



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE-UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - POSEDUC
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO HUMANA E DESENVOLVIMENTO
PROFISSIONAL DOCENTE

MARIANA PAULA MOREIRA DE OLIVEIRA

**A SIGNIFICAÇÃO DO MAIS PAIC EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL
DE ARACATI-CE**

MOSSORÓ/RN
2024

MARIANA PAULA MOREIRA DE OLIVEIRA

**A SIGNIFICAÇÃO DO MAIS PAIC EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL
DE ARACATI-CE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Zacarias Marinho.

MOSSORÓ/RN
2024

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do RioGrande do Norte.

O48r Oliveira, Mariana Paula Moreira de
 A SIGNIFICAÇÃO DO MAIS PAIC EM UMA ESCOLA
 DE ENSINO FUNDAMENTAL DE ARACATI-CE. /
 Mariana Paula Moreira de Oliveira. - Mossoró, 2024.

113p.

Orientador(a): Prof. Dr. Zacarias Marinho.
 Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação
em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte.

1. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2.
Políticas de Educação. 3. Currículo. 4. Escola Pública. 5.
Mais Paic. I. Marinho, Zacarias. II. Universidade do Estado
do Rio Grande do Norte. III. Título.

MARIANA PAULA MOREIRA DE OLIVEIRA

**A SIGNIFICAÇÃO DO MAIS PAIC EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL
DE ARACATI-CE**

Aprovada em ____/____/____

Banca Examinadora

Prof. Dr. Zacarias Marinho (Orientador)
(POSEDUC/UERN)

Profa. Dra. Meyre Ester Barbosa de Oliveira (Avaliadora Interna)
(POSEDUC/UERN)

Profa. Dr. Francisco Ari de Andrade (Avaliador Externo)
(UFC)

AGRADECIENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me dado forças e sabedoria para concluir esta etapa importante da minha vida. Sem Sua presença constante, eu não teria conseguido superar os desafios e alcançar este objetivo.

Agradeço imensamente ao meu orientador, Zacarias, pelo apoio incondicional, incentivo e orientação durante todo o percurso. Suas palavras de encorajamento e seu conhecimento foram fundamentais para o desenvolvimento desta dissertação.

À minha família, que esteve ao meu lado em todos os momentos, dedico este trabalho. Em especial ao meu marido, Paulo Henrique, que me apoiou em cada passo dessa jornada. Sua paciência, amor e compreensão foram essenciais para que eu pudesse me dedicar aos estudos. Não posso deixar de mencionar meu filho Vicente, que com sua alegria e energia trouxe leveza aos meus dias.

Agradeço à minha amiga Laura, por estar sempre ao meu lado, oferecendo seu apoio e amizade nos momentos mais difíceis. Sua presença tornou essa caminhada mais leve e suportável.

Durante esse percurso, enfrentei perdas significativas, como a dolorosa morte da minha querida irmã mais nova, Mélangy. Sua ausência foi sentida profundamente, e dedico a ela este trabalho com todo meu amor e saudade. No entanto, também tive a bênção de um grande ganho, o nascimento da minha filha Catarina, que trouxe alegria e renovação à minha vida.

Esta etapa representa a realização de um sonho pessoal e profissional. Alcançar este objetivo foi uma meta que sempre desejei e batalhei para conquistar. A conclusão desta dissertação é um marco na minha trajetória, simbolizando o fruto de muito esforço, dedicação e paixão pelo conhecimento.

Não foi uma caminhada fácil, mas, com determinação e resiliência, consegui superar os obstáculos e concluir esta dissertação. A todos que, de alguma forma, contribuíram para essa conquista, meu sincero e profundo agradecimento.

RESUMO

Este trabalho discute a significação do Mais Paic em uma Escola de Ensino Fundamental de Aracati-CE. Tem como objetivo geral analisar como os sujeitos escolares atuam e significam a política Mais Paic numa escola de Ensino Fundamental, anos iniciais, na cidade de Aracati-CE. Essa pesquisa ganha importância ao contribuir com a produção do conhecimento novo sobre uma política que é atuada em todo o Estado do Ceará e que serviu como referência para o PNAIC, uma política nacional. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho descritivo. Usamos o Ciclo Contínuo de Políticas, de Ball e colaboradores e a teoria da atuação (Ball, Maguire E Braun, 2016). Utilizamos ainda os conceitos de performatividade e gerencialismo de acordo com Ball (2005), também está pautada na visão de currículo numa perspectiva pós-estruturalista, com Silva (2010) e Lopes e Macedo (2011). O desenvolvimento da pesquisa parte da seguinte questão: Como se dá a significação da política Mais Paic em uma escola de Ensino Fundamental na cidade de Aracati Ceará? Como podemos indicar que o Mais Paic é analisado em outras pesquisas de forma positiva, mas precisando de ajustes pontuais; o Contexto de Influência é formado por instituições internacionais, nacionais e locais; no Contexto de Produção de Texto têm-se discursos articulados de diversas vozes: mídia jornalística, autoridades, imagens e outros meios em favor da política, da sua manutenção e de mudanças contextuais. As conclusões dizem respeito a compreensão de que as políticas são articuladas em diversos contextos e o contexto local se insere nessas articulações justificando a necessidade da política. Diversos atores, desde o local ao global têm seus interesses nessa política, nem sempre explícitos, sendo o currículo da escola e os seus sujeitos tensionados à medida que a política é colocada em atuação.

Palavras-chaves: Políticas de Educação; Currículo; Escola Pública; Mais Paic

ABSTRACT

This paper discusses the significance of Mais Paic in an Elementary School in Aracati-CE. Its general objective is to analyze how school subjects act and attribute meaning to the Mais Paic policy in an Elementary School, early years, in the city of Aracati-CE. This research gains importance by contributing to the production of new knowledge about a policy that is implemented throughout the State of Ceará and has served as a reference for PNAIC, a national policy. It is a qualitative, descriptive research. We employ the Continuous Cycle of Policies framework by Ball and collaborators, as well as the theory of agency (Ball; Maguire; Braun, 2016). We also utilize the concepts of performativity and managerialism according to Ball (2005) and are guided by a post-structuralist perspective of the curriculum, drawing on Silva (2010) and Lopes and Macedo (2011). The development of the research starts from the following question: How is the meaning of the Mais Paic policy constructed in an Elementary School in the city of Aracati, Ceará? We can indicate that Mais Paic has been analyzed positively in other research but requires specific adjustments; the Context of Influence is shaped by international, national, and local institutions; in the Context of Text Production, there are articulated discourses from various voices: journalistic media, authorities, images, and other means in favor of the policy, its maintenance, and contextual changes. The conclusions relate to the understanding that policies are articulated in various contexts, and the local context fits into these articulations justifying the necessity of the policy. Various actors, from local to global, have their interests in this policy, not always explicit, with the school curriculum and its subjects being pressured as the policy is enacted.

Keywords: Education Policies; Curriculum; Public School; Mais Paic

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Critérios de Inclusão e Exclusão das Análises	19
Quadro 2: Elementos de caracterização dos trabalhos	20
Quadro 3: Aproximações das temáticas da pesquisa	26
Quadro 4: Leis, decretos e protocolos publicados desde 2007	58
Quadro 5: Resultado do IDE 2º ano SPAECE ALFA	78
Quadro 6: Resultado do IDE 5º ano SPAECE Português.....	78
Quadro 7: Resultado do IDE 5º ano SPAECE Matemática	78

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Panfleto referente ao Paic Integral (frente e verso)	63
Figura 2: Panfleto referente ao Paic Integral (interior do panfleto).....	63
Figura 3: Linha do tempo da política Alfabetização na Idade Certa	70
Figura 4: Mapa do Ceará com a distribuição por CREDES	76
Figura 5: Localização geográfica da cidade de Aracati	77
Figura 6: Organograma do fluxo das formações.....	88

LISTA DE SIGLAS

ACP - Abordagem do Ciclo de Políticas

APDMCE - Associação para o Desenvolvimento dos Municípios do Estado do Ceará

APRECE - Associação dos Municípios do Estado do Ceará

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CECOM - Célula de Cooperação com os Municípios

COPEM - Coordenadoria de Cooperação com os municípios

CPI - Comissões Parlamentares de Inquérito

CREDE - Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação

DERE - Delegacias Regionais de Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDE - Índice de Desempenho Escolar

MAIS PAIC - Programa de Alfabetização na Idade Certa

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PNAIC - Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa

PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PPP - Projeto Político Pedagógico

RN - Rio Grande do Norte

SAAP - O Sistema de Acompanhamento das Ações do PAIC

SECULT - Secretaria Especial de Cultura

SEDUC - Secretaria do Governo do Estado

SIGE - Sistema Integrado de Gestão Escolar

SME - Secretaria Municipal de Educação

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

UNCME - União Nacional dos Conselhos Municipais da Educação

UNDIME-CE - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNICEF - Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
Minha relação com o Mais Paic.....	15
Situando teórico-metodologicamente o estudo.....	15
Organizando o texto.....	16
 2 O MAIS PAIC NAS PESQUISAS DE PÓS GRADUAÇÃO.	 18
2.1 O Processo Metodológico	19
2.2 Formação Continuada	27
2.3 Prática e Atuação Docente.	29
2.4 Resultados e Desempenho do Programa.	32
2.5 Identificando elementos não explorados nas pesquisas.	36
 3 O PERCURSO TEÓRICO - METODOLÓGICO.....	 38
3.1 O Ciclo de Política.....	38
3.1.1 Contextos de influência	40
3.1.2 Produção de texto	41
3.1.3 Contexto prática	42
3.2 Teoria da Atuação	43
3.3 A Performatividade no Olhar de Stephen Ball	45
3.4 A Compreensão de Currículo	47
3.5 Aspectos Metodológicos da Pesquisa Empírica	47
 4 O CICLO DA POLÍTICA MAIS PAIC.....	 49
4.1 Contexto de Influência da Política Mais Paic.....	49
4.2 Contexto de Produção de Texto da Política Mais Paic.....	56
4.3 A Política Alfabetização na Idade Certa.....	64
 5 O CONTEXTO DA PRÁTICA DA POLÍTICA MAIS PAIC.....	 75
5.1. A Escola Aprovar.....	75
5.2 Os diferentes contextos e suas implicações na atuação da politica.....	80
5.2.1 Contextos Situados da Escola Aprovar.....	80
5.2.2 Culturas Profissionais da Instituição.....	82

5.2.3 O Contexto Material da Escola Aprovar	84
5.2.4 Os Contextos Externos e a relação com a política.....	85
5.3 Sujeitos da pesquisa	86
5.4 Sentidos sobre o Programa de Alfabetização na Idade Certa - Mais Paic.	87
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS.....	103
APÊNDICES	107
ANEXOS.....	109

1 INTRODUÇÃO

No mundo atual em que vivemos a educação escolar é cada vez mais importante para todas as pessoas, pois temos que resolver os mais diversos problemas do dia a dia; somos cobrados a pensar criticamente; tomar decisões e se comunicar de forma clara. Temos que saber usar as inovações da tecnologia e arranjar um trabalho que nos dê dignidade de vida. Temos ainda que ampliar nosso universo cultural e defender nossos direitos, respeitar a diversidade cultural de outros grupos e a diferença particular de cada sujeito que existe. Gimeno Sacristán (2001) acredita que a educação possa melhorar a qualidade de vida, a racionalidade, o desenvolvimento da sensibilidade, a compreensão entre os seres humanos, o desenvolvimento da inteligência e o exercício da racionalidade.

Assim, a Educação Escolar de um modo geral e a alfabetização em particular ganham mais importância ainda. Desse modo, para que aconteça a aprendizagem significada como de qualidade num determinado contexto, os professores continuam sendo peça essencial, pois são os mediadores do processo ensino-aprendizagem.

Para isso, os professores são cobrados a estarem sempre atualizados, conquistando melhores resultados com suas práticas educacionais, a fim de manterem suas escolas, seus municípios, seus estados e seus países no *ranking* dos “melhores”, nas diversas avaliações externas a que seus alunos são submetidos. Ball fala a respeito dessa cobrança por melhores desempenhos quando ele diz que “os professores são transformados em produtores/fornecedores, empresários da educação e administradores, e ficam sujeitos à avaliação e análise periódicas e a comparações de desempenho.” (2005, p. 546). Essa busca por ser melhor e alcançar bons resultados nesse processo de ensino-aprendizagem é que entra também a questão da formação continuada ganhando grande importância como peça fundamental nessa engrenagem em que estamos todos envolvidos, sujeitos e instituições, o local e o global.

Contudo, o analfabetismo no Brasil é um problema histórico, trazendo um pouco desses dados, no período republicano, em 1891 o analfabetismo ainda prevalecia e isso foi percebido através do critério eleitoral restringindo o voto a aproximadamente 85% de analfabetos. As taxas de analfabetismo continuavam altas nesse período, no ano de 1920, considerando adultos e jovens acima de 15 anos, possuíamos aproximadamente 65% de analfabetos e em duas décadas ocorre uma lenta redução fazendo com que se atingisse 56,22% em 1940. Percebemos que em âmbito nacional ainda convivemos com o problema do analfabetismo. Os dados sobre esse fenômeno mostram isso. No entanto, é importante destacar que esse problema vem sendo pauta

de preocupação de vários governos, o que vem possibilitando sua redução ao longo das últimas décadas, como mostra a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad), revelando que o analfabetismo de jovens e adultos vem sendo reduzido no Brasil — passou de 11,5% em 2004 para 8,7% em 2012 (Brasil, 2013). Quando pegamos dados ainda mais recentes, podemos confirmar que o problema ainda persiste, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a taxa de analfabetismo recuou de 6,1% em 2019 para 5,6% em 2022. Com esses dados, o Ministério da Educação e as secretarias de educação estaduais e municipais continuam desenvolvendo políticas de enfrentamento ao analfabetismo na cidade e no campo.

O Comitê Cearense para Eliminação do Analfabetismo Escolar, presidido pela Assembleia Legislativa do Ceará que teve apoio técnico do Unicef e de instituições da sociedade civil e de universidades do estado como parceiros, realizaram três pesquisas para diagnosticar o nível de alfabetização. As conclusões apontaram para a necessidade de uma profunda e urgente reformulação de currículo, de práticas de ensino e de concepções teóricas sobre alfabetização de crianças (Ceará, 2006).

Nesse estado foi criado, em 2007, o Paic que é Programa Alfabetização na Idade Certa que visa oferecer aos municípios formação continuada aos professores, apoio à gestão escolar, entre outros aspectos. O Paic tem o desafio de eliminar o analfabetismo, integrando os municípios cearenses para a melhoria da qualidade do ensino da leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental: “Alfabetizar todos os alunos das redes municipais até o 2º ano do Ensino Fundamental foi o objetivo geral estabelecido para o Paic e primeiro objetivo estratégico da Seduc.” (Ceará, 2012). Outra estratégia para isso, foi oferecer formação continuada a gestores e professores. Essa política, inclusive, serviu de exemplo para o surgimento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic).

O Paic no decorrer dos anos vem passando por mudanças em sua nomenclatura, isso acontece sempre que o programa amplia suas ações. Essa ampliação ocorre pela própria demanda da rede municipal de educação. Com a apresentação dos bons resultados ao final do 2º ano do ensino fundamental anos iniciais, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (Seduc) ampliou as ações do programa expandindo-as até o 5º ano do Ensino Fundamental dos anos iniciais, com vistas a melhorar os resultados de aprendizagem da etapa inicial desse nível. Com isso o PAIC passou a se chamar de Programa de Aprendizagem na Idade Certa (Paic+5). Essa nova denominação para o programa permaneceu até 2014.

Em 2015, com a ampliação do programa para atender também do 6º ao 9º, anos finais, do ensino fundamental, o programa passou a se chamar Programa de Aprendizagem na Idade

Certa (Mais Paic) (Ceará, 2012). É com essa denominação que essa política se constituiu como objeto da minha pesquisa.

Minha relação com o Mais Paic

Como pedagoga de formação atuei como professora em sala de aula da educação infantil, como também no ensino fundamental, anos iniciais, em escolas públicas municipais de Aracati. Atualmente sou formadora Mais Paic, do eixo de educação infantil da cidade de Aracati. Nessa condição, participo das sessões de formação continuada oferecidas pelo programa Mais Paic, tanto da educação infantil quanto dos anos iniciais e participo dos momentos formativos para os formadores municipais.

Essas formações acontecem bimestralmente, por meio de encontros de estudos relacionados ao eixo do qual participo como formadora (eixo da educação infantil), cuja proposta pedagógica da formação é articulada ao currículo oficial de Aracati, que por sua vez é fundamentado na BNCC, visando a aprendizagem dos alunos. Primeiro recebo a formação da Secretaria do Governo do Estado (SEDUC) por intermédio da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), para com esse conhecimento atuar como formadora.

Assim, como pedagoga formadora da Secretaria de Educação de Aracati, desenvolvo ações como formações continuadas, específicas do Mais Paic, para professores e gestores da Educação Infantil, visitas técnicas de orientação, registro e acompanhamento das atividades desenvolvidas nas escolas. Nessas visitas me defronto com inquietações, desapontamentos e entusiasmos por parte da equipe da escola em relação aos programas colocados em atuação nessas escolas, de modo particular o Mais Paic. Portanto, como pesquisadora desse estudo, considero-me muito envolvida com sua temática, em face dessas vivências, resolvi pesquisar para compreender como os professores, em seu contexto escolar, significam o Mais Paic em seus processos de atuação na escola campo de pesquisa.

Situando teórico-metodologicamente o estudo

Este trabalho se constitui como uma pesquisa de cunho qualitativo do tipo descritiva. Está fundamentado no Ciclo Contínuo de Políticas, de Ball e colaboradores. Utilizei para a análise do objeto de pesquisa os três contextos originários da elaboração do ciclo de política de 1992.

A teoria da atuação também faz parte da fundamentação deste trabalho, tendo em vista que de acordo com os estudos que realizei, a Teoria da Atuação dá continuidade aos esforços empreendidos no Ciclo de Políticas com vistas ao rompimento com a ideia de “implementação” de políticas, constituindo-se como importante referencial teórico-metodológico para análise das políticas educacionais, pois permite compreender que as políticas são cheias de emoções, contradições, decisões e entusiasmos. (Ball; Maguire E Braun, 2006). Utilizei ainda os conceitos de performatividade e gerencialismo de acordo com Ball (2005). O autor compreende a performatividade e o gerencialismo como uma cultura de gestão e desempenho.

Nessa fundamentação teórica também estarei pautada na visão de currículo numa perspectiva pós-estruturalista, utilizando para isso Silva (2010) e Lopes e Macedo (2011). Esses teóricos veem o currículo para além de uma questão de conhecimento, ou de seleção de conteúdos, mas como discurso e a partir dessa compreensão indicam outros sentidos, próprios de uma abordagem discursiva.

Com esse referencial teórico pretendo alcançar os objetivos da pesquisa, a qual tem como objetivo geral: Compreender como os sujeitos escolares que são duas professoras e duas formadoras atuam, significando a política Mais Paic numa escola de Ensino Fundamental, anos iniciais, na cidade de Aracati-CE.

Como objetivos específicos à pesquisa pretende: 1) Caracterizar os contextos de influência, produção de texto e da prática da política Mais Paic; 2) Conhecer as relações estabelecidas entre a atuação dos sujeitos e os contextos Situados, Culturas Profissionais, Contextos Materiais, Contextos externos; 3) Analisar como formadores do Mais Paic e professores da escola lócus da pesquisa colocam em atuação essa política.

Alcançando esses objetivos o trabalho terá subsídios para responder à questão problema, a qual está assim colocada: **Como se dá a significação da política Mais Paic em uma escola de Ensino Fundamental na cidade de Aracati Ceará?**

Organizando o texto

Esta pesquisa se divide em cinco seções. A primeira seção se constitui desta introdução, onde procuro contextualizar a relevância da pesquisa, bem como justifico meu interesse pelo objeto de estudo.

Na segunda seção foi abordado o Mais Paic nas pesquisas de pós graduação no qual trago um levantamento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) a respeito de como é abordada a política Mais Paic, com o objetivo de visualizar tendências e

lacunas de pesquisas sobre essa política. Nesse sentido esse levantamento tem como um dos objetivos identificar aspecto que ainda não foram explorados para que não ocorra repetições nessa pesquisa e assim contribuir para novos pesquisadores e interessados nessa área.

A terceira seção trata do percurso teórico-metodológico. O mesmo trará o ciclo de política e seus contextos; a teoria da atuação, o conceito de performatividade e gerencialismo de acordo com Stephen Ball (2005), a compreensão de Currículo segundo Silva (2010), Lopes e Macedo (2011), além dos aspectos metodológicos da pesquisa empírica.

A quarta seção aborda o ciclo da política Mais Paic, o contexto de influência o contexto de produção de texto e a própria história da política Alfabetização na Idade Certa

A quinta e última seção analisa a atuação da política Mais Paic no contexto da prática. Faço isso por meio de uma abordagem qualitativa com levantamentos bibliográficos, aplicação de questionários, entrevistas semiestruturadas e análise de documentos da própria política e da escola *locus* da pesquisa.

Com este trabalho busco ampliar as discussões no que se refere a atuação de políticas educacionais, uma vez que esta pesquisa se volta para a análise em um micro espaço, com o intuito de conhecer os sentidos produzidos pelos sujeitos escolares, quando colocam em atuação em suas escolas uma determinada política.

2 O MAIS PAIC NAS PESQUISAS DE PÓS GRADUAÇÃO

Esta seção tem por objetivo mapear e analisar dissertações e teses relacionadas ao Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic). Em se tratando de pesquisas bibliográficas, temos no mapeamento de teses e dissertações uma forma de pesquisa capaz de possibilitar ao pesquisador maior segurança em relação a uma temática, mais possibilidades e também a percepção de outras pesquisas que tenham o mesmo objeto que a sua, mesmo que se use métodos e referenciais teóricos diferentes.

Esse tipo de pesquisa é construído a partir do levantamento em bases científicas¹, com o objetivo de investigar mais sobre um determinado tema. Um trabalho dessa característica requer do pesquisador pontuar e voltar-se para suas questões de pesquisa com o intuito de fortalecer suas concepções ou até mesmo reinventá-las, além da conscientização de que não é um mero mapeamento, e sim um passo importante capaz de responder questionamentos do tipo “quais as contribuições da minha pesquisa para a área?”, levando em consideração que a postura de um pesquisador deve ser a de alguém destemido ao ponto de questionar suas próprias escolhas.

Para Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é realizada

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (Fonseca, 2002, p. 32).

Diante disso, percebemos que esse tipo de pesquisa é visto como um método que funciona como uma revisão bibliográfica das produções acadêmicas, o qual gira em torno de uma investigação acerca de um determinado tema. Portanto, busca identificar como as concepções são formadas, as metodologias, o referencial teórico utilizado, entre outras coisas que o pesquisador queira explorar para melhor e se apropriar do seu levantamento, a fim de lhe fornecer um maior conhecimento em torno do seu objeto de pesquisa.

¹ Essas pesquisas são geralmente denominadas de Estado da Arte, Estado do Conhecimento, Estado da Questão e, mais recentemente, começam a ser chamadas também de Meta-Pesquisa. Aqui a opção foi manter Pesquisa Bibliográfica, por se entender que qualquer significante será sempre parcial e mais um modo de significar a mesma coisa, mesmo que algumas diferenças sejam identificadas, são simplesmente pesquisas bibliográficas.

Em relação à política Mais Paic, objeto de minha pesquisa, pretendo observar nos trabalhos selecionados as instituições e ano da investigação, objetivos, metodologias, questões problema, referenciais teóricos, resultados e conclusões encontradas nas pesquisas, a fim de analisar pontos comuns e também no que elas se diferenciam, para com isso também identificar as ausências no que se refere a elementos não explorados em relação a essa política.

2.1 O Processo Metodológico

Essa pesquisa teve uma única plataforma para obter os trabalhos realizados em relação ao Mais Paic, que foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A razão por essa escolha deu-se porque encontramos um número significativo de trabalhos nessa plataforma.

No primeiro momento, foi utilizado dois descritores: “Formação Continuada de Professores” e “Políticas de Alfabetização”. O motivo para usar esses descritores se deu pela questão que o Mais Paic é uma política que se caracteriza como um programa de formação continuada de professores, assim como também é voltado para a questão da alfabetização. No entanto, com esses descritores apareceram resultados os quais considereei que não eram pertinentes aos interesses desta pesquisa, pois trouxeram temáticas que fugiam do propósito desta investigação, por exemplo: trabalhos de componentes curriculares específicos, cujo assunto principal não era a política Mais Paic, por esse motivo, em seguida usei apenas o descritor “Mais Paic”, aparecendo dessa maneira 61 resultados.

No segundo momento utilizei os seguintes filtros: um recorte temporal de 2018 a 2022 e o idioma português. Com esses filtros foram encontrados 17 resultados. Outra etapa do processo metodológico foi a definição de critérios de inclusão e exclusão, conforme encontram-se no Quadro 1.

Quadro 1 - Critérios de Inclusão e Exclusão das Análises

INCLUSÃO	EXCLUSÃO
Ter a palavra Mais Paic ou Paic no título, ou no resumo ou nas palavras-chaves do trabalho	Não possuir a palavra Paic ou Mais Paic no resumo, título ou palavras chaves do trabalho
Trabalhos no idioma português	Trabalhos em língua estrangeira
Trabalhos dentro do prazo previsto nos filtros	Trabalhos fora do prazo previsto nos filtros

O trabalho está completo	O trabalho está incompleto
--------------------------	----------------------------

Fonte: pesquisa da autora

Após aplicar os critérios de inclusão e exclusão foram excluídos sete (7) e selecionados para análise dez (10) trabalhos. Os trabalhos foram separados em duas pastas no *Google Drive*. Foram atribuídos as seguintes identificações: artigos incluídos e artigos excluídos. Após essa separação, criamos subpastas dentro da pasta de incluídos, as quais foram nomeadas de acordo com o ano de publicação e título. No quadro 2 estão descritos os elementos técnicos/estruturais dos trabalhos selecionados para serem analisados.

Quadro 2: Elementos de caracterização dos trabalhos²

TÍTULO/IES ANO/AUTOR/ TIPO	PROBLEMA DA PESQUISA	OBJETIVOS	REFERENCIAL TEORICO	METODOLOGIA
-Um Modelo Explicativo do Avanço na Qualidade da Educação do Ensino Fundamental no Estado do Ceará (UFC;2019) -Aurilano de Araújo Verdiano -Dissertação	Investigar como está o cenário atual, assim como o passado recente, da aprendizagem dos estudantes nas etapas do Ensino Fundamental nas matérias de Português e Matemática, oferece uma oportunidade de diagnosticar a situação atual da educação no Brasil, identificando cenários favoráveis e desfavoráveis e suas possíveis explicações.	Análise, por intermédio do que dizem pesquisadores sobre o cenário atual e do passado histórico da educação brasileira, assim como por intermédio dos dados produzidos pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), para uma avaliação das possíveis explicações da evolução da qualidade da educação pública municipal do estado do Ceará.	Saviani, Libâneo, Durkheim	Análise descritiva de dados
• Programa de Alfabetização na Idade Certa (Paic) na Escola Municipal Secretário Paulo Petrola • Universidade Estadual do Ceará/2019	“Como o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) foi estabelecido na Escola Municipal Secretário Paulo Petrola e como modificou os resultados das avaliações externas na disciplina de matemática?”.	O objetivo geral do estudo foi compreender as consequências do PAIC e do trabalho docente relacionado, na disciplina de matemática, na escola supracitada. Como objetivos específicos, temos: a) mostrar o	Autores que tratam sobre o processo de alfabetização da idade certa, bem como estudos em relação à matemática do Ensino Fundamental II e suas práticas pedagógicas,	Abordagem qualitativa estudo de caso Pesquisa Documental. “pesquisa bibliográfica (Questionários)

² Os elementos estão descritos conforme encontrados nos trabalhos, havendo aspectos não muito claros em alguns deles, especialmente no que se refere ao referencial teórico.

- Francisca Janilce Teixeira da Silva - Dissertação		conceito de políticas públicas e políticas públicas educacionais; b) discorrer acerca do SPAECE como instrumento avaliativo; c) analisar se a implantação do PAIC na referida escola esteve de acordo com o esperado; d) discorrer sobre como os processos de gestão e docência interferem nos resultados apresentados pela escola estudada.		
- PAIC: Arranjos de implementação e capacidades estatais - Pontífica Universidade Católica Rio/2021 - Bernardo Padula Schwaitzer - Dissertação	quais fatores condicionaram a implementação do PAIC e ajudam a explicar seus resultados. (como se estrutura o PAIC? Quais condicionantes favoreceram ou dificultaram a sua implementação? O PAIC induziu capacidades estatais nos municípios cearenses para implementar políticas educacionais? Se sim, em que medida essas capacidades foram desenvolvidas?	(como se estrutura o PAIC? Quais condicionantes favoreceram ou dificultaram a sua implementação? O PAIC induziu capacidades estatais nos municípios cearenses para implementar políticas educacionais? Se sim, em que medida essas capacidades foram desenvolvidas?	Implementação de políticas públicas pelo o método da análise de conteúdo Bardin, 2011.	Método da análise de conteúdo (Bardin, 2011). Estatística descritiva.
- Os Efeitos do Programa Aprendizagem na Idade Certa (Paic) No Trabalho dos Professores Alfabetizadores - Universidade de Fortaleza UNIFOR/2018 - Roberta da Silva - Tese	necessidade de um olhar para as políticas educacionais na perspectiva do trabalhador, do professor e do trabalho por ele realizado no interior dessas políticas, uma vez que recaem sobre os profissionais a	objetivo analisar os efeitos do Programa Aprendizagem na Idade Certa, PAIC, na organização do trabalho dos professores alfabetizadores e nas vivências de prazer-sofrimento experienciadas por esses profissionais	Psicodinâmica do trabalho	A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, descritiva e exploratória.

	obrigação de cumprir as prescrições oficiais e alcançar os resultados esperados, o que contribui de modo significativo para a avaliação da eficácia dessas políticas.	em seus contextos de trabalho.		
• Formação Docente no Paic e Pnaic: Crítica à Racionalidade Pragmática Instrumental • Universidade Estadual do Ceará/2018 • Amancio Leandro Correa Pimentel • Dissertação	Seria possível pensar- vislumbrar, sem desconsiderar a instrumentalidade e a formação técnico- didática, uma educação continuada (alternativa e (ou) oficial) de docentes que seja autêntica formação social e intelectual que assim busque ver e sistematizar relações entre os conteúdos curriculares e a realidade feita de múltiplos determinantes?	a formação docente continuada e nossa perspectiva metodológica é histórico-dialética,	Freiriano-marxista	Qualitativa, bibliográfica e documental
• FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO “PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA” (PAIC): Peça-chave para o sucesso da política educacional cearense? • FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO/2018	A formação continuada de professores do PAIC contém características de um modelo de formação continuada eficaz? Qual é o significado da formação continuada para o funcionamento – e mesmo o sucesso – do PAIC?	analisar a formação continuada de professores do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), criado pelo governo do Ceará.	Kingdon (2003) e Lindblom (1959)	Entrevistas, pesquisa de campo.

• Fernanda Castro Marques • Dissertação				
• Formação continuada de professores de Língua Portuguesa: cumprimento da meta do Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC) no município de Acaraú/Ceará • Universidade Federal de Juiz de Fora/2019 • Kátia Regina Carvalho da Cruz Oliveira • Dissertação	quais ações estão sendo desenvolvidas, pela equipe da Secretaria Municipal de Educação de Acaraú, para o cumprimento da meta pedagógica do Mais Paic, ligada à formação continuada de professores de Língua Portuguesa do 5o ano do Ensino Fundamental?	compreender em que medida a meta relativa à formação continuada do grupo em questão está sendo desenvolvida e cumprida pelo município. Enquanto objetivos específicos, necessários para a compreensão dessa questão, temos: i) analisar as ações realizadas pelo Mais Paic, no que tange à formação continuada de professores de Língua Portuguesa, do 5o ano do Ensino Fundamental; ii) estudar os indicadores educacionais do município, mesmo sabendo que a formação continuada de professores não é o único fator que interfere nos resultados, mas ciente também de que uma formação qualificada é uma possibilidade para mudanças no processo de ensino e aprendizagem e acreditando que os resultados das avaliações externas podem ser importantes indicativos do cenário de pesquisa; iii) e, ainda, propor novas ações que possam vir a fortalecer o trabalho já	Frigotto (1997), Salles (2004), Gatti (2008, 2016) e Imbernón (2009, 2010).	Qualitativa, mais precisamente um estudo de caso, no qual foi acompanhado um encontro de formação para os professores de Língua Portuguesa do 5o ano, promovido pela SME.

		desenvolvido pela equipe da SME, no que se refere à formação continuada desses professores.		
- Accountability na Educação: Impactos do Prêmio Escola Nota Dez no sistema público de ensino do Ceará - PUC-Rio/2018 - Erisson Viana Correa - Tese	Quais os impactos sistêmicos do Prêmio Escola Nota Dez sobre os indicadores educacionais do sistema público cearense, em nível macro? Quais os efeitos dos incentivos dados pelo Prêmio Escola Nota Dez sobre os resultados das escolas contempladas, em nível micro?	Contribuir para o debate sobre políticas de accountability educacional através da avaliação do programa cearense “prêmio escola nota dez”.	Teoria democrática e da administração pública sobre o prisma dos fundamentos de teoria social de Coleman	Abordagem analítica
- A Formação de Leitores Iniciais e o Letramento Literário em Uma Turma do 2º Ano do Ensino Fundamental I Atendida pelo Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic) - Universidade Estadual do Ceará/2018 - Sammya Santos Araújo - Dissertação	como acontece esta formação de leitores, o letramento literário através do trabalho com os livros de literatura infantil das coleções mencionadas e investigar as ações do Eixo de Literatura e Formação do Leitor para trabalho em sala de aula nas turmas do 2o ano do ensino fundamental I.	averiguar como se realiza a formação de leitores e o letramento literário em uma turma do 2o ano do Ensino Fundamental I da rede pública cearense, atendida pelo Mais Paic, na qual se utilizam livros de literatura infantil. De forma mais específica, estabelecemos três objetivos: 1) Averiguar de que forma se realiza o trabalho com os livros de literatura infantil em sala de aula na turma participante; 2) Analisar se a prática do professor observada na turma participante se conforma com a proposta apresentada pelo MAIS PAIC no Eixo de Literatura e Formação de Leitor; 3)	Arroyo (2011), Colomer (2003), Cosson (2016), Maia (2007), Lajolo (2008), Meireles (1979), Soares (2017), Zilberman (2003),	Abordagem descritiva, estabelecendo relações entre variáveis com vistas à utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados como questionários, entrevistas semiestruturadas e observações sistemáticas. No que se refere à abordagem do problema e análise dos dados, classificamos nossa pesquisa como qualitativa.

		Averiguar quais as percepções dos alunos participantes sobre o trabalho realizado em sua turma a partir da literatura infantil para a sua formação leitora.		
• A aplicação da rotina de matemática do programa Mais Paic pelos professores do 5o ano do ensino fundamental no município de Pacatuba – Ceará • Universidade Federal de Juiz de Fora/2020 • Maria Angélica Sales da Silva • Dissertação	A rotina de matemática é eficaz em atender às necessidades pedagógicas e didáticas dos professores em sala de aula?	Analisar a eficácia da rotina, tomando como referência a perspectiva dos professores de matemática do 5o ano. Para isso, os objetivos da pesquisa são: (i) descrever a rotina de matemática e o método da Sequência Fedathi proposta pelo Programa Mais Paic aos professores do 5o ano do Ensino Fundamental; (ii) analisar a eficácia da rotina de matemática, tomando como referência a opinião dos professores do 5o ano no município de Pacatuba e (iii) propor um plano de ação que possa contribuir com os professores, o formador municipal e o consultor de matemática do Programa Mais Paic, na busca de alternativas para a resolução de fatores que interferem na aplicação da rotina.	Francisco Imbernón e Maurice Tardiff e, para a discussão de metodologias de ensino da matemática buscou-se a pesquisa dos autores: Hermínio Borges, Guy Brousseau, Polya e Ubiratan D'ambrósio.	Qualitativa e, para sua realização, foram utilizados dados de um estudo amostral de seis escolas, através de entrevistas e da aplicação de questionários em 16 escolas, tendo como público alvo os professores e a formadora municipal.

Fonte: Elaborado pela Autora (2023).

Em relação ao recorte temporal escolhido foram encontrados os seguintes resultados: cinco (05) trabalhos em 2018; três (03) em 2019; (01) em 2020; um (01) em 2021.

Percebeu-se também nesse recorte, que as pesquisas sobre essa política se concentram

em programas das Universidades do Ceará, num total de cinco (05) pesquisas. Mas também foram encontradas em IES do Rio de Janeiro, com duas (02) pesquisas; São Paulo uma (01); Juiz de Fora (MG) com dois (02) trabalhos.

Por meio das leituras e fichamentos feitos dos trabalhos selecionados durante esse processo, foram identificadas três temáticas mais comuns (cf. quadro 3), sendo que algumas vezes o mesmo trabalho abordou mais de uma dessas temáticas.

Quadro 3 - Aproximações das temáticas da pesquisa

Formação Continuada
Prática e Atuação Docente
Resultados e Desempenho do Programa

Fonte: Elaborado pela Autora (2023).

Formação Continuada aparece em cinco (05) trabalhos; Prática e Atuação Docente, em quatro (04) e Resultados e Desempenho do Programa, em cinco (05)³. Analisamos que a frequência do primeiro caso nos trabalhos, justifica-se porque no que se refere à formação continuada já existe essa proposição como parte da própria política em tela, o que se dá como uma tradição nas políticas educacionais a serem colocadas em atuação nas escolas, ou seja, principalmente os professores precisam ser (re)formados para colocarem a política em prática. No segundo caso, a prática e atuação docente, é como uma consequência do segundo.

Contudo, a tradição aqui parte dos próprios pesquisadores de políticas educacionais, pois é comum querer se avaliar se a política promulgada está sendo implementada de acordo com aquilo que se espera dos sujeitos escolares responsáveis por essa “implementação” e por essa tradição, os professores também seriam os principais responsáveis por acertos e erros.

O terceiro caso, também por tradição das pesquisas educacionais, tornou-se comum se fazer pesquisas de julgamento, em que se avalia se estas pesquisas deram ou se estão dando certo naquilo para a qual foi pensada. Esse julgamento muitas vezes não leva em consideração o envolvimento da política em vários contextos, tais como os contextos situados, os contextos materiais, os contextos externos e as culturas profissionais (Ball; Maguire; Brown, 2016).

³ A repetição de categorias de um trabalho para outro justifica a soma acima do quantitativo selecionado.

2.2 Formação Continuada

Entre os trabalhos analisados, a abordagem da formação continuada apresenta pontos comuns e divergentes. Por um lado, percebeu-se, como um ponto comum entre os cinco, uma certa preocupação com a qualidade da formação continuada que é oferecida pelo programa. Por outro lado, percebeu-se como ponto de divergência, entre eles, a condução e a apropriação dessa formação.

No trabalho de Araújo (2018)⁴ aborda-se a formação inicial e continuada do Mais Paic relacionada aos professores formadores de leitores literários. O autor mostra como a política aborda a literatura na formação continuada, para a formação do leitor, da seguinte forma:

O Mais Paic fornece, como mencionado, anteriormente, formações continuadas que utilizam a literatura como um potencial formador que precisa ser explorado no contexto escolar, possibilitando uma formação mais humanística, pela apreensão estética, considerando também as relações afetivas que circundam os sujeitos envolvidos, *conforme proposta do Eixo de Literatura e Formação do Leitor*. (Araújo, 2018, p.52. grifos nossos)

Evidencia-se aqui uma defesa da proposta. O autor reconhece como positivo que o Mais Paic ofereça a formação continuada, compreendendo que as formações são capazes de fortalecer o contexto escolar, utilizando-se da literatura nesse processo formativo como um importante instrumento potencializador para os sujeitos envolvidos. Com isso, deixa subtendido a possibilidade de uma relação direta entre proposição e atuação, o que seria impensável numa análise sob a ótica do ciclo de política (Ball, 1994; Mainardes, 2006), por exemplo.

No trabalho de Silva (2020)⁵, a autora ao abordar o processo de formação continuada, ressalta desde o que as políticas nacionais falam sobre esse assunto e também as próprias formações Mais Paic. “O Programa Mais Paic, através da formação continuada de professores, possibilita *suporte didático e pedagógico* para superar desafios em uma sala de aula onde se tem uma diversidade de situações de aprendizagem”. (Silva, 2020, p.3. grifos nosso).

Desta forma, para a autora, as formações são positivas. Aqui, pode-se perceber que a autora não estabelece uma relação direta entre proposição e atuação. No entanto, terceiriza essa relação direta para os eventos de formação continuada ao afirmar que as formações continuadas de professores possibilitam superarem os desafios em sala de aula, pois esses momentos

⁴ A Formação de Leitores Iniciais e o Letramento Literário em uma Turma de 2º ano do Ensino Fundamental I Atendida pelo Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic)

⁵ A aplicação da rotina de matemática do Programa Mais Paic pelos professores do 5º ano do ensino fundamental no município de Pacatuba – Ceará

formativos trazem os meios (suporte didático e pedagógico) para essa superação nas diferentes situações existentes em suas realidades.

Alguns autores como Marques (2018)⁶ e Oliveira (2019)⁷ analisam a formação continuada do Mais Paic, por um viés mais de falhas, como podemos perceber a seguir:

Percebe-se que a formação continuada do PAIC consegue atender suficientemente os professores que são recém ingressos na rede municipal, ou recém-formados. Portanto o programa atende bem professores iniciantes, *não é um programa que mostra possível a qualificação profissional docente para todos*. (Marques, 2018, p.122. grifos nosso)

[...] *a política de formação continuada precisa ser fortalecida e melhor implementada*. Por ser parte inerente à ação docente, é necessário que a formação de professores esteja presente em espaços sistemáticos de discussões, de forma a se aproximar da realidade do professorado. (Oliveira, 2019, p.82. grifos nosso).

Analizamos que tanto Marques (2018), quanto Oliveira (2019) reconhecem falhas no processo de formação continuada da política Mais Paic, pois apesar do primeiro a avaliar como positiva para professores iniciantes, avalia de forma negativa para outros. O segundo indica a necessidade de fortalecimento da política de formação continuada, o que indica que a avalia como fraca e mal implementada, mas limita-se em sugerir tais correções (está presente; se aproximar da realidade). Tanto um, quanto outro, indicam falhas no processo. No entanto, limitam-se a essas observações para possíveis correções de rumo, sem problematizar questões culturais e políticas presentes na proposta, por exemplo.

Já no trabalho de Pimentel (2018)⁸ foi percebida uma análise mais crítica, problematizando a formação continuada do Mais Paic e fazendo uma defesa de que:

Professores e professoras, assumindo-se como intelectuais críticos, em nome da sobrevivência do trabalho docente sério e comprometido, devam tomar em suas mãos a direção de sua formação, caso contrário, veremos a educação cada vez mais esvaziada até que reste apenas treinamento. (Pimentel, 2018, p.110)

Ao analisar a citação percebe-se que o autor, diferentemente dos anteriores, está preocupado com o rumo que as formações continuadas tomam. Para ele a formação continuada

⁶ Formação Continuada de Professores no “Programa de Alfabetização na Idade Certa” (PAIC): Peça chave para o sucesso da política educacional cearense?

⁷ Formação Continuada de Professores de Língua Portuguesa? Cumprimento da meta do programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic) no município de Acaraú/Ceará.

⁸ Formação Docente no Paic e Pnaic: Crítica a Racionalidade Pragmática Instrumental

não deveria ficar a cargo do governo do estado do Ceará, defendendo que os professores devam rever sua formação continuada e a assumir, enquanto profissionais críticos, ao invés de só receber a formação pronta do Estado.

Pode-se perceber também que o autor faz uma crítica a esses processos de formações de professores que não prioriza as realidades locais, sociais, pensando apenas em disciplinas curriculares convencionais, “é preciso superar a ideia que valoriza apenas as disciplinas Língua Portuguesa, Matemática e quando muito, Ciências Naturais chegando a denominar, conforme vimos, as demais disciplinas de “entulhos” (Pimentel, 2018, p.111). Ele afirma que mudar a forma de ver não é algo fácil e defende a efetivação de uma sociabilidade onde o humano seja valorizado.

Em relação a temática da formação continuada, pôde-se perceber que as pesquisas fazem críticas de diferentes naturezas, autores que problematizam a condução da formação continuada pelo Estado. Outros autores não fazem esse questionamento, apenas reconhece que o Estado não está fazendo bem esse processo e, nesse caso, precisa melhorar. Já outros defendem a proposta de formação continuada sem apontar nenhum aspecto que possa ser objeto de questionamento.

Apesar de algumas críticas, a maioria das pesquisas analisa que a política é eficiente e positiva no que se refere a formação continuada, precisando apenas ser ajustada ou melhorada de acordo com as realidades existentes nos municípios e nas escolas.

2.3 Prática e Atuação Docente

Outra temática que aparece em comum entre os trabalhos diz respeito a “prática e atuação docente”, nesse sentido entende-se que a política Mais Paic visa a perspectiva da atuação dos professores em suas realidades, vamos perceber em cima das quatro pesquisas identificadas que os autores abordam essa questão.

No trabalho de Silva (2018)⁹, a autora aborda a questão de como os professores lidam com a política em sala de aula. Ela percebeu em sua pesquisa que os professores tem uma mistura de prazer e sofrimento. Atribui isso à busca por resultados nas avaliações externas. Diz que para os professores o prazer na profissão é oportunizado por resultados satisfatórios que foram alcançados, as relações interpessoais com os alunos e com o ambiente de trabalho

⁹ Os Efeitos do Programa Aprendizagem na Idade Certa (PAIC) No Trabalho dos Professores Alfabetizadores

(Silva, 2018). No que se refere ao sofrimento, em relação a essa cobrança, relaciona ao cansaço com as rotinas para obter os resultados nas avaliações externas.

o Programa afeta o trabalho dos professores alfabetizadores, conferindo-lhes maior responsabilização pelos resultados esperados, manifestada, principalmente, pela diversidade de tarefas e pelo rigor das prescrições, pela intensa e crescente sobrecarga de trabalho e pelos excessivos mecanismos de controle a que são submetidos cotidianamente. (Silva, 2018, p.143)

Essas questões também são abordadas por Ball (2002) quando aborda a cultura da performatividade, a qual compreende como “uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação que se serve de críticas, comparações e exposições como meios de controle, atrito e mudança.” (Ball, 2002, p. 04). Nesse sentido, o autor afirma em outro trecho que os desempenhos servem como medidas de rendimento e produtividade dos sujeitos envolvidos, mexendo com a subjetividade destes (Ball, 2002).

Silva (2018), afirma que os professores, mesmo com a sobrecarga de trabalho e o rigor das prescrições, buscam sempre alternativas para desempenhar bem o seu trabalho e superar as dificuldades. Na perspectiva da performatividade, Ball atribui que os professores pensam sobre suas práticas com o intuito de melhorar e alcançar sempre bons resultados: “os professores são representados e encorajados a refletir sobre si próprios como indivíduos, que fazem cálculos sobre si próprios, ‘acrescentam valor’ a si próprios, aumentam a sua produtividade, vivem uma existência baseada em cálculos.” (Ball, 2002, p.06)

No trabalho de Araújo (2018)¹⁰ ela aborda que a ação da professora em sala de aula, em sua didática, fez com que os alunos aprendessem sobre obras literárias.

a professora realiza diferentes práticas de leituras literárias como leitura silenciosa, leitura em voz alta, dramatização, contação de história entre outras[...] a professora oportunizou para os alunos a ampliação de vivências narrativas, respeitando as competências que cada um já trazia antes mesmo da alfabetização. Afinal, pudemos constatar que alguns alunos ainda tinham dificuldade com a leitura, mas isso não os impedia de fazerem uso do social da escrita através da literatura. (Araújo, 2018, p.93. grifos nosso)

A autora ressalta o bom desempenho da professora em sala de aula, considerando que a mesma respeita as vivências e as habilidades dos alunos, sempre oportunizando momentos de aprendizagem para as crianças. Percebe-se, nesse caso, uma forte influência do discurso da

¹⁰ A Formação de Leitores Iniciais e o Letramento Literário em uma Turma de 2º ano do Ensino Fundamental I Atendida pelo Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic)

valorização dos conhecimentos prévios, de base psicológizante, tomando-os por competências, mesmo afirmando logo em seguida *que alguns alunos ainda tinham dificuldade com a leitura*.

No trabalho de Silva (2020)¹¹, a autora constatou que a rotina cumpre os objetivos didáticos e pode ser considerada eficaz, mas ressalta que o professor depende de outros fatores que contribuam no processo de aprendizagem dos alunos.

A rotina atende as necessidades didáticas dos professores, como método de ensino, *ajuda no ensino dos conteúdos, nas atividades, nas avaliações, na aprendizagem, incentiva os alunos a participarem da aula*, porém nas necessidades pedagógicas da sala de aula, ela não tem influência, porque outros fatores interferem na sua aplicação, como necessidade de recursos materiais para os jogos, estudo domiciliar, infrequência, o tempo insuficiente de aula. (Silva, 2020 p.108. grifos nosso)

A primeira coisa que chama a atenção, na citação a cima, é a diferença que a autora faz entre necessidades didática dos professores e necessidades pedagógicas da sala de aula. Analisa de forma positiva, no primeiro caso, pois considera que a rotina atenderia as expectativas dos professores em vários aspectos. Já em relação as necessidades pedagógicas de sala de aula, a análise se dá de forma negativa, pois essa mesma rotina teria pouca influência devido a necessidade de recursos. Nesse sentido, pensamos na teoria da atuação (Ball; Maguire e Braun, 2016), a qual aponta a importância dos contextos materiais, influenciando a atuação da política no Contexto da Prática (Ball, 1994) subsidiando uma análise mais potente e não apenas uma denúncia quando o pesquisador se depara com essas realidades.

O trabalho de Silva (2019) também aborda a prática e atuação do professor e o seu papel em sala de aula. A autora ao analisar os relatos dos seus entrevistados aponta que há:

[...] uma simplicidade nas ações, pois o material distribuído já vem planejado, devendo o professor apenas adequá-lo a suas aulas e alinhar ao seu planejamento já elaborado. Portanto, o fazer PAIC na escola recai no planejamento do professor e nas suas ações em sala de aula com os alunos. (Silva, 2019, p. 54)

A autora afirma que o papel do professor é adequar, ajustar o material de acordo com a realidade, pois o que é ofertado pelo Paic já é bem estruturado. Nesse sentido, mesmo sem usar o significante prescritivo, percebe-se que essa autora toma a política como prescritiva dos processos e de uma rotina para o docente apenas aplicar, o que tornaria o planejamento do

¹¹ A aplicação da rotina de matemática do Programa Mais Paic pelos professores do 5º ano do ensino fundamental no município de Pacatuba – Ceará

professor uma peça fundamental nessa adequação para a realidade de sala de aula. A partir dessa compreensão de Silva (2019), percebe-se também estar sendo considerado a existência de uma passividade e submissão dos professores em relação à política, no que se refere a receber os materiais pré-determinados e apenas adequar a realidade, se assim for preciso, por meio do planejamento.

Analizamos que tanto Silva (2019), quanto Silva (2020) indicam o sentido de currículo prescrito nas propostas da política Mais Paic. Tal sentido, de acordo com Lopes e Macedo (2011, p. 26) vem da tradição tyleriana, a qual considera que “a dinâmica curricular envolve, então, dois momentos integrados, mas distintos: a produção e a implementação do currículo”.

Pode-se perceber, de um modo geral, nesse ponto relacionado a prática e atuação docente, que por um lado os autores tem em comum o fato de ressaltarem a importância do papel do professor, seja no planejamento, seja na atuação na sala de aula. Por outro lado, também se pode perceber algumas críticas no que se refere à responsabilização do professor e como isso afeta esses sujeitos. Outra crítica que se pode inferir das análises no que diz respeito a atuação dos professores, está relacionada aos fatores fora dos seus domínios, mas com implicações no desenvolvimento de suas práticas e no cotidiano das escolas.

2.4 Resultados e Desempenho do Programa

Nessa temática pôde-se observar que dos trabalhos analisados, quatro abordaram a questão dos resultados e desempenho do programa. Analisar esse aspecto neste estudo, torna-se importante porque a comparação entre pesquisas que tratam de uma mesma política educacional, neste caso o Mais Paic, pode favorecer a uma compreensão mais abrangente sobre essa política, especialmente no que diz respeito a uma avaliação, de resultado e desempenho, a partir de um olhar de pesquisadores.

A pesquisa de Correa (2018)¹² ao focar na questão da *accountability* presente no prêmio Escola Nota 10, traz o PAIC para a discussão afirmando que o sucesso da política cearense se dar por ter uma visão integrada de coordenar ações. É importante ressaltar que esse prêmio faz parte de um conjunto de iniciativas que integram o Mais Paic e é voltado especialmente para os agentes escolares.

¹² Accountability na Educação: Impactos do Prêmio Escola Nota Dez no Sistema Público de Ensino do Ceará

O lastro do PAIC com ações de alfabetização é algo importante a se levar em conta. As ações do PAIC foram capazes de fazer crescer os resultados escolares, colocando o Ceará diante de novos desafios, como, por exemplo, o da sustentabilidade continuada dessas ações. (Correa, 2018, p. 196)

Nesta passagem o autor, por um lado, reconhece que as ações do PAIC mostraram resultados muito importantes em termos educacionais para o estado. Por outro lado, o seu questionamento indica uma certa incredulidade na continuidade das ações. Apesar do autor não explicar essa incredulidade, ele pode estar sendo influenciado pela tradição de políticas públicas sofrerem descontinuidades com a mudança de governo, por isso indicar sua *sustentabilidade continuada* como um desafio.

Ainda sobre resultados, a pesquisa de Silva (2019) concluiu que o Mais Paic se constitui uma ferramenta fundamental na melhoria dos índices de alfabetização

Em 2011, 55% das crianças do Ceará que concluíram o 4º ano do Ensino Fundamental enfrentaram sérias dificuldades em ler, escrever e compreender textos simples. No entanto, o estado reduziu significativamente sua taxa de analfabetismo entre crianças de 7 a 14 anos: de 18% em 2001 para 6% em 2011. (Silva, 2019, p. 56)

O PAIC é um grande aliado para a alfabetização no Brasil, porém pela perspectiva do objeto de estudo aqui analisado foi possível constatar que o programa não é suficiente se não houver engajamento dos professores, melhores instruções quanto à importância do programa e melhor investimento para a implementação do mesmo. (Silva, 2019, p. 56-57)

Na primeira passagem os índices preocupantes para a autora são ponderados pelos índices conclusivos no comparativo de dados que ela faz entre os anos de 2001 e 2011, pois os dados apresentados indicam que houve uma redução considerável no analfabetismo. Na segunda passagem, selecionada das conclusões de Silva (2019), ela ressalta as necessidades para que a política aconteça efetivamente: engajamento dos professores, melhores instruções e melhor investimento, pois o programa por si só não seria suficiente. Percebe-se que a primeira cobrança recai sobre os professores, mesmo por parte de pesquisadores, corroborando com uma tradição de se responsabilizar estes sujeitos pelo sucesso, ou não, das políticas educacionais, principalmente aquelas que interpelam o currículo.

O trabalho de Verdiano (2019)¹³ aborda essa questão com base em dados de avaliações externas que indicam que a qualidade da educação nas escolas municipais cearense está se tornando melhor e equitativa, que isso ocorreu tanto nos centros urbanos quanto na zona rural.

Diante dos dados analisados para as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, com base no SAEB, é nítido que existe uma mudança na educação básica oferecida pela rede municipal do estado do Ceará. A qualidade de educação das escolas municipais cearenses, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, está se tornando melhor e equitativa de uns anos para cá, independentemente do poder econômico do município em que se insere a escola, assim como das condições socioeconômicas das crianças destas escolas, mostrando que é possível uma educação de qualidade em contextos historicamente desfavorecidos. (Verdiano, 2019, p. 91)

Na análise desse autor, pode-se perceber que os resultados da política mostram que o Estado do Ceará tem se saído muito bem, pois o Mais Paic teria contribuído para que os índices educacionais avançassem, favorecendo à qualidade da educação. Ele afirma que essa melhoria, abrange também os contextos menos favorecidos, procurando mostrar assim que a política consegue alcançar todos os locais. No entanto, isso é mostrado quando pensada apenas na perspectiva das disciplinas de português e matemática, disciplinas que são cobradas nas avaliações externas.

Na pesquisa de Schwaitzer (2021)¹⁴, o autor aborda que o PAIC induziu capacidades estatais nos municípios cearenses, tanto burocrático como financeiramente. Ele afirma que:

O PAIC foi criado para resolver um grave problema educacional do Ceará, o analfabetismo escolar. Em seu início, congregou diversos atores políticos, da academia e da sociedade civil. Essa intensa mobilização garantiu, desde o início, a formação de um caso único de regime de colaboração entre estado e municípios para implementação de políticas educacionais, que atravessou diversos ciclos eleitorais e teve expressivos resultados na eliminação do analfabetismo infantil e na melhoria da proficiência em português e matemática. (Schwaitzer, 2021, p. 68)

Nessa perspectiva, o autor mostra que a iniciativa da política tem seus méritos pela forma como foi pensada e em seus resultados que são mostrados nas avaliações externas de larga escala.

¹³ Um modelo explicativo do avanço na qualidade da educação do ensino fundamental no estado do Ceará Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) na escola municipal Secretário Paulo Petrola

¹⁴ PAIC: Arranjos de Implementação e capacidades estatais

Contudo, podemos perceber que foi pensado só para português e matemática, supervalorizando essas áreas como as mais importantes para a formação do educando. Sabemos, no entanto, que as mesmas são os componentes curriculares que são cobrados nas avaliações em larga escala que é o que traz, de certa forma, a comprovação de que a política está ou não fazendo aquilo que se espera pela cultura da performatividade,

No trabalho de Silva (2020)¹⁵, afirma-se que a rotina nasce com o intuito de melhorar a realidade da aprendizagem dos alunos, e essa aprendizagem é medida a partir das avaliações externas, que os resultados coletados a partir desses diagnósticos de avaliação fazem com que o trabalho pedagógico ganhe mais foco para que os resultados melhorem. Com base no Spaece 2019 sua pesquisa indica que:

a maioria das escolas ainda não apresenta padrão de desempenho intermediário ou adequado, que são os padrões esperados para a aprendizagem de matemática dentre os quatro padrões: muito crítico, crítico, Intermediário e Adequado. (Silva, 2020, p.27)

Na citação a cima, podemos perceber que a autora analisa o desempenho de forma negativa, afirmando que a maioria das escolas ainda não atingiram o que seria esperado para se ter uma aprendizagem, em matemática, segundo as avaliações externas. Entretanto, a autora indica um possível aspecto positivo diante do mau desempenho das escolas, o de que “os resultados possibilitam a busca por métodos de ensino que possam intensificar o ensino aprendizagem na sala de aula” (Silva, 2020, p.26). Neste sentido, pode-se perceber mais uma vez a perspectiva da performatividade, envolvendo a escola e principalmente a atuação do professor em encontrar saídas para os resultados. Nessa perspectiva, o professor se cobra em desempenhar o seu papel para atingir as metas. “Os professores são representados e encorajados a refletir sobre si próprios como indivíduos, que fazem cálculos sobre si próprios, ‘acrescentam valor’ a si próprios, aumentam a sua produtividade, vivem uma existência baseada em cálculos. (Ball, 2002, p.06)

Nessas pesquisas que abordaram esse ponto de resultados e desempenho do programa, de um modo geral, o Mais Paic é analisado como uma política de sucesso, pois os trabalhos indicam muitos pontos positivos em seu desempenho enquanto política educacional. Porém, os autores reforçam e afirmam que a política não é perfeita, mas que trazem resultados relevantes destacando os índices de crescimento e mudança na educação básica do Estado do Ceará,

¹⁵ A aplicação da rotina de matemática do Programa Mais Paic pelos professores do 5º ano do ensino fundamental no município de Pacatuba – Ceará

mesmo que em alguns autores se perceba uma certa desconfiança e em outros uma responsabilização dos professores como os sujeitos sempre mais visados no julgamento de resultados das políticas de currículo.

2.5 Identificando elementos não explorados nas pesquisas

Neste ponto trarei alguns elementos que os autores não exploraram em seus trabalhos, identificando assim possíveis oportunidades de outros trabalhos em relação à política Mais Paic, podendo desta forma serem explorados novos elementos em pesquisas futuras.

Foram identificados que em relação ao método e ao campo teórico nenhum dos trabalhos analisados fez uso do Ciclo Continuo de Políticas de Stephen Ball que é um método que contribuem para que se possa refletir sobre o desenvolvimento de uma política educacional, a partir de uma perspectiva que rompe com o modelo de linearidade (Lopes e Macedo, 2011), nem da Teoria da Atuação, a qual dá continuidade ao ciclo de políticas ao reforçar o entendimento da política num processo dinâmico e de múltiplos contextos.

Outra constatação que foi identificada nessa pesquisa diz respeito a ausência de pesquisas cujo objeto de análise seja a visão ou o papel das famílias em relação a atuação do Mais Paic nas escolas, o que elas pensam da política e/ou como contribuem com ela. Em um momento em que se cobra muito a participação da família na escola e, como tal, seria muito importante ser abordada e explorada em pesquisas futuras a visão desses sujeitos sobre o Mais Paic, como veem a política e como se veem na política.

Nesse mesmo sentido, percebeu-se a ausência de pesquisas que abordassem, especificamente, a visão do formador como sujeito importante na atuação do Mais Paic. Dessa forma, não se tem a oportunidade de acesso a essa visão, a qual possibilitaria uma percepção de sua relação com os professores, com as escolas e com a própria política, pois este, além de ser responsável pela formação direta juntos aos professores, faz observações nas salas de aula e analisa os resultados do SPAECE em relação as escolas que acompanham.

A gestão escolar e sua contribuição na atuação da política foi mais uma ausência constatada por esse levantamento. Num momento em que a gestão de políticas públicas, pelo viés das novas formas de governança constitui-se um novo paradigma (Ball, 2014), essa ausência chama muito a atenção, especialmente pelo fato de nosso recorte temporal ser dos últimos cinco anos.

Semelhante ausência observou-se a de pesquisas que abordem, especificamente, sobre o SPAECE, uma vez que as avaliações em larga escala a exemplo da gestão de políticas públicas tem grande importância no atual contexto, devido o discurso de qualidade na educação e como consequência da cultura da performatividade e da accountability.

Portanto, todas essas possibilidades não contempladas nos últimos cinco anos, abrem espaço para novas pesquisas que complementem as pesquisas já desenvolvidas, as quais abordaram outras especificidades do Mais Paic e optaram por outros enfoques, sejam teóricos ou metodológicos, dentro da complexidade do momento para os seus pesquisadores. Não há aqui, nesse sentido, nenhum julgamento sobre tais opções, haja vista cada pesquisador ter seus interesses pessoais e epistemológicos. No entanto, é importante se fazer esse tipo de registro para que as ausências constatadas possam se constituir em novas pesquisas.

3 O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Nesta seção apresento o referencial teórico-metodológico que subsidiará a análise dos dados construídos pela investigação que será desenvolvida na escola campo de pesquisa.

Inicialmente trago a abordagem do ciclo de políticas (ACP), ou ciclo contínuo de políticas como é mais conhecida, de Stephen Ball e colaboradores (1992), em diálogo com Mainardes (2006). Em seguida vem uma abordagem da teoria da atuação (Ball, Maguire, Braun, 2016). Parto do entendimento que o ciclo de política e a teoria da atuação são dois referenciais potentes para a análise de políticas educacionais, visto que essas abordagens possibilitam compreender que os sujeitos interagem, significam e produzem políticas em seus espaços de atuação, gerando mudanças, transformações e novos discursos em meio à luta pela significação da política.

Usei ainda o conceito de performatividade (Ball 2005), o qual também terá grande importância nesta análise, uma vez que o objeto desta pesquisa se constitui de uma política de educação que tem várias nuances que apontam para a cultura da performatividade.

Já a compreensão de currículo utilizada, será feita a partir de uma abordagem pós-estruturalista, tendo como referências sobre currículo as discussões feitas por Lopes e Macedo (2011) e Silva (2010), estudiosos desse campo, que em suas produções defendem que o currículo é uma questão de cultura, de significação, de subjetividade, de identidade e de poder.

3.1 O Ciclo de Políticas

Os estudos de Stephen Ball em relação à abordagem do ciclo de políticas contribuem para que possamos refletir sobre o desenvolvimento de uma política educacional, a partir de uma nova perspectiva, rompendo com o modelo de análise linear, cuja ênfase é colocada numa produção centralizada das políticas pelo Estado, sem levar em consideração as lutas que ocorrem entre diferentes grupos de interesse presentes nas arenas em que estão disputando o que entra ou não naquela política. Essas arenas são constituídas pelo que foi denominado no ciclo de política de Contexto de Influência, Contexto de Produção de Texto e Contexto da Prática.

Esse método é como uma estrutura conceitual que visa compreender a trajetória das políticas educacionais (Lopes; Macedo, 2011). Desta forma, o Ciclo Contínuo de Política é um instrumento heurístico que tem uma proposta flexível e não linear no que se refere à análise de políticas educacionais que promove questionamentos e reflexões.

Em suas obras, com seus colaboradores, Ball considera os professores em seus espaços de lutas, embates e negociações ao contrário do que normalmente são reconhecidos, como replicadores das políticas. Ou seja, os profissionais da educação, professores, eles recontextualizam a política nos ambientes escolares.

Para Ball é importante conhecer como se inicia a política, seja através de pensar, produzir, desenvolver, experimentar como elas são recontextualizadas e quais são os seus efeitos. Mas para esse autor, as políticas não são meramente implementadas, conforme afirma:

Quero rejeitar completamente a ideia de que as políticas são implementadas. Eu não acredito que políticas sejam implementadas, pois isso sugere um processo linear pelo qual elas se movimentam em direção à prática de maneira direta.” (Ball, 2009, p 305).

É essa ideia de não-linearidade que é central no Ciclo de Política, Ball afirma que o processo de traduzir as políticas é muito complexo e que depende de muitos acordos e ajustes, pois os valores locais, pessoais interferem nessa efetivação da política.

Originalmente foi pensado com os três contextos, já citados, e em 1994 Ball acrescentou mais dois contextos: o contexto dos resultados/efeitos e o contexto de estratégia política. Porém, em uma entrevista para Marcondes e Mainardes, 2009, Ball volta a sugerir os três primeiros contextos afirmando que o contexto dos resultados e efeitos está relacionado ao contexto da prática, e o contexto de estratégia política pode ser explorado no contexto de influência “Eu já repensei isso. Não é útil separá-los e eles deveriam ser incluídos no contexto da prática e da influência.” (Ball 2009, p.306).

A ACP analisa também a prática e as consequências para classes sociais distintas. Segundo Mainardes (2006), constitui uma análise crítica das políticas educacionais, constituindo-se uma abordagem pós-estruturalista, oferece elementos teórico-metodológicos para a análise de uma política em uma perspectiva ampla e crítica, demandando obtenção de dados de natureza diversa, a interrogação permanente dos dados, o estabelecimento de relações, a vigilância epistemológica, o posicionamento crítico e não ingênuo em relação às políticas. Afirma ainda que em suas características se incluem

... a desconstrução de conceitos e certezas do presente, engajamento crítico, busca de novas perspectivas e novos princípios explicativos, focalização de práticas cotidianas (micropolíticas), heterogeneidade e pluralismo e articulação entremacro e microcontextos. (Mainardes, 2006, p. 58).

Nessa perspectiva, e considerando a entrevista citada, esse trabalho irá focar nos três contextos iniciais que são: o contexto de influência, o contexto de produção de texto e o contexto da prática, para analisar com a ACP, a política objeto desta pesquisa. Nesses contextos contém arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates (Mainardes, 2006).

3.1.1 Contexto de Influência

As políticas muitas vezes são elaboradas não levando em conta a realidade das escolas, por esse motivo, Ball afirma que “os textos de políticas são tipicamente escritos em relação à melhor de todas as escolas possíveis, escolas que só existem na imaginação febril de políticos, funcionárias públicas e conselheiros e em relação a contextos fantásticos.” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 14). Nessa perspectiva o autor afirma que as políticas são elaboradas de uma maneira padrão, baseando-se em escolas boas, desconsiderando as possíveis realidades.

O contexto de influência, segundo Ball, é o espaço onde normalmente surgem às políticas públicas e os discursos políticos são construídos. É nesse contexto que os grupos de interesse disputam influenciar a definição das finalidades sociais da política, constroem seus discursos, suas ideias para que sejam aceitas.

É o território em que são hegemonizados os conceitos mais centrais da política, criando-se um discurso e uma terminologia próprios que visam a legitimar a intervenção. Nesse contexto, são estabelecidos os princípios básicos que orientam as políticas, em meio a lutas de poder. (Lopes; Macedo, 2011a. p. 257)

Pode ser considerado também “... como aquele que abrange uma dimensão espacial mais ampla, haja vista suas ramificações atingirem escalas geográficas nos âmbitos local, nacional e internacional” (Marinho, 2017, p.37). A partir de uma necessidade ou demanda social determinados grupos, tais como: instituições bilaterais, Ongs, partidos políticos, órgãos governamentais, comunidades disciplinares, grupos privados entre outros, detectam a possibilidade de uma nova política.

Assim, nesse contexto há negociações, disputas e conflitos, pois os diversos atores manifestam seus conceitos e interesses até chegarem a um consenso, criando assim a legitimidade e formando a base da política, ou seja, a hegemonia.

Por isso, Mainardes (2006) afirma que:

É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política.

Na perspectiva do autor, é no contexto de influência que as políticas educacionais são pensadas, iniciadas juntamente com os discursos políticos. Muitas vezes essas influências podem ser globais e internacionais. Ball considera que estas ocorrem de duas maneiras, sendo uma o fluxo de ideias pelas redes políticas e sociais, que envolve a circulação internacional de ideias, o empréstimo de políticas e a venda de soluções no mercado político e acadêmico, com o uso de diversos meios (Mainardes, 2006). “A segunda refere-se ao patrocínio e, em alguns aspectos, à imposição de algumas “soluções” oferecidas e recomendadas por agências multilaterais (World Bank e outras)”. (Mainardes, 2006, p. 52)

Considerando a interação entre os contextos da ACP, Mainardes (2006, p. 52) afirma que “o contexto de influência tem uma relação simbiótica, porém não evidente ou simples, com o segundo contexto, o contexto da produção de texto”.

3.1.2 Contexto de Produção de Texto

O contexto da produção de texto é aquele em que as políticas são traduzidas para discursos e, geralmente, são articuladas de uma forma que o público de interesse geral entenda. Portanto, nesse contexto pode se perceber a conexão entre interesses dos grupos hegemônicos, que influenciam as políticas, e interesses da população, através da conexão com os elementos textuais e dos discursos permeando o senso comum. É importante dizer que, assim como os discursos hegemônicos, esses textos também podem ser contraditórios e não são necessariamente coerentes e claros (Mainardes, 2006).

O contexto da produção de texto também é constituído em torno de interesses, disputas, acordos e negociações entre aqueles que desejam controlar e representar suas demandas na política. Em sua grande maioria são articulados com a linguagem do interesse público mais geral, sendo apresentados de forma a convencer e vender a política como uma boa política. “Os textos políticos, portanto, representam a política.” (Mainardes, 2006, p.52).

Esse contexto é composto por vídeos, pronunciamentos oficiais, orientações, panfletos, revistas, documentos oficiais, normas, portarias, regulamentos, ou seja, são vários artefatos

discursivos que contribuem para sua representação junto à sociedade, inclusive as *lives* que ganharam maior expressão no período da pandemia.

Conforme Mainardes (2006), em relação ao que se refere à interpretação dos textos políticos, devemos entender que eles podem parecer incoerentes e contraditórios, pois são pensados e elaborados por muitos autores que fazem parte dos grupos de interesse.

Tais textos não são, necessariamente, internamente coerentes e claros, e podem também ser contraditórios. Eles podem usar os termos-chave de modo diverso. A política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção (Mainardes, 2006, p.52).

Nessa perspectiva Lopes e Macedo (2011, p.259) afirmam também que “Como texto coletivo, o texto político é produto de acordos realizados em diferentes esferas, envolvendo, inclusive, a troca constante de sujeitos autores”. Nessa afirmação, percebemos que também nesse contexto acontece as disputas de interesse, gerando uma produção textual coletiva podendo dessa forma ter textos que não muito fáceis de serem interpretados.

Mainardes (2018) afirma que “um dos desafios principais refere-se à necessidade da análise crítica dos textos das políticas.” Ele diz que muitas vezes os textos são interpretados de forma “ingênua”, fazendo com que essa interpretação veja os textos como coerentes e válidos para todas as realidades escolares.

3.1.3 O contexto da prática

O contexto da prática é onde a política acontece. Nesse contexto a ação dos sujeitos é muito importante para o curso da política, pois como afirma Mainardes “o contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original.” (Mainardes, 2006, p. 53).

É nesse contexto que os profissionais da educação irão interpretar a política de acordo com o meio em que a escola está inserida, considerando as demandas, os desafios, a estrutura da escola e, principalmente, os valores, a cultura e a subjetividade dos sujeitos. Neste sentido, Lopes e Macedo (2011) inspiradas no estudo de Ball, Bowe e Gold (1992) afirmam que este é o lugar das “consequências reais” onde aquele texto político é efetivado, é praticado, produtivo e é neste mesmo contexto que sua legitimidade se firma ou não.

Sobre a interpretação que acontece no contexto da prática, Mainardes (2006, p. 53) afirma também que “o ponto-chave é que as políticas não são simplesmente ‘implementadas’ dentro desta arena (contexto da prática), mas estão sujeitas à interpretação e, então, a serem ‘recriadas’”.

Portanto, os professores e demais sujeitos exercem um papel importante e ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações impactantes para o processo de “implementação” e execução das políticas.

3.2 A Teoria da Atuação

A teoria da atuação de acordo com os estudos dá continuidade ao ciclo de políticas, ela busca entender a política como um processo dinâmico, visto que “políticas não lhe dizem normalmente o que fazer, elas criam circunstâncias nas quais a gama de opções disponíveis para decidir o que fazer são estreitadas ou alteradas” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 21).

Por mais que as escolas apresentem semelhanças, cada realidade é diferente, os sujeitos são outros, a localização é outra, as dificuldades, a infraestrutura, fatores socioculturais e tudo isso interfere na atuação da política. É necessário compreender que cada escola desenvolve a política de acordo com suas condições de interpretação e tradução, tendo em vista o que considera melhor para os estudantes e para os profissionais que a compõem.

Ball; Maguire e Braun afirmam que:

As políticas - novas ou antigas - são definidas contra e ao lado de compromissos, valores e formas de experiência existentes. Em outras palavras, um quadro de atuações das políticas precisará considerar um conjunto de condições objetivas em relação a um conjunto de dinâmicas "interpretativas" subjetivas (Ball; Maguire; Braun, 2016, p.37)

Desta forma, as políticas são modificadas e influenciadas por fatores específicos e pelas contingências das escolas. Estas têm suas histórias, suas relações com a comunidade, sujeitos que pensam e agem de forma diversificada, sujeitos que apoiam e que não apoiam, e é nessa rede de conhecimentos, de interações e de negociações que as políticas vão sendo desenvolvidas, produzidas e colocadas em ação. Isso para a escola é desafiador e complexo, pois, os sujeitos também carregam um mundo de conhecimentos variados que não cabe dizer

se é certo ou errado, mas é a rede de conhecimentos que eles construíram ao longo de sua história.

Assim, as políticas são colocadas em ação de acordo com seus contextos, pois perpassa por demandas, situações, opiniões e negociações. Os sujeitos têm valores, princípios e histórias de vida, suas experiências influenciam a atuação da política no contexto que eles estão inseridos: o material, o estrutural e o relacional precisam ser incorporados na análise de políticas, a fim de uma melhor compreensão da atuação.

O contexto influencia diretamente na política quando se fala de políticas atuantes em escolas, pois ele influencia no sentido de ser “implementada”, em sua “execução” e resultados.

o contexto é uma força "ativa", não é apenas um pano de fundo com os quais as escolas têm de operar. O contexto inicia e ativa processos de políticas e escolhas que são continuamente construídos e desenvolvidos, tanto de dentro como de fora, em relação aos imperativos e às expectativas de políticas. (Ball, Maguire E Braun, 2016, p. 42).

Nessa perspectiva, o contexto tem muita influência na execução das políticas educacionais, pois ele interfere na forma que os sujeitos irão interpretar e executar as políticas. Nesse sentido, o contexto é algo importante e decisivo para que uma política educacional seja “aplicada” em uma escola.

A atuação das políticas é influenciada por vários contextos, são eles: contextos situados, culturas profissionais, materiais e contextos externos. Tais contextos questionam a política em cena, proporcionando uma ponte para o entendimento da atuação das políticas e mostrando até que ponto aponta para a justiça social. (Ball, Maguire E Braun, 2016).

Contextos Situados- São aqueles aspectos do contexto histórica e localmente ligados à escola, como: o estabelecimento histórico e geográfico de uma escola, sua história, suas matrículas, perfil dos alunos, aspectos sócio histórico da comunidade, aspectos do surgimento da instituição.

Culturas Profissionais- Faz referência a cultura dos profissionais que atuam nas escolas. São considerados aqui as culturas e valores variados, professores iniciantes e outros com uma grande experiência, que estão imbricados dentro do espaço escolar.

Os autores afirmam que ao abordarem as culturas profissionais estão interessados “em examinar o *ethos*, os valores e o envolvimento dos professores dentro das escolas perguntando se eles moldam atuações de políticas.” (Ball; Maguire E Braun, 2016, p. 45)

Contextos Materiais- Referem-se a toda infraestrutura das escolas, seus espaços físicos como: tamanhos das salas, biblioteca, refeitório, sala de professores, espaços para lazer e esporte dentre outros. Diz respeito também aos aparatos tecnológicos, recursos multimídias, bem como se as instituições dispõem de funcionários para atuarem nas suas devidas funções.

O contexto material refere-se aos aspectos "físicos" de uma escola: edifícios e orçamentos, mas também aos funcionários, às tecnologias de informação e à infraestrutura. Edifícios, a sua disposição, qualidade e amplitude (ou não) podem ter um impacto considerável sobre atuações de políticas. (Ball; Maguire E Braun, 2016, p. 48)

Contextos externos- Faz referência as influências externas como as tensões e expectativas geradas pela própria política, as competições e as cobranças das autoridades locais, pressões e experiências de contexto político mais amplo, requisitos legais e responsabilidades. Um exemplo dessas influências são as avaliações externas onde as instituições e os municípios, juntamente com os professores, podem ser cobrados por bons resultados.

Para Ball e colaboradores, esses contextos são úteis e orientam o pesquisador a compreender o processo de colocar as políticas em ação no contexto da prática. Lopes (2011) concorda com a potência da teoria da atuação, na medida em que contribui para o entendimento da atuação das políticas de currículo.

“Atuações são sempre mais do que apenas a implementação, elas reúnem dinâmicas contextuais, históricas e psicossociais em uma relação com os textos e os imperativos para produzir ação e atividades que são políticas.” (Ball; Maguire E Braun, 2016, p. 103). Com isso, os autores afirmam que a atuação vai além de apenas seguir o que está escrito, elas são complexas, dependem de criatividade que muitas vezes se torna restrita por conta da realidade em que os sujeitos estão inseridos, dependem de coletividade de interações. Assim, essas dinâmicas do contexto tornam a atuação algo complexo (Ball; Maguire E Braun, 2016).

3.3 A Performatividade no olhar de Stephen Ball

O conceito de performatividade é trabalhado por Stephen Ball em várias produções. Ball (2004, 2005) relaciona a performatividade, o gerencialismo e profissionalismo como uma cultura de gestão e desempenho. De acordo com o autor, no mundo moderno as tecnologias e a necessidade de mostrar resultados, conquistas e sucesso estão levando as pessoas à sensação de incapacidade.

Nesse sentido, o performativismo e o gerencialismo estão contribuindo para o adoecimento de muitos profissionais, uma vez que o mercado de trabalho, mais do que nunca, exige perfeição e atualização na busca pelo ideal de ser o melhor. Na educação “a combinação das reformas gerencial e performativa atinge profundamente a prática do ensino e a alma do professor” (Ball, 2005, p. 548).

Mas o que seria a performatividade? Segundo Ball, “A performatividade é uma tecnologia, uma cultura e um método de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meios de controle, atrito e mudança.” (Ball, 2005, p.543). Os estudos de Stephen Ball sobre performatividade mostram que o dia a dia dos docentes é marcado por um excesso de trabalho, pressões constantes e comparações entre si e entre escolas.

Por essa cultura as escolas são vistas como empresas, o gestor como um gerente e os professores e demais profissionais como operários que têm que dar lucro, medido de acordo com os resultados das avaliações externas, das respostas às políticas educacionais, às demandas e aos relatórios de trabalho: a responsabilização (*accountability*).

Marinho (2017, p. 35), afirma que

Não menos importante na formulação de Stephen Ball sobre a performatividade é a política de responsabilização (*accountability*), uma vez que instituições e sujeitos são submetidos a investigações ou a avaliações sobre suas performances e resultados dentro de metas estabelecidas por órgãos superiores na hierarquia do sistema do qual fazem parte, especialmente na área da educação, seja para dirigentes, professores(as) ou estudantes.

Nessa perspectiva, tanto a cultura da performatividade quanto a política de responsabilização estão interligadas no que se refere a submeter os sujeitos e instituições a processos de avaliação, cujos resultados interferem “positiva” ou “negativamente” para os sujeitos escolares e para a própria instituição escolar.

Outro aspecto importante que Ball relaciona à cultura da performatividade é o gerencialismo ou novo gerencialismo. Segundo o autor a performatividade e o gerencialismo estão interligados, pois para ele “O gerenciamento busca incutir performatividade na alma do trabalhador” (Ball, 2005, p.545).

O conceito de performatividade será de grande importância dentro da análise que vou desenvolver. O conhecimento empírico que construí atuando na política Mais Paic, indica-me uma cultura de performatividade muito acentuada. Assim, esse conceito será central nesta

pesquisa, articulando-o, sempre que necessário, aos de gerencialismo e responsabilização (*accountability*).

3.4 Compreensão de currículo

Falar de currículo não é tarefa fácil, para mim, enquanto pesquisadora. Esse tema se torna complexo devido toda uma trajetória escolar, profissional, em escutar e ver o currículo como algo fixo, com disciplinas prioritárias, umas mais importantes que outras, onde os sujeitos precisam seguir uma carga horária, os professores precisam elaborar suas propostas e planos de ensino baseado no que está sendo proposto numa grade curricular. Lopes e Macedo (2011, p.20) dizem que “Embora simples, a pergunta ‘o que é currículo?’ não tem encontrado resposta fácil”.

Na trajetória de estudos do mestrado, fui tendo conhecimento que existem outras perspectivas na abordagem do currículo, como é caso da perspectiva pós-estruturalista, a qual estamos nos baseando e que compreende o currículo para além de uma questão de conhecimento ou seleção de conteúdos, mas como me referi antes, uma questão de cultura, significação, subjetividade; uma questão de identidade, de poder. Como diz Silva (2010) “Da perspectiva pós-estruturalista, podemos dizer que o currículo é também uma questão de poder”. (p.16)

O currículo numa visão pós-estruturalista, conforme Lopes e Macedo (2011, p. 4).

[...] o currículo é, ele mesmo, uma prática discursiva. Isso significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos. Ele constrói a realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos. Trata-se, portanto, de um discurso produzido na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais que, ao mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria.

Nesse sentido, o pós-estruturalismo possibilita se fazer conexões da identidade e subjetividade, discurso e representação e ver o poder como uma função do discurso pedagógico e curricular. Silva (2010) afirma que é “a questão do poder que vai separar as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas do currículo” (p.16).

3.5 Aspectos Metodológicos da Pesquisa Empírica

Para atender as demandas da pesquisa será adotada a abordagem qualitativa, pois possibilita responder questões muito particulares da investigação. Para Minayo (1994), a

pesquisa qualitativa se preocupa com a realidade e seus variados significados que busca analisar o âmbito mais profundo dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A pesquisa tem também uma abordagem descritiva, na busca por atingir os objetivos deste estudo. As pesquisas descritivas, por sua vez, têm por objetivo descrever criteriosamente os fenômenos e fatos da realidade, de forma a obter informações a respeito daquilo que já se definiu como problema a ser investigado (Triviños, 2008).

Foram utilizadas abordagens e técnicas predefinidas com intuito de aproximar o pesquisador à realidade investigada. “Enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática” (Minayo, 1994, p.16).

Nessa perspectiva, vamos nos utilizar dos seguintes instrumentos de pesquisa: entrevistas semiestruturadas e análise de documentos. Esses instrumentos vão subsidiar a construção dos dados, tendo cada um deles uma contribuição específica.

Foi feito também uma pesquisa bibliográfica nas bases de dados do Banco de Teses e Dissertações do Brasil, a fim de buscar pesquisas relacionadas ao Mais Paic, para serem analisadas em relação aos objetivos, ao referencial teórico-metodológico, aos resultados e conclusões, a fim de se perceber tendências e lacunas nessas produções e de tirarmos nossas conclusões e darmos nossa contribuição à produção do conhecimento a respeito dessa política. Na construção dos dados serão aplicados questionários e entrevistas semiestruturadas, além da análise de documentos. As entrevistas foram realizadas com formadores e com professores. A análise documental se dará tanto em sites do Governo Federal e Estadual, quanto do Governo Municipal e, também, nos documentos da própria escola, como o Projeto Político Pedagógico (PPP), além de outros documentos que possam ser considerados importantes no decorrer da pesquisa.

A escola, *locus* da pesquisa, está situada na cidade de Aracati, no estado do Ceará. Usamos o nome fictício “Escola Aprovar”, com intuito de resguardar a identidade da escola que está sendo estudada. Esta foi escolhida através dos seguintes critérios: ser uma escola da rede municipal; da área urbana; que oferta o ensino fundamental e que participa efetivamente da política Mais Paic. Ao optarmos por uma pesquisa com visitas in loco e entrevistas com profissionais, esta pesquisa foi submetida ao Comitê de ética da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, sendo aprovada sob o parecer número 6.252.062.

4 O CICLO DA POLÍTICA MAIS PAIC

Como vimos na seção anterior, as políticas de um modo geral estão envolvidas em três arenas distintas, mas interligadas por estarem o tempo todo em interação: o Contexto de Influência, o Contexto da Produção de Texto e o Contexto da Prática. Em cada política esses contextos têm uma constituição própria. Assim, de modo singular, o Mais Paic enquanto política de educação é constituído na interação desses três contextos em suas particularidades nessa política.

4.1 Contexto de Influência da Política Mais Paic

Nesta seção apresento o Contexto de Influência e o Contexto da Produção de Texto da política Mais Paic, em acordo com o Ciclo de Políticas de Stephen Ball. Já o Contexto da Prática será tratado especificamente no capítulo seguinte.

A relação de instituições nacionais e internacionais de natureza diversa, educacional, religiosa, econômica, política e cultural, com as políticas educacionais no Brasil e em outros países, compõem o contexto de influência de uma determinada política. Para Mainardes (2006), com base em Ball e colaboradores (1992), nesse contexto, de acordo com a abordagem do ciclo de políticas, iniciam-se e são construídos os discursos que se colocam como suporte para a política; as políticas são ou podem ser construídas mediante a ação política de grupos que atuam e buscam apoio para os seus interesses para a solução dos problemas (Mainardes, 2006).

Apesar do PAIC ser uma política educacional de 2007 e o Mais Paic de 2015, percebi nos estudos para identificar o contexto de influência da política Mais Paic, que as influências remontam há muito tempo atrás. O Banco Mundial, por exemplo, vem durante décadas realizando intervenções no campo educacional de diferentes países. A influência ficou mais nítida a partir dos anos 1980, devido à crise de endividamento dos países em desenvolvimento. (Pires, Schneckenberg, 2018).

No ano de 1995, o Banco Mundial publicou o documento *Priorities and Strategies for Education* (Prioridades e Estratégias para a Educação) apresentando para os países em desenvolvimento algumas diretrizes para a educação básica, orientando a autonomia e descentralização das escolas; maior participação da família e da comunidade nas questões escolares; a melhoria da qualidade e eficácia da educação; o estímulo para o setor privado e organismos não-governamentais no campo educativo etc. (Banco Mundial, 1995).

Um dos apelos do Banco Mundial é acabar com a pobreza na aprendizagem. Em um de seus artigos que faz parte do blog do BM, fala-se na questão da importância da aprendizagem da leitura, afirmando que a leitura é um marco na vida de todas as crianças, que “ler é uma habilidade fundamental. É uma pré-condição para a participação ativa na sociedade e uma porta de entrada para todos os outros resultados de aprendizagem.” (Saavedra, 2019). Nesse sentido, percebe-se que a política Mais Paic, foi influenciada pelo Banco Mundial, pois o Mais Paic, tem por finalidade apoiar os municípios para alfabetizar os alunos da rede pública de ensino, visto que alfabetizar, no sentido da aprendizagem da leitura e da escrita, é central para essa política. Assim, “o Paic apoia os municípios na formulação e implementação de políticas voltadas à garantia do direito de aprendizagem com prioridade à alfabetização.” (Ceará, 2012, p 17)

Outra instituição internacional que compõe o Contexto de Influência do Mais Paic é a ONU, especialmente por meio de suas agências, como a Unesco e a Unicef e também por meio dos seus eventos, como fóruns e conferências internacionais. No dia 5 a 9 de março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, aconteceu a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada e organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO. Nessa conferência foram discutidas estratégias e prioridades educacionais elencadas e tomadas como primordiais para a educação, tais como a redução das taxas de analfabetismo e a capacitação dos professores para atuar na educação básica, como também a universalização da educação básica.

O Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF divulgou os documentos aprovados nesta Conferência que foram a Declaração Mundial de Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem e o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem

O discurso da Declaração Mundial de Educação para Todos é construído como uma defesa do direito de todos à educação e a urgência em suprir as necessidades básicas de aprendizagem, assumindo, o compromisso na adoção de medidas necessárias para oportunizar a todas as crianças, jovens ou adultos o alcance de um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem.

Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades,

valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. (Unicef, 1990, p 2)

Entre tais medidas encontra-se a expressão oral, a leitura e a escrita, o cálculo e a solução de problemas. A influência na política Mais Paic da Declaração Mundial de Educação para Todos é perceptível, pois a política tem como prioridade a aquisição da aprendizagem dos alunos, alfabetizando na idade certa e ela também centra-se na aquisição e nos resultados concretos de aprendizagem com avaliações diagnósticas que podem comprovar se o aluno aprendeu determinada habilidade.

O Fórum Mundial sobre Educação de Dakar no ano 2000, representou a retomada e a reafirmação dos compromissos assumidos pelos participantes da Declaração Mundial de Educação para Todos, pois alguns países não conseguiram atingir progressos significativos em relação às metas determinadas, em Jomtien, na Conferência Mundial de Educação para Todos.

A avaliação da situação da educação, em nível mundial, que aconteceu dez anos após a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien demonstra que houve um avanço considerável em alguns países, mas que ainda permanecia, nos anos 2000, mais de 113 milhões de crianças sem acesso ao ensino primário. Essa avaliação traz ainda que: “Não se pode mais postergar esforços para atingir as metas da EPT. As necessidades básicas da aprendizagem podem e devem ser alcançadas com urgência.” (Unesco, 2001, p.6). Com isso, percebemos que o compromisso de Dakar é repensar a política educacional com o objetivo de sanar as dificuldades existentes.

A política Mais Paic tem relação com o Fórum Mundial sobre Educação realizado em Dakar, no ano 2000, que tem entre os seus compromissos o objetivo de se alcançar a Educação Para Todos.

O Marco de Ação de Dakar é um compromisso coletivo para a ação. Os governos têm a obrigação de assegurar que os objetivos e as metas de EPT sejam alcançados e mantidos. Essa responsabilidade será atingida de forma mais eficaz por meio de amplas parcerias no âmbito de cada país, apoiada pela cooperação com agências e instituições regionais e internacionais. (Unesco, 2001, p.8)

A política Mais Paic se espelha muito nesse quesito, pois o sistema de cooperação entre estado e municípios é muito intenso, a responsabilidade de atingir as metas propostas é de todos.

O Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic) é uma política de cooperação entre estado e municípios promovida pelo governo do Ceará em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e instituições da sociedade civil, com apoio do governo federal, cujo objetivo é alfabetizar todos os alunos das redes públicas de ensino do estado até os 7 anos de idade. Com essa finalidade, o Paic apoia os municípios na formulação e implementação de políticas voltadas à garantia do direito de aprendizagem com prioridade à alfabetização (Ceará, 2012).

É importante salientar que as propostas dos organismos internacionais não são impostas, mas são celebradas em acordos e compromissos junto aos governos dos diferentes países. Transformadas em políticas, elas são recontextualizadas, tornando-se efetivas mediante a aceitação e consenso de cada governo nacional. Assim, tais propostas não são apenas uma transferência de determinações e conceitos internacionais na nova política nacional. No caso do Brasil, são legitimadas por intermédio da legislação já existente ou de novas leis e documentos produzidos pela esfera do governo brasileiro e/ou dos Estados e Municípios de acordo com suas realidades, hibridizando sentidos de diferentes contextos.

Em nível nacional podemos considerar, como parte do Contexto de Influência da política Mais Paic, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que no seu artigo 30, ao que compete aos municípios diz que “manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental” (Brasil, 1988). O Mais Paic foi influenciado no marco do regime da constituição, pois é uma política de colaboração, com adesão dos 184 municípios do estado do Ceará.

Uma instituição que faz parte do Contexto de Influência de qualquer política educacional é o próprio Ministério da Educação (MEC) e o conjunto de suas políticas. No caso do Mais Paic, analisamos que esse ministério faz parte do Contexto de Influência por meio dos seus documentos e políticas em geral. O “Plano Decenal de Educação para Todos”, destinado a cumprir, no período de 1993 a 2003, as resoluções da Conferência Mundial de Educação para Todos, é um exemplo. Este documento é um conjunto de diretrizes políticas voltadas para a educação do país.

O Plano Decenal de Educação para Todos (1993) marca a anuência formal, pelo governo federal brasileiro, às estratégias e teses formuladas nos fóruns internacionais sobre a educação básica. Dessa forma, considera-se que a Conferência Mundial de Educação para Todos é uma referência conceitual e política da educação fundamental, a qual se constitui num compromisso da instância global em reafirmar a primordialidade de que todos os indivíduos tenham o domínio dos conhecimentos indispensáveis ao entendimento do mundo em que estão inseridos, recomendando dessa forma, o esforço e empenho de todos os países participantes no que tange

à melhoria da educação (BRASIL, 1993). Nesse sentido, compreendemos que é isso que o Estado do Ceará, por meio da política Mais Paic, procura fazer ao articular o sistema estadual de educação às redes municipais de ensino.

Em suas estratégias, o Plano Decenal de Educação para Todos aborda a universalização do Ensino Fundamental e erradicação do analfabetismo, “implementando estratégias de ensino para atender às necessidades específicas de aprendizagem de cada aluno, assegurando a todos uma educação de qualidade que respeite e promova a construção da identidade da criança e do adolescente” (Brasil, 1997, p 24).

A questão das necessidades de cada aluno e a qualidade da educação, está presente no Mais Paic, visto que nessa política percebemos uma preocupação com a promoção da qualidade da educação, significada em seu principal objetivo, como a alfabetização da criança até o segundo ano do ensino fundamental. Para isso acontecer, a política aborda que.

Para potencializar seus avanços e promover a alfabetização de todas as crianças até os 7 anos de idade, o Paic tem como desafio analisar as desigualdades dos resultados de alfabetização das crianças, identificar os grupos com maior vulnerabilidade e apoiar os municípios para implantar políticas que levem em conta as desigualdades verificadas, visando sua redução. (Seduc, 2012, p 152).

Também em 1993 a UNESCO publicou um relatório que trazia as tendências da educação para o século XXI, denominado “Educação um Tesouro a Descobrir”, conhecido como “Relatório Jacques Delors”. No Brasil este relatório foi publicado no ano de 1998. e, entre seus discursos, estava o “[...] aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser” (Brasil, 1998). Estes deveriam ser os eixos norteadores da educação para as próximas décadas.

Em acordo com o relatório, a melhoria da qualidade da educação e a motivação dos professores deveriam ser prioridade em todos os países, os documentos enfatizam também que os responsáveis pela educação deveriam tratar o problema da qualidade do ensino escolar mediante adoção de políticas específicas, dentre as quais a formação em serviço: “[...] a formação em serviço é uma forma de educação permanente altamente recomendada, por permitir a todos os membros do corpo docente melhorar suas competências pedagógicas, tanto no plano da teoria como no da prática” (Brasil, 1998, p. 219).

Nessa perspectiva, o discurso do Relatório Jacques Delors reforça da formação continuada de professores como uma das medidas para a melhoria da qualidade do ensino, recomendando,

[...] formação contínua — Desenvolver os programas de formação contínua, de modo a que cada professor possa recorrer a eles, frequentemente, especialmente através de tecnologias de comunicação adequadas. Devem ser desencadeados programas que levem os professores a familiarizar-se com os últimos progressos da tecnologia da informação e comunicação[...]. Professores de formação pedagógica — Deve ser dada atenção especial ao recrutamento e aperfeiçoamento dos professores de formação pedagógica a fim de que, com o tempo, possam contribuir para a renovação das práticas educativas (Brasil, 1998, p. 159, 160).

O Mais Paic investe em formação continuada, esse é um dos pontos importantes da política, pois os profissionais têm durante o ano, momento de formação continuada onde os participantes que são os professores recebem esse investimento de estudo da política.

No ano de 2003 é instituído o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores, por meio da Portaria nº 1.403, de 09 de junho de 2003, sendo este sistema uma das principais bases institucionais de valorização do professor, que tem como uma das metas a garantia do acesso a processos de formação continuada ajustados às necessidades educacionais (Brasil, 2003).

O Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores pode ser considerado também como uma das ações nacionais que vem a compor o Contexto de Influência da política do Mais Paic, pois o Mais Paic é uma política que a formação continuada dos professores da rede pública é central em seu discurso. Prova disso é que atualmente o governo aplica em média cerca de R\$2,6 milhões em apoio logístico para a execução das formações e R\$7,4 milhões em bolsas para os formadores (Ceará, 2023).

Compreendo, ainda, que planos de governo constituídos e programas de candidatos ao poder executivo podem ser parte do Contexto de Influência de uma política. Destaco dois exemplos para o Contexto de Influência do Mais Paic: O Plano Plurianual 2004-2007 do Governo Lula e o programa do candidato Cid Gomes ao Governo do Estado do Ceará em 2006.

No primeiro exemplo, encontra-se em sua pauta a implantação da formação continuada, afirmando-se que a

[...] fragilidade da formação dos professores e a falta de estímulo para que renovem sua prática pedagógica. Não existe um plano sistemático e efetivo de formação continuada dos professores que possibilite sua atualização permanente em termos científicos e pedagógicos, nem mecanismos institucionais de valorização do seu conhecimento e da prática científica e pedagógica. Predominam currículos centrados na transmissão de conteúdos, com frágil abordagem prática e problematizadora, devido à ausência de processos formativos que promovam a renovação (Brasil, 2003, p.81).

Analiso que a proposta busca legitimidade na crítica velada aos cursos de licenciatura, aos governos anteriores e também no discurso de que os saberes docentes estão sempre aquém do bom ensino, bem como na necessidade de um currículo novo.

No segundo exemplo, as Diretrizes do Plano de Governo para a candidatura a governador do estado do Ceará do ano de 2006 de Cid Gomes, que tinha como Coligação “Ceará Vota para Crescer” trazem em seus objetivos estratégicos para a educação básica, como estabelecer programas de formação continuada de profissionais da educação: aperfeiçoar o regime de colaboração entre os sistemas de ensino com vistas a uma ação coordenada entre entes federativos; viabilizar recursos para o financiamento da política educacional, eliminar o analfabetismo escolar.

Implementar, em parceria com os municípios, programa para eliminar o analfabetismo escolar, assegurando todas as condições de infra-estrutura e didático-pedagógicas para a aprendizagem da leitura, escrita e cálculo, já na primeira série do ensino fundamental (Programa Do Governo Cid Gomes, p 23, 2006)

O candidato Cid Gomes foi eleito no ano de 2006 e em 2007 foi criado em nível estadual a política Mais Paic. Todos esses pontos influenciaram a política Mais Paic, pois se pode perceber que o plano de governo tem como objetivo acabar com o analfabetismo, sendo este um ponto central da política Mais Paic. Nesta política pude identificar também os vários tópicos que as diretrizes do plano de governo apontaram como objetivos relacionados a educação básica, ficando evidente que esse programa de governo também é parte do Contexto de Influência da política em tela.

Mediante o que foi visto nessa seção, defendo que o Mais Paic tem forte influência de fatos e vozes de âmbito global, nacional e local. Os textos oficiais dessa política são resultado dos acordos e compromissos para a concretização de uma política educacional que busca atender as exigências de melhoria do aprendizado de todas as crianças cearenses no processo de alfabetização. O Mais Paic apresenta um alinhamento com as influências acima citadas, essas influências não são meramente uma transferência tal qual as orientações propostas, elas são sempre reinterpretadas por cada país, cada estado, tendo em vista suas particularidades.

Dessa forma, analiso que a política Mais Paic tem em seu Contexto de Influência uma heterogeneidade de instituições e de outras referências, as quais se apresentam, questionam e postulam significar, direta ou indiretamente, o que é a melhor educação, amparadas no discurso da contribuição para que o estado do Ceará atenda as metas estabelecidas para atingir uma educação de qualidade.

4.2 Contexto de Produção de Texto da Política Mais Paic

As políticas educacionais são geralmente pensadas para resolver problemas, assim, elas são feitas por meio da produção de textos, legislações além de outras formas de deixar registrado o que foi pensado.

Em muitos escritos sobre política educacional, frequentemente não se dá valor ao significado de política e/ou é definida superficialmente como em uma tentativa de “resolver um problema” Geralmente, essa resolução de problema é feita por meio da produção de textos de políticas como legislações ou outras prescrições e inserções voltadas local ou nacionalmente à prática (Ball; Maguire; Braun, 2016, p 13).

Nesta seção iremos refletir e realizar análise do contexto de produção de texto da política Mais Paic que nesse caso, não necessariamente se caracteriza só como um texto impresso, mas também discursos que compõem o contexto da produção do texto da Política Mais Paic.

Tal análise envolve a leitura e compreensão crítica dos textos, por meio da identificação dos seus componentes políticos- ideológicos; as relações de poder envolvidas na produção do texto político; os sujeitos (autores e influenciadores), as instituições e as redes de influência que estão envolvidos na formulação de políticas; as relações dos textos de uma política específica com textos de políticas de outros contextos e com políticas setoriais etc. (Mainardes; Gandin, 2013, p 154)

Nessa perspectiva, esse tópico aborda uma trajetória da produção de texto da política educacional Mais Paic, com registros como leis, decretos, pronunciamentos políticos, propaganda a respeito da política, matérias de notícias, jornais, encartes, vídeos, lives, dentre outros materiais que se encaixem nesse contexto marcando assim a existência da política.

O Programa Alfabetização na Idade Certa foi lançado como política pública em 2007 e institucionalizado por meio da Lei nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007. À época, por reconhecer a alfabetização como prioridade, o objetivo do Programa era alfabetizar todos os alunos cearenses até o segundo ano do Ensino Fundamental. Para tal, em regime de colaboração com os municípios, o Paic foi organizado em cinco eixos: (1) Educação Infantil; (2) Gestão Pedagógica – Alfabetização e Formação de Professores; (3) Gestão da Educação Municipal; (4) Formação do Leitor; e (5) Avaliação Externa de Aprendizagem.

Em 2008, por meio do Decreto nº 29.306, de 5 de junho de 2008, 25% dos recursos do Imposto sobre Operações relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS) pertencentes aos municípios é distribuída em função dos resultados na saúde, educação e meio ambiente. Sendo que 18% deste valor é distribuído em função do Índice Municipal de Qualidade Educacional de cada município, estabelecido pela taxa de aprovação dos alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e pela média obtida pelos alunos de 2º e 5º ano da rede municipal em avaliações de aprendizagem. Em 2009, por meio da Lei nº 14.371, de 19 de junho de 2009, há a criação do Prêmio Escola Nota Dez, destinado a bonificar financeiramente até 150 escolas públicas que tivessem obtido os melhores resultados de alfabetização, expressos por médias entre 8,5 e 10,0 no Índice de Desempenho Escolar – Alfabetização (IDE-Alfa) dos 2º anos do Ensino Fundamental. As escolas premiadas ficam responsáveis por realizar ações de cooperação técnico-pedagógica, por um ano, às 150 escolas com os menores resultados de alfabetização a partir do IDE-Alfa. Essa ação é chamada de escolas apoiadas.

Em 2011, por meio da Lei nº 14.949, de 27 de junho de 2011, ampliou-se as ações do Programa Paic para o 5º ano do Ensino Fundamental e buscou-se o estabelecimento de condições necessárias para que todos os alunos cearenses alcançassem a aprendizagem esperada sem distorção de idade-série e com o domínio das competências de leitura, escrita e cálculo adequados à sua idade e ao seu nível de escolarização. Ao mesmo tempo, o Estado, em cumprimento ao regime de colaboração, prestaria cooperação técnica e financeira aos municípios cearenses, com vistas à melhoria dos resultados de aprendizagem.

Ainda nesse mesmo ano, por meio da Lei nº 15.052, de 6 de dezembro de 2011, o Prêmio Escola Nota Dez foi ampliado para avaliação da aprendizagem de língua portuguesa e matemática também dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, expresso pelo Índice de Desempenho Escolar - 5º ano (IDE-5). O programa passa a ser denominado Paic+5. A referida Lei ainda condicionou o Prêmio àquelas escolas que pertencessem a redes municipais que apresentassem, no mínimo, 70% de todos os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental situados no nível desejável dentro da escala de alfabetização que é a classificação dos resultados de proficiência que serve para “medir o nível de competência das crianças, tem cinco níveis de alfabetização. Para facilitar a visualização dos níveis, cada um deles é expresso por uma cor distinta: não alfabetizado (vermelha), alfabetização incompleta (laranja), intermediário (amarela), suficiente (verde-claro) e desejável (verde-escuro). (Ceará, 2012, p. 30). Essa escala faz parte do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaee). Além disso, ficou disposto que as escolas premiadas ou apoiadas com o Prêmio Escola Nota 10

ficariam impedidas de concorrer ao prêmio em sua próxima edição com essas turmas que já estariam envolvidas na premiação anterior, nesse caso as escolas concorreriam com outras turmas.

Por meio do Decreto nº 30.797, de 29 de dezembro de 2011, acrescentou-se o chamado “Fator de Ajuste para a Universalização da Aprendizagem”, que teve por finalidade estimular escolas a contarem com um maior percentual de alunos nos níveis de ensino considerados adequados dentro da classificação dos resultados da proficiência. Com isso, não basta que os alunos apresentem, de forma individual, bons resultados proficiência no Spaece. Para contemplar o fator de ajuste, é necessário um elevado grau de universalização da aprendizagem, ou seja, que o conjunto de alunos tenha bons resultados.

Com a promulgação da Lei nº 15.921, de 15 de dezembro de 2015, amplia-se a abrangência do Programa e seu nome é alterado para Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic). O Programa expande seu público-alvo, passando a ter como objetivo o estabelecimento de condições necessárias para que todos os alunos cearenses cheguem ao 9º ano do Ensino Fundamental sem distorção idade-série e com domínio das competências de leitura, escrita, cálculo e ciências adequadas à sua idade e ao seu nível de escolarização.

Nesse momento, os eixos iniciais do Programa foram modificados. Assim, o Mais Paic se encontra organizado em: (1) Gestão da Educação Municipal; (2) Ensino Fundamental I; (3) Ensino Fundamental II; (4) Educação Infantil; (5) Literatura e Formação do Leitor; e (6) Avaliação Externa.

O Mais Paic é regulado por diferentes leis, decretos e protocolos publicados desde 2007, conforme apresentado no Quadro 4.

Quadro 4 - Leis, decretos e protocolos publicados desde 2007

TIPO	NORMATIVA	DIRETRIZ
LEIS	Lei nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007	Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa - Paic
	Lei nº 15.164, de 25 De maio de 2012	Acrescenta o art. 5º-a a Lei nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007.
	Lei nº 15.276, de 28 de dezembro de 2012.	Disciplina regras adicionais à Lei nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007.
	Lei nº 15.921, de 15 de dezembro de 2015 (Altera a Redação do Caput do Art. 2º da Lei Nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007.)	Cria o Programa Aprendizagem na Idade Certa - Mais Paic.
	Lei nº 15.923, de 15 de dezembro de 2015	Institui o Prêmio Escola Nota 10, destinado a premiar as

		Escolas Públicas com melhores resultados de aprendizagem no segundo, quinto e nono anos do Ensino Fundamental.
	Lei Complementar nº 297, de 19 dezembro de 2022	Amplia, no estado do Ceará, o Programa Aprendizagem na Idade Certa – MAISPAIC, objetivando a universalização do ensino fundamental em tempo integral na rede pública de ensino dos municípios cearenses.
	Decreto nº 35.430, de 15 de maio de 2023	Regulamenta a lei complementar nº 297, de 19 de dezembro de 2022, que dispõe sobre a ampliação do Programa Aprendizagem na Idade Certa – MAISPAIC, ora denominado PAIC Integral, objetivando a universalização do ensino fundamental em tempo integral na rede pública de ensino dos municípios cearenses.
OUTROS	Protocolo de intenções, de 24 de maio de 2007	Protocolo de intenções celebrado entre o governo do estado do Ceará e os 184 municípios do estado.
	Termo de parceria, de 25 de maio de 2011.	Termo de parceria celebrado entre o governo do estado do Ceará e as instituições parceiras do Paic

Fonte: Elaborado pela Autora (2023).

O decreto Federal 11.558 de 12 junho de 2023 (Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada) também faz parte desse contexto de produção de texto do Mais Paic, tendo em vista que essa política, Mais Paic, tem o foco principal na alfabetização na idade certa. Dentre os princípios desse decreto, existem a questão de fortalecer o sistema de cooperação entre o ente federativo, estados e municípios, a promoção da equidade educacional, valorização profissional, sendo todos esses quesitos pontos estratégicos que a política Mais Paic prioriza.

Em 14 de dezembro de 2015, o governador Camilo Santana fez um anúncio no lançamento do programa Mais Paic, ele disse que o Ceará receberia, a partir de 2016, entre R\$ 40 milhões e 50 milhões por ano como investimento para ações voltadas ao Ensino Fundamental, por meio do Programa de Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic). Neste dia foi anunciado a nova versão do Paic, que seria direcionado aos estudantes do 6º ao 9º ano das escolas públicas de todo o Estado. Com essa expansão, os municípios teriam mais benefícios de apoio técnico e financeiro para a formação de professores, aquisição de material didático e de literatura e melhorias na avaliação e gestão municipal. (Diário do Nordeste, 2015). O governador também falou sobre investimentos e incentivos para bons resultados da política

onde até o 9º ano, como o Prêmio Escola Nota 10; a Lei de Distribuição aos Municípios da parcela de 25% do ICMS e o Prêmio Mais Paic Gestão Municipal, com R\$ 3 milhões a serem investidos em educação. “A gente gasta em torno de R\$ 22 milhões por ano com políticas de premiação e incentivo”, (Santana, 2015).

Esse tipo de anúncio traz em seu bojo tanto a cultura da performatividade quanto da *accountability*, pois premiações e incentivos a serem respondidos com resultados, sempre cobra dos sujeitos e instituições performances pré-determinadas e subjetivam os sujeitos.

Performances – de sujeitos individuais ou organizações – servem como medidas de produtividade ou resultados, como formas de apresentação da qualidade ou momentos de promoção ou inspeção. Elas significam, encapsulando ou representando um valor, a qualidade ou a valia de um indivíduo ou de uma organização dentro de um campo de julgamento (Ball, 2010, p 38)

No dia 21 de junho de 2022, um evento no Centro de Eventos do Ceará, em Fortaleza, marcou a prorrogação do pacto pela aprendizagem até 2024. A governadora da época Izolda Cera anunciou a prorrogação do Pacto pela Aprendizagem até 2024. O pronunciamento foi realizado durante a celebração dos 15 anos do programa Aprendizagem na Idade Certa, Mais Paic.

Sobre a renovação do Pacto por mais dois anos, a governadora avaliou que a educação estadual terá de pagar uma "alta fatura", devido ao período em que as aulas presenciais estiveram suspensas por causa da pandemia da Covid-19. "É um momento de renovar as forças, temos batalhas a enfrentar, por conta de todo o impacto que a pandemia teve. Reafirmamos o compromisso pela educação" (Cera, 2022).

O ex-governador Camilo Santana, atual ministro da educação do Brasil, presente no evento, avaliou o trabalho realizado na educação pelo Governo do Estado durante a sua gestão. "Eu considero o maior legado que o Ceará tem construído ao longo desses anos, é o trabalho na educação. É um momento de comemoração, mas também é preciso continuar fortemente o trabalho, ainda temos muito a fazer", (Santana, 2022)

No dia 16 de dezembro de 2022, a educação pública cearense universalizou o tempo integral no Ensino Fundamental em todas as escolas públicas dos 184 municípios cearenses. A lei que institui o apoio do Governo do Ceará para essa medida dos municípios foi sancionada pela governadora Izolda Cera no Palácio da Abolição, em Fortaleza, com as presenças de gestores educacionais, secretários municipais da educação, prefeitos, secretários de Estado, reitores, deputados cearenses e outras autoridades.

A lei, aprovada na Assembleia Legislativa do Ceará, amplia o Programa de Aprendizagem na Idade Certa, agora Paic Integral, estabelecendo a jornada de tempo integral nas redes municipais. A previsão é que isso acontecerá progressivamente até 2026, iniciando-se a partir das turmas de 9º ano em 2023.

A titular da Secretária de Educação do Estado (Seduc), Eliana Estrela, pontuou que a cooperação contempla desde o apoio na didática em sala de aula até a avaliação dos resultados.

Pensando no aprimoramento da aprendizagem e redução das desigualdades, a pactuação respeita a autonomia dos municípios, contribuindo para que possam avançar nessa estratégia. Vamos dar apoio técnico, pedagógico e financeiro às redes municipais, sempre de forma colaborativa. (Estrela, 2022)

Segundo a Izolda Cela, a ampliação traz, dentre tantas melhorias, mais oportunidades para o desenvolvimento integral das crianças cearenses.

Mais tempo significa qualificar, com parcerias, o processo educacional das nossas crianças. Isso permite a melhoria do currículo e o apoio que elas precisam para seguir na sequência da escolaridade. Está no tempo da educação básica ter status de prioridade realmente forte e sistêmica. Só teremos a condição de construir um País mais justo se tivermos a base educacional bem feita, com boa escola para as crianças e os jovens. No Ceará é assim. (Cela, 2022)

Presente na solenidade, o governador eleito do Ceará, para o quadriênio 2023-2026, Elmano de Freitas, declarou que o compromisso com a educação é permanente. “Esse passo dado agora pela governadora Izolda Cela é uma decisão que consolida o Ceará como referência para o Brasil. Caminhamos, passo a passo, para o sonho de termos toda a educação básica do Ceará em tempo integral” (Freitas, 2022).

Nessas falas acima citadas, as autoridades se referem à política Mais Paic em forma de uma defesa dessa política, dando ao tempo integral na escola mais um sentido de qualidade na educação, tendo em vista que com a mudança do governo do estado do Ceará em colocar o ensino da rede pública em tempo integral, a política Mais Paic modificou sua proposta, sob a justificativa de atender as demandas do estado, modificando também o discurso da política: oferecer o desenvolvimento integral do aluno por meio da extensão do tempo do ensino fundamental em dois turnos.

Nessa perspectiva, foi criada a Lei Complementar nº 297, de 19 dezembro de 2022¹⁶, para a ampliar no estado do Ceará o Programa Aprendizagem na Idade Certa – MAISPAIC, objetivando a universalização do ensino fundamental em tempo integral na rede pública de ensino dos municípios cearenses.

Art. 2.º Constituem objetivos específicos da política de que trata esta Lei: I – contribuir para o avanço da alfabetização na idade certa; II – apoiar as redes municipais em seus processos educacionais; III – ampliar os tempos pedagógicos, os espaços escolares e as oportunidades de aprendizagem a partir da educação em tempo integral dos estudantes matriculados nas instituições de ensino da rede pública municipal de educação do Ceará. (Ceará,2022)

O discurso evidenciado nesse artigo articula dois significantes muito potentes para o sentido de qualidade na educação, ambos permeados pela cultura da performatividade. A Alfabetização na Idade Certa tem uma carga performativa muito forte, uma vez que se define uma idade apropriada para os sujeitos se alfabetizarem; que uma vez estabelecida essa idade, isso é possível pelas ações didático-pedagógicas; tais ações passam a ser responsabilidade dos sujeitos envolvidos, escolas e profissionais da educação, especialmente professores, visto que haverá o apoio as redes municipais. Articulado com essa compreensão, tem-se os meios mais apropriados para tal: a ampliação dos tempos e espaços que oportunizarão uma educação integral. Assim, a pretexto de mais oportunidades, educação integral é significada de modo quantitativo, pelas variáveis de tempo e espaço.

¹⁶ Essa lei foi regulamentada pelo decreto nº 35.430, de 15 de maio de 2023.

Figura 1: Panfleto referente ao Paic Integral (frente e verso)



Figura 2: Panfleto referente ao Paic Integral (interior do panfleto)



Fonte: Arquivo pessoal da Autora

Na imagem, pode-se perceber a trajetória das mudanças de nome da política. Podemos ver também os valores que serão investidos para esse novo projeto de tempo integral e objetivos que se pretende alcançar. Existe, portanto, uma valorização da política, mostrando o quanto ela é importante para as escolas cearenses.

Isso fortalece ainda mais a política no sentido de importância para o estado. Na imagem mostram-se pontos relacionados ao desenvolvimento integral do aluno, fala-se sobre equidade na aplicação dos tempos pedagógicos e dos espaços escolares que oportunizam aprendizagem, bem como sobre a garantia do desenvolvimento global do aluno no sentido de desenvolvimento físico, intelectual, emocional, social e cultural. Mostra-se, ainda, que com o avanço para o tempo integral, será possível se garantir mais alfabetização na idade certa, mais aprendizagem adequada a série. Pode-se perceber, que essa imagem influencia o leitor a pensar o quanto essa política, com a mudança para tempo integral, pode contribuir à vida do estudante.

Ao realizar a análise do contexto de produção de texto da política Mais Paic, pude perceber os discursos que justificam a permanência e ampliação dessa política, desde o primeiro significativo PAIC, até o atual Paic Integral. Em cada mudança um novo discurso para justificá-la. Assim, o discurso construído, por meio das mais diversas vozes de autoridades, matérias de jornais, imagens e outros, são articulados em favor da política, da sua manutenção e das suas mudanças contextuais. Nesse discurso, dois significantes de sentidos multifacetados, mas centrais, são articulados: a necessidade e a qualidade na educação, seja de forma mais explícita ou não.

4.3 A Política Alfabetização na Idade Certa

Considerando que a política Programa de Alfabetização na Idade Certa, criado pelo Governo do Estado do Ceará, baseou-se numa política desenvolvida no município de Sobral-Ce, podemos dizer que ela é uma política tomada de empréstimo. A partir de um levantamento desenvolvido no ano de 2004, pela Universidade Federal do Ceará (UFC), diagnosticou-se que cerca da metade das crianças daquele município não sabia ler ao fim do 2º ano do Ensino Fundamental. A partir disso, durante a gestão Cid Gomes (2001-2004), o governo municipal desenvolveu uma série de políticas voltadas para promoção de resultados, tendo como prioridade a alfabetização. Após três anos, uma nova aplicação dessa avaliação diagnosticou que mais de 95% das crianças no 1º ano do Ensino Fundamental eram consideradas leitoras. No IDEB para os anos iniciais de 2005, primeiro da série histórica, Sobral

atinge 4 pontos, enquanto a média nacional ficou em 3,6. Desse modo, pôde-se perceber que a política que estava sendo utilizada estava dando resultados nas avaliações externas.

A partir desse exemplo, o Programa de Alfabetização na Idade Certa (Mais Paic) começou a ser implantado no Estado do Ceará em 2007, em 17 de dezembro. A lei n.º 14.026 cria o Programa de acordo com o regime de colaboração previsto na Constituição Federal de 1988.

O Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic) é uma política de cooperação entre estado e municípios promovida pelo governo do Ceará em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e instituições da sociedade civil, com apoio do governo federal, cujo objetivo é alfabetizar todos os alunos das redes públicas de ensino do estado até os 7 anos de idade (Ceará, 2012, p.17).

Como visto no excerto acima, o programa foi denominado inicialmente de Programa de Alfabetização na Idade Certa (Paic). Com essa finalidade, o Paic passa a apoiar os municípios cearenses na formulação e implementação da garantia do direito de aprendizagem com prioridade na alfabetização.

O Paic surgiu da influência da política desenvolvida no município de Sobral. Foi consequência também do trabalho desenvolvido pelo Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar, em 2004. O Comitê, que foi criado e presidido pela Assembleia Legislativa do Estado do Ceará para que pudesse ser feita uma investigação da problemática do analfabetismo no estado (Ceará, 2012), tinha por objetivo explicitar as facetas do analfabetismo escolar no estado do Ceará,

O Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar teve como parceiros a UNICEF, APRECE, UNDIME-CE, APDMCE, SECULT, UNCME e Fórum de Educação Infantil, parceria essa que se estende até os dias atuais. Eles tiveram por objetivo apoiar os municípios cearenses na melhoria da qualidade do ensino, da leitura e da escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental (Ceará, 2012). O comitê tem como uma de suas funções principais investigar o analfabetismo no Estado do Ceará e, para isso, ele desenvolveu três pesquisas.

Em uma avaliação amostral dos níveis de leitura, escrita e compreensão de texto de 8 mil alunos da 2ª série do EF (atual 3º ano), matriculados nas redes de 48 municípios, 39% não leram o texto; 15% leram muito mal, soletrando e sem compreender; 31% leram com dificuldade e compreenderam parcialmente; e 15% leram e compreenderam 2. A maioria das universidades não possuía estrutura

curricular adequada para formar o professor alfabetizador 3. A maior parte dos professores não tinha metodologia para alfabetizar, abusava de cópias na lousa e usava muito mal o tempo de aula (Ceará, 2012, p.19).

Por esta citação, percebemos que foram elaboradas avaliações e pesquisas amostrais para demonstrar e assim comparar o desempenho da qualidade da aprendizagem dos alunos e a formação dos professores. Comparações (bom x ruim) e julgamento de desempenho estão na base da cultura da performatividade. Ball (2012) afirma que performatividade é uma tecnologia de regulação que serve para fazer comparações e demonstrações de desempenho.

Assim, o Paic foi criado diante do que foi visto nos resultados colhidos da pesquisa que o Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar realizou. Sua primeira fase foi desenvolvida entre 2005 e 2006 e envolveu 56 municípios cearenses, dos 184 existentes no Estado. Em 2007, o governo do Estado do Ceará, por intermédio da Seduc, assumiu a execução do Paic, tornando o programa uma política pública e reconhecendo-o como um programa de cooperação com os municípios. Em 24 de maio de 2007, as prefeituras assinaram publicamente o compromisso com a execução das propostas do Paic em seus municípios. Assim, todos os municípios do estado do Ceará aderiram à essa política desde o início, formalizada em um protocolo de intenções celebrado junto com o governo e a Secretaria de Educação do Ceará, como também Prefeitos e Secretários de Educação assumem responsabilidades e compromisso com o Programa.

Sobre a sua composição organizacional, a Seduc instituiu na Secretaria de Educação do Estado a Coordenadoria de Cooperação com os Municípios (Copem) e, como sua extensão, instituiu nas suas Regionais, ou seja, nas Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (Crede), os Núcleos Regionais de Cooperação com os Municípios (NRCOMs) — atualmente esse nome mudou e se chama Célula de cooperação com os Municípios (Cecom). A Copem e a Cecom formam equipes que apoiam os municípios nos programas estaduais, prestando assessoria e acompanhamento com o Programa Mais Paic.

Para operacionalização do Paic e outros programas e projetos, o governo do Estado instituiu a Coordenadoria de Cooperação com os municípios (COPEM). O Paic tem cinco eixos: Gestão da Educação Municipal, Avaliação Externa, Alfabetização, Formação do Leitor e Educação Infantil. Cabe à Seduc prestar assessoria técnica nos cinco eixos do programa, bem como avaliar os resultados por meio do Spaee. (Ceará, 2012), Nessa cooperação os municípios ficaram responsáveis pela formação das equipes técnicas para “implementar” as ações propostas, oferecendo apoio logístico e materiais necessários às atividades do Paic.

Em 25 de maio de 2011, o Governo do Estado ampliou o programa propondo mais ações para “melhorar os resultados de aprendizagem dos alunos da rede pública até o 5º ano de escolaridade” (Ceará, 2023). Essa mudança implicou na mudança de denominação da política, passando a se chamar de PAIC MAIS, o que, por sua vez, demanda para o um maior apoio à gestão municipal e à formação de professores de 3ª, 4ª e 5ª séries em Língua Portuguesa e Matemática, mas também se requer um maior engajamento das famílias, mais reforço a alunos com dificuldade de aprendizagem em alfabetização, mais Literatura e reafirmação do compromisso dos municípios (Ceará, 2023). Estes, por sua parte, devem continuar cumprindo o compromisso do PAIC; devem garantir o transporte, as diárias e a disponibilidade de tempo para professores multiplicadores; devem realizar a logística para os encontros formativos e disponibilizar os materiais utilizados por professores e alunos no processo formativo (Ceará, 2023).

Em 2015, ocorreu outra ampliação da política, o que implicou em nova denominação: o Mais Paic - Programa de Aprendizagem na Idade Certa. Tal mudança teve como finalidade ampliar o trabalho de cooperação já existente com os 184 municípios, que além da Educação Infantil e do 1º ao 5º ano, a política passou a atender também do 6º ao 9º ano nas escolas públicas cearenses. A iniciativa apoia a aprendizagem dos alunos para que sigam com sucesso, tenham bons resultados e ingressem no Ensino Médio bem preparados. (Ceará, 2023). Após sua ampliação, o Mais Paic recebe ao todo investimento de R\$ 52 milhões do Governo do Estado, por meio da Seduc, sendo R\$ 26 milhões distribuídos em premiação para as melhores escolas; R\$ 9 milhões para a realização da avaliação; R\$ 7 milhões para aquisição de material didático; R\$ 7,4 milhões em bolsas; e outros R\$ 2,6 milhões em apoio logístico para a execução das formações. (Ceará, 2023).

Esta ampliação proporcionou uma averiguação dos conhecimentos adquiridos durante todo o Ensino Fundamental, pelo Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), que era feita apenas nos 2º e 5º anos do Ensino Fundamental anos iniciais, passando também a avaliar os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental anos finais tendo sua aprendizagem diagnosticada.

Podemos perceber diante dessa ampliação da política, sob o pretexto da aprendizagem dos alunos para que eles tenham bons resultados e avancem para a próxima etapa bem preparados, o quão forte é a performatividade e o gerencialismo. Ball afirma que “estas são tecnologias incansáveis e orientadas para o futuro.” (Ball, 2012, p. 38), onde o desempenho e a qualidade da aprendizagem sempre são postos à prova.

Analiso esse acompanhamento também como uma influência da cultura da performatividade e como mais uma forma de gerencialismo (Ball, 2012). Existe, assim, na política Mais Paic uma monitoração de resultados, em que se elabora parâmetros, indicadores e se verifica e mede a qualidade e desempenho dos municípios em relação a política. Recorrendo a Ball, podemos dizer que “ela é alcançada através da construção e publicação de informações, indicadores e outros desempenhos institucionais e de materiais promocionais como mecanismos para animar, avaliar e comparar” (Ball, 2012, p.37).

Nos municípios para que a política possa acontecer nessa colaboração, existe uma articulação entre a equipe da Seduc, equipe da Cecom e equipe da Secretaria Municipal de Educação (SME). Reuniões e encontros são promovidos pelo Gerente Regional com os Gerentes municipais do Paic para diagnosticar os resultados de aprendizagem de cada município. Além disso, outros diagnósticos são feitos e estão divididos em três grupos: 1) Indicadores municipais; 2) Dados quantitativos relativos ao atendimento da Educação Básica e 3) Fontes de financiamento da educação municipal.

Analiso que esses diagnósticos frequentes são formas de monitorar o desempenho dos alunos e das escolas, bem como o trabalho do professor, pois à medida que os diagnósticos não atingem o índice esperado, cobra-se do professor uma melhor execução do seu trabalho, pois o que importa é o resultado adequado para a política. Ball (2012) aborda isso quando ele fala que:

Cada vez mais, escolhemos e avaliamos as nossas ações e elas são avaliadas por outros baseadas em nossa contribuição para o desempenho organizacional, materializadas em termos de resultados mensuráveis. As crenças não são mais importantes – o resultado é o que conta. As crenças são parte de um velho discurso, cada vez mais deslocado. (Ball, 2012, p.44)

Frangella (2021) também aborda essa questão dos docentes serem responsabilizados pelos resultados e controlados, monitorados para que os resultados de aprendizagem alcance o que uma política espera: “os professores são submetidos a lógica de accountability, responsáveis pelos produtos gerados e é esse foco no produto/resultado que demanda o controle e regulação dos processos.” (Frangella, 2021, p. 1161)

Tendo o diagnóstico concluído, são planejadas as metas do município, com base as referências de metas que foram propostas pela Secretaria do Governo do Estado. A Seduc acha importante nesses encontros de planejamento e definição de metas a participação do secretário de educação e do prefeito. Após ter suas metas estabelecidas, cada município elabora seu plano

de trabalho anual (PTA), que tem por objetivo nortear o trabalho do Paic no município, devendo dialogar com o planejamento da gestão municipal, com o plano municipal de educação e com o plano plurianual.

O Gerente Regional do Mais Paic tem a função de acompanhar os municípios e monitorar ações, além de fazer visitas a estes a cada dois meses. Encontros são promovidos com os gerentes municipais e secretários de Educação, tendo como pauta os temas repassados nas reuniões com a Seduc. As reuniões com a Seduc abordam assuntos diversos, tais como planejamento, acompanhamento, avaliação e formação de professores. Com base nas visitas de acompanhamento aos municípios pela gerência regional e as escolas pela gerência municipal, são elaborados relatórios que norteiam formações e encontros. Dependendo dos resultados, o município pode ser considerado prioritário¹⁷. Por isso, se intensificam as visitas da Seduc/Crede para apoio aos referidos municípios e as suas equipes do Paic. Também a Seduc coopera com os municípios com os seguintes processos:

Nucleação das escolas; cumprimento do calendário legal de 200 dias letivos e 800 horas-aula; fortalecimento da autonomia das escolas elaboração de política de acompanhamento das escolas da rede municipal; definição de critérios técnicos para o processo de seleção de gestores escolares, com priorização do mérito; revisão dos planos de cargos, carreira e remuneração do magistério municipal; estabelecimento de política de formação de professores; e definição de critérios focados no mérito para a contratação de professores (Ceará, 2012, p.109).

No que diz respeito à participação e ao controle social, a participação dos pais e da comunidade apresenta-se como um desafio que tem mobilizado o município e as escolas. O Mais Paic busca fortalecer, “a articulação com organismos colegiados como o Conselho Estadual de Educação, os Conselhos Municipais de Educação e os Conselhos Escolares, o que contribuiria para o envolvimento da comunidade” (Ceará, 2012, p. 154).

O Mais Paic mantém uma cooperação técnica em rede, formada por instituições da sociedade civil, um organismo de cooperação internacional, o Governo Federal, Universidades e o Poder Legislativo. Além disso, tem um comitê de articulação¹⁸ dotado de funções consultivas, previstas em um termo de parceria, formado pelas instituições da

¹⁷ Os Municípios considerados prioritários são aqueles que os seus resultados demandam apoio diferenciado dos demais, esse acompanhamento pode ocorrer mensalmente sempre em busca de um melhor desempenho. (CEARÁ, 2012)

¹⁸ Esse comitê, diferencia-se do comitê formado antes da promulgação da política, pois enquanto o primeiro teve um papel de elaborar um diagnóstico, esse tem funções consultivas e a participação de instituições da sociedade civil e de um organismo de cooperação internacional.

sociedade civil e um organismo de cooperação. São eles: Associação para o Desenvolvimento dos Municípios do Estado do Ceará (APDM-CE), Aprece, Fórum de Educação Infantil, Secretaria de Estado da Cultura do Ceará (SECULT), Undime-CE e Unicef.

Recentemente a política teve nova mudança de denominação, passando a ser significada como Paic Integral. Tal mudança traz uma nova finalidade: universalizar o ensino fundamental em tempo integral na rede pública cearense.

Na figura 1, foi traçado a evolução da Política Mais Paic na linha do tempo e como o mesmo se encontra atualmente.

Figura 3: Linha do tempo da política Alfabetização na Idade Certa



Fonte: Elaborado pela Autora (2023).

Nesse processo de mudanças, a política Mais Paic que tinha inicialmente cinco eixos, passou a ter seis eixos tendo sido inicialmente: Gestão da Educação Municipal, Avaliação Externa, Alfabetização, Formação do Leitor e Educação Infantil. Atualmente a política tem os seguintes eixos: Eixo Gestão Municipal; Eixo Ensino Fundamental I; Eixo Ensino Fundamental II e Educação Integral, Eixo Educação Infantil; Eixo Literatura e Formação do Leitor; Eixo Avaliação Externa.

O *eixo da gestão municipal* visa o fortalecimento dos sistemas municipais de ensino no intuito de **estruturar um modelo de gestão com enfoque nos resultados de aprendizagem**, através de assessoramento às equipes de gestão do Programa nas CREDE e nas SME. As ações do eixo estão direcionadas ao acompanhamento e ao monitoramento da gestão do Programa, difundindo uma cultura de gestão escolar direcionada à aprendizagem dos alunos, estabelecendo-se indicadores de eficiência de gestão. Consiste também em propor alternativas para escolha de gestores baseados no mérito e na carreira, assim como critérios

para estabelecimento de políticas de valorização do magistério com foco no desempenho docente e na aprendizagem dos alunos (Ceará, 2023).

Mais uma vez vemos a performatividade e o gerencialismo atuando na política Mais Paic.

Performatividade e gerenciamento, então, são duas das tecnologias políticas principais de reforma da educação. Tecnologias políticas implicam a implantação calculada de técnicas e artefatos para organizar forças humanas e capacidades em redes de poder em funcionamento. Vários elementos díspares são inter-relacionados nessas tecnologias envolvendo formas arquitetônicas, relações de hierarquia, processos de motivação e mecanismos de reforma ou terapia.

Pode-se perceber que o monitoramento do trabalho desenvolvido é um ponto forte na política Mais Paic, pois no eixo da gestão, o seu objetivo é o resultado de aprendizagem. Para que isso aconteça, existe um sistema de monitoramento para controlar os índices da aprendizagem dos alunos, o trabalho do professor e do gestor. Ou seja, a política faz a monitoração dos agentes envolvidos com a aprendizagem dos alunos na escola, sempre colocando o resultado como pilar para diagnosticar um bom ou um trabalho ruim.

O *eixo da avaliação externa* é significado pelo Programa como imprescindível para **elaboração de propostas de intervenção pedagógica**, apresentando como objetivos “disseminar a avaliação externa no município como ferramenta para definição de políticas e estruturação de equipe de avaliação externa nas Secretarias Municipais de Educação- SME” (Ceará, 2012, p.77). A proposta de avaliação do programa, além do caráter diagnóstico, possui caráter formativo, possibilitando que as dificuldades dos alunos sejam identificadas a tempo de se fazer intervenções significativas pelo professor. Essa identificação é feita porque a avaliação possui indicadores que são descritores e uma escala de proficiência.

Analisando o uso de códigos na BNCC e os seus efeitos sobre o trabalho docente, Frangella (2021) diz que “os descritores funcionam como prescrições que buscam ordenar e definir o trabalho docente, como dispositivo de uma normatividade neoliberal que ganha terreno. O que se depreende disso é que, em resposta a lógica de accountability vigente, o caminho é ensinar por códigos”. (Frangella, 2021, p.1154). Essa forma está impregnada na política Mais Paic a ponto de após uma avaliação diagnóstica, os professores passarem a trabalhar em sala de aula os descritores nos quais os alunos não se saíram tão bem, ou seja, o ensino e o trabalho do docente passam a ser regido pelos descritores definidos a priori. “Assim, os objetivos de desenvolvimento/habilidades se convertem em metas a serem alcançadas e

regulam o trabalho docente, no incremento de uma noção de responsabilização individual pela qualidade da educação regida por uma lógica gerencial.” (Frangella, 2021, p. 1154)

O eixo da literatura e da formação do leitor é responsável pela política de formação de leitores para alunos e professores, além de democratizar o acesso ao acervo literário das escolas, significando esse acesso como direito ao **desenvolvimento humano** e à **formação cultural**. Constituem objetivos do eixo, a socialização de acervos literários no intuito de despertar o interesse pela leitura e o estímulo para a criação de ambientes propícios às atividades de leitura, inclusive nas salas de aula (Ceará, 2023).

O eixo da educação infantil significa essa etapa da escolaridade como de extrema relevância para o **sucesso escolar** dos alunos nas etapas escolares posteriores. O eixo pretende contribuir para ampliar e melhorar o atendimento às crianças bem como colaborar para a implementação de propostas pedagógicas e de momentos de formação continuada para os professores (Ceará, 2023).

O eixo do ensino fundamental I busca assegurar que todos os alunos matriculados aprendam a ler e escrever até o final do 5º ano do ensino fundamental. Oferece apoio pedagógico aos municípios para implementação de propostas didáticas de alfabetização, **atuando na produção de materiais didáticos estruturados para professores e alunos** do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. O eixo viabiliza a formação continuada em serviço aos professores, por meio de formadores da SME, além de realizar acompanhamento pedagógico nos municípios (Ceará, 2023). Assim,

aspectos de conduta diversos e específicos são reformulados e o *locus* de controle sobre a seleção de pedagogias e currículos é deslocado. A prática de sala de aula é cada vez mais “composta” de respostas às novas exigências externas. Os professores são considerados e caracterizados de novas maneiras; cada vez mais eles são *considerados* como técnicos pedagógicos. (Ball, 2012, p. 40 – grifos do autor)

Pode-se perceber que nesse eixo existe uma meta principal que é a de os alunos aprenderem a ler e escrever, tem materiais didáticos que é mais um recurso para ser trabalhado em sala de aula e existe também a formação continuada para que esse docente possa contribuir na vida escolar desses alunos. Aqui, pode-se perceber que os professores tem um material prescrito pela política e passam por formação para aprenderem a trabalhar com esses materiais: uma espécie de currículo que precisam seguir, o que pode ocasionar pressões na atuação da política. Como Ball (2012) indica na citação acima, isso faz com que os professores tornem

sua prática mais técnica em suas aulas, pois são tensionados pela prescrição do currículo da política.

O eixo do ensino *fundamental II* objetiva apoiar os municípios no que diz respeito à melhoria das práticas de gestão como um todo, sobretudo, planejamento e acompanhamento pedagógico. Objetiva também **ampliar o número de alunos do 6º ao 9º ano avaliados no nível adequado de aprendizagem**, estimulando a prática da leitura e de formação de leitores fluentes. Busca ainda reduzir o abandono, a distorção idade/série e a evasão no Ensino Fundamental II, aumentando o número de jovens que concluem essa etapa de escolaridade na idade adequada (Ceará, 2023).

O monitoramento das ações do Programa é entendido como uma estratégia importante para redefinir as ações e identificar os aspectos que precisam de maior apoio, sendo realizado nos níveis: escola-escola, quando diretores, coordenadores e professores acompanham os processos e resultados de aprendizagem na própria escola; município-escola, coordenado pelo gerente municipal e equipe PAIC por meio de reuniões e acompanhamento de indicadores das escolas; Coordenadorias-municípios, quando o monitoramento é realizado pela equipe regional juntamente à equipe municipal através de reuniões e acompanhamento de indicadores e SEDUC-Coordenadorias, realizado mensalmente com as gerentes regionais.

O Sistema de Acompanhamento das Ações do PAIC (SAAP) foi desenvolvido com o objetivo de acompanhar as ações desenvolvidas, possibilitando a coleta de informações que permitam uma visão mais ampla da rede escolar de cada município, inclusive da SEDUC, na perspectiva de aprimorar ações de gestão. Os dados são consolidados, bimestralmente, por município e por escola. O conjunto de instrumentais que o sistema possui possibilita o acompanhamento *on-line* das ações realizadas nas três instâncias: Município, CREDE e SEDUC (Ceará, 2023).

Existe ainda o Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGE), que armazena dados relacionados às escolas, para que as SME, utilizando-o, possam aperfeiçoar sua capacidade de gerenciamento de suas escolas, de forma permanente. Esse sistema contém os dados sobre matrículas, a frequência e o desempenho dos alunos, configurando-se como uma importante ferramenta que integra as escolas, as Secretarias de Educação, a CREDE e a SEDUC, possibilitando aos gestores avaliarem e planejarem ações. Nesse sentido, Ball (2012) novamente nos ajuda, pois, “as informações são coletadas de forma contínua, gravadas e publicadas – muitas vezes na forma de tabelas comparativas de classificação. A performance também é monitorada por avaliações de pares, visitas e inspeções [...]” (Ball, 2012, p.40).

Assim, concluo, pelo que analisei ao longo dessa seção, que a política Mais Paic atua em um regime de colaboração, formando uma rede que envolve além de instituições do estado do Ceará e dos municípios, outras instituições da sociedade civil e até instituições de âmbito internacional, como o UNICEF. As articulações discursivas dessa rede envolvem o sentido de alfabetização de forma integrada, com ênfase na formação de professores e no uso de metodologias que procuram a eficácia dessa alfabetização. Para isso a política estabelece parâmetros de qualidade que são mensuráveis através das avaliações externas. Na busca de resultados, o Mais Paic estabelece um monitoramento contínuo de determinados padrões. Dessa maneira, percebe-se uma intencionalidade de se ter escolas e ações homogeneizadas independentemente dos contextos locais e suas respectivas condições de trabalho, quando se observa que cada lugar tem suas características, suas dificuldades, o que torna essa homogeneização pretendida impossível, efetivação de qualquer política, inclusive o Mais Paic depende da interpretação, tradução e sua atuação no contexto da prática.

5 O CONTEXTO DA PRÁTICA DA POLÍTICA MAIS PAIC

A análise de uma política pode ser feita em diferentes perspectivas. A articulação do ciclo contínuo de política, elaborado por Ball e colaboradores (1992); Ball (1994) e Mainardes (2006) e a teoria da atuação (Ball, Maguire e Braun) são perspectivas teórico-metodológicas que orientam a análise de políticas numa perspectiva descentrada.

Assim, nesta seção, dou continuidade a análise da política Mais Paic, considerando tanto o Contexto da Prática como um todo, conforme o ciclo de política, quanto os diferentes contextos (teoria da atuação), os quais trazem implicações singulares para a política ser colocada em atuação pelos sujeitos escolares.

Para isto, faz-se importante apresentar a instituição *locus* desta pesquisa, trazer e analisar as concepções dos sujeitos (formadores e professores), considerando como eles atuam a política Mais Paic, ou seja, como colocam a política em prática.

5.1 A Escola Aprovar

A escola *locus* desta pesquisa está situada no Município de Aracati, no estado do Ceará.

Este, encontra-se localizado na Região Nordeste do Brasil. Nesta região, faz parte do Sertão Nordestino, ocupando uma “área de 148.886,31 km², sendo composto por 184 municípios e 14 Regiões de Planejamento” (Medeiros et al, 2017, p. 8). A população cearense, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) é de 8.794.957 pessoas (IBGE, 2022).

Quanto a Educação Cearense, sua gestão está sob responsabilidade da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc), que divide essa responsabilidade com as CREDEs e as Secretarias de Educação dos Municípios, com as quais vem desenvolvendo um modelo de gestão compartilhada. Desde 1996, o Governo Estadual implementou a regionalização do Ceará, dividindo-o em 20 (vinte) Regiões Administrativas, CREDE, que passaram a ser a principal instância de articulação entre a Escola e o Poder Público. As CREDEs foram criadas através do Decreto Nº 24.274, de 22/11/1996, publicado no Diário Oficial do Estado de 25/11/1996, quando também foram extintas as Delegacias Regionais de Educação – DERE.

Nas décadas recentes, o Ceará tem se destacado no cenário nacional pelo desempenho em sua educação, expressos nas avaliações externas. O estado, segundo dados IBGE, teve em 2022 1.161.434 matrículas no Ensino Fundamental.

As CREDEs assumiram funções gerenciais nas áreas financeira e de recursos humanos, e nas áreas de ensino e gestão escolar, são responsáveis por acompanhar os municípios de sua regional, tendo um papel importante no acompanhamento técnico-pedagógico. (Ceará,2023).

Figura 4: Mapa do Ceará com a distribuição por CREDES



Fonte: CEARÁ,2023

Já Aracati, "Terra dos Bons Ventos", encontra-se a uma distância de 150 km da capital cearense Fortaleza. Fundada em 11 de abril de 1747, Aracati teve sua população estimada em 75.113 pelo IBGE em 2022. (Aracati,2023). A rede de educação pública do município, no ano de 2022, contou com um total de 12.123 alunos matriculados na educação básica.

Figura 5: Localização geográfica da cidade de Aracati



Fonte: WIKIPÉDIA,2023

Para manter o anonimato da escola *lócus* da pesquisa, uso o nome fictício Escola Aprovar. Esse nome se justifica em alusão às metas propostas pela política Mais Paic. Assim, a exemplo de outras escolas que atuam com essa política, há uma busca incessante por bons resultados na aprendizagem, ou seja, por aprovar e ser aprovada, envolvente e envolvida na cultura da performatividade.

O Estado do Ceará, tem uma política própria de avaliação, o SPAECE. É por meio dessa política que as escolas são avaliadas e classificadas em nível estadual. Os resultados do SPAECE se dão pelo Índice de Desempenho Escolar (IDE) que foi desenvolvido para expressar o desempenho de cada escola em suas avaliações, numa escala que vai de 0 a 10. A avaliação considera três requisitos: a proficiência da escola, a taxa de participação na avaliação e o fator de ajuste para a universalização do aprendizado.

Em relação aos resultados do SPAECE, a Escola Aprovar acompanha o bom desempenho do estado e do município, conforme os quadros 5, 6 e 7 do SPAECE de 2015 a 2022¹⁹.

¹⁹ Durante a pandemia da COVID 19 não aconteceram essas avaliações no estado do Ceará.

Quadro 5: Resultado do IDE 2º ano SPAECE ALFA

Âmbito/Ano	2015	2016	2017	2018	2019	2022
Estado	8,0	8,3	8,8	8,9	9,4	8,4
Município	8,0	8,3	8,9	8,9	9,4	8,4
Escola Aprovar	8,9	9,6	8,5	10,0	10,0	9,4

Fonte: (adaptado de Ceará,2023)

Quadro 6: Resultado do IDE 5º ano SPAECE Português

Âmbito/Ano	2015	2016	2017	2018	2019	2022
Estado	5,3	5,5	6,2	6,5	6,8	6,8
Município	5,3	5,5	6,2	6,5	6,8	6,8
Escola Aprovar	2,1	4,2	3,2	3,3	3,3	3,8

Fonte: (adaptado de Ceará,2023)

Quadro 7: Resultado do IDE 5º ano SPAECE Matemática

Âmbito/Ano	2015	2016	2017	2018	2019	2022
Estado	4,7	4,6	4,9	5,3	5,6	5,2
Município	4,7	4,6	4,9	5,3	5,6	5,2
Escola Aprovar	2,5	3,5	5,3	5,5	5,8	3,9

Fonte: (adaptado de Ceará,2023)

O SPAECE foi construído como possibilidade de sistematizar um indicador de qualidade sobre a habilidade em leitura de cada aluno. Quando analisamos a sua proposta, sintetizada em parágrafos anteriores, acompanhada desses quadros, podemos perceber melhor que essa política significa qualidade na educação pelo desempenho em suas avaliações periódicas. Assim, escolas de qualidade são escolas bem classificadas.

Ao analisarmos o quadro 5, SPAECE ALFA, que identifica o nível de proficiência em leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental das escolas da Rede Pública, do município e do estado, comparando-o com os quadros 6 e 7 (turmas de 5º ano), podemos observar que as turmas de 2º ano apresentam resultados superiores às de 5º ano. Essa diferença pode ser

explicada pelo fato de que a política foi implementada inicialmente em 2007, justamente com as turmas do 2º ano.

Levando esse fato em consideração, analiso que o início da política com as turmas de 2º ano permitiu que estas fossem continuamente preparadas ao longo dos anos para essas avaliações. As revisões e melhorias realizadas anualmente corrigiram eventuais falhas, resultando em um impacto positivo e progressivo nos resultados. Além disso, a ênfase na formação continuada dos professores dessas turmas desempenhou um papel crucial, refletindo-se diretamente no desempenho dos alunos para esses resultados.

Quando analisamos os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação (IDE) de Língua Portuguesa para o 5º ano, observa-se que o município atinge, em alguns anos, o mesmo desempenho do estado. No entanto, ao examinar os resultados da “Escola Aprovar”, percebemos que essa instituição não consegue atingir as expectativas nos anos de 2015 e 2016. Em relação à matemática, nos anos de 2017, 2018 e 2019 a escola supera tanto o IDE do município quanto o do estado. Contudo, em 2022, no período pós-pandemia, a instituição volta a apresentar um resultado inferior ao IDE do estado e do município.

Esses resultados corroboram as afirmações de Ball (2016) sobre as particularidades das realidades escolares e como elas influenciam a atuação das políticas educacionais. As variações observadas no desempenho da escola ao longo dos anos demonstram que fatores específicos de cada instituição podem afetar significativamente os resultados alcançados.

Durante os anos em que a escola superou o IDE municipal e estadual, segundo o PPP da escola, a instituição implementou estratégias pedagógicas eficazes, como os próprios programas de formação continuada para professores que a política Mais Paic oferta, e até mesmo um maior envolvimento da comunidade escolar. No entanto, a queda no desempenho pós-pandemia refletiu novos desafios a serem enfrentados por essa instituição, como dificuldades de adaptação ao ensino remoto, lacunas no aprendizado durante o isolamento social e a necessidade de recuperação educacional.

Essas nuances ressaltam a importância de considerar o contexto específico de cada escola ao avaliar e traduzir políticas educacionais. A realidade distinta de cada instituição faz com que a atuação também seja distinta, para garantir que essas políticas sejam colocadas em prática, pois “o contexto é um fator mediador no trabalho de atuação de políticas feito nas escolas – e é único para cada escola; apesar da semelhança que eles podem inicialmente parecer ter.” (Ball, Maguire E Braun, 2016, p.63)

5.2 Os diferentes contextos e suas implicações na atuação da política

Ao se fazer análise de políticas que são colocadas em prática em instituições escolares, usando a Teoria da Atuação, o contexto tem grande importância, pois ele influencia diretamente a maneira como a política é atuada, tanto no sentido de sua execução, quanto dos resultados.

Segundo Ball, Maguire e Braun, (2016, p. 42)

o contexto é uma força ‘ativa’, não é apenas um pano de fundo com os quais as escolas têm de operar. O contexto inicia e ativa processos de políticas e escolhas que são continuamente construídos e desenvolvidos, tanto de dentro como de fora, em relação aos imprevistos e às expectativas de políticas.

Nessa perspectiva, Ball Maguire e Braun consideram a formação de pelo menos quatro contextos que tensionam a atuação de uma política que é colocada em prática em uma escola: os contextos situados; as culturas profissionais; o contexto material e os contextos externos.

5.2.1 Contextos Situados da Escola Aprovar

Considerando os contextos situados, a “Escola Aprovar” está localizada em um bairro popular da cidade de Aracati e é uma instituição que faz parte da rede pública municipal. Tem como mantenedora a Prefeitura Municipal de Aracati, sob a coordenação técnico-administrativa da Secretária Municipal de Educação.

Em 28 de maio de 1997 o então prefeito assinou o decreto de criação nº 64/97 criando a *Escola Aprovar*, seguindo as exigências e princípios especificados na lei de diretrizes e bases da educação. (PPP, Escola Aprovar, 2022)

No ano de 2011, a escola foi surpreendida com o comunicado da Secretaria Municipal de Aracati para receber alunos da Creche vizinha. A administração municipal justificou tal necessidade porque o prédio passaria a ser o alojamento da polícia militar, o que implicou em transtornos para atendimento àquele nível de ensino. Para contornar essa situação, a escola passou por reforma imediata em suas instalações físicas para dar um melhor atendimento à incorporação da Educação Infantil.

No ano de 2012, a *Escola Aprovar* passa a contemplar o Atendimento Especializado Educacional (AEE), com apoio e assistência aos portadores de necessidades especiais. Como a estrutura física não atendia a essa demanda da comunidade, foi necessário aumentar o número

de salas de aula. No ano de 2022, *A Escola Aprovar* passou a funcionar com 19 turmas do Ensino Fundamental, sendo 11 turmas do 1º ao 5º ano e 8 turmas do 6º ao 9º ano, com 466 alunos matriculados no Ensino Fundamental I e II.

O bairro onde está situada a “Escola Aprovar” originou-se da ocupação das famílias de pescadores residentes à margem de uma pequena Gamboa formada pelo rio Jaguaribe nas proximidades da área. Após tomar posse das terras, construíram suas moradias, a princípio todas de taipa.

Consta nas lembranças de alguns moradores, que esta Gamboa, tanto era utilizada para o tráfego das pequenas embarcações dos pescadores residentes na área, como por embarcações de maior porte que aqui aportavam para o desembarque da carne de charque – produto trazido para o Brasil pelos portugueses e que Aracati fora um dos primeiros produtores em nosso País. (PPP, Escola Aprovar, 2022, s/p)

Esse bairro, que tem mais de 40 anos de história, hoje apresenta uma paisagem bem diferenciada da imagem que podemos fazer das suas origens, pelas condições de moradia de um modo geral e pela organização política comunitária, devido a ação da associação de moradores. Atualmente tem atendimento elementar de saúde e um (CRÁS), que oferta diversos projetos para mulheres, crianças e adolescentes. Esse bairro, apesar de ser afastado do centro da cidade, nele existe saneamento básico, coleta de lixo semanal, energia elétrica e recebe serviços de comunicação por diferentes meios, incluindo serviços de internet por diversas empresas. Assim, a escola também se beneficia dessa infraestrutura local. Contudo, ainda apresenta problemas que trazem algumas dificuldades aos moradores, sobretudo aos alunos no período de chuvas para irem à escola, pois nesses períodos o deslocamento de casa para a escola é prejudicado pelo alagamento de ruas e pela falta de um serviço de transporte urbano mais eficaz para essa finalidade.

Os estudantes que frequentam a “Escola Aprovar” são, em sua maioria, alunos de baixa renda, que enfrentam problemas familiares, como parentes envolvidos na criminalidade. Geralmente moram nas proximidades da escola, em áreas de risco e violência, necessitam de atenção e acolhimento especial devido à sua vulnerabilidade.

Apesar desse contexto, os alunos da Escola Aprovar são participativos nas atividades escolares e raramente faltam às aulas. Segundo a gestão escolar, a instituição é reconhecida pelas famílias como acolhedora, bem organizada e com uma gestão escolar presente e ativa. A equipe gestora está sempre disponível para acolher os alunos e resolver situações relacionadas à vida estudantil e pessoal deles.

A escola realiza busca ativa dos alunos e famílias quando percebem dificuldades no processo de aprendizagem, o que contribui para que as famílias se sintam seguras e confiantes no ambiente escolar. Apesar de terem a opção de frequentar outras escolas, já que o município oferece transporte escolar, muitas famílias preferem manter seus filhos na Escola Aprovar.

Além disso, a escola é conhecida pelos prêmios recebidos em projetos, como o programa Peteca, que já conquistou reconhecimento estadual e nacional. Isso tem aumentado a procura por matrículas, destacando ainda mais a importância e a qualidade da instituição.

Esses aspectos são, portanto, fundamentais na atuação da política em análise neste estudo, pois “fatores situados referem-se àqueles aspectos do contexto que são histórica e localmente ligados à escola, como o estabelecimento de uma escola, sua história e suas matrículas. Localização e matrículas são, naturalmente, inter-relacionadas.” (Ball, Maguire e Braun, 2016, p.38).

5.2.2 Culturas Profissionais da Instituição

Em relação às culturas profissionais, este é um contexto que ganha importância na atuação de políticas porque como afirmam Ball, Maguire e Braun (2016, p.48) “contexto profissionais são multifacetados e confusos”. Isso faz referência à diversidade de profissionais que existem nas escolas, pois cada uma dessas pessoas pensam e interpretam a política de uma forma diferente, influenciando o próprio andamento da política.

Apesar dos autores indicarem apenas os professores como sujeitos desse contexto, consideraremos aqui também outros profissionais, especificamente aqueles que fazem parte da gestão escolar e as formadoras da política. Mais Paic, uma vez que estas profissionais também colocam a política em atuação na escola.

Os professores e demais profissionais que integram a "Escola Aprovar" desempenham os seus papéis empenhados em colocar em prática a política objeto deste estudo na instituição. Embora dominem suas áreas de atuação e apresentem um envolvimento considerável com as atividades escolares, é notável que o nível de comprometimento pode variar entre esses profissionais.

Os professores da "Escola Aprovar" são, em sua maioria, educadores que trabalham na instituição há bastante tempo, com grande parte sendo efetiva. Uma parte do corpo docente tem só a graduação em pedagogia e outra, a minoria tem especialização. Entre o corpo docente, existe também uma diversidade religiosa, com professores que seguem as religiões católica, espírita e evangélica. Essa diversidade pode trazer desafios nas práticas e valores dentro do

ambiente escolar, pois a diversidade cultural pode levar a uma diversidade de respostas e adaptações às políticas. Essas variações podem influenciar como os professores percebem e utilizam dados educacionais, além de como se posicionam em relação às demandas.

A "Escola Aprovar" conta com formadores responsáveis pelo acompanhamento pedagógico da instituição. Das duas formadoras participantes desta pesquisa, uma está na função há 14 anos, enquanto a outra atua há três anos. A formadora mais experiente possui Licenciatura em Pedagogia, uma pós-graduação em Gestão Escolar e é de religião católica, mas também segue a doutrina espírita. A formadora com menos tempo na função, tem Licenciatura em Pedagogia e atualmente está cursando um mestrado em Educação na UERN. É evangélica e mora em uma cidade vizinha, trazendo experiência de formadora do seu município de origem. Essa combinação de experiências, formação e cultura entre formadores e professores resulta em uma mescla de conhecimentos, mas também pode criar inconsistências na condução de processos formativos.

Em relação a gestão da escola, ela é significada em seu PPP como uma gestão democrática.

Embasada numa gestão democrática com a participação de todos que fazem parte da comunidade educativa a gestão escolar prima pela aprendizagem dos alunos e para isso trabalha em parceria com os pais ou responsáveis e com os professores no fortalecimento para uma educação de excelência. (PPP, Escola Aprovar, 2022, s/p)

A gestão da escola ²⁰ demonstra um compromisso engajado, buscando integrar todos os membros da equipe nos processos institucionais. No entanto, essa abordagem nem sempre atinge o esperado, pois ainda existem desafios na participação e integração de todos os docentes. A intenção de fortalecer o senso de pertencimento entre os alunos é evidente, mas os resultados são, por vezes, inconsistentes, pois isso depende muito da atuação dos profissionais que estão a gerenciar essas relações.

Se você tem uma escola com muitos recursos e muito dinheiro, professores muito experientes, alunos muito cooperativos, a 'atuação' torna-se um pouco mais fácil do que na situação em que temos alunos com enormes dificuldades de aprendizagem, poucos recursos, instalações precárias, professores muito inexperientes; então, todo o processo é diferente. (Ball, 2016)

²⁰ A gestão escolar no município de Aracati é composta por 3 gestores que tem poder de decisão, sendo eles: Diretor, coordenador pedagógico e coordenador de secretaria.

Assim, levando em consideração a teoria da atuação, a cultura, a formação e as experiências dos professores e demais sujeitos que colocam o Mais Paic em atuação na Escola Aprovar, esses aspectos findam por se refletirem na atuação da política.

5.2.3 O Contexto Material da Escola Aprovar

Outro contexto de grande importância, como nos mostra Ball, Maguire e Braun (2016) é o que chamaram de Contextos Materiais. Tal importância diz respeito ao fato de as condições que uma escola oferta aos sujeitos escolares, em seu dia a dia, incluindo infraestrutura e também o quadro de profissionais, influencia a forma de atuação das políticas na instituição. Nesse sentido,

O contexto material refere-se aos aspectos ‘físicos’ de uma escola: edifícios e orçamentos, mas também aos funcionários, às tecnologias de informação e a infraestrutura. Edifícios, a sua disposição, qualidade e amplitude (ou não) podem ter um impacto considerável sobre atuações de políticas. (Ball, Maguire E Braun, 2016, p.48)

Considerando esses aspectos, registrei inicialmente que a “Escola Aprovar” tem em sua estrutura física: 7 salas de aulas, 1 biblioteca, 1 secretaria escolar, 1 sala de dança, 1 laboratório de informática, 1 sala de gestão, 1 sala de educação especial, 1 sala de professores, 1 sala de atendimento multiprofissionais, 1 sala de reforço, 4 pátios cobertos, 1 depósito de merenda escolar, 1 cozinha, 1 quadra, 2 banheiros para alunos, 1 banheiro para professores e 1 banheiro na sala de educação especial.

Para poder comportar todos os alunos de sua matrícula, a escola conta com um anexo, um prédio público onde funcionam seis turmas, sendo três no turno matutino e três no turno vespertino.

Os espaços contribuem para a consolidação das aprendizagens como, por exemplo, o laboratório de informática, a sala de reforço e a biblioteca. A escola passou por uma reforma no ano 2022. Assim, todas as salas foram climatizadas, o que favoreceu para que as aulas ocorressem em um ambiente mais confortável (PPP, Escola Aprovar, 2022).

A instituição evoluiu, tanto em relação a estrutura física, quanto tecnológica, pois a escola recebeu lousa digital, táboles para que os alunos pudessem ter mais recurso didático, o quadro profissional aumentou também para atender as demandas dos discentes, favorecendo

assim a todos os envolvidos na instituição, uma melhor atuação da política em questão.

O quadro de profissionais conta com um quantitativo de 29 professores, com 20 funcionários e 3 gestores. Os professores estão distribuídos em 11 turmas, sendo elas 2 primeiros anos, 2 segundos anos, 3 terceiros anos, 2 quartos anos e 2 quintos anos. Dentre esses professores existem duas professoras que estão readaptadas, uma delas dar reforço aos alunos e a outra ajuda na secretaria da escola. Os funcionários estão divididos em 5 pessoas que fazem os serviços gerais, 7 vigias entre noturnos e diurnos, 4 cuidadores, 1 psicólogo, 1 assistente social, 1 merendeiro, 1 auxiliar de secretaria.

5.2.4 Os Contextos Externos e a relação com a política

O último contexto como nos mostra Ball, Maguire e Braun (2016) que também tem grande relevância, é o que chamaram de Contextos Externos. Tal importância diz respeito ao fato das implicações que uma escola pode sofrer no sentido de ser afetada através das expectativas e pressões geradas pelas políticas e assim também como os sujeitos escolares atuam em seu dia a dia, influenciando fortemente a forma de atuação das políticas na instituição, impactando assim todo o processo educativo. Nesse sentido,

Aqui estamos pensando em aspectos como pressões e expectativas geradas pelos quadros de políticas locais e nacionais mais amplas, como classificações do Ofsted, posições nas tabelas classificativas e requisitos legais e responsabilidades, bem como o grau e a qualidade de apoio das autoridades locais e as relações com outras escolas. Ken, diretor em Atwood, resume as mudanças que estruturas externas. (Ball, Maguire E Braun, 2016, p.58)

Ao considerar os contextos externos, a “Escola Aprovar” tem diversas metas pelas quais é cobrada na atuação da política Mais Paic. Entre elas, destaca-se a alfabetização na idade certa de todas as crianças do 1º ao 3º ano. Além disso, a escola busca garantir um trabalho de reforço escolar eficaz para os alunos do 1º ao 5º ano. Esta meta está alinhada com os objetivos da Política Mais Paic.

Para atingir essas metas, a escola mobiliza todo o corpo docente, visando obter bons resultados nas avaliações externas. Para garantir resultados, o município promove formações continuadas para gestores e professores. Além das iniciativas do município, a própria escola realiza acompanhamentos pedagógicos junto aos professores, monitorando o progresso dos alunos. Esse acompanhamento permite identificar o que os alunos já aprenderam e o que ainda

precisam aprender para alcançar bons resultados nas avaliações.

Os professores, portanto, enfrentam uma série de pressões associadas a essas avaliações externas. A expectativa de que os alunos atinjam determinados padrões de desempenho pode gerar um ambiente de estresse constante, com atividades de reforço e preparação para as avaliações, muitas vezes trabalhando além do horário escolar para atender a essas demandas.

A pressão para melhorar os índices de desempenho pode, por vezes, levar a uma focalização excessiva nos conteúdos das avaliações, em detrimento de uma educação mais holística e integral. Além disso, os resultados dessas avaliações são frequentemente utilizados como indicadores do desempenho dos professores, o que pode gerar um sentimento de cobrança e insegurança profissional. Essa pressão pode ser exacerbada por pais e pela comunidade escolar que esperam resultados excelentes, sem compreender que existem as dificuldades e as diferentes realidades de cada aluno.

É importante lembrar que esses resultados são importantes, pois trazem visibilidade e reconhecimento para a escola. No entanto, é fundamental que haja um equilíbrio para que os professores possam trabalhar em um ambiente saudável, com o suporte necessário para desenvolver uma educação de qualidade e significativa para todos os alunos.

5.3 Sujeitos da pesquisa

Nesta pesquisa participaram 4 sujeitos, todos do sexo feminino. 2 formadoras que trabalham na Secretaria de Educação, uma do 2º ano do fundamental anos iniciais e outra do 5º do fundamental anos iniciais e 2 professoras que lecionam no fundamental, anos iniciais. Uma professora da turma do 2º ano matutino e vespertino e outra na turma do 5º ano matutino e vespertino. Todos os sujeitos tiveram seus nomes preservados por motivos éticos, desta forma as professoras foram nomeadas da seguinte forma: a professora do 2º ano é P1, a professora do 5º ano é P2, a formadora do 2º ano que atua com as professoras do 2º ano é F1 e a formadora do 5º que atua com as professoras do 5º ano é F2.

Sobre as formadoras, F1 tem 46 anos de idade, é formada a 25 anos e atua na função na Secretaria de Educação há 14 anos, ela tem a formação acadêmica em pedagogia e especialização em alfabetização e gestão escolar. É efetiva, tendo ingressado por meio de concurso no município e é da religião espírita. A formadora F2, evangélica, tem 34 anos de idade e tem 14 anos de profissão. Sua experiência na função de formadora conta com 2 anos na cidade de Icapuí Ceará e 1 ano em Aracati, atuando na secretaria de educação. Tem cargo efetivo no município por meio de concurso.

A Professora P1 tem 45 anos de idade e é formada em Pedagogia com especialização Psicopedagogia com abordagem Clínica e Institucional, atua na função de professora do 2º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais e tem 15 anos de profissão no magistério, é professora contratada da prefeitura de Aracati e sua religião é católica. A professora P2 tem 46 anos de idade e sua religião é católica. Leciona no 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Atua há 24 anos na profissão, formada em Ciências da Religião e Pedagogia, com especialização em Neuropsicopedagogia. É efetiva, tendo assumido a função no magistério do município de Aracati por meio de concurso.

5.4 Sentidos sobre o Programa de Alfabetização na Idade Certa - Mais Paic

Uma política pública, seja educacional ou de outra natureza, é pensada a partir de uma gama de interesses, nem sempre fáceis de serem percebidos com facilidade. Grupos os mais diversos estão envolvidos nessa rede de interesses, corporações de abrangência nacional e internacional, bem como grupos locais, incluindo aqueles para os quais a política é pensada, como, por exemplo, nas políticas educacionais, professores e outros profissionais das escolas, alunos e famílias.

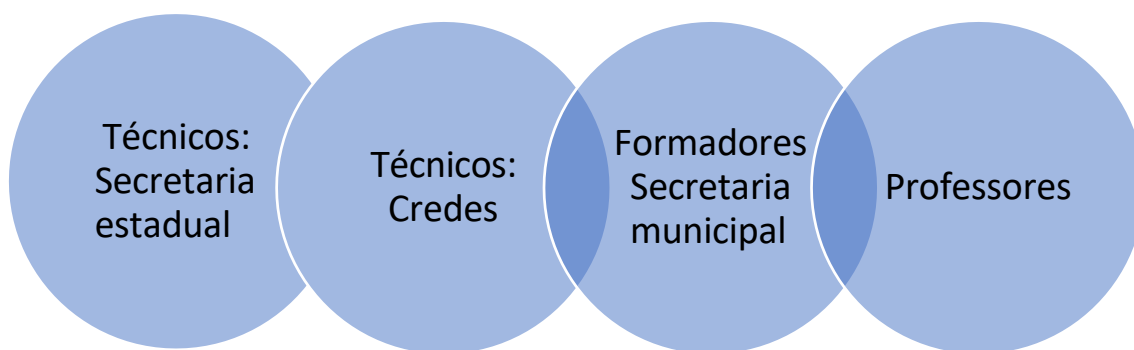
Nessa composição multi-interessada, são produzidos sentidos que são contemplados na política, atendendo determinados interesses e outros não. Assim, a política é sistematizada, promulgada e entregue à sociedade conforme as relações de poder estabelecidas, contudo, nas escolas, a política sistematizada nos documentos oficiais, com seus princípios, artigos e demais códigos, é interpretada de acordo com o contexto que envolve aquela escola e os sujeitos responsáveis pela tradução em prática. Nessa perspectiva, a análise do Contexto da Prática possibilita o entendimento de como esses sujeitos significam a política.

Nesta parte da pesquisa, vamos analisar de que forma os sujeitos da pesquisa atuam com a política Mais Paic, especificamente professores e formadores, conforme já indicados anteriormente, a fim de inferir os sentidos atribuídos, explícita ou implicitamente.

Em qualquer política vários sujeitos estão envolvidos. Conforme os limites dessa pesquisa, destaquei professores e formadores Mais Paic. Há entre estes uma relação simbiótica nessa política, pois os formadores atuam diretamente com os professores e ambos são os principais responsáveis por colocarem a política em prática nas escolas. Para isso, tanto um quanto o outro passam por formações específicas, compondo uma rede de formação.

Agora está bem mais fácil. Antes, por exemplo, as formações aconteciam diretamente na Seduc em Fortaleza, então todos os municípios iam para Fortaleza, depois foi direcionado pelas CREDES, então a gente vai para as formações aqui na CREDE. A gente recebe as formações e vai repassar para os professores, para dar aquelas orientações, para que todo o estado esteja seguindo na mesma linha. (F1,2023)

Figura 6: Organograma do fluxo das formações



Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

A análise da figura 6 nos revela que os formadores recebem uma formação de segunda ordem, enquanto os professores recebem uma formação de terceira ordem²¹. Assim, os professores da Escola Aprovar e os formadores da Secretaria Municipal fazem interpretações de interpretações da política, bem como fazem suas traduções. “A tradução é ao mesmo tempo um processo de invenção e de conformidade”. (Ball, Maguire E Braun, 2016, p. 74)

Em relação a essas interpretações dos sujeitos para com a política, Ball, Maguire e Braun (2016) falam que:

Essas interpretações legítimas e autorais são apresentadas à equipe em eventos e reuniões ou por meio de textos como quadros, em que a prática é para ser pensadas e construída ou objetivos para os quais a prática deve ser orientada – eles focam na atividade institucional. Essas apresentações, muitas vezes, tomam forma de *pedagogias* sofisticadas da política (invisíveis) que envolvem os funcionários nas discussões e procuram incentivar o seu domínio de novas ideias de políticas. (Ball, Maguire E Braun, 2016, P. 68, grifo dos autores)

Em relação ao Mais Paic, em nível local, posso dizer que essas interpretações ocorrem em vários espaços-tempo, como os encontros formativos e as reuniões pedagógicas que acontecem nas escolas e em momentos promovidos pela SME, que são voltados para discussões da política na sua prática, ou seja, a atuação da escola, envolvendo a gestão da escola e a prática dos professores em sala.

²¹ A formação de primeira ordem seria àquela que é dada aos técnicos da Crede.

Inicialmente procurei saber o que seria o Mais Paic e se existem diferenças entre o ensino antes e depois dessa política na prática pedagógica. A esse respeito podemos perceber que todas as entrevistadas aprovam a política e entendem que esta trouxe mudanças na prática pedagógica.

Eu, acho ele um programa muito bom, excelente, porque desde quando ele surgiu que ele vem ajudando bastante a gente em sala de aula, porque a gente sabe que mudou muita coisa na área. A gente tinha outro modelo de ensino, era mais tradicional e o Mais Paic só veio para ajudar a gente professor. A criação dos jogos, porque o Mais Paic é voltado mais para essa parte de jogos para ajudar na alfabetização da criança. Então, eu acho muito, muito importante. (P1,2023)

É muito interessante esse programa Mais Paic, porque é um programa que visa a educação e a alfabetização na idade certa e eu acho que se todo mundo tivesse essa preocupação da alfabetização das crianças em todas as turmas, primeiro, segundo, terceiro ano, que é o período onde a criança tem que ser alfabetizada a gente não chegaria no 5º ano com tanta deficiência. (P2,2023)

Na análise dessas respostas levo primeiramente em consideração os adjetivos utilizados pelas professoras para significarem o Mais Paic: *muito bom, excelente, interessante*. Com esses significantes, atribuem um sentido de positividade à política. Esse sentido é ressaltado na continuidade de suas falas, pode-se observar que P2 elogia o programa ao reforçar a importância de ele possibilitar a alfabetização na idade certa. Esse discurso é central no Contexto de Produção de Texto dessa política e circula em nível local e nacional.

Por sua vez, P1 compara o que oferece o Mais Paic com o que se tinha antes: um ensino tradicional. Aqui, a política ganha o sentido de inovadora, de superação do velho, daquilo que já não faz mais sentido no contexto atual e isso a faz “muito, muito importante”. O discurso da inovação também é muito forte em toda política que disputa espaço no currículo da escola, afinal de contas ninguém quer ser arcaico. No Mais Paic essa inovação é percebida pela professora pelo uso de jogos, o que remete ao tecnicismo pedagógico.

Influenciada pelo discurso de que as políticas estão corretas e que escolas e sujeitos é que não as sabem usar, a atribuição de culpados aparece em “se todo mundo tivesse essa preocupação [...] a gente não chegaria no 5º ano com tanta deficiência”. Contudo, as turmas de terceiro ano e quarto ano do Ensino Fundamental, anos iniciais, não passam pelas avaliações do SPAECE, a exemplo das turmas do 2º ano e 5º ano do Ensino Fundamental, anos iniciais. Isto faz com que essas últimas sejam objeto de maior preocupação, não apenas na Escola Aprovar, mas nas demais que participam do Mais Paic.

A visão das formadoras sobre a política Mais Paic também é carregada de positividade, comparando como era antes da política e depois dela.

Tem bastante diferença de antes e depois do programa. A gente pode ver essa diferença dos resultados das avaliações. Quando a gente começou, no mapa, não tinha quase nada verde, e depois do programa o mapa, principalmente do segundo ano, já ficou todo verdinho. Depois da pandemia que teve também um pouquinho de mudança, mas ainda continua verde. (F1 2023)

Sim, fez diferença! Porque a gente consegue ter um foco. Consegue fazer um alinhamento na rede, focalizando algumas habilidades. E quando a gente focaliza, a gente quer que aquela, por exemplo, turma de quarto, quinto ano, saia naquele nível? (F2, 2023)

Considerando que o Mais Paic é uma política performática, de resultados, percebo nas falas das formadoras F1 e F2 a influência da cultura da performatividade. F1 faz questão de comparar o antes e o depois ressaltando o êxito nas avaliações, significado pela cor verde. A Formadora F2 expressa sua visão da política Mais Paic considerando o papel do profissional que assume um desafio a ser vencido. Compara esses dois momentos da política ressaltando uma espécie de homogeneização da rede, ou alinhamento, e o foco em algumas habilidades, o que sugere para ela o desejo, por parte de quem atua, de um nível melhor para a turma objeto da atuação.

Nesse sentido Ball, Maguire e Braun (2016) falam que “conforme os professores se envolvem com a política e trazem a sua criatividade para apoiar a sua atuação, eles também são capturados por ela. Eles a alteram, em alguns aspectos, e ela os muda. (Ball, Maguire E Braun, 2016, p. 74).

Nessa perspectiva, a professora P2 lembrando palavras da sua diretora afirma que ela falava

(...) da gente vestir a camisa da equipe, está ali juntos, de mãos dadas, para priorizar a educação, nesse sentido de fazer a criança aprender a ler e a escrever. Se ela aprende a ler e escrever o restante dos conhecimentos virá com mais facilidade à aprendizagem delas. Em todos os sentidos, fica mais fácil deles entenderem os objetos de conhecimento que a gente está dando nos outros componentes curriculares. Por conta dessa facilidade de fazer com que ele aprenda a ler no tempo certo. (P2, 2023)

Percebe-se, ainda, nas entrelinhas dessa fala, que a diretora lembrada pela professora P2, constitui-se uma entusiasta da política que a traduz, conforme nos indicam Ball, Maguire e Braun sobre a categoria tradução na Teoria da Atuação.

A tradução pode ocorrer em eventos e processos encenados - sendo toda a escola e as reuniões de departamento muito importantes - assim como nas trocas rotineiras, e por meio do trabalho de "entusiastas" e "modelos"-e mais importante, e cada vez mais, ocorre por meio de "observações" de aulas. (Ball, Maguire E Braun, 2016, p. 70)

No caso do Mais Paic o diretor não faz, necessariamente, essas observações de sala de aula, uma vez que a própria política tem um ator específico para isso, o formador. Contudo, o gestor conhece o desempenho das turmas de sua escola, o que lhe possibilita fazer cobranças e incentivar a atuação, uma forma de tradução da política.

Na mesma fala de P2, o Mais Paic ganha um sentido prospectivo. Uma vez que essa professora atribui a diferença que essa política traz ser o “aprender a ler no tempo certo” e isso fazer com que “o restante dos conhecimentos virá com mais facilidade à aprendizagem delas”

De forma mais palpável, as formadoras indicam mudanças na política, mais especificamente, no que diz respeito às formações que o Mais Paic oferta aos formadores. No entanto, aquilo que antes era visto como um diferencial da política, passa a ser questionado por elas

Aí com o programa teve muitas mudanças, porque teve formações continuadas, às formações iniciais do programa foram muito boas, agora que foi se acostumando, já não ficou um nível tão bom. As formações agora estão deixando a desejar, mas no início, eram as formações muito boas. O material estruturado, de excelente qualidade, que fez o diferencial tanto na postura do professor como também o uso de material, então todo o estado usava o material estruturado que faz diferença na alfabetização. (F1,2023)

A fala da F1 é corroborada pela de P2: “o material é de suma importância, os livros didáticos, as orientações recebidas, os alinhamentos fornecidos pelos formadores. Tudo isso é importante”. (P2,2023).

Analiso aqui que o Mais Paic é significado como uma política que trouxe qualidade à educação em comparação ao que se tinha antes. Esta qualidade estaria na formação continuada dos sujeitos. Contudo, a formação passou a ser questionada porque “foi se acostumando”. Outro portador de qualidade na política seria o material disponibilizado, pois na mesma fala ela aponta a importância do material estruturado, para todo o estado do Ceará e este “faz diferença na alfabetização”.

De acordo com a Teoria da Atuação o material didático compõe o Contexto Material, o qual é composto também pelo quadro de funcionários e a estrutura das escolas. Sobre essas duas dimensões, quadro e estrutura da Escola Aprovar, a percepção de P2 é a seguinte. “Outra coisa que poderia acontecer é a equipe da escola está completa, ter o professor titular e os outros.

A estrutura da escola, apesar de estar boa, poderia ser bem melhor” [...]. Quando era dividido com outro professor ficava melhor, mas a gente esse ano ficou desse jeito (P2,2023)²².

Ficar desse jeito indica que a professora não tem a parceria de um colega na tarefa da atuação da política na escola. Além dessa condição P2 ressalta:

Outra coisa é que apesar de todo o suporte, eu acho, que deveria ter tido mais cursos para nós professores que está nessa responsabilidade, de ter uma turma avaliada e ter ficado com as disciplinas de português e matemática, isso faz com que a responsabilidade fique toda em cima da gente. [...], então acho que se tivesse tido mais cursos para o professor titular com as formações que poderiam ser mais estendidas, mais direcionada, pra saber como lidar com esses alunos que não leem de jeito nenhum, que estão no quinto ano que não lê nada, porque eu enquanto professora me sentia desesperada com essas situações, por isso acho que precisaria ter mais direcionamentos para que a gente não se sentisse desesperada. Aí, pra ter esses bons resultados a gente faz uma coisa, faz outra. (p2, 2023)

Aqui, analiso com base em Marinho (2017) que como outras novas políticas que foram viabilizadas no curso das reformas educacionais, o Mais Paic mexe com a subjetividade dos sujeitos.

Esses programas/projetos também são partes de políticas de economia educacional global, na qual escolas e professores(as) são levados(as) a se inserirem, sob pena de serem excluídos(as), submetendo-se a um novo profissionalismo (BALL, 2010) que está sempre em risco e que mexe com a subjetividade dos sujeitos, mas criando estratégias que recontextualizam tais políticas. (Marinho, 2017)

Ao afirmar que se sentia desesperada, temos uma ideia da pressão que é gerada sobre a professora para se colocar a política em prática. Contudo, outras pressões são sentidas, conforme percebi em algumas falas das entrevistadas.

No início, a maior dificuldade era a questão do acompanhamento pedagógico, os professores antes não se sentiam à vontade de ter uma pessoa ali, eles ainda não se sentem, mas, já estão mais acostumados. Atualmente eles gostam, mas no início foi mais difícil. (F1,2023)

Nesse ponto sobre o acompanhamento pedagógico percebemos que a formadora relata que precisa acompanhar os docentes em sala e vê que os professores, apesar de estarem mais acostumados, ainda não ficam a vontade, o que seria o desejável por quem tem esse papel de atuação nessa política. “Essas observações são um exemplo de ‘execução’ de política banal, momentos íntimos de interação direta entre a política e a prática, que se sentam ao lado do relato do “progresso” do estudante e a escrita do plano de aula”. (Ball, Maguire E Braun,

²² Ver a seção 5.2.3 O Contexto Material da Escola Aprovar

2016, p. 70). Sabemos que historicamente a observação do trabalho em sala de aula é muito questionada pelos docentes, especialmente nos casos em que essa observação possa servir para julgamentos do trabalho do professor, se este trabalho está ocorrendo de forma certa ou não.

A observação no Mais Paic *in loco* nas salas de aula, mas também por um acompanhamento geral das escolas e da rede de ensino, conforme se percebe na fala abaixo.

Quando a gente observa, por exemplo, na nossa rede de ensino, nós temos o diagnóstico de leitura e escrita bimestralmente, que é o que nos faz acompanhar como está o rendimento daquela escola, nós estamos observando também as habilidades que estão sendo atingidas e as que não estão. Assim, nós já vamos direcionar as nossas energias e os nossos objetivos nessas habilidades que não foram alcançadas. Quando eu falo do diagnóstico de leitura e escrita, nós vamos direcionando também a essa proposta, porque tem alunos que não estão alfabetizados. O que é que nós podemos melhorar aqui? Quais são as atividades que nós podemos colaborar com os nossos professores? (F2, 2023)

Analiso que temos aqui vários elementos da construção daquilo que Ball, (2005) chamou de instituição performativa do pós-profissional: “Assim como a instituição performativa, o ‘pós-profissional’ é concebido como simplesmente aquele que responde aos requisitos externos e a objetivos específicos, equipado com métodos padronizados e adequados para qualquer eventualidade” (Ball, 2005, p.556).

Sobre a escola seguir o que é proposto pela SEDUC, CREDE e SME, F2 afirma que acha tranquilo essa relação, apesar das diferenças entre as escolas. Ela acredita que existe um engajamento da rede de ensino que faz com que o Mais Paic possa acontecer.

A gente sabe que existe diferenças entre escolas, existe diferença de comunidades para comunidades, existe uma diferença das escolas da cidade para as escolas do interior, mas mesmo assim, em nenhum momento não há uma rejeição das propostas. Todas aderem à proposta, participam, fazem como é orientado, porque a gente está dentro das escolas, a gente vivencia isso, a gente vê isso e eu acho tranquilo, é muito tranquilo essa relação entre orientações junto às escolas. (F2, 2023)

Corroborando com a ideia de fazer acontecer, P2 aborda sobre esse acompanhamento rigoroso na turma que ela ensina. Turma essa a qual passa pelo processo de avaliação externa.

Sofri bastante, sofri demais, era um martírio. Pensei em desistir, mas aí depois, minhas colegas ficaram lá me incentivando e depois eu fui pegando o macete, fui pegando a manha e deu tudo certo. Este ano eu estava até querendo sair do quinto ano. Eu estava pedindo a diretora, pelo amor de Deus, queria dar descansar na minha cabeça, mas aí a diretora falou, você é louca, quem é que eu vou colocar? Depois que a gente aprende a executar o programa a gente começa a gostar e começa a mostrar o trabalho, começa a se animar aí pronto, o pessoal começa a ver o trabalho e começa a gostar, por isso a diretora não queria que eu saísse. (P2, 2023)

“O regime de performatividade expulsa cada vez mais professores do sistema educacional.” (BALL,2005, p.554). O que Ball (2005) fala tem relação com as vivências da professora, quando ela relata que pensou em desistir. A professora P2, mostra-se envolvida na cultura da performatividade e no gerencialismo na atuação da política Mais Paic. Ela sente que precisa dar bons resultados, precisa ser “boa” o suficiente para atingir o que a política pede, que é a aprendizagem dos alunos, Esse envolvimento é imperceptível por parte dos sujeitos, uma vez que, como aponta Ball (2005)

as atividades da nova intelectualidade técnica, do gerenciamento, direcionam a performatividade para as práticas rotineiras dos professores e para as relações sociais entre professores, tornando o gerenciamento onipresente, invisível, inevitável – parte de algo que está inserido em tudo que fazemos. (Ball,2005, p.554).

E complementa:

No que se refere às interações, existem pressões sobre os indivíduos, formalizadas por meio de avaliações, revisões anuais e bancos de dados, para que deem sua contribuição à performatividade da unidade. Aí reside uma possibilidade concreta de que as relações sociais autênticas sejam substituídas por relações performativas, em que as pessoas são valorizadas com base exclusivamente na sua produtividade. (Ball,2005, p.556)

Isso se revela no fato de as professoras incentivarem umas às outras para melhorarem suas performances; a professora ser valorizada pela gestão da escola; quando consegue pegar a “manha” do processo; quando pode mostrar um bom trabalho no sentido de alcançar os resultados propostos pela política, conforme pode ser inferido da fala de P2.

Quando abordadas sobre a relação da SME com as escolas para o Mais Paic ser colocado em prática, percebi que as professoras entrevistadas tem uma visão positiva: “Todo o suporte que a gente precisa a gente recebe, principalmente através do intermédio da coordenação pedagógica, da gestão. Na verdade, sempre que a gente procura apoio, a gente tem.” (P1,2023)

Sobre essa questão da relação da SME com as escolas, as formadoras entrevistadas respondem o seguinte:

Então, esse ano as dificuldades são essas de chegar à escola. De fazer o acompanhamento pedagógico, por conta da falta de transporte, mas a relação não tem tanta dificuldade. Mas na escola é muito difícil. O professor ele não aceita essas novas sugestões. (F1, 2023)

Eu acho tranquilo porque quando se vai com essa proposta, as escolas, elas aceitam, elas participam, são ativas nesse processo [...] a maioria das das escolas, elas estão ali, estão participando, estão ativas as propostas e estão receptivas também. E o que a gente observou durante as aplicações de avaliações, todas estão ali, participando. Fazem um excelente trabalho, seguem as orientações da CREDE junto com a Secretaria. (F2, 2023)

Apesar de F1 afirmar que ‘a relação não tem tanta dificuldade’, é possível perceber a indicação de alguns problemas, incluindo o acompanhamento pedagógico junto aos professores e escolas, reforçando aqui o que foi apresentado em recorte anterior das respostas dessa formadora. Já F2 é mais incisiva ao considerar a relação da SME com as escolas como sendo de tranquilidade, uma vez que considera as escolas receptivas às propostas, considerando que as escolas ‘fazem um excelente trabalho’, significado pelo fato de seguir ‘as orientações da CREDE junto com a Secretaria’. Evidencia-se que isso foi observado no momento de ‘aplicações das avaliações’, o que nos remete a considerar como é significada a avaliação na atuação da política.

Quando abordadas sobre os resultados do Ceará nas avaliações externas, as entrevistadas acreditam que há relação dos resultados com as políticas. Todas afirmam positivamente que a política tem relação com os resultados. A formadora F2, em sua fala, diz que o trabalho dos formadores nessa questão de obtenção de resultados é muito importante, que o acompanhamento pedagógico que é feito com todas as estratégias previstas, faz a diferença nas avaliações externas.

Com certeza o Mais Paic influencia nos resultados, porque quando a turma é avaliada, existe um foco maior do ensino e aprendizagem. Nós formadores estamos sempre buscando estratégias para consolidar as aprendizagens dos alunos. [...]. Então, quando a gente tem esse olhar e essa visão e esses diagnósticos, nós temos um resultado final melhor e garantido do que quando a gente não tem nada sobre essa turma. Quando a gente pega e vê, vamos dizer, um estado que não faz esse acompanhamento minucioso com seus alunos, que não tem essa visão de acompanhamento, é totalmente diferente do nosso olhar, o olhar do Ceará, do estudo do estado do Ceará. Porque aqui nós temos um olhar focado naquelas dificuldades e na busca de melhorar e na busca de alcançarmos melhores índices da aprendizagem dos alunos. Então eu vejo sim, que no Ceará o programa ele faz uma diferença na aprendizagem e nos resultados finais, mas aí também eu sinto falta desse olhar com as demais turmas. Se tivesse com todas as turmas, nós sempre teríamos resultados muito bons. (F2,2023)

Eu Acredito que sim. [...]. Muitas vezes quando os alunos saíam das provas eles diziam: tia aquela questão que a gente estudou! Bem, que a senhora disse que ia vim bem parecida, pronto, então ela veio. Ela caiu na prova! Então quer dizer, se o aluno passou o ano todo estudando aquilo, ele vai fazer uma boa prova e se a gente seguir o programa bem direitinho, então ele vai estar preparado para essas provas externas. (P2, 2023).

Aqui, mais uma vez, fica evidenciada a cultura da performatividade envolvendo a atuação da política. A atuação tanto das formadoras no ‘acompanhamento minucioso’ para ‘um resultado final melhor e garantido’ e a atuação da professora que ‘o aluno passou o ano todo estudando aquilo’ para ‘estar preparado para essas provas externas’, são atuações envolvidas nessa cultura.

O envolvimento na cultura da performatividade se dá de forma imperceptível pela ação e subjetivação dos sujeitos, uma vez que os professores das turmas que são avaliadas passam por um maior acompanhamento e cobranças para atingir os índices esperados para a turma, para a escola e para o município. Assim, enquanto F2 elogia o sistema de acompanhamento da política e critica a falta desse acompanhamento regular nas turmas que não passam por esse processo de avaliações externas, por sua vez, P2 mostra-se responsável pelos resultados se ‘seguir o programa bem direitinho’.

Ao analisar a questão da avaliação, com base em Frangella, considero que “a avaliação é tomada como capaz de, ao mesmo tempo, incitar e dar garantias de qualidade, coisificada no contexto de produções curriculares que também fazem do currículo objeto, com funcionamento determinado e controlado pelas avaliações” (Frangella, 2020, p. 569).

Nessa perspectiva, um dos questionamentos levantados na entrevista foi a cerca de se elas acham que existe mecanismos de pressão para que a política possa ser atuada nas escolas e se sentem que há espaços de vivências democráticas nas relações de hierarquia; se têm autonomia e oportunidade de discutir e expressar dificuldades, opiniões, insatisfações, dúvidas com seus superiores a respeito da política.

Acho que a pressão existe às vezes para que as coisas aconteçam. Mas assim, há também um espaço de diálogo para concordar ou discordar, e há também uma pressão de que precisa estar chegando junto. Vai dizer que as turmas avaliadas não tem uma pressão? Tem uma pressão tanto em cima dos formadores, como também em cima dos professores. Aquelas turmas avaliadas tem essa pressão porque é onde vai sair o resultado. Mas tem essa parte da pressão mesmo, de fazer o trabalho. (F1,2023)

Ai é o X da questão, como nós focamos em turmas avaliadas, então existe sim uma pressão para aquelas turmas alcançarem os objetivos. E eu acho que esse é o X da questão dessa pressão, porque não acontece um trabalho contínuo em todas as turmas, e sim só nas turmas avaliadas, então eu tenho que focar nessas turmas. Por isso a pressão está aqui, está nesse momento. O professor que está a frente da turma avaliada tem que pensar em ter esse resultado que foi proposto. E existe sim essa pressão quanto também comigo, formadora. Existe uma pressão para gente mostrar o resultado. Isso é evidente. (F2,2023)

Analiso que as formadoras, ao mesmo tempo que se sentem pressionadas enquanto formadoras e têm clareza que pressionam as professoras para que atinjam os resultados esperados, findam por naturalizarem essa pressão: ‘para que as coisas aconteçam’; ‘precisa estar chegando junto’; ‘eu tenho que focar nessas turmas’; ‘o professor tem que pensar em ter esse resultado’.

As professoras entrevistadas também falam sobre essa pressão quando elas citam que:

Não, no meu ponto de vista, eu não me sinto pressionada não. E assim, do meu ponto de vista a gente está fazendo esse trabalho, porque realmente a gente gosta. E a gente quer alcançar os resultados, não só pela questão da pressão, de formadores, de nada, e sim porque a gente quer ver o resultado da criança evoluir. Então eu não vejo como pressão. (P1, 2023)

Eu acho que de uma forma ou de outra tenha uma pressão, não há democracia, vamos dizer assim, do jeito que a gente, nós, professores, gostaríamos de ter. A gente sabe que depende de muita coisa; que depende não só da gente, depende do aluno, depende da família, depende da escola para que o programa funcione. Isso é o que eu acredito, é o que eu sempre falei lá na escola. E assim, agradeço demais à equipe que trabalhou junto comigo, mas a carga todinha estava em cima de mim. Então, eu acho assim que a pressão existe. E eu acredito que essa pressão deva existir. Às vezes fica desconfortável, mas eu acredito que ela deva existir, porque se não o resultado não sai. Eu acho assim que ela realmente tem que ser cobrada, ela tem que ser orientada e quando esse ano foi ela foi cobrada em todos os sentidos. Eu achei o máximo de o formador não entrar somente na sala do professor titular, mas sim o formador entrou pra observar na aula do outro professor.

A pressão também foi em cima dos professores de reforço, então os formadores estavam preocupados em saber quem era que estava trabalhando, quem estava seguindo os alinhamentos quem não estava. Para saber tudo bem direitinho, para saber se estava havendo alguma falha. Então este ano eu acho, que a marcação foi cerrada em cima da gente, mas assim acho que toda essa pressão foi necessária porque se não a gente fraqueja. A pressão que os alunos estejam dominando a leitura e a escrita, mas as vezes ficava pensando que isso não pode me endoidar não, viu? Senão não eu não termino o ano.

Então quer dizer que a gente quando sente essa pressão a gente fica preocupado e a gente quer mostrar resultado, a gente quer se mostrar nos resultados, porque é isso que eu quero mostrar para a formadora que meus alunos saíram tudo lendo. Quando isso acontece fico muito feliz, mas a gente fica com essa preocupação: é estressante. (P2,2023)

Aqui se tem duas posições diferentes inicialmente, mas em ambas se pode perceber que ocorre a pressão na atuação da política, visto que as professoras, uma no escape das palavras: ‘a gente quer alcançar os resultados, não só pela questão da pressão, de formadores, de nada’, a outra de forma direta, em vários pontos da longa resposta, o que evidencia também um certo desejo em falar sobre essa questão.

O reconhecimento de que a pressão existe sobre os vários sujeitos que colocam a política em atuação, não significa que estes não possam questionar algumas coisas em relação à política e a atuação de outros sujeitos. Formadoras e professoras consideram que existe abertura para que as dúvidas e incertezas sejam conversadas com os superiores.

Eu me sinto assim na liberdade de dar minha opinião quando eu vejo que alguma coisa não está legal; que não está funcionando do jeito que é pra ser. Eu me sinto à vontade para dá minha opinião, até porque faz com que a gente cresça no nosso trabalho. Para que se possa avançar, evoluir, a gente tem que também dar a nossa opinião. Eu acho que é muito importante a gente se expressar. (P1,2023)

A gente tem uma autonomia e até nos é delegado isso, para que nós possamos ter essa função como ponte entre escola, professor e Secretaria. Então como formador quando a gente tiver alguma dificuldade, a gente já apresenta para os nossos superiores as dificuldades, mas também cabe a nós buscar soluções para essas dificuldades. (F2,2023)

Percebemos que à medida que as professoras e as formadoras se sentem cobradas, pressionadas para alcançar bons resultados, elas também se sentem à vontade de conversar sobre suas angústias e tirar suas dúvidas.

Na conclusão dessa secção, percebemos que as entrevistas possibilitam uma visão sobre o Mais Paic através dos sujeitos que atuam diretamente com a política, pessoas que são “líderes”, no caso dos formadores, e sujeitos que são “liderados”, que são os professores que estão de fato nas escolas, em suas salas de aula interpretando e atuando com a política seguindo as propostas pedidas, mas sempre fazendo de sua maneira, pois cada sujeito interpreta e atua da forma que compreende e da maneira que a sua realidade, seus contextos permitem.

Percebemos que os sujeitos participantes dessa pesquisa responderam perguntas com uma certa sintonia nas respostas no que diz respeito a algumas questões que foram abordadas aqui, isso mostra que a política Mais Paic, influência de forma bem parecida esses sujeitos atuantes dessa política. Sobre essa atuação de políticas e a forte influência delas na escola, Ball, Maguire Braun (2016, p. 19) afirmam que

... elas moldam, limitam e permitem as possibilidades de ensino e aprendizagem, de ordem e de organização, de relações sociais e de gestão dos problemas e das crises. Elas "falam" de formas diferentes para grupos específicos da escola e para especialistas, disciplinas, ou grupos com a mesma idade e são (às vezes) encenadas/atuadas de forma diferente dentro da mesma escola por diferentes atores de políticas por exemplo, dentro de diferentes departamentos disciplinares ou na administração da escola ou áreas técnicas.

Como esses autores expressam, as políticas "falam", elas atuam em diferentes grupos específicos ou não da escola, em diferentes setores e funções. Por um lado, as políticas dão muitas possibilidades em relação ao ensino e aprendizagem. Por outro lado, elas também limitam e moldam a instituição escolar e os sujeitos que dela fazem parte.

Stephen Ball argumenta que performatividade e a accountability nas políticas de educação podem transformar a prática docente em um exercício de conformidade com métricas padronizadas, muitas vezes em detrimento de abordagens pedagógicas mais holísticas e contextualizadas (Ball, 2004). Essas políticas, ao pressionarem por resultados rápidos e mensuráveis, podem desconsiderar a complexidade dos processos educativos e a diversidade cultural e socioeconômica das salas de aula.

Pelo que vimos até aqui, professores, sob pressão na hierarquia do Mais Paic, são subjetivados, compelidos a adaptar suas práticas para atender às demandas da política. Esse conflito interno entre cumprir as exigências de desempenho e manter uma prática pedagógica centrada no aluno pode afetar profundamente a identidade e a motivação dos educadores.

No Mais Paic, formadores de professores também são subjetivados, pois enfrentam o desafio de preparar os educadores para trabalharem em um espaço-tempo de pressão, a fim de representarem uma educação a ser significada como significativa e inclusiva. Essa formação docente que vislumbrava uma pedagogia crítica e reflexiva, como foi apresentado na escola pesquisada, isso não acontece sempre, visto que a cultura da performatividade e a accountability, acabam por envolverem os sujeitos em suas lógicas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa foi abordada a atuação da política Programa de Alfabetização na Idade Certa – Mais Paic, o que compreende os sentidos que circulam entre os sujeitos escolares e as suas práticas, desenvolvidas no âmbito dessa política. O *lócus* desta pesquisa foi uma escola de ensino fundamental na cidade de Aracati.

Para isso, caracterizamos os contextos de influência, produção de texto e da prática da política Mais Paic, conhecermos as relações estabelecidas entre a atuação dos sujeitos e os contextos situados, culturas profissionais, contextos materiais e os contextos externos, conforme a Teoria da Atuação (Ball; Maguire; Braun, 2016), pois tivemos como propósito, responder à questão de como se dá a significação da política Mais Paic em uma escola de Ensino Fundamental na cidade de Aracati Ceará?

Através dos procedimentos metodológicos adotados, de uma pesquisa de cunho qualitativo, do tipo descritiva, embasado no Ciclo Contínuo de Políticas, de Ball e colaboradores (1992) e na Teoria da Atuação de Ball (2006), foi possível essa relação entre o Programa Mais Paic e a atuação dos professores e formadores sob essas perspectivas.

Na pesquisa bibliográfica que desenvolvemos sobre o Mais Paic, na base de dados Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) identificamos que as pesquisas que foram analisadas abordaram questões específicas como SPAECE, os resultados e desempenho da política, foi visto que, de um modo geral, o Mais Paic é analisado de forma positiva, visto que, apesar de algumas críticas, a maioria das pesquisas analisa que a política é eficiente, precisando apenas ser ajustada ou melhorada de acordo com as realidades existentes nos municípios e nas escolas, que as práticas e as atuações dos docentes de um modo geral, os sujeitos tem em comum o fato de ressaltarem a importância do papel do professor, seja no planejamento, seja na atuação na sala de aula. Também se pode perceber críticas no que se refere à responsabilização do professor e como isso afeta esses sujeitos. Outra observação feita foi que a atuação dos professores está relacionada aos fatores fora dos seus domínios, mas com implicações no desenvolvimento de suas práticas e no cotidiano das escolas.

Pode-se perceber ainda, algumas ausências nos trabalhos analisados, tais como o método do Ciclo Continuo de Políticas de Stephen Ball; a visão ou o papel das famílias na política Mais Paic; a visão do formador como sujeito importante na atuação do Mais Paic; sobre a gestão escolar e sua contribuição na atuação da política e sobre o SPAECE.

Em relação ao Contexto de Influência do Mais Paic foi analisado que a política tem em seu Contexto de Influência uma heterogeneidade de instituições e de outras referências, as quais

apresentam, questionam e postulam significados, direta ou indiretamente, do que seja a melhor educação, contribuindo para que o estado do Ceará atenda as metas estabelecidas para atingir uma educação de qualidade. No Contexto de Produção de Texto do Mais Paic, percebeu-se que a cada nova mudança, ampliação ou permanência da política, existe um discurso construído por meio das mais diversas vozes de autoridades, matérias de jornais, imagens e outros meios que são articulados em favor da política, da sua manutenção e das suas mudanças contextuais, defendendo a política, seus objetivos e os sentidos de qualidade na educação presentes nessa política, seja de forma mais explícita ou não.

A política Mais Paic atua em um regime de colaboração, formado por uma rede que envolve além de instituições do estado do Ceará e dos municípios, outras instituições da sociedade civil e até instituições de âmbito internacional, como o UNICEF. Esse regime de colaboração percebe alfabetização de forma integrada, com ênfase na formação de professores e no uso de metodologias que procuram a eficácia dessa alfabetização, estabelecendo parâmetros de qualidade mensuráveis através das avaliações externas. O Mais Paic, especificamente, proporciona um sistema de monitoramento contínuo de determinados padrões, a maioria das vezes de forma homogeneia, independentemente dos contextos locais.

Para a realização desta pesquisa, vimos nas análises do Contexto da Prática, as concepções dos sujeitos em suas entrevistas (formadores e professores), como eles atuam com a política Mais Paic, levando em consideração os contextos nos quais estão inseridos (situados, materiais, externos e culturas profissionais) proposto por Ball; Maguire; Braun (2016) na teoria da atuação. Vimos que apesar de receberem os comandos de como eles devem atuar com o Mais Paic, cada sujeito nesse processo fez de sua maneira, pois cada um interpretou e atuou da forma que compreende e da maneira que a sua realidade, seus contextos permitem.

Nessa pesquisa, possibilitou que fosse visto que essa política ela é positiva quando observamos um trabalho em parcerias, um sistema de colaboração que faz formações continuadas que foca na aprendizagem dos alunos, priorizando a alfabetização na idade certo. Para que essa alfabetização e aprendizagem aconteça, o sistema de colaboração atua para atingir índices pré-estabelecidos para que os resultados esperados se concretizem.

Percebe-se que a influência da política Mais Paic é negativa quando ao analisar as entrevistas dos sujeitos é nítido o desconforto que eles sentem no que se refere a atingir esses resultados, nesse momento vemos a performatividade a todo vapor, pois acontece um sistema de cobrança para alcançar os resultados que partem da Seduc, passando pelas CREDE, SME e escolas, isso faz com que todos esses sujeitos envolvidos de uma forma ou de outra se sintam pressionados para trabalhar da forma prescrita pela política.

Espera-se que as discussões propostas possam contribuir para que as Secretarias de Educação compreendam melhor o trabalho realizado pelos professores em sua totalidade, atentando-se, sobretudo, para as condições de trabalho de que dispõem esses profissionais para produção dos resultados esperados, lembrando sempre em quais contextos esses sujeitos estão inseridos, pensando sempre também que muitas vezes as vivências proposta pelo Mais Paic como o monitoramento, por exemplo, pode causar sofrimento, fortemente permeadas pelas cobranças em torno das metas estabelecidas pelo Programa.

Desse modo, vendo os sentidos produzidos pelos sujeitos dessa pesquisa, buscando possibilidade de fortalecimento dos sujeitos e do coletivo de trabalho mediante espaços para reflexão sobre as prescrições no âmbito da Política em relação as reais condições de trabalho, procurando priorizar os contextos que os sujeitos estão inseridos para que, dessa forma, a atuação possa acontecer, para que os professores possam se utilizar não apenas do que está prescrito pela política, mas sim usar de suas experiências acumuladas, sua criatividade e capacidade de buscar alternativas para execução da atuação da política diante dos alunos.

Por fim, é importante reiterar que, essa dissertação teve como objetivo compreender como os sujeitos escolares que são duas professoras e duas formadoras atuam, significando a política Mais Paic numa escola de Ensino Fundamental, anos iniciais, na cidade de Aracati- CE, buscando contribuir para o campo, práticas pedagógicas, formuladores de políticas educacionais, educadores, gestores escolares, pesquisadores acadêmicos e a sociedade em geral, promovendo assim avanços e melhorias no cenário educacional. Os resultados informaram a respeito de práticas pedagógicas sobre o desenvolvimento de currículos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Sammya Santos. *A formação de leitores iniciais e o letramento literário em uma turma do 2º ano do ensino fundamental I atendida pelo Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic)*. Fortaleza, 2018. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará.

AVELAR, M. Entrevista com Stephen J. Ball: uma análise de sua contribuição para a pesquisa em Política Educacional. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 24, n. 24, p. 1-18, 2016

BALL, Stephen J. Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 11 jul. 2024

BALL, S. J. Performatividades e Fabricações na Economia Educacional: rumo a uma sociedade performativa. 2010.

BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias*. Trad. Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BANCO MUNDIAL. Priorities and strategies for education. The World Bank sector review. Washington, D.C., 1995. Disponível em: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/5476641099080118171/Priorities_and_Strategies_for_Ed_WB_Review.pdf. Acesso em: 09 ago. 2022.

BORGES, Gabriel. Izolda anuncia prorrogação do Pacto pela Aprendizagem até 2024. O Povo, 21 de junho de 2022. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/ceara/2022/06/21/izolda-anuncia-prorrogacao-do-pacto-pela-aprendizagem-ate-2024.html>. Acesso em: 27 set. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Vencendo o desafio da aprendizagem nas séries iniciais: a experiência de Sobral/CE. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Plano Decenal de Educação para Todos - Política da Educação. Planejamento da Educação. Educação Básica. Secretaria de Educação Fundamental I. Brasília: MEC, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Institui o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Portaria Ministerial n. 1403, de 09 de junho de 2003. Brasília, DF, 2003.

BRAVO, M. H. A.; RIBEIRO, V. M.; CRUZ, M. C. M. T. O programa Aprendizagem na Idade Certa (Paic) segundo artigos acadêmicos brasileiros. Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 25, n. 3, p. 2910-2932, set./dez. 2021. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i3.15560>.

CEARÁ (Estado). Secretaria de Educação. *Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem: o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará*. Fortaleza: SEDUC, Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2012.

CEARÁ. Secretaria da Educação. Histórico de Legislação do Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic). Disponível em: <https://idadecerta.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/historico/legislacao>. Acesso em: 16 set. 2022.

CEARÁ. Secretaria da Educação. Mais Paic. Legislação. Portal do Mais Paic, s/d. Disponível em: <https://idadecerta.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/historico/legislacao>. Acesso em: 04 set. 2022.

CEARÁ. Secretaria da Educação. Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem: o Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic) no Ceará. Secretaria da Educação, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Fortaleza: SEDUC, 2012.

CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC). Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/mais-paic/>. Acesso em: 12 nov. 2023.

CEARÁ. Secretaria de Educação. Mais Paic História. Disponível em: <http://www.paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/historico/historia>. Acesso em: 12 nov. 2023.

CORREA, Erisson Viana. *Accountability na educação: impactos do Prêmio Escola Nota Dez no sistema público de ensino do Ceará*. Rio de Janeiro, 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

DIÁRIO DO NORDESTE. Até R\$ 50 milhões estão previstos para investimento no Ensino Fundamental. Por meio do MaisPaic, serão avaliados os resultados alcançados pelos municípios até o 9º ano. Escrito por Redação, 22:38 - 14 de dezembro de 2015. Atualizado às 22:41. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/ate-r-50-milhoes-estao-previstos-para-investimento-no-ensino-fundamental-1.1454925>. Acesso em: 30 out. 2023.

FATOS E VOZES INFLUENTES. Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES, Vitória, ES, a. 15, v. 20, n. 47, p. 213-231, jan./jul. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/19786>. Acesso em: 14 maio 2023.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Avaliação como signo de qualidade: problematizando as (in)definições nas produções curriculares. Debates em Educação, Maceió, v. 12, p. 558-571, 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10021>. Acesso em: 5 jul. 2024

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de Políticas de Currículo. In: BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson (orgs.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011, p. 198-2001.

MAINARDE, J.; MARCONDES, M. Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. Rio de Janeiro, 2009.

MAINARDES, J.; FERREIRA, M. S.; TELLO, C. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Orgs.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011.

MAINARDES, Jeferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARINHO, Zacarias. *A política de programas/projetos e a construção do currículo numa escola de comunidade rural*. 2017. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

MARQUES, Fernanda Castro. *Formação continuada de professores no “Programa de Alfabetização na Idade Certa” (PAIC): peça-chave para o sucesso da política educacional cearense?*. São Paulo, 2018. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getulio Vargas.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, Kátia Regina Carvalho da Cruz. *Formação continuada de professores de Língua Portuguesa: cumprimento da meta do Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic) no município de Acaraú/Ceará*. Juiz de Fora, 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 09 dez. 2022.

PIMENTEL, Amancio Leandro Correa. *Formação docente no PAIC e PNAIC: crítica à racionalidade pragmática instrumental*. Limoeiro do Norte, 2018. Dissertação (Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino) – Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central, Universidade Estadual do Ceará.

PIRES, A. de P.; SCHNECKENBERG, M. O Contexto de Influência Na Perspectiva do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC: Alguns Fatos E Vozes Influentes. *Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES*, Vitória, ES, a. 15, v. 20, n. 47, p. 213-231, jan./jul. 2018.

Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

SCHWAITZER, Bernardo Padula; LIMA, Naira da Costa Muylaert. *PAIC: Arranjos de implementação e capacidades estatais*. Rio de Janeiro, 2021. 156 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

SILVA, Francisca Janilce Teixeira da. *Programa de alfabetização na idade certa (PAIC) na Escola Municipal Secretário Paulo Petrola*. Fortaleza, 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas) – Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual do Ceará.

SILVA, Maria Angélica Sales da Silva. *A aplicação da rotina de matemática do programa Mais Paic pelos professores do 5o ano do ensino fundamental no município de Pacatuba - Ceará*. Fortaleza, 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

SILVA, Roberta da. *Os efeitos do Programa Aprendizagem na Idade Certa (PAIC) no trabalho dos professores alfabetizadores*. Fortaleza, 2018. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de Fortaleza.

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Orgs.). *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*. São Paulo: Cortez, 2007.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien - 1990. 1998. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2022.

UNESCO. Educação para Todos: O compromisso de Dakar. Brasília: Ação Educativa, 2001. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2022.

UNESCO. Educação: um tesouro a descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

VERDIANO, Aurilano de Araújo. *Um modelo explicativo do avanço na qualidade da educação do ensino fundamental no estado do Ceará*. Fortaleza, 2019. Dissertação (Mestrado em Modelagem e Métodos Quantitativos) – Universidade Federal do Ceará.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS TÉCNICOS PEDAGÓGICOS DA SME

Código de Identificação: – TP1 e TP2 (Técnico Pedagógico 1 e Técnico Pedagógico 2)

PARTE I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Idade:

Sexo:

Formação:

Graduação:

Pós-graduação:

Tempo de atuação no magistério:

Tempo de atuação na SME:

Função que ocupa na SME:

PARTE II – SENTIDOS SOBRE O MAIS PAIC

1. O que você poderia falar sobre o Mais Paic? Quando iniciou no Paic? Existe diferença antes e depois do Paic? Quais os desafios enfrentados?
2. O Mais Paic trouxe alguma mudança para a prática pedagógica e para o trabalho docente? Em quais aspectos? Compare o antes e depois da política.
3. Qual o papel da secretaria de educação com a relação das escolas e a crede? Existem dificuldades? A secretaria pensa de uma maneira e a escola pensa de outra?
4. Você têm autonomia e oportunidade de discutir e expressar dificuldades, opiniões, insatisfações, dúvidas?
5. Em relação aos resultados que o Ceará tem nas avaliações externas, como você compreende o Mais Paic nesses resultados? Você acha que trouxe alguma mudança para a melhoria da qualidade do ensino e para aprendizagem dos estudantes? Justifique.
6. A política permite que haja espaços de vivências democráticas nas relações de hierarquia? Na sua visão, há formas, mecanismos de pressão para que essa política seja implementada na escola?
7. Que ações foram e/ou estão sendo realizadas pela SME, para o Mais Paic poder acontecer nas escolas? Quais as condições que a secretaria oferece para o formador para que ele atue como formador? E as condições que a SME oferece para a escola e os professores poderem atuar bem com a política?
8. De modo geral, como você avalia o Mais Paic?

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

Código de Identificação: – P1 e P2 (Professor 1 e Professor 2)

PARTE I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Idade:

Sexo:

Formação:

Graduação:

Pós-graduação:

Tempo de atuação no magistério:

Ano/Turma que leciona:

PARTE II – SENTIDOS SOBRE O MAIS PAIC

1. Como você entende a política Mais Paic? Como está sendo implementada na sua realidade? Quais os desafios enfrentados?
2. O Mais Paic trouxe alguma mudança para a prática pedagógica e para o trabalho docente? Em quais aspectos?
3. Você usa o material didático do Mais Paic? Como você usa? Quais os conhecimentos e conteúdos você utiliza? Por que?
4. Em relação aos resultados que o Ceará tem nas avaliações externas, como você compreende o Mais Paic nesses resultados? Você acha que trouxe alguma mudança para a melhoria da qualidade do ensino e para aprendizagem dos estudantes? Justifique.
5. Na sua visão, há formas, mecanismos de pressão para que essa política seja implementada na escola? A política permite que haja espaços de vivências democráticas para os docentes e alunos?
6. Você tem autonomia e oportunidade de discutir e expressar dificuldades, opiniões, insatisfações, dúvidas?
7. Que ações foram e/ou estão sendo realizadas pela SME, para o Mais Paic poder acontecer nas escolas? Quais as condições que a secretaria oferece para o professor atuar bem com a política?
8. De modo geral, como você avalia o Mais Paic?

ANEXOS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A RESSIGNIFICAÇÃO DO MAIS PAIC EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DE ARACATI-CE

Pesquisador: MARIANA PAULA MOREIRA DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 69220423.6.0000.5294

Instituição Proponente: UERN

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.252.062

Apresentação do Projeto:

O protocolo de pesquisa avaliado trata-se de um projeto de mestrado do POSEDUC/UERN. A pesquisadora classifica a pesquisa como sendo de cunho qualitativo do tipo descritiva. Fundamentada no Ciclo Contínuo de Políticas, de Ball e colaboradores na teoria da atuação (BALL, MAGUIRE e BRAUN, 1992). Utilizará ainda os conceitos de performatividade e gerencialismo de acordo com Ball (2005), também está pautada na visão de currículo numa perspectiva pós-estruturalista, com Silva (2010) e Lopes e Macedo (2011). Tem como objetivo geral: analisar como os sujeitos escolares atuam e ressignificam a política Mais PAIC numa escola de Ensino Fundamental, anos iniciais, na cidade de Aracati-CE. E como específicos: 1) Caracterizar os contextos de influência, produção de texto e da prática da política Mais Paic; 2) Conhecer as relações estabelecidas entre a atuação dos sujeitos e os contextos Situados, Culturas Profissionais, Contextos Materiais, Contextos externos; 3) Compreender os sentidos que circulam entre os sujeitos escolares e às práticas curriculares relacionadas ao Mais Paic. A questão problema, está assim colocada: Como se dá a ressignificação da política Mais Paic em uma escola de Ensino Fundamental na cidade de Aracati Ceará?

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar como os sujeitos escolares atuam e ressignificam a política Mais PAIC numa escola de

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n

Bairro: Aeroporto

UF: RN

Município: MOSSORO

CEP: 59.607-360

Telefone: (84)3315-2094

E-mail: cep@uern.br



UERN - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO GRANDE DO
NORTE



Continuação do Parecer: 6.252.062

Ensino Fundamental, anos iniciais, na cidade de Aracati-CE.

Objetivo Secundário:

- Caracterizar os contextos de influência, produção de texto e da prática da política Mais Paic; • Conhecer as relações estabelecidas entre a atuação dos sujeitos e os contextos Situados, Culturas Profissionais, Contextos Materiais, Contextos externos; • Compreender os sentidos que circulam entre os sujeitos escolares e às práticas curriculares relacionadas ao Mais Paic.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios foram avaliados e atendem as normas éticas vigentes.

Riscos:

Toda pesquisa por mais simples que seja traz sempre algum risco, no entanto, essa não traz danos moral, cultural, social, tendo em vista que seus nomes serão resguardados por pseudônimos: TP1 e TP2 para os Técnicos Pedagógicos, P1 e P2 para Professores. O participante que se sentir desconfortável para responder algum questionamento realizado durante a entrevista semiestruturada, deverá se pronunciar. Para evitar esse fato

tornaremos claro que não é preciso responder as perguntas, caso não se sintam confortáveis. Por sua vez, afirmamos que a participação na pesquisa não trará nenhum benefício, como prêmios ou pagamentos aos participantes, mas sim, possibilitará divulgação dos resultados em eventos científicos e/ou publicação em revistas nacionais ou internacionais. Poderá também fomentar a formação continuada e uma reflexão sobre as políticas de currículo dos profissionais dessas Instituições, que terão acesso a uma cópia da dissertação e poderão utilizá-la como fonte de pesquisa para possíveis estudos. No tocante a pesquisa em estudo pode contribuir para dialogar com gestores e professores sobre a política educacional Mais Paic, compreendendo os desdobramentos dessa política no contexto das escolas.

Benefícios:

Colaborar com pesquisas e com a própria secretaria de educação do município.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O protocolo de pesquisa avaliado apresenta relevância e exequibilidade.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória encontram-se anexados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisa não apresenta óbices éticos. O presente protocolo de pesquisa encontra-se de acordo com as normativas éticas vigentes. Recomendamos pela sua APROVAÇÃO.

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n

Bairro: Aeroporto

UF: RN

Telefone: (84)3315-2094

Município: MOSSORO

CEP: 59.607-360

E-mail: cep@uern.br



Continuação do Parecer: 6.252.062

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Recurso do Parecer	recurso.pdf	10/07/2023 11:35:55		Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	respostapendencias.pdf	10/07/2023 11:34:48	MARIANA PAULA MOREIRA DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto_alterado.pdf	10/07/2023 11:30:07	MARIANA PAULA MOREIRA DE OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_alterado.pdf	10/07/2023 11:27:53	MARIANA PAULA MOREIRA DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	cartaanuencia_alterado.pdf	10/07/2023 11:27:42	MARIANA PAULA MOREIRA DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	TERMOIMAGEM_alterado.pdf	10/07/2023 11:26:58	MARIANA PAULA MOREIRA DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	TERMOAUDIO_alterado.pdf	10/07/2023 11:26:45	MARIANA PAULA MOREIRA DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	declaracaoiniciopesquisa.pdf	10/07/2023 11:26:29	MARIANA PAULA MOREIRA DE OLIVEIRA	Aceito
Recurso do Parecer	recurso.pdf	05/06/2023 15:12:20		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	05/06/2023 15:10:13	MARIANA PAULA MOREIRA DE OLIVEIRA	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2123893.pdf	18/04/2023 08:21:06		Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n

Bairro: Aeroporto

CEP: 59.607-360

UF: RN

Município: MOSSORO

Telefone: (84)3315-2094

E-mail: cep@uern.br



UERN - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO GRANDE DO
NORTE



Continuação do Parecer: 6.252.062

MOSSORO, 21 de Agosto de 2023

Assinado por:

Ana Clara Soares Paiva Tôres
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n

Bairro: Aeroporto

CEP: 59.607-360

UF: RN

Município: MOSSORO

Telefone: (84)3315-2094

E-mail: cep@uern.br