

---

# UM OLHAR SISTÊMICO SOBRE UMA PRÁTICA DE GESTÃO EDUCACIONAL

**Maria Marina Dias Cavalcante**

Universidade Estadual do Ceará

**Maria Dias Cavalcante Vieira**

Secretaria de Educação de Boa Viagem

**Cecília Rosa Lacerda**

Universidade Estadual do Ceará

*Resumo:* Trata-se de um estudo exploratório sobre a prática de gestão educacional do município de Boa Viagem-Ceará, cujo propósito é compartilhar a experiência de gestão do sistema municipal de educação vivenciada no momento em que os indicadores da área se mostravam aquém das exigências legais do País e comprometiam o desempenho do ensino e da aprendizagem, exigindo da gestão em exercício uma intervenção consistente e responsável. Para elaboração deste trabalho, apoiamo-nos na abordagem qualitativa, buscando realizar uma pesquisa documental com dados orçamentários, estatísticos e pedagógicos. Caminhou-se para desvendar o comportamento da rede educacional, utilizando também as bases de dados nacionais e tendo como pressuposto de análise o desempenho ali aclarado. A visão Sistêmica que adotamos para leitura desses dados abre espaço para esta reflexão que se manifesta no contexto educativo e resulta necessariamente em observar como se traduz, bem como integra os princípios que sustentam esboçados na importância do lugar ocupado por cada um (HELLINGER, 2007). Vale salientar que a avaliação externa do INEP/MEC mostrou um avanço nos índices, na ordem de 58% em relação à anterior.

*Palavras-chave:* Práticas de gestão. Visão sistêmica. Indicadores educacionais.

## A SYSTEMIC VIEW ON AN EDUCATIONAL MANAGEMENT PRACTICE

*Abstract:* This paper is about an exploratory study on educational management practice in the Ceará state city of Boa Viagem and aims to share the managerial experience of the city-run educational system based on a consistent and responsible intervention in a moment when the education-related indicators did not meet Brazil's legal requirements and compromised teaching-learning performance. To do such study, we based ourselves on a qualitative approach as we conducted documentary research with budgeting, statistic and educational data. We attempted to unveil the educational network behavior by also accessing nationwide databases and analyzing the performance described there. The systemic view we adopted to read those data makes room for a reflection manifested in the educational context and results in observing how the underlying principles are translated and integrated based on the importance of the place occupied by each one of them (HELLINGER, 2007). It must be stressed that the INEP/MEC external assessment revealed that rates increased by 58% as compared to those presented in the previous assessment.

*Keywords:* Management practices. Systemic view. Educational indicators.

## Introdução

O cenário educacional brasileiro tem requerido alternativas de mudanças, tanto em função da conjuntura externa e interna, quanto em relação à legislação do país, refletindo o caleidoscópio dos tempos atuais, século XXI, e seus novos paradigmas, tendo os avanços das ciências como importantes impulsionadores dessas mudanças e, como decorrência, a célere e inesgotável revolução tecnológica.

Os desafios de hoje são inúmeros e a educação encontra-se no cerne das discussões por se tratar de comprovada manifestação histórico-cultural e evidente necessidade social e pessoal, de indiscutível presença ativa e repercussão, no legado deixado pela humanidade e por seu constante processo de (re) construção das práticas, pesquisas, teorizações e novas constatações.

É imperioso entender, para além de simples listagem de fatos, numa visão reducionista e numérica e, ao mesmo tempo, para não alongar na perspectiva histórica da evolução da Educação, que a realidade de hoje tem orientações globais e locais, construídas há, pelo menos, uns 20 anos. As globais nos remetem às grandes Conferências Mundiais e as locais, à atualização dos avanços, em função das reais condições históricas do país e os traçados da política prevalente.

Três conferências já realizadas: a de JOMTIEN (1990), a de Nova Delhi (1993) e a de DAKAR (2000). A primeira, da década de 90, teve como marco as “Necessidades Básicas de Aprendizagem” e destacou como desafio a questão do acesso e do nível nas etapas de ensino fundamental, com foco no financiamento e organização da educação.

No ano de 1993 em Nova Delhi, um novo encontro foi realizado para dar continuidade aos debates iniciados em Jomtien. Comprometeram-se, para o ano de 2000, como data-limite para o cumprimento de todas as metas de obtenção da universalização do ensino básico, por meio da ampliação da oferta de vagas na escola elementar e nos programas de alfabetização de adultos. Foi feita o alerta para a necessidade de melhorar a qualidade dos programas de educação básica, ressaltando a intensificação de esforços para aperfeiçoar o *status*, o treinamento e as condições de trabalho do magistério; além do aprimoramento dos conteúdos educacionais; material didático e implantação de outras reformas necessárias aos sistemas educacionais. (JIMENEZ; SEGUNDO; RABELO, 2009)

Na década seguinte, anos 2000, a Conferência em DAKAR, apresentou os marcos: Primeira Infância; Educação Primária; Habilidade de Jovens e Adultos; Paridade de gêneros e Qualidade, tendo como desafio a permanência e inclusão/nível, nas etapas da Educação Básica, com foco na expansão e diversidade.

Nessa Conferência, 164 países assumiram o compromisso de perseguir seis metas de Educação para Todos, até 2015. Com essa orientação, o Brasil mobilizou-se pelo tema, tendo aprovado um Compromisso Nacional de Educação para Todos (1993) e um Plano Nacional de Educação para Todos (1993).

O Brasil passou a realizar avaliação externa no ensino IDEB<sup>i</sup>, ENEM<sup>ii</sup>, ENADE<sup>iii</sup> e tomar posições quanto a sua evolução. A série histórica de resultados do IDEB se inicia em 2005, a partir de onde foram estabelecidas metas bienais de qualidade a serem atingidas não apenas pelo País, mas também por escolas, municípios e unidades da Federação. A lógica é a exigência de que cada instância evolua, de forma a contribuir, em conjunto, para que o Brasil atinja o patamar educacional da média dos países da OCDE<sup>iv</sup>. Em termos numéricos, isso significa progredir da média nacional 3,8, registrada em 2005 na primeira fase do ensino fundamental, para um IDEB igual a 6,0 em 2022, ano do bicentenário da Independência através da realização de avaliações externas.

Tal avaliação é realizada por exame e tem a finalidade de evidenciar o nível de aprendizagem dos alunos em leitura, escrita e matemática para que seus resultados iluminem a aplicação de políticas públicas de reversão.

Neste cenário iniciava-se a gestão municipal de Boa Viagem-Ceará, como em todos os municípios brasileiros, para um período de quatro anos, e aqui se inclui a prática educacional, objeto deste estudo, cujo propósito é compartilhar a experiência de gestão do sistema municipal de educação e refletir sobre a caminhada orientada pela visão sistêmica, fundamentada em (HELLINGER, 2007) para garantir a rede educacional o direito à educação de qualidade, assegurado aos brasileiros no art. VI. da Constituição Federal de 1988 bem como, circunstancialmente, promover a reversão dos indicadores educacionais e cumprir o compromisso de educação de qualidade social para todos.

A visão sistêmica abre espaço para esta reflexão que se manifesta no contexto educativo e resulta necessariamente em observar como se traduz, bem como integra os princípios que sustentam as ordens do amor (HELLINGER, 2007). Para que sirvam de orientação ao sistema escolar, ao se perceber a importância da ordem, ou seja, o sentido do lugar ocupado por cada um no processo de interações.

O significado das interações, na perspectiva de (HELLINGER, 2007), situa-se entre os membros de um sistema a partir de três aspectos complementares: a rede familiar, a rede social e a perspectiva que existe dentro das gerações, considerando suas peculiaridades e influências no contexto educativo e social. Assim, o valor da inclusão, ou mesmo da exclusão, em aula, na escola enquanto espaço de comunicação, bem como o peso das culturas que se manifesta na fidelidade ao contexto de origem causam desarmonia.

Neste sentido, tomamos essa perspectiva teórica de trabalho para fazermos essa reflexão, aproximando a realidade com a teoria que lhe dá sustentação. Trata-se de um ponto de vista que desvenda as demandas através de uma descrição científica, evidenciando raízes e honrando ancestrais desconhecidos que vieram de longe e se refletem em cada sistema.

A migração, emigração e exílio trazem linhas da vida dos antepassados e de tantos países diferentes que permitem olhar a ascendência, não pelas últimas duas ou três gerações, mas indo além, para se achar os traços de outros povos e até continentes. Nas dimensões intergeracional e transgeracional (PRIEUR, 1999, p.19), além das evidências de origem e raízes, desvendam-se e iluminam-se os sentimentos de pertencimento, assim como vinculação a um sistema.

A exploração do estado atual da arte em abordagem sistêmica, fenomenológica e construtivista demonstra a ampliação dos conhecimentos e aspectos básicos da função escolar, independente da maior ou menor complexidade, ou mesmo justificativa, teórico-prático do paradigma que está claramente centrado nos objetivos fundamentais do espaço escolar, gerando orientação para o aprendizado e o bem-estar dos alunos.

Para tanto, este trabalho está organizado da seguinte forma: na primeira seção, faz-se a descrição da realidade daquele momento, quando identifica as fragilidades no processo vivido e definem-se as políticas locais orientadoras dos desafios que são explicitados na seção seguinte onde são apresentados os movimentos de enfrentamento dos 18 (dezoito) desafios/programas contidos nos três eixos de gestão: Administrativa, Financeira e Pedagógica e o conjunto de ações previstas para sua consecução. As considerações finais desvendam as dificuldades e os avanços que impactaram a educação municipal com reflexos locais e nacionais, elucidados através das avaliações externas.

### *Dialogando com a realidade: avanços e desafios*

Debruçados sobre os fatos, processos, projetos e programas realizados, foi elaborado o diagnóstico constante do Plano Municipal de Educação, com a participação dos vários segmentos da comunidade escolar e foi iniciada a análise da realidade que permitiria a definição das políticas. Foi assustador constatar os indicadores educacionais constantes do Censo Educacional INEP/MEC/2004 que apontava a cobertura de apenas 11,4% da educação infantil, responsabilidade municipal prevista nos artigos 11 e 29 da LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), quando afirma:

V - Oferecer à educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitido a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. (art 11) e A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade ( art.29)

A existência de pessoas com necessidades especiais não era suficiente para qualquer iniciativa de inclusão, conforme previsto no art.58 da LDB 9394/96. O Ensino Fundamental oferecia oportunidade de matrícula a 12.642 alunos, porém somente 90% destes se encontravam na faixa etária indicada, enquanto 10% em distorção série/idade. O analfabetismo girava em torno de 42%. Já o aproveitamento escolar, nos últimos três anos, registrava evasão escolar variando de 7.72% a 8.18%; aprovação de, no máximo, 82.5% e reprovação variando de 17.5% a 19.6%. O quadro de docentes estava composto de 615 professores, sendo 3% com formação de ensino médio sem habilitação; 59% detentores de diploma de magistério a nível médio e 38% com nível de terceiro grau com variadas habilitações. O primeiro relatório IDEB/INEP/Brasil 2005 registrava uma posição desconfortável para educação do município, colocando Boa Viagem no *ranking* Brasil entre os mil piores e, no Ceará, ocupava exatamente a última posição entre os trinta piores. Por outro lado, as políticas públicas nacionais disponibilizavam e financiavam programas complementares que originavam receitas voluntárias oriunda do MEC\FNDE<sup>v</sup> e compunham receitas orçamentárias significativas advindas da União.

A elaboração do Plano Municipal de Educação foi o passo inicial e a oportunidade de reflexão da realidade por parte dos segmentos educacionais do município. A apropriação dos dados informativos e estatísticos empoderava cada um, contribuindo para a construção de um diagnóstico consciente dos eixos que compunham aquele trabalho ancorado na missão daquela gestão, que se configurava em:

[...] implementar e coordenar políticas educacionais visando uma educação de qualidade para todos, planejando e avaliando de forma participativa e democrática, com vistas à formação da cidadania. E a visão de futuro? Pretendemos nos tornar um município de referência pela qualidade do ensino que ministramos, reduzindo a distorção idade/série, o analfabetismo, a repetência e evasão escolar, trabalhando com profissionais qualificados, competentes e comprometidos, capazes de promover a formação humana dos discentes, despertando sua consciência para o conhecimento e a transformação da realidade com base nos princípios de igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade e valorização. Que valores conduziram a proposta? Companheirismo, competência, compromisso, responsabilidade, humildade, participação, respeito, ética, persistência, aceitação, união e organização. (BOA VIAGEM, Plano Municipal de Educação, 2005/08, p. 11).

As políticas locais orientaram a implementação de programas e projetos somados a um bom nível de responsabilização, intimamente associada à prestação de contas dos serviços prestados e um elenco de desafios das mais variadas frentes, para uma gestão de quatro anos.

Neste sentido, as orientações globais fundadas nas decisões das grandes Conferências Mundiais e as locais nas políticas municipais voltadas para a atualização dos avanços, em função das reais condições históricas do país e dos traçados da política prevalente, foram sintonizadas pela gestão da educação em Boa Viagem. Assim, como focar o modelo Federativo Brasileiro que concebe o compartilhamento

entre os três entes federados – União, Estados e Municípios – prevista no artigo 211 da Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da educação de nº 9.394/96. Esta fortalece a concepção de descentralização dos serviços educacionais e faz a repartição de competências, definindo nos artigos 8, 9, 10 e 11, o que compete à União ao Estado e ao município. As políticas locais (guias dos desafios em quantidade de 18), inseridas no Plano Municipal de Educação, iluminaram a consecução das ações que levaram a cabo o trabalho desenvolvido. Para efeito deste trabalho, os desafios foram categorizados em três eixos: Administrativo, Financeiro e Pedagógico. A análise considera os fatos encontrados e os avanços conseguidos até o período analisado, tendo como parâmetro os desafios, as políticas públicas e os compromissos assumidos através do Pacto Nacional estabelecido pelo Plano de Metas, Compromisso Todos pela Educação e o Plano de Ações Articuladas (PAR) objetos do Decreto 6.094/97 (BRASIL, 2007).

Naturalmente, o foco de toda ação era a garantia do direito social à educação, assegurado no art.6. da Constituição Federal de 1988 e, por consequência, o eixo pedagógico deveria estar mais iluminado com ações que respondessem com eficiência e em um tempo exequível. Mas ele não prescindia da organização interna da rede, do planejamento orçamentário e financeiro, da participação dos segmentos da comunidade escolar. Como só se contava com 4 anos, os movimentos tinham de ser acelerados e responsáveis de modo a fazer um diagnóstico do estado de letramento de todos os alunos do ensino foi fundamental. Para tanto, nos apoiamos na tese de Bastos (2003) que aponta para a realização de várias atividades concomitantes. Dessa forma, vale salientar, entre as primeiras atividades, priorizou-se o cuidado com letramento dos alunos de maneira consciente. Nasce um projeto ambicioso que ousou a correção de fluxo fundamentado no art. 23 da LDB/96 e organizou os alunos fora de faixa em ciclos com base na idade e na competência, concedendo-lhes tratamento diferenciado de atenção pedagógica que, melhorando sua aprendizagem com avaliação sistemática em classes homogêneas, permitisse aos alunos alcançar a faixa adequada na matrícula do ano seguinte. Reforçada a chamada pública de educação infantil, aumentou-se a demanda de 11,4 para 30%, o que exigiu uma readequação de espaços físicos, formação continuada de professores para a área e o apoio pedagógico no aspecto curricular desta etapa da educação básica.

Nesse momento, a política pública de valorização do magistério se inicia com muito diálogo e elucida a necessidade de um programa de formação continuada que fortalecesse cada etapa do ensino fundamental em seus conteúdos disciplinares, pedagógicos e de gestão. Nesse sentido, foram tomadas algumas medidas, dentre as quais, o estabelecimento de critérios para lotação dos professores segundo a sua formação inicial, o que permitiria a garantia no domínio dos conteúdos agregado ao plano de carreira e salários. Seguidamente, foi feita a revisão do currículo escolar desenvolvido, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, mas dando um sentido epistemológico que indicasse os rumos da ação pedagógica na rede. Assim, optamos

por trabalhar o ensino sócio interacionista com base em Vygotsky (2000) que se baseia na aprendizagem sócio-cultural de cada indivíduo que interage com o ambiente e é parte dele.

Para tanto, estabelecemos trabalhar com metodologia de trabalho cooperativo ancorada na metodologia colaborativa, que se caracterizava pela participação dos docentes nos encontros formativos e planejamentos das ações pedagógicas. Assim, constituímos um grupo de Coordenadores pedagógicos, escolhidos a partir de critérios técnicos estabelecidos no Plano de Cargos e Carreiras para atuarem como assessores e mediadores da ação pedagógica dos professores na escola, impulsionando sua qualidade. Criamos uma sistemática de planejamento e acompanhamento da aprendizagem, com informações em tempo real e, com esse procedimento, assistimos o professorado realizar as intervenções adequadas, pois a nova forma de trabalho instigava os participantes do projeto a se sentirem parte da estrutura que agora se orientava por políticas e leis estabelecidas pelo conjunto dos entes federados, uma vez que o sistema era de cooperação.

Esses indicativos permitem ainda que se compare a postura e o empreendimento da equipe com a missão definida inicialmente, que se traduzia no

[...] compromisso de nos tornarmos um município de referência pela qualidade do ensino que ministramos, reduzindo a distorção idade/série, o analfabetismo, a repetência e evasão escolar, trabalhando com profissionais qualificados, competentes e comprometidos, capazes de promover a formação humana dos discentes, despertando sua consciência para o conhecimento e a transformação da realidade com base nos princípios de igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade e valorização. (BOA VIAGEM, Plano Municipal de Educação, CE p.11).

Utilizou-se, também, a territorialização como recurso de racionalidade administrativa e, para este mister, levou-se em consideração a rede escolar existente, os acessos e as demandas de alunos. O mapeamento contemplou a proposta de doze (12) Polos Educacionais (Sede, Ipiranga, Japão, São Pedro, Varzantina, Domingos da Costa, Várzea de Ipueira, Guia, Aguas Belas, Iguaçu, Boqueirão, Jantar,) como referência para uma gestão descentralizada. Ali se abrigava a oferta de Educação Infantil e Ensino Fundamental, obrigação municipal nos termos dos artigos 9 e 10 da LDB 9394/96 e ainda oferecia espaço físico ao Estado, em um turno para atender a população residente, com Ensino Médio. Contava-se com 154 unidades escolares, numa distribuição espacial inadequada, estado físico e mobiliário deteriorados.

No primeiro ano da Gestão, todas as localidades, Sede de Polo (definida em função da comunicação e facilidade de acesso dos escolares), ganharam ou uma nova unidade construída ou reformada, com a quantidade de salas de aulas suficientes ao atendimento da demanda e nos padrões legais exigidos financiadas pelo recurso financeiro do FUNDEB<sup>vi</sup> na rubrica dos 40%. O Planejamento físico, orçamentário e financeiro permitiu que, ao final dos quatro anos, a rede física estivesse equipada restaurada e ou, no mínimo, com a manutenção atualizada. As unidades escolares foram classificadas segundo a quantidade de alunos para fins de definição. A partir

daí, cada uma delas tinha dimensionado o núcleo gestor da cada unidades escolar e conseqüente recompensa salarial.

O Pólo Educacional era gerido por um núcleo gestor composto pelo diretor de escola e o conjunto dos coordenadores pedagógicos ali alocados. A relação quantidade de professor/coordenador era determinante para o trabalho de acompanhamento pedagógico local. Outra iniciativa necessária foi o aperfeiçoamento da coleta de dados do censo educacional, antes feita manualmente; com apoio tecnológico, passou a ser feita online e automaticamente pela própria escola, com supervisão da gestão do polo e da equipe central do Órgão Municipal de Educação. Esta ação foi construída ao longo dos dois primeiros anos e deu conta de aperfeiçoar o acompanhamento pedagógico e fazer os controles administrativos de patrimônio e alimentação escolar. A elaboração de um *software* programado sob medida foi a ferramenta utilizada que ainda nos alertou para inclusão de umas centenas de alunos com necessidades especiais ali detectados. Para atender a esta demanda, constituiu-se o Núcleo de apoio Psicopedagógico que tratou de estabelecer os contatos e cuidados necessários a esta inclusão e passou, inclusive, pela necessidade de formação específica aos mestres, em cuja sala de aula estavam aqueles alunos, uma equipe de Psicólogo, Psicopedagogo e Pedagogo realizava esta atividade e dava *feedback* ao coordenador pedagógico para planejar as intervenções necessárias.

As parcerias, sobretudo as internas, possibilitaram olhar o desenvolvimento físico do aluno e, com a Secretaria de Esportes local, foram desenvolvidos programas pertinentes, inclusive, o Segundo Tempo<sup>vii</sup> que tinha apoio da União. As parcerias com a Secretaria de Cultura local permitiram o desenvolvimento de atividades como concurso de quadrilhas Juninas, a produção orientada de um livro sobre o Patrimônio histórico local, o movimento de Poesia na Praça, que culminou com a publicação de mais um livro com as melhores produções dos alunos. Já a parceria com Secretaria de Ação Social local permitia o apoio à Bolsa Escola, programa que auxilia sobremaneira a chamada pública dos alunos.

O ordenamento do Sistema de Transporte Escolar; fundamentado na medida provisória n. 173 de 6 de Março de 2004, institui, no âmbito do MEC/FNDE, o PNATE Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar, por meio de assistência financeira para, em caráter suplementar, atender aos alunos do ensino fundamental público, residentes na área rural que dava seus primeiros passos; cuidou-se, então, de dotá-lo de estrutura mínima com definição de rotas localizadas em cada Polo, critérios para seleção dos veículos e acompanhamento da efetividade do serviço.

Diante da realização dessas ações, o quadro do diagnóstico encontrado, pode apresentar uma melhoria de aprendizagem expressiva na ordem e 58%, alcançando um IDEB de 3,8 em dois anos.

### *Considerações Finais*

Este estudo permitiu um olhar sobre o exercício da gestão, uma percepção de foco na aprendizagem consciente e nas práticas de rede articuladas e em sintonia com o PDE (Plano de Desenvolvimento de Educação). Tal constatação se alinha ao princípio federativo e comporta a prática fundada nos ditames constitucionais do regime de colaboração também previsto na LDB.9.394/96.

A forma como foram tratadas as ações de planejamento e avaliação, o perfil do professor, a formação do corpo docente, a valorização da leitura, a atenção individual ao aluno, as atividades complementares e parcerias, o respeito pelo tempo escolar, a interação com as famílias e a comunidade, a infraestrutura, o perfil e papel da direção escolar, o plano de carreira, cargos e salários são provas evidentes, comprovações que se alinham ao olhar sistêmico sobre a área.

O fortalecimento da dimensão pedagógica, no âmbito da secretaria municipal de educação e das escolas, criou as condições para o aperfeiçoamento do ensino ministrado que evoluiu substancialmente de acordo com a avaliação externa (IDEB/INEP). A visão sistêmica da gestão na rede educacional, aqui considerada como um conjunto de unidades que se relacionam e se movimentam em torno da aprendizagem, manteve o foco no desempenho dos alunos nas duas etapas de ensino fundamental, criando um ambiente favorável a uma efetiva aprendizagem.

Ao se perceber que muitas das intervenções criadas para solucionar problemas na relação escola-aluno-família falham devido ao desconhecimento das leis inconscientes que governam o grupo familiar, pode-se tomar consciência delas e, assim, utilizá-las para melhorar o desempenho do professor, o rendimento do aluno, as relações professor-aluno, bem como entre os pares e, por conseguinte, alcançar sucesso educativo.

Ao desvendar a realidade, evidenciaram-se as raízes da teoria sistêmica que se desenvolve em duas direções, a fenomenológica e construtivista. Trata-se de um novo olhar, uma nova percepção, uma nova postura que estabelece a ponte de conexão entre a família a escola e sua função social.

A fluidez do processo de aprendizagem aponta a Pedagogia Sistêmica como postura de respeito aos contextos de cada elemento/aluno, ou seja, a consciência de que cada um vem de um contexto específico, fundamental para o seu desenvolvimento. A visão sistêmica ensina a agradecer a todos aqueles que vieram antes, posto que, sem eles, não se poderia estar neste patamar.

Há que considerar-se, como ações balizadoras e fatores de sucesso deste trabalho, o respeito - ao tempo escolar do aluno e do professor; aos documentos de políticas e leis educacionais; a revisão de normas e currículos; a garantia de estrutura de remuneração adequada de professores, diretores e auxiliares; o aperfeiçoamento do sistema de dados; avaliação sistemática dos alunos; a execução do plano de

formação e gestão de professores e diretores foram ações fundamentais para os avanços em curso no período analisado.

Portanto, é preciso estar disponível afetivamente, ter como valores a admiração pelo outro, pela vida, pelos pais, pela aprendizagem. Assim, pode ser aplicada em situações de desintegração, de dificuldades de aprendizagem, de problemas comportamentais, afetivos, conflituais e/ou nas problemáticas que surjam no sistema escolar direta ou indiretamente.

Nessa direção, concluímos este trabalho, acreditando que a atualidade tanto de forma midiática como das técnicas a serem escolhidas e suas possibilidades de estarem conjugadas para solução de problemas, dentre as quais a aprendizagem, não está somente a diferenciar os diversos sistemas e conceitos e os respectivos mecanismos pelos quais são adquiridos, mas, principalmente, uma vez diferenciados, voltar a reuni-los. Apontamos, ainda, uma agenda de trabalho que se constitui em próximos desafios: o alcance de um IDEB mais próximo da média nacional; maior envolvimento das comunidades territoriais; a expansão do atendimento educacional; a organização da rede; a garantia de continuidade dos estudos de alunos da rede no ensino médio; a interlocução com as Universidades do Estado para garantir o processo de uma melhor formação aos nossos professores ao lado de melhores condições de trabalho.

### Referências

BASTOS, Marbenia Gonçalves Almeida. *Formação de Professores para o Diagnóstico das Dificuldades de Leitura e Escrita*. Fortaleza. EDUECE, 2003,208p.

BRASIL. CGEE. *Projeto Brasil 2003-2010: trajetórias e desafios*. Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/Sofia/Downloads/Projeto\_brasil\_2003\_2010.pdf> Acesso em: 21 mar. 2015.

BRASIL, *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, D.O.U.191-A Câmara dos Deputados, Edições Câmara de 05/10/1988.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro].LDB nacional [recurso eletrônico]: *Lei de diretrizes e bases da educação nacional* : Lei nº 9.394,de 20 de dezembro de 1996, – 11. ed. –Brasília : Câmara dos Deputados, 1996. Edições Câmara, 2015. – (Série legislação ; n. 159).

BRASIL. Presidência da República. *Destaques: ações e programas do governo federal – ano 2010*. Disponível em: < <http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-o-planalto/caderno-destaques/edicoes-antiores-lista-de-pdf/2010/caderno-destaques-edicao-de-dezembro-de-2010-portugues-colorido> >.Acesso em: 23 de mar. 2015.

BRASIL. *Educação Para Todos: O Compromisso de Dakar-Brasília*: UNESCO, CONSED. 2001.70p.

BOA VIAGEM. *Plano Municipal de Educação* 1 ed, Boa Viagem – Ce; 2005.

DELORS, Jacques (org.). Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para Séclo XXI. Editora Cortez, sete edição, 2012.

HELLINGER, Bert. *Pensamentos Divinos*. Barcelona: Ridgen Institut Gestal, 2007.

HELLINGER, Bert. *Felicidade que permanece*. Barcelona: Ridgen Institut Gestal Escolher um livro, 2007.

JIMENEZ, S. V.; MENDES SEGUNDO, M. D; . RABELO, Jackline. Educação para todos e reprodução do capital. *Trabalho Necessário*. Ano 7. n. 9. Uf.br 2009.

PRIEUR, B. Que recebemos da família? In PRIEUR, B. (Coord.) *As heranças familiares* (pp.19-25). Lisboa: Climepsi, 1999.

UNICEF, MEC, INEP, UNDIME. *Redes de Aprendizagem*. Boas Práticas de Municípios que Garantem o Direito de Aprender; aprendizagem, qualidade rede e avaliação, 2007.

VYGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. *Teoria e método em Psicologia*. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: 2004 Escolher um livro.

---

#### Notas:

<sup>i</sup> Índice de desenvolvimento da educação básica.

<sup>ii</sup> Exame nacional de ensino médio.

<sup>iii</sup> Exame nacional de desempenho dos estudantes.

<sup>iv</sup> Organização para a cooperação e desenvolvimento econômico.

<sup>v</sup> Ministério de Educação e Cultura\Fundo Nacional de Desenvolvimento.

<sup>vi</sup> Fundo de desenvolvimento da educação básica.

<sup>vii</sup> É um programa do Ministério do Esporte que tem por objetivo democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescente e jovens, como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida, prioritariamente, em áreas de vulnerabilidade social.

---

#### Sobre as autoras:

**Maria Dias Cavalcante Vieira** - possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (1978) e mestrado em Gestão e Modernização Pública (Municipal e Estadual pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2000).

**Maria Marina Dias Cavalcante** - possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (1978), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (1998) e doutorado em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (2005). É professora adjunta na Universidade Estadual do Ceará e Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores.- GEPEFE/CE. Líder do Grupo de Pesquisa Docência no Ensino Superior e Educação Básica – GDESB.

**Cecília Rosa Lacerda** atua na Secretaria de Educação de Boa Viagem.

Recebido em: 23/4/2017

Aceito para publicação em 30/8/2017