalização do ensino básico da educação infantil ao ensino médio. Contudo, explicitam que para que o fundo mencionado tenha êxito, é necessário controlar e vigiar eficazmente a redistribuição dos recursos, pois lamentavelmente, estes recursos, a maioria das vezes, não chegam a seu destino certo, pois muitos governos corruptos desviam os recursos e os utilizam para outros fins, e o que é mais lamentável ainda é que uma parcela significativa de órgãos fiscalizadores não confiáveis facilita o desvio de verbas do FUNDEB.

Para Pinto (2007) ainda que o FUNDEB demonstre um avanço em relação ao FUNDEF quando resgata o conceito de educação básica e fortalece o controle social, ainda necessita enfrentar os dois principais problemas de nossa política de fundos:

[...] 1) a inexistência de um valor mínimo por aluno que assegure um ensino de qualidade e que impeça as disparidades regionais; 2) embora o fundo seja único no âmbito de cada unidade da Federação, os alunos permanecem atendidos por duas redes distintas, com padrões de funcionamento e de qualidade distintos e que dificilmente conseguem estabelecer um regime de colaboração [...] (PINTO, 2007, p. 894).

Este autor acrescenta ainda que visualiza duas saídas para o enfrentamento dessas questões, as quais seriam respectivamente: a amplitude da parcela da união no financiamento da educação básica e os recursos serem gerenciados por conselhos gestores democraticamente instituídos e autônomos.

Neste sentido, Carreira e Pinto (2007) acrescentam que baseado no artigo 211 e no parágrafo 1º da Constituição Federal e no artigo 4º da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi calculado o custo aluno. Vale ressaltar que o mesmo é oriundo de esforços de todos aqueles que participaram da Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Ressaltam ainda que as duas determinações legais mencionadas acima são direcionadas à garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino e assim surge o Custo Aluno Qualidade inicial (CAQi).

É válido destacar aqui que a meta 20 do Novo PNE é ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de sete por cento do Produto Interno Bruto (PIB) do país no quinto ano de vigência desta lei e, no mínimo, o equivalente a dez por cento do PIB ao final do decênio. E, entre as estratégias estão a implantação e implementação do CAQi. Tais caminhos indicam que:

20.6. no prazo de dois anos da vigência deste PNE, será implantado o Custo Aluno-Qualidade inicial (CAQi), referenciado no conjunto de padrões mínimos estabelecidos na legislação educacional e cujo financiamento será calculado com base nos respectivos insumos indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem e será progressivamente reajustado até a implementação plena do Custo Aluno Qualidade (CAQ); 20.7. implementar o Custo Aluno Qualidade (CAQ) como parâmetro para o financiamento da educação de todas as etapas e modalidades da educação básica, a partir do cálculo e do acompanhamento regular dos indicadores de gastos educacionais com investimentos em qualificação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação pública, em aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino e em aquisição de material didático-escolar, alimentação e transporte escolar; (CAMARA DOS DEPUTADOS, 2014. p. 85-86).

Visualiza-se, dessa forma, explicitamente que o CAQi é de extrema relevância para a defesa da qualidade da educação, além de ser relevante também para o controle social, pois há o estabelecimento, pelo CAQi, de uma listagem onde constam todos os insumos que as escolas devem ter, assim existe facilidade para fiscalização da qualidade educacional para todos, até mesmo para as crianças.

Davies (2008) afirma que a fiscalização do Fundo é realizada pelo órgão de controle interno no âmbito de cada estado, do distrito federal e dos municípios, pelos tribunais de contas junto aos respectivos entes governamentais, ou seja, o controle e acompanhamento sobre a distribuição, transferência e aplicação dos recursos são exercidos por conselhos instituídos especificamente para esse fim. Porém, este autor acrescenta que Tribunais de Contas são pouco confiáveis, pois seus conselheiros são nomeados segundo critérios políticos com acordos entre o executivo e os “representantes” do povo, isto é, os deputados e vereadores, fazendo com que os seus critérios de avaliação sejam definidos por meio de “afinidades” entre os referidos tribunais.

Complementa seu argumento dizendo que o problema dos Tribunais de Contas é que são mais estatais do que sociais, pois são compostos por mais representantes

do Estado do que da sociedade, o que contribui para que cada vez menos o povo participe na tomada de decisões, e, como se isso não bastasse, os conselhos apresentam uma série de irregularidades, como registro de obras fantasmas, contratação de empresas-fantasmas, destinação dos recursos para a remuneração dos profissionais da educação inferior a 60%, cadastro fictício de professores e alunos, entre outros.

Diante dessa discussão infere-se que um dos grandes problemas dos fundos é que estes não têm como base as necessidades de uma educação de qualidade e ainda são pensados de forma isolada, o que os leva a grave erro, pois a educação não pode ser visualizada de forma fragmentada, mas deve ser vista de forma integrada. Contudo, considerando as raízes históricas do Brasil, o FUNDEB significa grande avanço para a melhoria da oferta da educação básica neste país, o que amplia dessa forma, o direito à educação. Há necessidade, porém, de fiscalizar a aplicação dos recursos para que estes de fato sejam aplicados de acordo com o que a legislação determina, pois só dessa forma poderá visualizar-se melhorias na qualidade da educação ofertada.

3.2 IDEB

Atualmente o uso de indicadores econômicos, educacionais e estatísticos, possuem objetivos bem diferentes dos antigos testes efetuados pelas escolas para avaliar, reprovar ou aprovar, grande parte dos estudante, cujo objetivo principal era, de forma preliminar, fazer a eliminação dos estudantes que eram considerados inaptos para a escolarização, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, isto é, hoje a avaliação possui novo enfoque com outros objetivos mais definidos, sendo primordialmente efetuada para medir e escalonar as consequências do processo de aprendizagem escolar, visando fazer mensuração da qualidade do ensino oferecido ofertado e favorecer o desenvolvimento em todas as suas dimensões. Melhor colocando a avaliação e a educação devem caminhar juntas. (MELLO E SOUZA 2005)

O art. 3º do capítulo II do Plano de Metas disciplina que a qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do

Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). E o seu parágrafo único normatiza que o IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso.

Diante do exposto, percebe-se claramente que o Plano de Desenvolvimento da Educação está ancorado na criação do IDEB, que pondera os resultados do SAEB, da Prova Brasil e dos indicadores de desempenho captados pelo censo escolar (evasão, aprovação e reprovação). Os indicadores de desempenho usados para monitorar o sistema educacional no Brasil, de acordo com Fernandes (2007), apresentam essencialmente duas ordens: a primeira com os indicadores de fluxo (promoção, repetência e evasão) e a segunda com as pontuações em exames padronizados obtidas por estudantes ao final de determinada etapa do sistema de ensino. (4º e 8º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio). Este autor ressalta ainda que os estudos e análises sobre desempenho educacional dificilmente fazem a combinação entre as informações produzidas por esses dois tipos de indicadores, ainda que os mesmos sejam evidentemente complementares. Dessa forma afirma que um indicador de desenvolvimento educacional deveria combinar tanto informações de desempenho em exames padronizados como informações sobre fluxo escolar (FERNANDES, 2007).

Mello (1993) afirma que deve-se discutir e explicitar o desenho e implementação de sistemas de avaliação externa, quanto a seus objetivos, para deixar explícito que, ao contrário do que fazem professores e escolas, essa avaliação externa não é destinada para reprovar, prejudicar ninguém e sim para fornecer subsídios, informações aos gestores educacionais e ao público sobre o desempenho do sistema para as regiões, estados ou municípios que precisem melhorar seus resultados e o que é preciso fazer para a promoção dessa melhoria.

Percebe-se assim o quanto o IDEB pode ser relevante para o estímulo por parte dos gestores em melhorar a qualidade do ensino. Dessa forma, a questão principal passa a ser não apenas detectar onde está o problema, mas intervir técnica e financeiramente para saná-lo. Desse modo o IDEB, que é um dos seis pilares que sustentam o Plano de Desenvolvimento da Educação apresenta, apesar de muitas críticas, pontos positivos para a melhoria da qualidade do ensino.

3.3 Gestão Autocrática da Educação no Brasil

De Oliveira e Colares (2014) afirmam que a gestão educacional autocrática no Brasil é fruto de um modelo de administração oriundo da Revolução Industrial, “quando o então modo de produção capitalista, implantou nas escolas o mesmo modelo de administração presente nas organizações lucrativas”. Este modelo teve como base o modo de produção Taylorista/Fordista. Dessa forma, dentro desse contexto, ao diretor, que era o detentor do poder majoritário na instituição escolar, cabia:

[...] a função de mando, isto é, exercer seu poder sobre todos os que atuavam na escola; enquanto o professor agia de modo passivo. Aquele desenvolvia sua função sem levar em conta os sujeitos atuantes na instituição, onde o que estava em evidência não era o aluno, mas o processo de ensino oferecido de forma mecanizada e bancária, utilizando-se das palavras de Paulo Freire. Nesse contexto, a administração escolar estava organizada por um organograma piramidal, com funções delimitadas verticalmente e hierarquicamente (DE OLIVEIRA E COLARES, 2014).

Na gestão educacional autocrática o gestor age sem a participação do grupo de trabalho, isto é, há a centralização das decisões e diretrizes, o foco está sempre nas tarefas e nos resultados. Na liderança autocrática há o autoritarismo e existe a busca por resultados de metas e por lucratividade, há implementação dos objetivos com eficácia e rapidez, com informações claras e objetivas, é perceptível a disciplina dos envolvidos. Contudo, o bem-estar social, emocional e psicológico são relegados a segundo plano e dificilmente as pessoas que apresentam propostas de melhorias são ouvidas (EMER, 2013).

Gourlart e Lipp (2011) com base em diversos autores caracterizam a gestão autocrática como uma conduta autoritária do líder, que centraliza o poder e determina políticas em torno dele, sem a participação do grupo. O gestor “determina as providências a serem tomadas, distribui as tarefas entre a equipe e aponta quem deve executá-las e a sequência mais adequada.”

Da Rocha-Pinto (2015), ao se referir ao modelo de gestão absolutista e autocrático afirma que:

O taylorismo e o fordismo alinharam-se às organizações burocráticas e também forneceram, de certa maneira, os preceitos das organizações de trabalho autocráticas, nas quais um punhado de iluminados – componentes da alta administração – planejava e decidia o destino de muitos. Em contrapartida, essas organizações ofereciam uma determinada segurança e, em certos casos, a sensação de que a carreira era a própria vida da pessoa e o sentimento de que o emprego era vitalício (DA ROCHA-PINTO, 2015, p. 2).

Camargo (2013) afirma que na teoria da Administração Científica o estilo de gestão autocrática é orientado para a produção, onde “o líder (o administrador) diz para seus liderados (os trabalhadores) o que devem fazer e como fazê-lo” (p.99).

Esta autora ressalta ainda que:

No estilo autocrático a base é de que o poder do líder decorre da posição que ocupa e que a grande maioria das pessoas são preguiçosas e irresponsáveis e precisam ser comandadas. Enquanto no estilo democrático supõe que o poder do líder é conferido pelo grupo e que as pessoas podem dirigir-se a si mesmas e são criativas no trabalho, desde que adequadamente motivadas (CAMARGO, 2013, p. 100).

Diante desses pressupostos visualiza-se de forma muito clara que a estrutura da educação pública brasileira foi construída historicamente de forma autocrática e autoritária, estrutura esta onde o gestor fixa as diretrizes sem a participação dos demais envolvidos no processo educativo, determinando a forma que cada um vai agir de maneira imprevisível para o grupo, dominando, elogiando e criticando de forma pessoal, prevalecendo assim as ideias e decisões desse gestor denominado autocrático.

3.4 Gestão Democrática da Educação no Brasil

Mendonça (2011) declara que a democratização da educação no Brasil foi tardia e criada para servir a elite, ou melhor, houve adaptação aos interesses de grupos elitizados, havendo dessa forma predominância da cultura política autoritária. Mas após vários estágios a democracia tornou-se princípio do ensino público com a Constituição Federal de 1988.

Princípio este formalizado para as escolas pelo artigo 206, inciso VI da Constituição Federal, além de ser recolocado no artigo 3º, inciso VIII da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e reposto no artigo 14 desta mesma Lei

(CURY, 2002). Este autor explicita ainda que:

Juntamente com isto não se pode esquecer que o conjunto da LDB põe como próprio da educação a vinculação entre teoria e prática. Logo, a gestão democrática só o é mediante uma prática que articule a participação de todos, o desempenho administrativo-pedagógico e o compromisso sócio-político (CURY, 2002, p. 171).

A elaboração democrática do projeto político pedagógico da escola, segundo a (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, Lei n.9.394, 1996), deve possuir um caráter coletivo, isto é, deste processo deve participar tanto a comunidade escolar, quanto a comunidade local, ambas organizadas em conselhos escolares ou equivalentes. Ou seja, o processo de reflexão coletiva irá definir a qualidade de ensino (ARELARO 2007).

Gadotti (1994) afirma que a gestão democrática da escola exige principalmente que haja mudança nas estruturas cognitivas de todos aqueles que fazem parte da comunidade escolar. Transformação que consiste em que estes abandonem a ideia de que a escola pública pertence ao estado e não a comunidade e passem a conceber a escola como responsabilidade de todos os envolvidos no processo educacional.

Neste sentido, este autor ressalta que:

Há pelo menos duas razões que justificam a implantação de um processo de gestão democrática na escola pública: 1ª porque a escola deve **formar para a cidadania** e, para isso, ela deve dar o exemplo. A gestão democrática da escola é um passo importante no aprendizado da democracia. A escola não tem um fim em si mesma. Ela está a serviço da comunidade. Nisso, a gestão democrática da escola está prestando um serviço também à comunidade que a mantém. 2ª porque a gestão democrática pode melhorar **o que é específico da escola**: o seu ensino. A participação na gestão da escola proporcionará um melhor conhecimento do funcionamento da escola e de todos os seus atores; propiciará um contato permanente entre professores e alunos, o que leva ao conhecimento mútuo e, em consequência, aproximará também as necessidades dos alunos dos conteúdos ensinados pelos professores (GADOTTI, 1994, p. 2, grifo do autor).

Dourado (2007) alerta que os processos de organização e gestão democratizados devem considerar o que é específico dos sistemas de ensino, assim como a autonomia progressiva das unidades escolares vinculadas a estes sistemas, além de fomentar a participação da sociedade civil organizada, em especial que trabalhadores em educação, estudantes e pais estejam envolvidos.

Este autor nos mostra ainda que a descontinuidade tem marcado de forma

hegemônica a criação e o trajeto histórico das políticas educacionais no Brasil, de forma especial a educação básica nacional, no concernente a organização e a gestão, por falta de planejamento estratégico que coloque em evidência políticas de estado e não políticas de governo. O que privilegia ações desarticuladas com os sistemas de ensino, com destaque para gestão e organização, formação inicial e continuada, estrutura curricular e processos de participação.

Dourado (2007) afirma também que para buscar melhorias para a qualidade da educação se faz necessário procedimentos não só no campo do ingresso e da permanência, mas há necessidade de agir em prol da reversão da situação de baixa qualidade da aprendizagem na educação básica, o que implica, na identificação dos condicionantes da política de gestão e na reflexão sobre como construir mecanismos para mudar o cenário atual.

De Medeiros e Luce (2006) mostram que a gestão democrática da educação se refere aos mecanismos institucionais estabelecidos e aos processos de participação social desencadeados por ações organizadas na:

[...] formulação de políticas educacionais; na determinação de objetivos e fins da educação; no planejamento; nas tomadas de decisão; na definição sobre alocação de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações; nos momentos de avaliação. Esses processos devem garantir e mobilizar a presença dos diferentes atores envolvidos nesse campo, no que se refere aos sistemas, de um modo geral, e nas unidades de ensino – as escolas e universidades (DE MEDEIROS E LUCE, 2006, p. 5).

Estes autores reafirmam que a democratização da educação tem como objetivo universalizar o ensino para todos e debater sobre a qualidade social dessa educação universalizada, estando mais ligada à democratização do acesso e estratégias globais com garantias de continuidade dos estudos, tendo como horizonte a universalização do ensino para toda a população. “Estas são questões de base, que muitas vezes originaram a luta pela gestão democrática, ainda que colocadas como “pano de fundo”, enquanto elementos decorrentes ou associados à descentralização do poder deliberativo na gestão educacional” (DE MEDEIROS; LUCE, 2006. p. 4-5).

Dourado e Oliveira (2009) compreendem que é primordial, para que progressivamente a escola fortaleça sua autonomia e seja democrática, a maior participação de professores, alunos, pais e funcionários nos processos de

organização e gestão da escola e escolha do diretor. Esses autores possuem a compreensão ainda que no tocante ao processo democrático da escolha do diretor, além do fato da ampla participação há exigências para a ocupação do cargo, como: formação em pedagogia, especialização em gestão escolar, experiência profissional na área, entre outras, que articuladas podem contribuir para a melhoria da qualidade de ensino.

Percebe-se assim, que a gestão escolar, exige conhecimentos específicos, pois a mesma não se caracteriza apenas como política, mas se caracteriza como técnica também. Por isso é necessário que o gestor educacional possua entendimento sobre uma série de elementos para que possa efetuar uma gestão com eficiência, com eficácia e que seja efetiva socialmente.

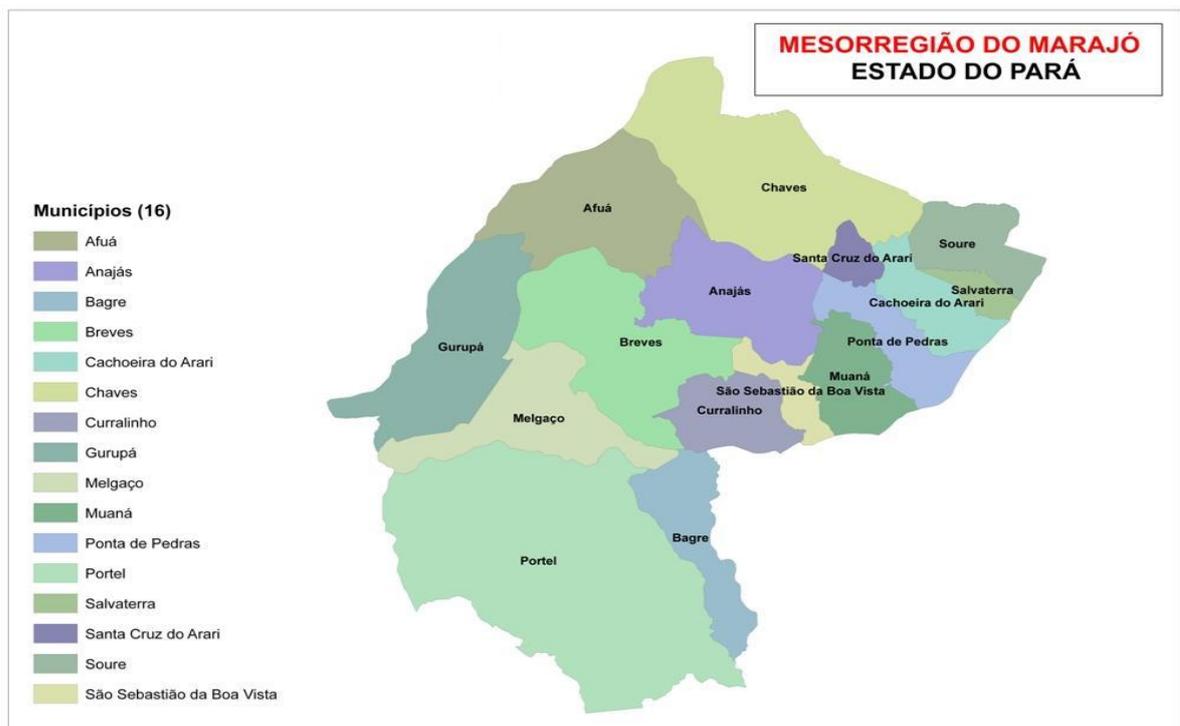
Deve-se atentar para o fato de que a forma de atuação na gestão pública, o seu paradigma, as suas práticas e os seus valores são delineados pelas escolhas sociais. Diante do exposto, o que definitivamente importa em qualquer situação é a qualidade das pessoas ou do capital humano. São os profissionais envolvidos que fazem ou não a diferença entre o sucesso e o fracasso de uma organização, seja ela educacional ou não. O que realmente conta é, além do conhecimento, a habilidade para interagir de forma harmoniosa com os demais profissionais, ter capacidade de impactar e influenciar outras pessoas, iniciativa pessoal, habilidades de negociação, liderança de equipe e ser proativo. Contam ainda a flexibilidade para se adaptar à cultura da organização, capacidade de elaborar críticas, tranquilidade para tomar decisões em situações de estresse, respeito pela instituição, habilidade para lidar com a pressão, saber calcular riscos e ser ético e íntegro em todas as suas ações.

Por fim, não é possível conceituar uma gestão educacional democrática sem o envolvimento das pessoas, ou sem o relacionamento humano e o grande desafio para os gestores hoje, na gestão pública, é que os mesmos consigam responder às expectativas dos cidadãos. Porém para que se possa atingir esse propósito não se deve visualizar somente a dimensão humana, mas a dimensão técnica também, considerando que na dinâmica administrativa a subjetividade e a objetividade se integram. Por isso é obrigação dos gestores públicos conhecer e compreender os efeitos oriundos das mudanças de paradigmas, de correntes e de teorias da administração pública brasileira, para que estes possam tomar as decisões necessárias para uma boa governança, numa sociedade que se torna cada vez mais exigente.

4 A EDUCAÇÃO RURAL BREVENSE DE 2010 A 2014

Esta pesquisa foi efetuada no município de Breves, o qual segundo Salera Junior (2014) encontra-se localizado ao norte do estado do Pará, na mesorregião do Marajó, uma das seis mesorregiões do estado do Pará, da qual fazem parte dezesseis municípios agrupados em três microrregiões.

Mapa 1 - Mesorregião do Marajó.



Fonte: Extraída do site Observador Marajoara.

Vale ressaltar ainda que este município está na porção sudoeste da Ilha do Marajó, na microrregião dos furos de Breves, conhecida como “estreito de Breves” e que o mesmo é formado por um imenso número de ilhas separadas por inúmeros igarapés, furos, canais e estreitos por onde passam as águas do rio Amazonas, e que ao contornarem o sul da ilha do Marajó acabam se unindo às águas do rio Tocantins. Essa região do delta do Amazonas, nas proximidades do município de Breves, possui uma navegação extremamente difícil, pela enorme quantidade de ilhas e canais, o que a faz receber o título entre os navegantes e moradores locais de “mil canais” ou “mil furos”.

Fotografia 1 - Vista Aérea do Município de Breves.



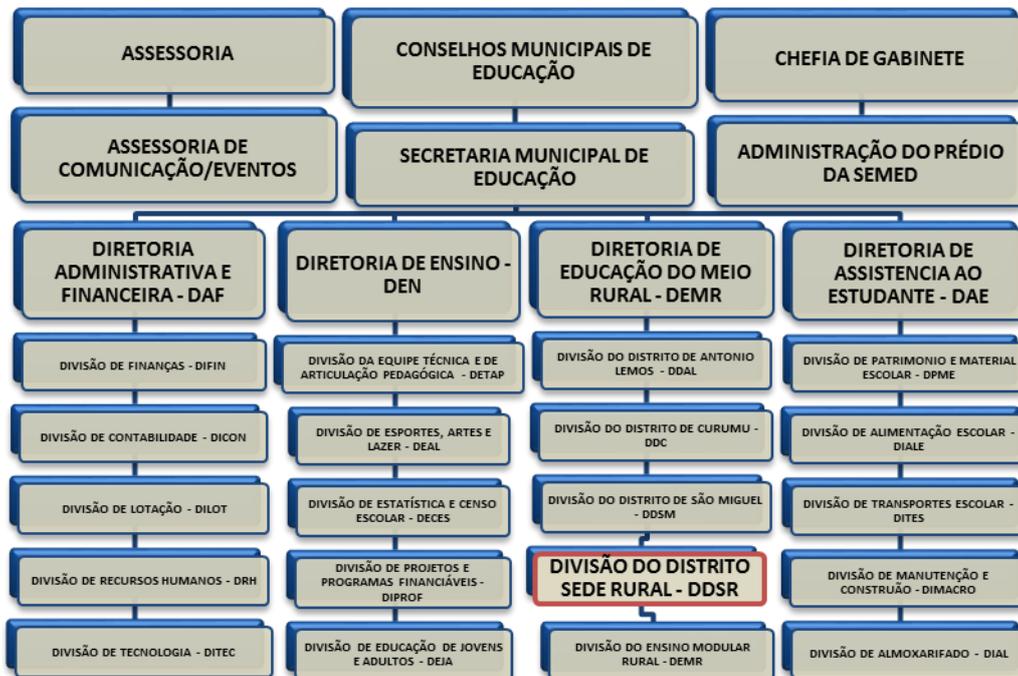
Fonte: Extraída do portal de notícias da ORM (2012).

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população de Breves, em 2010, era de 92.860 habitantes, distribuídos nas zonas urbana e rural, sendo, portanto, a maior e principal cidade da ilha de Marajó. Por isso, a cidade de Breves é reconhecida pelo título “Capital das Ilhas”. Tem Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) igual a 0,503 que corresponde a um médio desenvolvimento humano. O clima predominante é o Equatorial úmido, a vegetação predominante é a floresta tropical densa. A economia está alicerçada no extrativismo, com destaque para açaí, palmito, madeira e pescado (peixes e camarão). Na agricultura destaca-se a produção de milho, mandioca, banana, coco e limão. Na pecuária há predominância de rebanho bovino, além da criação de suínos e aves. Recentemente tem se fortalecido a piscicultura.

Evidencia-se também que no âmbito educacional o município de Breves apresenta uma realidade bastante desafiadora, quanto ao déficit educacional, pois faz parte do quadro de municípios marajoaras com menor índice de desenvolvimento da educação básica, tornando-se assim prioritário para as políticas públicas educacionais do governo federal.

Atualmente, este município é constituído pela sede e 4 distritos: Sede Rural, Antônio Lemos, Curumu e São Miguel dos Macacos, nos quais estão distribuídas 282 escolas, com 17.851 alunos regularmente matriculados na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos. A maioria das escolas que ofertam o Ensino Fundamental (anos iniciais) trabalha com a organização multiano (desenvolvimento das atividades pedagógicas envolvendo todos os anos do Ensino Fundamental nos anos iniciais, isto é: de 1º ao 5º ano). Vale evidenciar que a escola ribeirinha pesquisada está localizada no distrito Sede Rural.

Organograma 1- Organograma da Secretaria Municipal de Educação do Município de Breves – PA



Fonte: SEMED

Alguns estudiosos acreditam na homogeneização do espaço nacional, isto é, que as especificidades do campo são provisórias em consequência do processo de urbanização e essa concepção é reforçada quando as políticas educacionais tratam o meio rural como adaptação do meio urbano. No entanto, os movimentos sociais, os conselhos estaduais e municipais de educação, entre outros setores, tiveram um importante papel para o desenvolvimento de propostas pedagógicas que contemplam a mencionada diversidade, em todas as suas dimensões.

Neste sentido ressalta-se que no ano de 2009 os técnicos educacionais da SEMED de Breves, após identificarem que a maioria das escolas do meio rural

funcionavam em pequenos espaços improvisados com um nível de precariedade bastante avançado e com isso as dificuldades administrativas e pedagógicas “eram” bastante acentuadas, iniciaram a elaboração de um projeto denominado “Sistema de Nucleação no Município de Breves” com o principal objetivo de reorganizar as escolas do meio rural brevense para melhorar a qualidade do ensino ofertado a esta parcela da população deste município.

Para esta elaboração se fez necessário mapear estatisticamente e geograficamente as escolas do meio rural de Breves, utilizando-se de dados fornecidos pelas coordenações administrativas dos distritos da Secretaria Municipal de Educação. Após esse mapeamento realizou-se uma pesquisa para fazer um diagnóstico da situação das escolas e conhecimento da área com uso de GPS a fim de apontar mais precisamente a localização das escolas matrizes e de seus respectivos anexos.

Ao se efetuar a análise do quadro 1 constata-se que houve um decréscimo no número de escolas. Fato ocorrido, de acordo com análises documentais, pelo processo de nucleação em questão, o qual vem ocorrendo desde o ano de 2009. Quanto ao número de alunos houve aumento de 2010 a 2013. No entanto, no ano letivo de 2014 houve redução no número de matrículas. Contudo, o número de servidores aumentou significativamente neste quinquênio, em decorrência das escolas pólos necessitarem de um quadro maior de servidores, ao contrário do que ocorria anteriormente nas escolas menores.

Quadro 1 - Quantitativo de escolas, alunos e servidores do meio rural brevense em 05 (cinco) anos.

DISTRITOS	ANO	NÚMERO DE ESCOLAS	NÚMERO DE ALUNOS	NÚMERO DE SERVIDORES
CURUMU SÃO MIGUEL SEDE RURAL ANTONIO LEMOS	2010	290	16.946	1.174
CURUMU SÃO MIGUEL SEDE RURAL ANTONIO LEMOS	2011	283	17.671	1.471
CURUMU SÃO MIGUEL SEDE RURAL ANTONIO LEMOS	2012	273	17.791	1.558

CURUMU SÃO MIGUEL SEDE RURAL ANTONIO LEMOS	2013	265	17.851	1.628
CURUMU SÃO MIGUEL SEDE RURAL ANTONIO LEMOS	2014	251	17.390	2.196

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pelo INEP (2014).

De acordo com o número de alunos apresentados no quadro 2, no ano letivo de 2010, havia 600 alunos da Educação Infantil, 15.341 do Ensino Fundamental e 1.045 da EJA matriculados no meio rural brevense.

No ano letivo de 2011, observa-se que o número de discentes com matrículas efetuadas nas escolas do meio rural do município de Breves foi de 738 na Educação Infantil, 15.852 no Ensino Fundamental e 1.081 na EJA.

O número de educandos matriculados no ano de 2012, observados foi de 977 na Educação Infantil, 15.642 no Ensino Fundamental e 1.172 na EJA.

As matrículas efetuadas no ano de 2013 na primeira etapa da educação básica foram 863, na segunda etapa da educação básica foram 16.01 e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos foram 977.

O número de discentes matriculados no ano letivo de 2014 foram 1.094 na Educação Infantil, 15.888 no ensino Fundamental e 408 na Educação de Jovens e Adultos.

Quadro 2 - Número de alunos matriculados no meio rural brevense em 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

LOCALIZAÇÃO	EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL		EJA	TOTAL
	CRECHE	PRÉ-ESCOLA	1º/5º	6º/9º		
MEIO RURAL ANO 2010	5	555	13.117	2.224	1.045	16.946
MEIO RURAL ANO 2011	36	702	13.197	2.655	1.081	17.671
MEIO RURAL ANO 2012	96	881	12.728	2.914	1.172	17.791
MEIO RURAL ANO 2013	76	787	12.610	3.401	977	17.851

MEIO RURAL ANO 2014	127	967	12.259	3.629	408	17.390

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pelo INEP (2014).

Ao se fazer esta análise constata-se que até o ano letivo de 2012 houve aumento no número de matrículas na primeira, na segunda etapa da educação básica e na modalidade EJA. Contudo, no ano de 2013 a Educação infantil perdeu 114 alunos em relação ao ano de 2012. Fato ocorrido, segundo professores e pais de alunos em consequência da não abertura de novas turmas. Mas no ano de 2014 novas turmas foram liberadas e houve não só a recuperação do número de alunos perdidos, como a entrada de mais 116 novos educandos. No Ensino Fundamental, no ano de 2014, houve uma redução de 123 matrículas. Este fato se deu, na visão de professores, alunos e pais de alunos por conta dos alunos concluintes do nono ano terem saído e da não abertura de novas turmas do 6º ano. Na EJA percebe-se nitidamente uma significativa redução no número de alunos do ano letivo de 2013 para o ano letivo de 2014. Foram 569 alunos que ficaram fora da escola. Também, de acordo com os professores e alunos isso ocorreu pela não autorização dos gestores para a abertura de novas turmas.

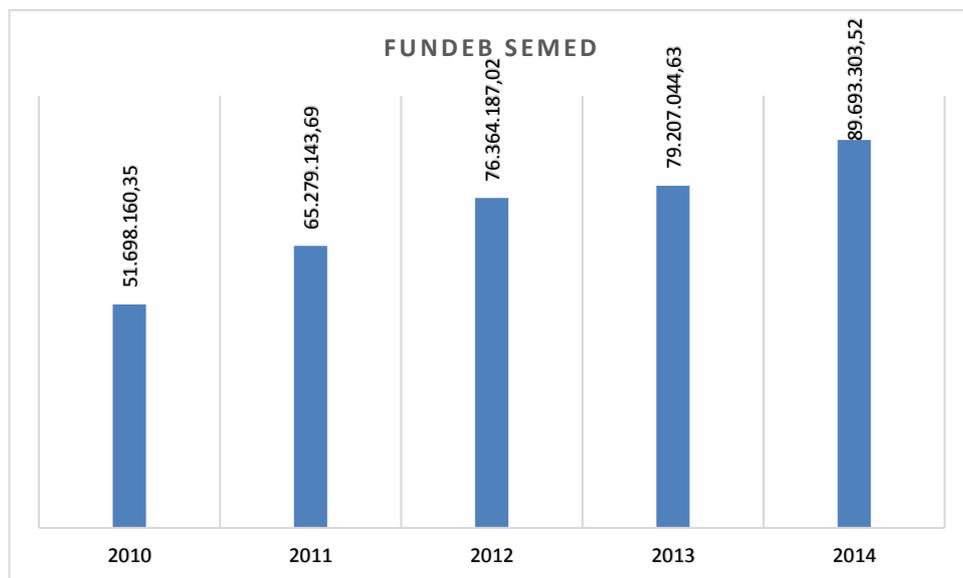
Quando questionados sobre a questão de redução no número de matrículas e alunos sem atendimento, os gestores administrativos explicitaram que as turmas de educação infantil e do 6º ano e de EJA não foram todas liberadas por falta de estrutura física adequada na maioria das escolas para que os alunos dessas etapas e modalidade de ensino pudessem ser atendidos de acordo com a legislação. Acrescentaram ainda que os recursos do FUNDEB não eram suficientes para cobrir a folha de pagamento dos servidores. Não havendo dessa forma, a mínima possibilidade de adequação imediata desses espaços. Contudo, compreendiam que os direitos dessa demanda estavam sendo negados. Mas que nada poderiam fazer.

De acordo com pesquisas efetuadas pela Comissão de Elaboração do Plano Municipal de Educação (2015/2025) do município de Breves o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) é a principal fonte de financiamento da educação. Ressalta-se que o município de Breves não consegue investir somente o valor mínimo nacional

por aluno/ano, recebendo, dessa forma, uma complementação da União a fim de garantir investimentos mínimos na educação infantil, no ensino fundamental e na EJA.

Visualiza-se explicitamente no gráfico 2 que o montante de recursos do FUNDEB apresenta uma crescente evolução nos valores, no quinquênio analisado. Percebe-se que no ano letivo de 2011 em relação ao ano letivo de 2010 houve um aumento de 26%. No ano letivo de 2012 em relação ao ano letivo de 2011 aumentou 17%. No ano letivo de 2013 em relação ao ano letivo de 2012 houve aumento de 4%. No ano letivo de 2014 em relação ao ano letivo de 2013 aumentou 13%.

Gráfico 2 - Quantitativo dos recursos oriundos do FUNDEB recebidos pela SEMED de Breves no período de 2010 a 2014.



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pela CEPMEB (2015).

A Divisão do Distrito Sede Rural é uma das cinco divisões da Diretoria de Educação do Meio Rural. A mesma funciona no prédio da Secretaria Municipal de Educação. A equipe que desenvolve suas atividades nesta Divisão é formada por: 1 Coordenador Administrativo, 2 Coordenadores Pedagógicos e 2 Assistentes Administrativos. Fazem parte desta Divisão 37 escolas, nas quais, no ano de 2014, foram matriculados 2.600, distribuídos em 120 turmas, com 96 professores, 12 Coordenadores de Escola, 32 Agentes de Alimentação, 9 zeladores e 21 vigias lotados.

3.1 A Educação na Escola José de Matos de 2010 A 2014

A escola José de Matos é uma das trinta e sete escolas do Distrito Sede Rural e está localizada às margens do rio Oléria. Dentro do contexto da nucleação a escola José de Matos ficou como um dos anexos da escola matriz São José, localizada às margens do rio Vira-Saia.

No ano de 2010 tinha 2 salas de aulas, 1 secretaria, 1 copa e 2 banheiros externos. Neste ano letivo foram matriculados 154 alunos no ensino fundamental. Destes 118 nos anos iniciais e 36 nos anos finais.

Vale aqui destacar que esta escola foi construída no ano de 2007 em um terreno doado pela comunidade ao lado da capela⁶ Santo Antonio. Anteriormente funcionava em um barracão⁷ cedido pela comunidade. É válido evidenciar ainda que a comunidade Santo Antonio cedia o espaço para o funcionamento da escola somente de segunda a sexta.

Esta falta de espaço próprio para que as crianças pudessem estudar inquietava aos professores que necessitavam adequar o seu planejamento, pois alguns sábados eram letivos. Mas a comunidade necessitava que, no sábado, carteiras, quadros, entre outros, fossem retirados, para que o refeitório no domingo pudesse ser utilizado. Outro fato bastante prejudicial aos alunos era na semana de festividade do santo, pois as aulas eram suspensas nesse período.

⁶ Pequena igreja, onde a comunidade católica ribeirinha se reúne aos domingos.

⁷ Grande salão que serve de refeitório para os membros da comunidade.

Fotografia 2 - Fachada da Escola José de Matos rio Oléria ano 2010.



Fonte: Arquivo da Divisão do Distrito Sede Rural (2010).

No ano de 2011 a escola José de Matos foi reformada e uma nova escola foi construída com 4 salas de aulas. Ficando a referida escola com 6 salas de aulas, 2 secretarias, 2 copas, 1 depósito de merenda, 1 sala de leitura, 1 sala de informática, 3 banheiros internos e 1 casa para alojamento dos professores que não eram da comunidade.

Em consequência da melhoria da estrutura física da escola, houve um aumento significativo no número de alunos. Neste ano letivo foram efetuadas 28 matrículas na educação infantil, 133 nos anos iniciais e 87 nos anos finais do ensino fundamental.

Assim, para atender aos 248 alunos matriculados se fez necessário aumentar o quadro de apoio que anteriormente se resumia a 1 agente de alimentação, 1 agente de limpeza e 1 agente de vigilância. Foram contratados mais 1 um agente de vigilância, mais 1 agente de limpeza, mais 1 agente de alimentação, 1 zelador e 1 coordenadora administrativa e pedagógica para a escola.

Fotografia 3 - Escola José de Matos rio Oléria ano 2014.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2014).

No ano de 2014 a escola José de Matos atendeu 147 alunos de 1º ao 5º ano; 95 de 6º ao 9º ano, 34 do pré-escolar da educação infantil e 8 da EJA, totalizando 284 alunos, divididos em 13 turmas, funcionando nos turnos da manhã, tarde e noite.

Sua forma de organização é em regime multiano (anos iniciais) e modular (anos finais). A escola oferece merenda e transporte escolar aos alunos. A água consumida pelos mesmos é filtrada e o tipo de abastecimento é do rio.

Esta escola recebe recursos do PDDE estrutura, educação integral, campo, água e atleta na escola. Foi selecionada como lócus desta pesquisa, entre outros fatores, por apresentar atualmente a melhor estrutura física e pedagógica das escolas localizadas no distrito Sede Rural, pois as demais não ofertam todos os níveis e modalidades da educação básica e funcionam em pequenos espaços, alguns improvisados (casa do professor, refeitórios de igrejas, entre outros). Vale ressaltar ainda que esta escola assim como as demais, são gerenciadas periodicamente pelos gestores que desenvolvem suas ações no prédio da Secretaria Municipal de Educação, isto é, não há diretor na unidade de ensino pesquisada, havendo até o final do ano letivo de 2014, somente uma coordenação que fazia os trabalhos administrativos e pedagógicos desta escola.

Sabe-se que os espaços florestais, pecuários, mineiros, agrícolas, pesqueiros, caiçaras, extrativistas e ribeirinhos são incorporados dentro da educação rural, cuja denominação é dada pela legislação brasileira. Assim, esta escola utilizada como base empírica neste estudo caracteriza-se ribeirinha por estar localizada as margens do rio Oléria no meio rural do município de Breves.

Fotografia 4 - Fachada da escola José de Matos com um dos Barcos do Transporte Escolar no Porto da Escola.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2014).

Na fotografia 5 verifica-se que a professora da turma do 5º ano (turma pesquisada) está em plena atividade com os alunos e os mesmos estão bastante atentos à aula. É válido aqui destacar também que esta turma foi selecionada para a pesquisa, porque era a única turma somente com alunos do 5º ano matriculados, sendo que as outras três turmas com alunos dos anos iniciais estavam organizadas em multi ano, isto é, com estudantes do 1º, 2º, 3º e 4º anos juntos, e como somente os alunos do 5º ano fazem a Prova Brasil, a qual complementa a avaliação de desempenho feita pelo SAEB esta turma teve prioridade, pois a mesma representou os demais alunos dos anos iniciais desta escola.

Fotografia 5 - Alunos e Professora do 5º Ano na Sala de Aula da Escola José de Matos.



Fonte: Arquivo de pesquisa da autora (2015).

Um fato que chama a atenção nesta imagem é a organização do espaço da sala de aula, isto é, as carteiras estão dispostas em forma de U e não enfileiradas, o que demonstra uma boa interação entre os discentes e a docente e uma inovação, se comparada com outras turmas observadas.

Neste sentido, Zabala e Arnau (2010) com suas concepções construtivista dizem que o professor deve adquirir um novo perfil no processo educativo e visualizar a dimensão conceitual, onde devem ser valorizados os saberes prévios dos alunos.

Falam ainda da dimensão procedimental, por meio da qual, o professor deve criar mecanismos de reconhecimento tanto das necessidades dos alunos, quanto da diversidade dos mesmos e alerta também para a dimensão atitudinal observando os resultados e as atitudes dos alunos para que a finalidade da escola se cumpra que é, de acordo com a LDB, a formação integral dos alunos.

Percebe-se assim que há uma boa relação entre a professora e os alunos, dos quais 90% (noventa por cento) afirmaram gostar das aulas e da professora. Contudo, reclamaram bastante da suspensão das aulas que ocorrem frequentemente nesta escola por falta de combustível para efetuar o transporte escolar.

Fotografia 6 - Professores da escola José de Matos Atravessando o rio Oléria em uma Rabeta Retornando para suas Residências no Final de Semana.



Fonte: Arquivo de pesquisa da autora (2015).

Na fotografia 6 visualiza-se os professores retornando para a cidade (local de residência dos mesmos) na sexta-feira à tarde, fato rotineiro destes professores que passam o final de semana com seus familiares e na segunda feira retornam à escola para desenvolverem suas atividades normalmente. Contudo, muitas vezes chegam à escola e ficam aguardando seus alunos que não comparecem, pois falta combustível para transportá-los.

A carga horária anual exigida por lei que é de, no mínimo, 800 horas não é cumprida, o que acarreta prejuízos irreparáveis aos estudantes que deixam de estudar assuntos relevantes para o seu aprendizado, pois as aulas perdidas não podem ser recuperadas em sua totalidade ficando assim lacunas prejudiciais ao processo de ensino aprendizagem.

Fotografia 7 - Reunião de Professores com os Pais dos Alunos da Escola José de Matos.



Fonte: Arquivo de pesquisa da autora (2015).

Cury (2002) fala que só há gestão democrática se houver uma prática que articule a participação de todos. Desta forma, o professor em sua gestão pedagógica deve conhecer a expectativa dos pais em relação ao trabalho que o mesmo desenvolve e os pais, em contrapartida, devem conhecer como é o cotidiano escolar dos seus filhos, como estes se relacionam com os professores e colegas, enfim deve haver diálogo constante entre pais, professores e demais profissionais da educação.

Na fotografia 7 visualiza-se que os professores e demais profissionais da escola José de Matos estão reunidos com pais para compartilhar informações e esclarecer dúvidas sobre o bimestre concluído, segundo os pais dos alunos da turma pesquisada. Fato este bastante relevante para a busca da melhoria da qualidade do ensino, pois esta proximidade entre as famílias e a escola é benéfica para os professores e profissionais da escola que passam, por meio desta interação, a conhecer mais o perfil dos alunos. É benéfica também para os pais que conhecem os professores e assim estabelecem uma relação de confiança e cooperação com os mesmos, além de trocarem experiência com os outros pais, e com essa interação social os alunos são consequentemente beneficiados no seu processo de aprendizado.

Fotografia 8 - Professores Efetuando Planejamento compartilhado na Escola José de Matos.



Fonte: Arquivo de pesquisa da autora (2015).

Ao analisar o planejamento educacional dentro de um contexto mais amplo constata-se a falta de crédito dada ao mesmo. No entanto há consciência que, lamentavelmente, se hoje na concepção da maioria dos educadores o ato de planejar é dispensável, irrelevante e não passa de uma exigência burocrática, é pelo fato do planejamento ter sofrido inúmeras transformações no decorrer do seu processo histórico.

Por falta de conhecimento teórico, entre vários outros fatores, os professores tendem a cair no comodismo, e dessa forma continuam desenvolvendo mecanicamente, repetitivamente e sem maiores esforços, um trabalho que só serve para aumentar o número de agentes passivos e de analfabetos funcionais existentes, o que contribui significativamente para a manutenção da ordem estabelecida pelos grupos hegemônicos.

Trazendo essa análise para um campo mais específico, temos a oportunidade de visualizar na fotografia 8 que os professores da escola José de Matos estão planejando suas atividades de forma compartilhada, o que leva a concepção de que estes educadores visualizam sentido no ato de planejar em conjunto, ou melhor, percebem o quanto é relevante para o processo de ensino aprendizagem esta interação docente. Fato muito relevante, pois constata-se neste processo interativo

entre os docentes, mais uma vez que ainda que a gestão hierarquicamente superior demonstre em suas ações autocracia, os professores demonstram, com essa atitude, democracia.

3.2 Aumento de Recursos e Queda no Rendimento dos Alunos

No quadro 3 percebe-se que no ano letivo de 2010 o total geral de recursos oriundos do FUNDEB recebidos pela escola Jose de Matos foi de 349.320,78. O número de alunos informados no sistema educa censo 2010 foi 214, os quais dependendo das etapas da educação básica e da modalidade de ensino receberam valores diferenciados do Fundo. Esses valores foram multiplicados pelo número de alunos da Educação Infantil, do Ensino fundamental e da EJA informados no sistema, gerando assim o montante acima mencionado.

Verifica-se que no ano de 2011 os alunos da escola José de Matos informados no sistema educa censo foram 248, os quais multiplicados pelo valor aluno anual, atribuído pelo FUNDEB à Educação Infantil ao ensino Fundamental e à EJA geraram o montante de 493.485,70.

No ano de 2012 o número de alunos informados no sistema educa censo apresentados foi de 236 e o total geral de recursos do FUNDEB recebidos pela Secretaria de Educação de Breves foi de 569.774,13

Visualiza-se que o número de alunos informados no sistema educa censo, da escola José de Matos no ano de 2013 foi de 249 e o recurso gerado a partir desse número e transferido para a Secretaria de Educação do município de Breves foi de 620.806,85.

Finalmente constata-se que o quantitativo de alunos da escola José de Matos no ano letivo de 2014 foi de 284, os quais foram informados no sistema educa censo gerando assim um montante de recursos no valor de 739.268,88.

Quadro 3 - Quantitativo de recursos oriundos do FUNDEB recebidos pela escola José de Matos no ano de 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

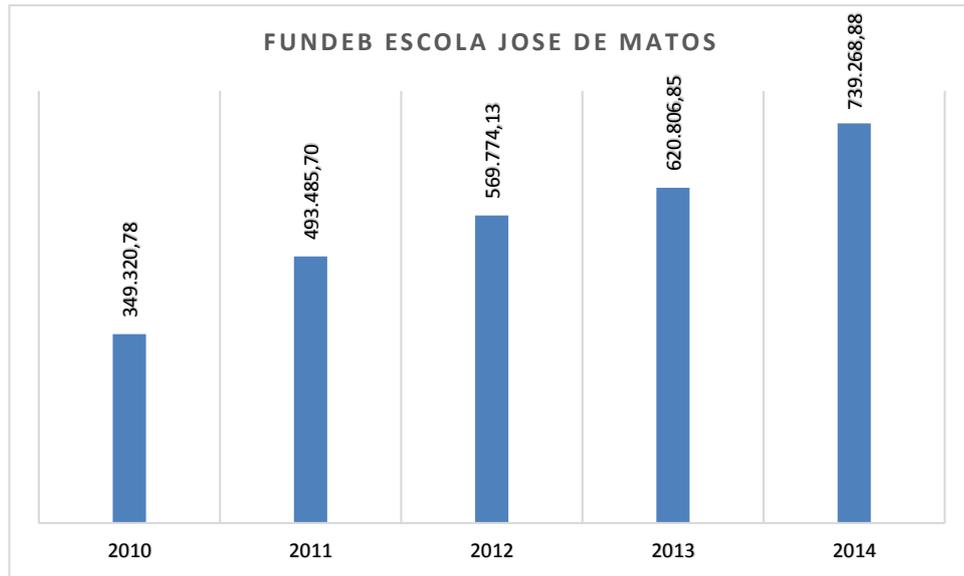
ETAPAS / MODALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA	NÚMERO DE ALUNOS (2010)	VALOR ALUNO ANUAL (FUNDEB)	TOTAL DE RECURSOS RECEBIDOS (FUNDEB)
PRÉ-ESCOLAR	21	1.415,97	29.735,37
ANOS INICIAIS	118	1.628,37	192.147,66
ANOS FINAIS	75	1.699,17	127.437,75
EJA	-	-	-

TOTAL GERAL DE RECURSOS RECEBIDOS (FUNDEB) NO ANO DE 2010	349.320,78		
PRÉ-ESCOLAR	28	1.730,11	48.443,08
ANOS INICIAIS	133	1.988,73	264.501,09
ANOS FINAIS	87	2.075,19	180.541,53
EJA	-	-	-
TOTAL GERAL DE RECURSOS RECEBIDOS (FUNDEB) NO ANO DE 2011	493.485,70		
PRÉ-ESCOLAR	26	2.096,68	54.513,68
ANOS INICIAIS	125	2.411,19	301.398,75
ANOS FINAIS	85	2.516,02	213.861,70
EJA	-	-	-
TOTAL GERAL DE RECURSOS RECEBIDOS (FUNDEB) NO ANO DE 2012	569.774,13		
PRÉ-ESCOLAR	29	2.221,73	64.430,17
ANOS INICIAIS	138	2.554,99	352.588,62
ANOS FINAIS	67	2.666,08	178.627,36
EJA	15	1.677,38	25.160,70
TOTAL GERAL DE RECURSOS RECEBIDOS (FUNDEB) NO ANO DE 2013	620.806,85		
PRÉ-ESCOLAR	34	2.285,57	77.709,38
ANOS INICIAIS	147	2.628,41	386.376,27
ANOS FINAIS	95	2.742,69	260.555,55
EJA	8	1.828,46	14.627,68
TOTAL GERAL DE RECURSOS RECEBIDOS (FUNDEB) NO ANO DE 2014	739.268,88		

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pelo INEP (2015).

Constata-se claramente no gráfico 3 que o montante de recursos do FUNDEB destinados à escola José de Matos também apresenta uma crescente evolução nos valores, no quinquênio analisado. Visualiza-se que no ano letivo de 2011 em relação ao ano letivo de 2010 houve um aumento de 41%. No ano letivo de 2012 em relação ao ano letivo de 2011 aumentou 15%. No ano letivo de 2013 em relação ao ano letivo de 2012 houve aumento de 9%. No ano letivo de 2014 em relação ao ano letivo de 2013 aumentou 20%.

Gráfico 3 - Transferências destinadas à escola José de Matos nos anos de 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pelo INEP (2015).

É visível que houve uma acentuada queda no IDEB da escola José de Matos nos anos 2011 e 2013. Ao se observar o quadro 4 chega-se à conclusão que a escola em questão não alcançou a meta para o IDEB de 2011 e muito menos para o IDEB de 2013. O que leva a reflexão sobre o crescimento do número de aprovados e a redução do desenvolvimento dos alunos da escola investigada.

Quadro 4 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, no Brasil, no Pará, em Breves e na escola José de Matos.

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL				
ESFERA	IDEB OBSERVADO		META	
	2011	2013	2011	2013
BRASIL	4.7	4.9	4.2	4.5
ESTADO DO PARÁ	4.0	3.6	3.6	3.8
MUNICÍPIO DE BREVES	3.9	2.9	3.6	3.9

ESCOLA JOSÉ DE MATOS	3.1	2.7	3.2	3.4
-----------------------------	------------	------------	------------	------------

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados fornecidos pelo PDDE interativo (2014).

Neste sentido, a Fundação Lemann e Meritt (2012), com base em dados fornecidos pelo INEP, informa que o Todos Pela Educação é um movimento que, em conjunto com a sociedade civil organizada e com os educadores e gestores públicos, busca contribuir para que o Brasil garanta a todas as crianças e jovens o direito a Educação Básica de qualidade. De acordo com este Movimento a proporção de alunos que deve aprender o adequado até 2022 é de 70%.

Considerando que o resultado da aprendizagem do aluno se mede em pontos pela escala do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), por meio da Prova Brasil, o comitê científico do movimento Todos Pela Educação, formado por diversos especialistas em educação, promoveu discussões e indicou a pontuação a partir da qual se pode considerar que o aluno demonstrou o domínio da competência avaliada, isto é, “de acordo com o número de pontos obtidos na Prova Brasil, os alunos são distribuídos em 4 níveis em uma escala de proficiência: Insuficiente, Básico, Proficiente e Avançado” (FUNDAÇÃO LEMANN E MERITT, 2012). Na escala SAEB os níveis qualitativos para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática no 5º ano são assim distribuídos:

Quadro 5 - Níveis qualitativos da escala SAEB

Disciplina: Língua Portuguesa	Ano: 5º
Insuficiente	0 a 149 pontos
Básico	150 a 199 pontos
Proficiente	200 a 249 pontos
Avançado	Igual ou maior que 250 pontos
Disciplina: Matemática	Ano: 5º
Insuficiente	0 a 174 pontos
Básico	175 a 224 pontos
Proficiente	225 a 274 pontos
Avançado	Igual ou maior que 275 pontos

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados fornecidos pela Fundação Lemann e Meritt (2012).

Vale ressaltar ainda que, de acordo com a escala apresentada, no nível Avançado o aprendizado está além da expectativa. Recomendam-se, para os alunos neste nível, atividades desafiadoras. No proficiente os alunos encontram-se preparados para continuar os estudos. As atividades sugeridas são as de

aprofundamento. No básico os educandos precisam melhorar. Sugere-se atividades de reforço e no Insuficiente os discentes apresentam pouquíssimo aprendizado. É necessária a recuperação de conteúdos.

Quadro 6 - Níveis de aprendizado dos alunos de 5º ano da escola José de Matos.

Ano Letivo	Disciplina	Habilidade	Níveis de aprendizado	Percentual por nível
2011	Língua Portuguesa	Leitura e Interpretação	Avançado (Além da expectativa)	0%
			Proficiente (Aprendizado esperado)	0%
			Básico (Pouco aprendizado)	30%
			Insuficiente (Quase nenhum aprendizado)	70%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados fornecidos pela Fundação Lemann e Meritt (2012).

No quadro 6 percebe-se nitidamente, ao se analisar o nível de aprendizado dos alunos do 5º ano da escola José de Matos, que dos 50 alunos matriculados no ano letivo de 2011, nenhum aluno conseguiu alcançar, na disciplina Língua Portuguesa, na habilidade Leitura e Interpretação os níveis avançado e proficiente, isto é, nenhum dos alunos foi além da expectativa ou teve o aprendizado esperado.

Destes alunos 15 chegaram ao nível básico com pouco aprendizado e 35 ficaram com nível insuficiente, isto é, com quase nenhum aprendizado.

Quadro 7 - Níveis de aprendizado dos alunos de 5º ano da escola José de Matos.

Ano Letivo	Disciplina	Habilidade	Níveis de aprendizado	Percentual por nível
2011	Matemática	Resolução de Problemas	Avançado (Além da expectativa)	0%
			Proficiente (Aprendizado esperado)	3%
			Básico (Pouco aprendizado)	30%

			Insuficiente (Quase nenhum aprendizado)	67%
--	--	--	--	-----

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados fornecidos pela Fundação Lemann e Meritt (2012).

No quadro 7 percebe-se que dos 50 alunos do 5º ano da escola José de Matos, na disciplina Matemática, na habilidade resolução de problemas nenhum conseguiu ir além da expectativa e apenas 2 chegaram ao aprendizado esperado. Desta forma 15 tiveram pouco aprendizado e 33 quase nenhum aprendizado.

Quadro 8 - Níveis de aprendizado dos alunos de 5º ano da escola José de Matos.

Ano Letivo	Disciplina	Habilidade	Níveis de aprendizado	Percentual por nível
2013	Língua Portuguesa	Leitura e Interpretação	Avançado (Além da expectativa)	0%
			Proficiente (Aprendizado esperado)	7%
			Básico (Pouco aprendizado)	40%
			Insuficiente (Quase nenhum aprendizado)	53%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados fornecidos pela Fundação Lemann e Meritt (2012).

Quanto a disciplina Matemática, nota-se claramente, por meio do quadro 9 que dos 23 alunos matriculados nenhum foi além da expectativa, apenas 02 demonstraram o aprendizado adequado, 02 tiveram pouco aprendizado e 20 não aprenderam quase nada.

Quadro 9 - Níveis de aprendizado dos alunos de 5º ano da escola José de Matos.

Ano Letivo	Disciplina	Habilidade	Níveis de aprendizado	Percentual por nível
			Avançado (Além da expectativa)	0%

2013	Matemática	Resolução de Problemas	Proficiente (Aprendizado esperado)	7%
			Básico (Pouco aprendido)	6%
			Insuficiente (Quase nenhum aprendido)	87%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados fornecidos pela Fundação Lemann e Meritt (2012).

Diante do exposto, conclui-se que nos anos de 2011 e 2013 houve um baixo desempenho escolar dos alunos matriculados na escola José de Matos, embora se note avanço no número de aprovações. Constata-se por meio desta análise que os discentes estão avançando, sem obter o nível adequado de aprendizado, o que demonstra uma baixa qualidade no processo de ensino aprendizagem.

Fato este reforçado de forma mais clara no quadro 10 onde se visualiza que no ano letivo de 2010 dos 118 alunos matriculados na escola José de Matos 93 foram aprovados. Contudo, 09 ficaram reprovados e 16 abandonaram os estudos. Em 2011 dos 113 estudantes que efetuaram matrículas 107 avançaram e 26 estagnaram. No ano letivo de 2012 dos 125 matriculados 108 foram aprovados. Mas, 13 foram reprovados e 14 desistiram de ir à escola. Em 2013 dos 138 que efetuaram matrículas 108 avançaram e 30 estagnaram. Finalmente no ano letivo de 2014 dos 147 matriculados 112 foram aprovados. No entanto, houve 31 reprovações e 4 abandonos.

Percebe-se assim um significativo acréscimo no número de aprovações nos anos de 2011 e 2012. Porém constata-se, por meio de análises de documentos, que isto ocorreu em consequência de o ensino fundamental de nove anos implantado no município de Breves estar organizado em: bloco de alfabetização (sem retenção) e 4º e 5º anos (com retenção), ocorrendo com isso um número significativo de alunos aprovados neste sistema de alfabetização com promoção automática.

Se for feito uma análise mais aprofundada chega-se a constatação que os alunos estão avançando automaticamente, no bloco de alfabetização, sem alcançar os níveis adequados de aprendizado.

Quadro 10 - Desempenho estudantil, na escola José de Matos (2010, 2011, 2012, 2013 e 2014).

Ano Letivo	Matrículas anos iniciais	Reprovação	Abandono	Aprovação

2010	118	7,7%	13,7%	78,6%
2011	133	10,3%	8,9%	80,8%
2012	125	10,1%	2,7%	87,2%
2013	138	17,7%	4,2%	78,1%
2014	147	20,9%	2,2 %	76,9%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados fornecidos pela Fundação Lemann e Meritt (2012).

3.3 Remuneração dos Profissionais da Educação

No quadro 11 visualiza-se que no ano letivo de 2010 a remuneração aproximada do professor com carga horária de 200 horas com nível médio, na escola José de Matos, era de 2.800,00. Ao se multiplicar este valor por 13 meses, pois aí se inclui o décimo terceiro salário, encontra-se o valor aproximado de 36.400,00 ao ser multiplicado pelos 3 professores lotados na escola encontra-se o valor total aproximado da remuneração anual destes professores de 109.200,00. No ano letivo de 2011 utilizando a mesma metodologia anterior encontra-se o valor total aproximado de 150.800,00. No ano letivo de 2012 o valor de 241.800,00. No ano letivo de 2013 o valor de 291.200,00 e por fim, no ano letivo de 2014 o valor de 343.200,00.

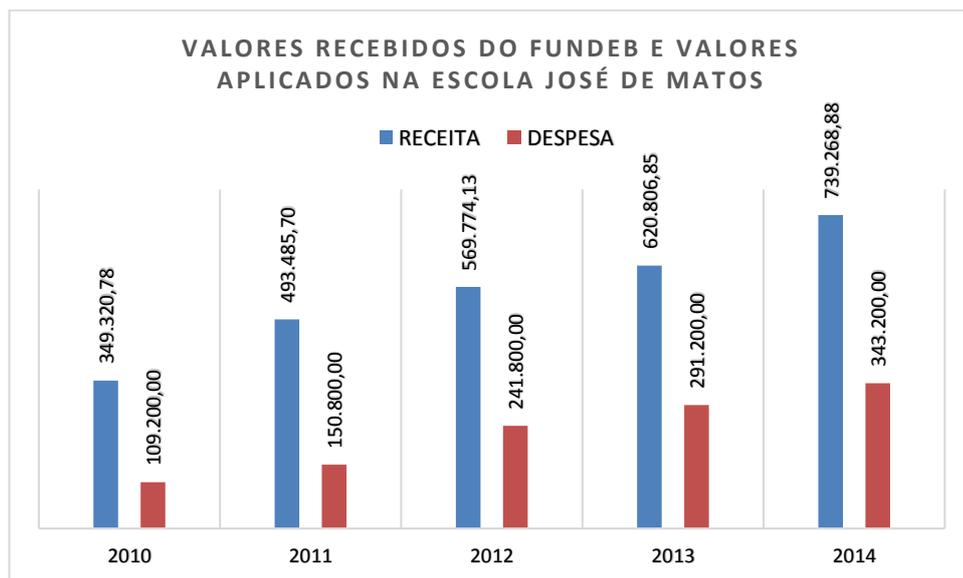
Quadro 11 - Remuneração anual de professores da educação infantil, do 1º ao 5º ano e da EJA lotados na escola José de Matos.

ANO	NÚMERO DE PROFESSORES / NÍVEL MÉDIO / C.H. 200 HORAS / MENSAL	VALOR INDIVIDUAL APROXIMADO REMUNERAÇÃO MENSAL	VALOR INDIVIDUAL APROXIMADO REMUNERAÇÃO ANUAL INCLUINDO 13º SALÁRIO	VALOR TOTAL APROXIMADO REMUNERAÇÃO ANUAL INCLUINDO 13º SALÁRIO
2010	03	2.800,00	36.400,00	109.200,00
2011	04	2.900,00	37.700,00	150.800,00
2012	06	3.100,00	40.300,00	241.800,00
2013	07	3.200,00	41.600,00	291.200,00
2014	08	3.300,00	42.900,00	343.200,00

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pelos professores da escola (2015).

Ao analisar os valores recebidos do FUNDEB e os valores gastos com a folha de pagamento dos professores da escola José de Matos (gráfico 3) no ano letivo de 2010 constata-se que do valor total recebido foi gasto 31%. No ano letivo de 2011 31%. No ano letivo de 2012 42%. No ano letivo de 2013 47%. Por fim, no ano letivo de 2014 46%

Gráfico 4 - Transferências destinadas à escola José de Matos nos anos de 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pelos professores da escola (2015).

No quadro 12 verifica-se que os servidores de apoio da escola José de Matos no ano letivo de 2010 eram 3 e recebiam aproximadamente o valor remuneratório de 19.890,00. Esse valor aproximado no ano letivo de 2011 era de 21.255,00. No ano letivo de 2012 era de 24.258,00. No ano letivo de 2013 aumentou o número de servidores de 3 para 6 e o valor aproximativo da remuneração anual dos mesmos era de 52.884,00. Finalmente no ano letivo de 2014 com o mesmo número de funcionários do ano anterior o valor da remuneração anual dos servidores supracitados foi de 56.472,00.

Quadro 12 - Remuneração anual dos servidores de apoio lotados na escola José de Matos.

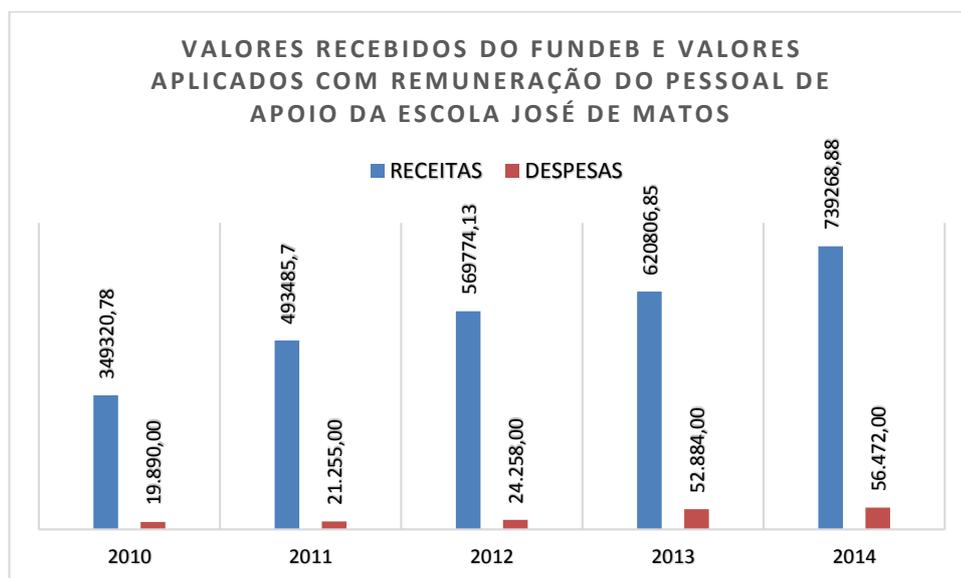
ANO	NÚMERO DE SERVIDORES DE APOIO / C.H. 180 HORAS / MENSAL	VALOR INDIVIDUAL APROXIMADO REMUNERAÇÃO ANUAL	VALOR INDIVIDUAL APROXIMADO REMUNERAÇÃO ANUAL INCLUINDO 13º SALÁRIO	VALOR TOTAL APROXIMADO REMUNERAÇÃO ANUAL INCLUINDO 13º SALÁRIO
2010	03	510,00	6.630,00	19.890,00
2011	03	545,00	7.085,00	21.255,00

2012	03	622,00	8.086,00	24.258,00
2013	06	678,00	8.814,00	52.884,00
2014	06	724,00	9.412,00	56.472,00

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pelo pessoal de apoio da escola (2015).

Analisando os valores recebidos do FUNDEB e os valores gastos com a folha de pagamento do pessoal de apoio da escola José de Matos no ano letivo de 2010 constata-se que do valor total recebido foi gasto 6%. No ano letivo de 2011 4%. No ano letivo de 2012 4%. No ano letivo de 2013 9%. Por fim, no ano letivo de 2014 8%

Gráfico 5 - Valores recebidos e aplicados com remuneração do pessoal de apoio da escola José de Matos.



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pelo pessoal de apoio da escola José de Matos (2015).

Percebe-se claramente, por meio deste demonstrativo financeiro descritivo de receitas e despesas dos recursos educacionais do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que em nenhum dos cinco anos analisados foi aplicado o mínimo de 60% para remuneração dos professores em efetivo exercício da docência garantidos por lei, isto é, constata-se que a exigência legislativa referente à aplicação dos recursos do FUNDEB não foram cumpridas no período pesquisado. Vale ressaltar que o pessoal de apoio deve ser pago dos 40% restantes do fundo.

O Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento e de Valorização dos Profissionais da Educação, o

qual foi instituído pela Lei municipal nº 2.122/2007 está sempre na luta pelos ajustes necessários. Vale evidenciar que somente a partir do Decreto Municipal nº 076/2009 foram nomeados os primeiros membros do CACS FUNDEB BREVES, os quais passaram a exercer o acompanhamento e a fiscalização dos recursos aplicados de acordo com a Lei 11.494/2007 que estabelece em seu artigo 22 que no mínimo 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais dos fundos devem ser destinados ao pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública.

Ao analisar a participação da sociedade brevese nos níveis decisórios da Gestão Pública, constata-se claramente que a população ainda apresenta índices muito baixos de participação, isto é, que a mesma ainda exerce minimamente o seu direito de interferência na condução da vida pública do município de Breves, mesmo tendo conhecimento de todas as ferramentas alternativas de participação social desenvolvidas, como os conselhos, as conferências, as audiências e consultas públicas, dentre outras, pois sabemos que estas ferramentas são amplamente divulgadas por todos os meios de comunicação.

É válido destacar que o SINTEP SUBSEDE DE BREVES e o CONSELHO DO FUNDEB DE BREVES são bastante organizados e atuantes e visualiza-se claramente muitas conquistas oriundas desta organização e atuação. Neste sentido, uma conquista de bastante relevância do SINTEP em prol de todos os profissionais da educação do nosso município, foi a aprovação da Lei Municipal n.º 2.236/2011 (PCCR) que regulamenta o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Trabalhadores em Educação Pública do Município de Breves.

Mas, os conselhos do meio rural são constituídos apenas com o objetivo de captar recursos, isto é, não são constituídos de forma democrática como deveria ser, pois as pessoas que participam dos mesmos, são indicados pelos gestores, e na grande maioria das vezes não sabem nem qual o seu papel dentro do conselho. Este é um ponto negativo para o processo educativo desta escola, pois A participação da comunidade escolar em Conselhos Escolares é um dos princípios da gestão democrática do ensino público na educação básica, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96). Assim, deveria ser publicado um edital de convocação para a eleição dos representantes dos conselhos e os interessados poderiam se candidatar para representar o seu segmento (pais, alunos,

professores, funcionários, pedagogos). A eleição dos representantes de cada segmento do Conselho Escolar deveria ocorrer por meio de votação direta e secreta.

3.4 Transporte Escolar

Fotografia 9 - Alunos da Escola José de Matos sendo transportados em uma Rabeta.



Fonte: Arquivo de pesquisa da autora, (2015).

A política do transporte escolar colocada em prática pelo governo federal com o objetivo de garantir o direito à educação para os alunos ribeirinhos do ensino fundamental do meio rural foi estruturada em três programas: o Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE), que deixou de ser executado em 2007; o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE); e o Programa Caminho da Escola. Este último apresenta entre outros objetivos garantir segurança e qualidade ao transporte dos estudantes.

Ainda que o município de Breves tenha efetuado a adesão deste programa, visualiza-se claramente na ilustração 8 que este objetivo está bem distante de ser alcançado, ao se considerar que este transporte da escola Jose de Matos está em condições inadequadas, pois não apresenta nenhuma segurança, o que, de fato, necessita ser revisto, pois a política do transporte escolar objetiva não somente suplementar financeiramente as Unidades da Federação, mas exigir que os alunos

sejam tratados como cidadãos e, sendo assim, transportados com segurança e dignidade.

Observa-se que os alunos da fotografia estão sendo transportados em uma rabeta⁸ sem cobertura para a proteção contra sol e chuva, sem grades laterais e principalmente sem colete salva-vidas. Percebe-se assim que este veículo coloca em risco a segurança destes alunos e fere a dignidade humana dos mesmos.

Visualiza-se ainda, por meio destas últimas ilustrações, que a organização do trabalho pedagógico se estrutura de acordo com o que é organizado pelos gestores administrativos. Assim, trabalham em um prédio escolar minimamente estruturado, pois não oferta área de recreação, rampas de acesso e banheiros adaptados para alunos com deficiência, dentre vários outros aspectos estruturais que são obrigatórios por lei.

Os professores desta escola (todos com a formação mínima exigida, isto é, todos graduados e licenciados plenos em pedagogia) procuram desenvolver o trabalho pedagógico de acordo com as determinações de seus coordenadores pedagógicos, os quais recebem orientações da diretoria de ensino e trabalham com a proposta curricular elaborada para o meio urbano e rural. No entanto, com o mínimo de participação de professores lotados no meio rural. Proposta essa que a maioria das vezes não é cumprida, principalmente pela falta de transporte escolar.

Percebe-se assim a existência de uma educação que foi projetada mais para o meio urbano que para o meio rural, contudo, se a participação dos professores é mínima, pois os mesmos dificilmente são chamados para os planejamentos ocorridos no meio urbano. Dessa forma, mudar esta realidade não é uma tarefa fácil, pois se faz necessário mudança na mentalidade dos gestores.

⁸ Canoa de pequeno porte com motor e hélice trazeira, a qual é bastante utilizada nos rios marajoaras.

3.5 Alimentação Escolar

Fotografia 10 - Agentes de Alimentação Escolar Servindo Suco na Escola José de Matos.



Fonte: Arquivo de pesquisa da autora (2015).

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) é o maior programa de alimentação em atividade no Brasil. As refeições servidas nas escolas públicas do país são financiadas em parte pelo governo federal e complementadas com recursos das prefeituras e dos governos de estado.

Isto, porém, não significa que os alunos das redes públicas de ensino tenham garantido o direito a uma alimentação escolar de qualidade, principalmente quando se constata o fornecimento de uma merenda escassa e pobre em nutrientes para a grande maioria das escolas, como o suco servido aos alunos da escola José de Matos, visualizado na fotografia 10.

Sabe-se que uma alimentação escolar de qualidade é um instrumento fundamental para a recuperação de hábitos alimentares saudáveis e, sobretudo, para a promoção da segurança alimentar das crianças e jovens do Brasil. E acredita-se, principalmente, que promover uma alimentação escolar de qualidade é trabalhar por uma melhor educação pública no país, porque bons níveis educacionais também são resultados de alunos bem alimentados e aptos a desenvolver todo o seu potencial de

aprendizagem. Uma merenda saudável e nutritiva é, nesse sentido, base para o crescimento das gerações que construirão o futuro deste país.

No município de Breves, no estado do Pará, após a realização de entrevistas e análise de dados, chega-se à conclusão que apesar dos problemas detectados existem caminhos para a solução dos mesmos. No entanto, há necessidade de uma atuação mais eficaz, especificamente na área de alimentação escolar neste município, principalmente no meio rural.

Os principais problemas identificados neste aspecto são: falta de veículos apropriados para o transporte de alimentos perecíveis; condições inadequadas de armazenamento; falta atualização teórica - prática para o preparo da alimentação; auxiliar de limpeza executando concomitantemente as funções de merendeira e auxiliar de limpeza.

As propostas mais viáveis para a solução destes problemas seriam: providenciar veículos apropriados para o transporte de alimentos perecíveis; oferecer condições adequadas de armazenamento; investir em atualização contínua as agentes de alimentação escolar e adequar o quadro de funcionários da alimentação escolar.

Visualiza-se um aspecto bastante positivo no momento da captura desta imagem que foi o ambiente limpo e as agentes de alimentação devidamente uniformizadas.

3.6 Materiais Didáticos

Fotografia 11 - Professora Confeccionando Materiais Didáticos Alternativos na Escola José de Matos.



Fonte: Arquivo de pesquisa da autora (2015).

Nota-se na fotografia 11 que a professora está confeccionando materiais didáticos alternativos para seus alunos, buscando com isso trabalhar com os mesmos de forma interdisciplinar e com temas transversais, isto é, desenvolver suas atividades didático-pedagógicas de forma não fragmentada. Este é um ponto bastante relevante, pois trabalhar de forma interdisciplinar é adotar uma nova postura buscando procedimentos metodológicos diferenciados para construir saberes.

Esta não é uma tarefa fácil, pois desenvolver esta prática exige pesquisa, a qual traz possibilidades de relacionar o que se estuda com o que se vive nas mais variadas áreas do conhecimento, despertando com isso novos olhares para o trabalho pedagógico, o qual passa a ser mediador nos processos constitutivos da cidadania dos alunos, concorrendo assim para a superação do fracasso escolar.

Sabe-se, no entanto, que a escola deveria ofertar todos os materiais didáticos pedagógicos necessários para que os professores pudessem desenvolver suas atividades de forma qualitativa, ou no mínimo disponibilizar os materiais para que os recursos didáticos alternativos pudessem ser confeccionados, sem que o professor necessitasse comprar com seus próprios recursos financeiros estes materiais. Quando questionados sobre essa questão os professores forem unânimes em dizer que se querem desenvolver um bom trabalho, sempre fazem desembolsos para isso, pois a SEMED, não disponibiliza tais materiais.

5 ANÁLISE DO DISCURSO DOS GESTORES EDUCACIONAIS

A partir da análise do discurso dos gestores educacionais constata-se que o modelo de gestão aplicado no contexto rural do município de Breves é hierarquizado e centralizado, o que configura um paradigma de gestão autocrático, pois estes gestores não compartilham problemas e nem ouvem propostas para a tomada de decisão. No entanto, o discurso dos gestores em questão é pseudodemocrático, no qual é proferido em alto e bom tom que o estilo de liderança daqueles que conduzem a educação rural neste município é flexível, democrático e que planejam, lideram, controlam e organizam as ações administrativas de forma alinhada e participativa. No entanto, a maioria apresentou linguagem corporal contraditória a linguagem oral. Na fala transcrita, abaixo, é perceptível que a gestão educacional no contexto rural brevense não é democrática e sim autocrática com “maquiagem”, mas autocrática.

Hum [...] autocrático [...] democrático [...] deixa eu ver [...] democrático! Porque é preciso fazer as coisas junto com os outros chefes pra que a gente possa fazer um bom trabalho na zona rural (neste momento entra na sala um servidor de posição hierárquica inferior ao do entrevistado, dizendo que não conseguiu o documento que o mesmo solicitou). Te vira! E sai daqui! Num ta vendo que eu tou ocupado! Onde a gente parou mesmo? Ah! Na democracia! Pois é tudo o que a gente decide pra zona rural, a gente decide junto. (CGA).

Após as análises das entrevistas com a categoria dos gestores administrativos, confirma-se, por meio de gestos e falas (nas entrevistas), uma multifacetada presença da liderança autocrática. Esta se reflete em posturas contraditórias às falas proferidas, como esta acima transcrita quando um membro da equipe gestora responde aos questionamentos: Em linhas gerais a qual modelo de Gestão você mais se identifica? Ao modelo autocrático ou ao modelo democrático? Por quê? Há alinhamento das funções administrativas (planejamento, organização, direção e controle) delineadas para o meio rural em seus múltiplos aspectos? Qual a forma de definição dos objetivos, das metas e das estratégias de ação para a educação no contexto rural brevense?

Percebe-se na fala transcrita acima uma postura elitista e autoritária, com um discurso totalmente desarticulado da prática e sem nenhum vestígio dos princípios democráticos constantes tanto na Constituição Federal, quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

É perceptível que não há participação nos processos decisórios e esta participação é de fundamental relevância para a qualidade do ensino, qualidade esta que é definida por um processo de reflexão coletiva e tal reflexão não é percebida, pois constata-se, apesar do discurso multifacetado dos gestores, que os conselhos não são organizados de forma democrática, isto é, os mesmos são formados por indicação dos gestores e por isso, muitos conselheiros não sabem nem definir qual o seu papel dentro do conselho do qual faz parte, o que é pior ainda, muitos nem sabiam que faziam parte de um conselho, até que foram questionados sobre o mesmo.

Diante do exposto, compreende-se que é primordialmente necessário, para que haja o fortalecimento progressivo da autonomia da escola e para que a mesma seja democrática e de qualidade, a participação mais efetiva de professores, alunos, pais e funcionários nos processos de gestão escolar. No entanto, para que isso ocorra se faz urgente, por parte de todos os envolvidos no processo educacional rural brevense, mais especificamente os da escola José de Matos um pensar proativo.

Ao se efetuar a análise da gestão pedagógica, por meio dos questionários mistos aplicados, percebemos que também há hierarquização, centralização e fragmentação nas ações pedagógicas, pois a maioria dos gestores pedagógicos afirmaram que O Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas do meio rural brevense foi elaborado, pelos gestores administrativos e pedagógicos com a participação da comunidade (Incluindo Conselho Tutelar, Unidade Básica de Saúde, Centros de Referência de Assistência Social) na forma de documento escrito e aberto à consulta de todos e que na elaboração deste foram incorporadas as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo. Contudo, a gestora pedagógica (professora em regência na turma pesquisada) ficou confusa com estes questionamentos e disse desconhecer a existência de um PPP e que conhece sim a proposta curricular para o ensino fundamental dos anos iniciais que, segundo a mesma, foi elaborada tanto para o meio urbano, quanto para o meio rural, com participação mínima de professores que atuam no meio rural, e que a mesma não é atualizada desde o ano letivo de 2011.

Analisando o documento em questão visualiza-se que de fato houve a elaboração do mesmo, em parte, de acordo com a afirmativa dos gestores pedagógicos hierarquicamente superiores, mas não foi posto em prática, pois a gestão atual não deu continuidade no projeto que era da gestão anterior. Explicitando-se aí que as ações educacionais no município de Breves ainda são ações de governo e não

ações de Estado como deveriam ser. Além disso observa-se também que a gestão pedagógica não é integrada e articulada entre os diversos atores educacionais, há uma articulação somente entre os que estão mais próximos, como por exemplo quem está dentro do prédio da Secretaria Municipal de Educação, mas os que estão nas escolas situadas no meio rural ficam desarticulados e impossibilitados de desenvolver um trabalho mais qualitativo.

Após a avaliação e a descrição do paradigma de gestão educacional utilizado na escola ribeirinha brevense denominada José de Matos e a evolução dos seus índices educacionais no período de 2010 a 2014 chega-se a constatação que não há gestão democrática nesta unidade de ensino, havendo sim uma desarticulação administrativa e pedagógica que se reflete nos baixos índices educacionais demonstrados, e quando compara-se estes índices insatisfatórios com o volume de recursos provenientes do FUNDEB que foram aplicados na escola, no período de análise, visualizamos explicitamente resíduos destes recursos.

É válido explicitar que essa gestão autocrática se visualiza em sua forma mais explícita entre os gestores tanto administrativos, quanto pedagógicos nas escalas hierárquicas superiores, ou melhor, aqueles que estão nos níveis estratégico e tático, o que acaba prejudicando de forma significativa os gestores pedagógicos do nível operacional que utilizam todas as suas habilidades, dentro da unidade de ensino, para efetuarem um trabalho democrático, articulado e significativo. Porém a falta de um planejamento participativo para a aplicação adequada dos recursos destinados a esta escola, entre muitos outros aspectos, emperra o processo de ensino aprendizagem.

Diante desses relevantes pressupostos voltamos a questão norteadora desta pesquisa: Quais os fatores, relacionados à gestão, que contribuem para o baixo desempenho dos alunos das escolas do meio rural do município de Breves? Constatase, por meio deste estudo, que muitos são os fatores, relacionados a gestão, contributivos para o desempenho não satisfatório dos alunos, como: falta de estrutura física adequada, falta de materiais didático pedagógicos adequados, falta de merenda escolar de qualidade e principalmente falta de transporte escolar adequado, entre vários outros.

A partir dessa questão surge um novo questionamento para pesquisas futuras: o fraco desempenho escolar no meio rural brevense, desenhado atualmente, está relacionado somente a má gestão educacional? Uma possível resposta para esse questionamento seria não, pois em nossas raízes históricas encontramos uma

estrutura de educação elitista, homogênea, excludente, disciplinar, conteúdista que necessita ser mudada, transformada em sua estrutura para que haja uma educação com igualdade de oportunidade, que seja acolhedora, inclusiva, contextualizada e principalmente participativa. Mas há consciência que esta não é uma tarefa das mais fáceis, pois mudar a estrutura, significa mudar mentalidades.

A busca por um novo modelo de gestão que prime pela democracia é um passo extremamente relevante para se alcançar a tão sonhada qualidade educacional. No entanto, para que isto ocorra há necessidade da construção de espaços de discussão e tomada de decisão que envolvam todos os segmentos da comunidade escolar de forma contínua e dinâmica com gestão democrática e autônoma. A participação, o envolvimento, a interação de gestores, professores, alunos, pais e comunidade deve ser garantida pela gestão, a qual deve ouvir, falar e decidir coletivamente.

O gestor educacional, tanto da dimensão administrativa, quanto da dimensão pedagógica, estando este no nível estratégico, tático ou operacional, possui um papel muito relevante no processo de ensino aprendizagem, por ser o responsável pelos processos educacionais e será sua obrigação planejar, tomar decisões, gerenciar conflitos, entre outros. Por isso deve buscar a competência técnica e as habilidades necessárias para ser flexível e democrático e com isso mudar mentalidades e comportamentos.

Assim, as práticas educacionais democratizantes, no meio rural brevense, devem ser amplamente visualizadas numa gestão integradora dos diferentes sujeitos nos processos de discussão e tomada de decisão para que estes sujeitos se sintam valorizados e com isso se envolvam e cooperem mais para uma educação qualitativa. Assim, deixar de priorizar o ato autoritário característico da gestão educacional autocrática e passar a pautar suas ações na liberdade de expressão e na ética profissional é gerir democraticamente e melhorar o desempenho dos estudantes ribeirinhos do município de Breves.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo intencionou descobrir quais os fatores relacionados a gestão educacional influenciaram no desempenho dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas do meio rural brevense, no período de 2010 a 2014, tendo por base empírica a escola ribeirinha José de Matos.

Constatou-se no quinquênio analisado que houve um significativo aumento dos recursos provenientes do FUNDEB para a educação municipal. Contudo, ao invés dos índices educacionais aumentarem proporcionalmente, houve a redução dos mesmos, fato este confirmador da hipótese levantada inicialmente que a baixa qualidade educacional não se deve somente a falta de recursos, mas a má gestão destes também deve ser considerada, pois se há aumento de verbas e as mazelas educacionais continuam, o que impulsiona os profissionais da educação estarem constantemente em estado de greve, há a constatação que o discurso utilizado pelos gestores é um engodo.

Esta pesquisa demonstrou de forma muito clara que a gestão educacional no contexto rural brevense é centralizada e hierarquizada, o que gera inúmeros fatores contributivos para o fraco desempenho educacional dos estudantes dos anos iniciais da escola José de Matos.

Um fator que se apresentou de forma bastante explícita como implicador da má gestão educacional e em consequência do baixo desempenho dos alunos foi a remuneração dos servidores da escola José de Matos, a qual fica longe de atingir as exigências legislativas.

Outro fator de igual importância se refletiu no transporte escolar, o qual apresenta precariedade extrema quando este serviço é ofertado, pois a maioria dos dias letivos não são trabalhados por falta de combustível, o que prejudica consideravelmente o desempenho escolar.

A merenda escolar rica em carboidratos nocivos à saúde das crianças e pobre em nutrientes necessários para o desenvolvimento destas em todos os seus aspectos também é um fator que deixa sua significativa contribuição para o baixo índice de desempenho dos discentes.

A falta de recursos didáticos pedagógicos para os professores desenvolverem suas atividades de forma satisfatória também contribui para que haja desempenho estudantil insatisfatório.

Todos esses fatores relacionados à gestão educacional no contexto rural brevesse implicam negativamente para os baixos índices de desempenho visualizados no decorrer desse estudo. Vale ressaltar que o discurso dos gestores é totalmente desvinculado de suas práticas.

Por fim, pressupõe-se que a educação no contexto rural brevesse necessita de uma gestão eficiente, eficaz e efetiva que seja pautada em princípios verdadeiramente democráticos para que haja melhorias na qualidade do ensino ofertado, beneficiando assim todos os envolvidos neste processo. Contudo, para que isso ocorra se faz necessário que a equipe gestora, antes de aplicar os recursos, efetue reuniões com representantes de professores, estudantes, pais, entre outros, para definir prioridades, efetuar o cálculo correto dos gastos, elaborar o orçamento geral e prestar contas de forma transparente.

REFERÊNCIAS

ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Márcia Aparecida and KLEIN, Sylvie Bonifácio. **O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação**. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-022011000100003> Acesso em: 29 mai. /2015.

ARELARO, Lisete R. G. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 899-919, 2007.

ANDRADE, Flávio Anício. **Escola como Agência de Civilização**: projetos formativos e práticas pedagógicas para a educação rural no Brasil (1946-1964). *Hist. Educ.* [online], Porto Alegre, v. 18, n. 43. Maio/ago. 2014. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/heduc/v18n43/06.pdf > Acesso em: 7 mai. /2015.

ARROYO, Miguel González. Educação do Campo: desafios políticos e epistemológicos. In: II SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: desafios teóricos e práticos, 2., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: 70, 1977.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. **Política de educação no campo: para além da alfabetização (1952-1963)**. 2010.

BOM dia Brasil. **Brasil fica em penúltimo lugar em ranking de qualidade da educação**. 2012 disponível em:<<http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2012/11/brasil-fica-m-penultimo-lugar-em-ranking-de-qualidade-da-educacao.html>>Acesso em: 18 abr./2015.

_____. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF: MEC; SECAD, 2002.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção I, p.27.8333-27.841.

_____. **Constituição [1988] da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 abr. /2015.

_____. **Plano de metas compromisso todos pela educação. Decreto nº 6.064, de 24 de abril de 2007**. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 abr. 2007.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº. 7, de 7 de julho de 2010**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=scinlinks&ref=000205&pid=S1517-9702201100010000300023&lng=en> Acesso em: 20 abr. 2015.

CAETANO, Viviane Nunes da Silva. **Educação do campo e a prática pedagógica em classes multisseriadas**. 1. ed. - Belém: GAPTA; UFPA, 2014.

CALDART, R. S. **Sobre educação do campo**. 2007. Disponível em: <http://www.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/ii_03.html > Acesso em: 23 abr. 2015.

CASAGRANDE, Nair. **A pedagogia socialista e a formação do educador do campo no século XXI**: as contribuições da Pedagogia da Terra. 2007. 293 f. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

CAMARGO, Denise de. **Psicologia Organizacional**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração; UFSC; CAPES: UAB, 2013.

CAMPOS, Bruno César. CRUZ, Breno de Paula Andrade. Impactos do FUNDEB sobre a qualidade do ensino básico público: uma análise para os municípios do Rio de Janeiro. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.43, n.2. Abr.2009. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 20 abr. 2015.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Plano Nacional de Educação 2014 – 2024**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: www.observatoriodopne.org.br/uploads/.../documento-referencia.pdf. Acesso em: 14 maio, 2015.

CARREIRA, D.; PINTO, J. M. R. **Custo aluno-qualidade inicial**: rumo à educação pública de qualidade no Brasil. São Paulo: Global; Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.

CARTILHA DO FUNDEB. Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/areas/infancia/arquivos/cartilhafundeb.pdf>. > Acesso em: 15 abr. 2015.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CONSULTA a transferências constitucionais. Estados e Municípios. Disponível em: http://www3.tesouro.gov.br/estados_municipios_novossite.asp?UF=MG>. Acesso em: 2 set. 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódica científico editado pela Anpae**, v. 18, n. 2, 2002.

DA ROCHA-PINTO, Sandra Regina. Dimensões funcionais da gestão de pessoas. **Editora FGV, 2015**.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, v.30, n.1, p. 73-89. 2004. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022004000100005>> Acesso em: 10 maio, 2015.

DAVIES, N. **FUNDEB: a redenção da educação básica?** Campinas, SP: Autores associados, 2008. (Coleção Polêmicas do nosso tempo).

DE MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso; LUCE, Maria Beatriz. **Gestão democrática na e da educação: concepções e vivências.** 2006.

DE OLIVEIRA, Ângela Maria Gonçalves; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. O papel da gestão educacional na efetivação da educação pública de qualidade. **EDUCAmazônia**, v. 13, n. 2, p. 40-51, 2014.

DOL. **Pará tem o pior IDEB de todo o país.** 2014. Disponível em:< [shttp://www.diarioonline.com.br/noticias/para/noticia-300544-para-tem-o-pior-ideb-e-todo-o-pais.html](http://www.diarioonline.com.br/noticias/para/noticia-300544-para-tem-o-pior-ideb-e-todo-o-pais.html)> Acesso em: 18 abr. 2015.

_____. **IDH expõe abandono em que vive o Marajó.** 2013. Disponível em:<http://www.diarioonline.com.br/noticia-252510-idh-expoe-abandono-em-que-vive-o-marajo.html?101160912> . Acesso em: 19 abr. 2015.

_____. **Professores de Breves entram em greve.** 2013. Disponível em: <<http://www.diarioonline.com.br/noticia-250396-professores-de-breves-entram-em-greve.html?115977759>>. Acesso em: 30 ago. 2015.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas.** **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 921-946, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009.

EMER, Simone de Oliveira et al. GESTÃO TECNOLÓGICA EDUCACIONAL: UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA. **Revista de Contabilidade, Ciência da Gestão e Finanças**, v. 1, n. 1, p. 205-216, 2013.

FERNANDES, Reynaldo. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). **Brasília: Inep, 2007.**

FUNDAÇÃO LEMANN E MERITT. Portal QEdU. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/aprendizado>> Acesso em: 20 set. 2015.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática e qualidade de ensino.** 1º Fórum Nacional Desafio da qualidade total no ensino público. Belo Horizonte: [s.n.], 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOULART JÚNIOR, Edward; LIPP, Marilda Emmanuel Noaves. Estilo de liderança e stress: Uma pesquisa em escolas estaduais de ensino fundamental. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, p. 265-283, 2011.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HAJE, Salomão Mufarrej. **Educação do campo na Amazônia**: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. 1. ed. Belém: Gutemberg Ltda, 2005.

IBGE Cidades. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>> Acesso em: 20 set. 2015.

LEITE, S. C. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

LUDWIG, Antônio Carlos Will. **Fundamentos e prática de metodologia científica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil**. [S.l.:s.n.], 2001.

MELLO e SOUZA, A. de. **Dimensões da Avaliação Educacional**. Editora Vozes, Petrópolis, 2005.

MELLO, G. N. **Cidadania e competitividade**: desafios educacionais do terceiro milênio. São Paulo: Cortez, 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **O plano de desenvolvimento da educação**: razões, princípios e programas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

MILITÃO, Silvio Cesar Nunes. FUNDEB: MAIS DO MESMO? **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 18, n. 19, p. 124-135, 2011.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889)**. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html>. Acesso em: 30 maio, 2011.

ORMNEWS. **Professores em greve ocupam a prefeitura de Breves**. Disponível em: <<http://www.ormnews.com.br/noticia/professores-em-greve-ocupam-ade-reves>>. Acesso em: 2 set. 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. [S.l.]: Ática, 2007.

PARÁ. **Plano Estadual de Educação**. Disponível em: <<http://www.seduc.pa.gov.br/site/seduc/modal?ptg=5019>>. Acesso em 02/09/2015.

PAULA, Ana Paula Paes de. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, vol. 45, n. 1, 2005. Disponível em: < www.fgv.br/rae/artigos/revista-rae-vol-45-num-1-ano-2005-nid-45058/> Acesso em; 18. abr. 2015

PINTO, J. M. de R. A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 877-897, out. 2007.

PEREIRA, Giselia A.; COSTA, Nilza M^a V. Nunes da. O estudo de caso: alternativa ou panaceia? In: BIANCHETTI, Lucídio; MEKSENAS, Paulo (Org.). **A trama do conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

PRADO, A. A. **O Ruralismo Pedagógico no Brasil do Estado Novo**. Buenos Aires: Clacso, 1995. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/brasil/>>. Acesso em: 21 abr. 2015.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Foucault e a análise do discurso em educação**. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114.pdf> Acesso em: 25 mar. 2016.

SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao FUNDEB**. 3.ed. Campinas, SP: autores associados, 2008.

SALERA JÚNIOR, Giovanni. **Breves: Capital da Ilhas**. 2014. Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/artigos/1896227>>. Acesso em: 20 set. 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SHULMAN, L.S. **Paradigmas e programas de pesquisa no estudo do ensino: uma perspectiva contemporânea**. In: WITTROCK, M.C. **A Pesquisa em Educação I. Abordagens, teorias e métodos**. Barcelona: Paidós, 1989.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **De olho nas metas 2012**. Disponível em: <www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/1476/de-olho-nas-metas-2012/>. Acesso em: 5 abr. 2015.

UOL EDUCAÇÃO. **Brasil é 88º em índice de desenvolvimento da educação**. 2010. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/ultnot/2010/01/20/ult4528u926.ihtm>> Acesso em: 19 abr. 2015.

VELLOSO, J. **Pesquisas no país sobre o financiamento da educação: para onde vamos?** In: WITTMANN, L. C.; GRACINDO, R. V. (Coord.). **O Estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991 a 1997**. Brasília, DF: ANPAE, Campinas: Autores Associados, 2001.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

WINCKLER, Carlos Roberto; SANTAGADA, Salvatore. **O Fundeb**: novos horizontes para a educação básica? Porto Alegre: tópicos setoriais, 2007.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de estudo e de pesquisa em administração**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração; UFSC; CAPES: UAB, 2009.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A - DECLARAÇÃO DE SIGILO ÉTICO CIENTÍFICO

Eu, **Neide Andrade da Silva**, mestranda pelo Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Gestão Pública - PPGGP, Linha de Pesquisa Gestão Pública Municipal do NAEA/UFPA, sob matrícula de nº 201426470040, declaro para os devidos fins que se fizerem necessários que o uso de imagens e demais conteúdos coletados terão a finalidade exclusiva de atender aos objetivos acadêmico-científicos da dissertação em construção e que as identidades dos sujeitos da pesquisa serão devidamente preservadas.

Breves-PA, _____/_____/_____

Neide Andrade da Silva
Mestranda – PPGGP
Matrícula nº 201426470040

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada: **GESTÃO EDUCACIONAL NO CONTEXTO RURAL: Implicações para o Desempenho Estudantil nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola ribeirinha, no município de Breves (PA) de 2010 a 2014.** Se você concordar em participar, assine ao final do documento. Sua participação não é obrigatória, mas é muito importante, e a qualquer momento, antes da conclusão desta investigação, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Você receberá uma cópia deste termo, onde consta o nome, endereço e telefone desta investigadora.

Pesquisadora: _____

Endereço: _____

Telefone: _____

Breves-PA, _____ / _____ / _____

Entrevistado (a)

APENDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA

Título: GESTÃO EDUCACIONAL NO CONTEXTO RURAL: Implicações para o Desempenho Estudantil nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Ribeirinha no Município de Breves (PA), de 2010 a 2014

Questão norteadora: Quais os fatores, relacionados à gestão, que contribuem para o baixo desempenho dos alunos das escolas do meio rural do município de Breves?

Objetivo geral: Analisar a gestão educacional e suas implicações para o desempenho estudantil nos anos iniciais do ensino fundamental no meio rural do município de Breves, no período de 2010 a 2014, tendo por base empírica uma escola ribeirinha.

Tipo de entrevista: Semiestruturada e individual

Sujeitos da pesquisa entrevistados: Gestores da Secretaria Municipal de Educação de Breves

Tempo de entrevista: Aproximadamente 25 mim.

Roteiro de Entrevista Padronizado para a Categoria de Gestores Educacionais

1. Em linhas gerais a qual modelo de Gestão você mais se identifica? Ao modelo autocrático ou ao modelo democrático? Por quê?
2. Há alinhamento das funções administrativas planejamento, direção, controle e organização, delineados para o meio rural, no aspecto financeiro, pedagógico, enfim, em seus múltiplos aspectos?
3. Qual a forma de definição dos objetivos, das metas e das estratégias de ação para a educação no contexto rural brevesense?

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO MISTO PARA OS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS

1 - Qual sua formação?

() Magistério () Pedagogia () Outra Área

2 – Você participou da construção do PPP da escola

() sim () não

Se a resposta for negativa. Porque?

3 – Você participa do conselho da escola?

() sim () não

Se a resposta for negativa. Porque?

4 – Você participa de reuniões promovidas pelos gestores da SEMED para discutir como os recursos destinados à escola deverão ser aplicados?

() sim () não

5 - As aulas são planejadas de forma participativa?

() sim () não

Se a resposta for negativa. Porque?

6 - Os materiais didático-pedagógicos ofertados pela escola são satisfatórios?

() sim () não

Se a resposta for negativa. Porque?

7 - Os alunos frequentam as aulas normalmente?

() sim () não

Se a resposta for negativa. Porque?

8 - Os pais participam ativamente das atividades da escola?

() sim () não

9 – A alimentação escolar é de qualidade?

() sim () não

Se a resposta for negativa. Porque?

10 – O transporte escolar é adequado?

() sim () não

Se a resposta for negativa. Porque?

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO FECHADO PARA OS ALUNOS DO 5º ANO

1 – Você frequenta as aulas em todos os dias letivos?

() sim () não

2 – Você participa do Conselho da escola?

() sim () não

3 – Você gosta das aulas?

() sim () não

4 – Você gosta da professora?

() sim () não

5 – Há transporte escolar em todos os dias letivos?

() sim () não

APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO FECHADO PARA OS PAIS DOS ALUNOS DO ANOS INICIAIS

2 – Você participou da construção do PPP da escola

() sim () não

3 – Você participa do Conselho da escola?

() sim () não

4 – Você participa de reuniões promovidas pelos gestores da SEMED para discutir como os recursos destinados à escola deverão ser aplicados?

() sim () não

5 – Você participa de reuniões promovidas pelos professores da escola?

() sim () não