



ISSN 2237-9460

DOI: 10.24065/re.v15i1.2881

A GESTÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO PARAENSE: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como instrumento de avaliação educacional

Rosilene Ferreira de Almeida¹

João Paulo da Conceição Alves²

RESUMO

Este artigo analisa a influência do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) na gestão das políticas do Ensino Médio na Amazônia paraense. A discussão sobre avaliação em larga escala é necessária devido aos múltiplos determinantes da educação no contexto brasileiro, em particular, na realidade dos jovens paraenses, em que os fatores econômicos, culturais, sociais e políticos têm impactos diretos. Por meio de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico e documental, os resultados evidenciam que a presença do IDEB na realidade educacional influencia diretamente a gestão escolar, que, sob o pretexto da busca pelo processo de "restauração" da qualidade da educação, subverte a lógica dos dados por meio do princípio da mensuração de dados educacionais isolados da realidade social mais ampla. Ocorre então um processo de culpabilização da gestão escolar no que se refere à responsabilização para o alcance das melhorias. A política de avaliação educacional passa também a ser regulada e controlada para responder às demandas advindas da SEDUC, a fim de melhorar os resultados, assim como realiza intervenção nos processos de trabalho dos professores, para que estes também estejam alinhados ao mesmo objetivo.

Palavras-chave: Gestão das políticas do Ensino Médio. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Ensino Médio paraense.

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB) na Universidade Federal do Pará (UFPA); Membra do Grupo de Pesquisa em Educação, Trabalho e Formação Humana (GEFOR). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-1116-3556>. E-mail: rosialmeidaped10@yahoo.com.br

² Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). É Professor Adjunto III no curso de Pedagogia no Campus de Abaetetuba/UFPA. É docente no curso de Doutorado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA/UFPA), e no Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão de Escola Básica (PPEB/UFPA); Membro fundador e Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Formação Humana (GEFOR/UNIFAP), cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisas do CNPq. É associado à ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação), à SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência) e à ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da Educação). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-9549-3906>. E-mail: jpaulochee@gmail.com



SCHOOL MANAGEMENT IN HIGH SCHOOL IN PARÁ: the Basic Education Development Index (IDEB) as an educational assessment instrument

ABSTRACT

This article analyzes the influence of the Basic Education Development Index (IDEB) on the management of high school policies in the Amazon region of Pará. The discussion on large-scale assessment is necessary due to the multiple determinants of education in the Brazilian context, particularly in the reality of young people from Pará, where economic, cultural, social, and political factors have direct impacts. Through qualitative research of a bibliographic and documentary nature, the results show that the presence of IDEB in the educational reality directly influences school management, which, under the pretext of seeking the process of "restoring" the quality of education, subverts the logic of data through the principle of measuring educational indicators in isolation from the broader social reality. A process of blaming school management then occurs with regard to accountability for achieving improvements. The educational assessment policy also becomes regulated and controlled to respond to the demands from SEDUC, in order to improve results, as well as intervenes in teachers' work processes, so that they too are aligned with the same objective.

Keywords: Management of High School Policies. Basic Education Development Index. High School in Pará.

LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA PARAENSE: el Índice de Desarrollo de la Educación Básica (IDEB) como instrumento de evaluación educativa

2

RESUMEN

Este artículo analiza la influencia del Índice de Desarrollo de la Educación Básica (IDEB) en la gestión de las políticas de la educación secundaria en la Amazonía paraense. La discusión sobre la evaluación a gran escala es necesaria debido a los múltiples determinantes de la educación en el contexto brasileño, en particular en la realidad de los jóvenes paraenses, en la que los factores económicos, culturales, sociales y políticos tienen impactos directos. A través de una investigación cualitativa de carácter bibliográfico y documental, los resultados evidencian que la presencia del IDEB en la realidad educativa influye directamente en la gestión escolar, la cual, bajo el pretexto de buscar el proceso de "restauración" de la calidad de la educación, subvierte la lógica de los datos mediante el principio de la medición de indicadores educativos aislados de la realidad social más amplia. Se produce entonces un proceso de culpabilización de la gestión escolar en lo que respecta a la responsabilización por el logro de mejoras. La política de evaluación educativa también pasa a ser regulada y controlada para responder a las demandas provenientes de la SEDUC, con el fin de mejorar los resultados, así como intervenir en los procesos de trabajo de los docentes, para que estos también estén alineados con el mismo objetivo.

Palabras clave: Gestión de las políticas de la Educación Secundaria. Índice de Desarrollo de la Educación Básica. Educación Secundaria en Pará.

INTRODUÇÃO

A década de 1990 ficou marcada pela reorganização da educação brasileira e pela redução da participação do Estado na elaboração de ações educacionais, dando abertura para a entrada do setor privado no desenvolvimento de ações que estariam sob responsabilidade estatal. Por conseguinte, o estreitamento das relações público-privadas acabou abrindo espaço para a implantação de mecanismos relacionados à Nova Gestão Pública (NGP)³, embasados nos preceitos do gerencialismo como norteador da gestão educacional brasileira (Parente, 2014).

Isso acontece porque, historicamente, a iniciativa privada carrega um suposto discurso que se traduz em “qualidade”, “eficiência”, “eficácia” e “excelência”, capaz de melhorar e alcançar resultados educacionais positivos que não foram alcançados pelo setor público por uma suposta eficiência privada, o que se traduz nos efeitos do neoliberalismo na ingerência dos serviços rentáveis do Estado.

Ocorrem então formas de reprodução do modelo de gestão aplicado nas escolas privadas no âmbito das escolas públicas, especialmente no que se refere às metas previstas no IDEB.

3

Redefinido o papel do Estado, surgiram novas políticas públicas educacionais com o objetivo de proporcionar uma educação de qualidade, aderente à lógica de mercado, que está intimamente ligada a padrões de excelência, de resultados e de sistemas de avaliação geradores de ranking entre os estabelecimentos envolvidos no processo educacional. É nesse contexto de educação mercadológica, marcada pelo lucro, pela competição, por resultados e características afins que está organizado o ensino médio paraense (Campos et al., 2020, p. 39095).

As atribuições do Estado em relação à questão educacional brasileira vêm refletindo da mesma forma na realidade do Ensino Médio paraense, em virtude das finalidades de as políticas educacionais estarem sob gestão de

³ Dasso Júnior (2014, p. 15) assinala que a “Nova Gestão Pública” é uma teoria de Administração Pública que adota um enfoque empresarial para a gestão, dando ênfase à redução de custos, à eficácia e à eficiência dos aparelhos do Estado e propondo a clientelização dos cidadãos. Podemos dizer que a NGP é um refinamento do modelo gerencial que se pauta na racionalidade econômica e em valores próprios do mercado, ou seja, é uma gestão voltada para o mercado de trabalho.

representantes do mercado, identificado como o terceiro setor⁴. A primazia deste setor encontra-se vinculada à formação fragilizada e aligeirada dos sujeitos para estarem aptos às transformações no mundo trabalho, bem como à exibição de “bons resultados” por meio do IDEB como forma de interlocução com setores privatistas.

Tais resultados são uma forma de justificar, junto aos organismos multilaterais, que os investimentos feitos estão gerando resultados positivos, dentro de sua lógica. Tal justificativa inclui a tentativa de melhorar a qualidade da educação por meio de ações oriundas do setor privado, principalmente no que se refere ao quadro da situação educacional apontada nos índices oficiais da etapa da educação básica (Campos *et al.*, 2020).

Tendo em vista o exposto, nosso trabalho tem como objetivo analisar a influência do IDEB na gestão das políticas do Ensino Médio na Amazônia paraense. Para alcançar esse objetivo, utilizamos como metodologia a abordagem qualitativa, por entendermos que tal abordagem atua sobre uma problemática de cunho social que nos direciona à compreensão social, cultural e histórica. Para Godoy (1995, p. 21), esse tipo de abordagem possibilita “estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes”.

O trabalho está estruturado em três seções, além da introdução e das considerações finais. Na primeira seção, discutimos sobre o Ensino Médio no contexto brasileiro e seus reflexos na Amazônia paraense. Na segunda, nossas análises desdobram-se sobre o IDEB e a qualidade da educação no Ensino Médio paraense. Já na terceira seção, direcionamos o debate para as repercussões do IDEB na gestão das políticas do Ensino Médio paraense.

⁴ O “terceiro Setor” foi disseminado nos anos 1990, com a constituição da Aliança Mundial para a Participação dos Cidadãos, registrada em 1993, como “[...] uma das primeiras tentativas de criar uma instituição especificamente voltada para a promoção da cidadania ativa e da sociedade civil em escala mundial” (Oliveira, 1994, p. 11). De acordo com Oliveira, refere-se de um Terceiro Setor “[...] não-lucrativo e não-governamental – coexiste hoje, no interior de cada sociedade, com o setor público estatal e com o setor privado empresarial” (Oliveira, 1994, p. 11). Para Antunes (2003, p. 115), “[...] o terceiro setor compõe-se de formas de trabalho comunitário e assistencial que se expandem prioritariamente numa fase de desmonte do Estado do bem-estar social, tentando suprir em parte aquelas esferas de atividade que eram anteriormente realizadas pelo Estado”.

O ENSINO MÉDIO BRASILEIRO E OS REFLEXOS NA AMAZÔNIA PARAENSE

As discussões em torno do Ensino Médio vêm historicamente sendo impregnadas por tensões e disputas relacionadas a sua forma de operacionalização no cenário educacional brasileiro. Dizem respeito a questões relacionadas a acesso, permanência, qualidade e identidade, já que há uma discussão referente a sua real finalidade.

Com o aumento das demandas do sistema em vigência, passa-se a exigir, cada vez mais, a preparação de sujeitos qualificados para atuar no mercado de trabalho, em decorrência de o sistema capitalista viver um novo padrão de acumulação, resultante da globalização da economia e da reestruturação produtiva, que passa a determinar novas formas de relação entre estado e sociedade (Kuenzer, 1998).

Os desafios relativos às políticas públicas instituídas pelo Estado dialogam com os objetivos articulados aos ditames das diretrizes globais, em detrimento das necessidades regionais, o que dificulta a forma de pensar as ações públicas nos sistemas educacionais (Nascimento; Cardoso; Pereira, 2024) Nesse processo, o ensino oferecido não condiz com a realidade da maioria, porque as diretrizes legais passam a ser criadas sem considerar as especificidades presentes nas diferentes regiões. Nesse sentido, as políticas educacionais brasileiras são permeadas de fragilidades e incertezas, tornando-se ineficientes para a garantia de uma educação gratuita, laica e de qualidade (Nascimento; Cardoso; Pereira, 2024).

Essa discussão acerca do Ensino Médio vem mostrando que as finalidades educacionais propostas pela classe dirigente são opostas aos interesses da classe trabalhadora, pois busca-se um trabalhador qualificado com conhecimentos, competências e habilidades para atuar no mercado de trabalho de forma eficiente e produtiva, contribuindo para o sucesso e crescimento dos grupos empresariais, utilizando o mínimo de investimentos e recursos financeiros. Nessa perspectiva, essa etapa de ensino vem seguindo uma trajetória dual⁵, porque, assim como pode preparar o sujeito para o

⁵ A dualidade educacional apresenta-se como “uma fragmentação da escola a partir da qual se delineiam caminhos diferenciados segundo a classe social, repartindo-se os indivíduos por postos antagonistas na divisão do trabalho, quer do lado dos explorados, quer do lado

mercado de trabalho, pode também dar acesso ao ensino superior, gerando a dificuldade de entendimento da sua real intenção.

Acerca dessas discussões sobre trabalho, destacamos que não somos contra que os sujeitos trabalhem e conquistem bens materiais. Até porque o trabalho faz parte da essência do homem, pois, assim como ele transforma a natureza com sua ação, é também transformado. No entanto, corroboramos a concepção defendida por Frigotto (2019 apud Queiroz; Ferreira, 2024), quando afirma que é essencial que a formação humana abranja o trabalho enquanto princípio educativo, isto é, dissociado da dimensão de mercadoria atribuída pelo modo de produção capitalista, que, ao explorar a força de trabalho humana, coisifica o sujeito, tornando-o um apêndice da máquina.

O debate sobre o Ensino Médio no contexto amazônico nos direciona a destacar como essa região apresenta uma realidade complexa, determinada por inúmeros fatores, que envolvem as características culturais daqueles que produzem sua existência nesse espaço. Então, tanto a trajetória diferenciada dos moradores que vivem em uma ampla extensão territorial, quanto a trajetória histórica de desigualdade regional, educacional e social refletem no modo de vida dos sujeitos. Para Nascimento et al. (2018), a precariedade do ensino é uma realidade dos municípios paraenses, devido às más condições físicas, materiais e a ausência de políticas públicas que garantam a permanência com sucesso dos alunos na escola.

As características específicas da realidade amazônica possuem dinâmicas próprias das configurações locais oriundas das determinações presentes na vida cotidiana, que são sendo constituídas ao longo do tempo. Para Nascimento et al. (2018), os municípios paraenses trazem em si dinâmicas constitutivas que representam valores e costumes dos moradores, além de possuírem injunções locais que dão características próprias à realidade local; exemplos disso são os embates políticos diversos, que representam a busca

da exploração. [...] Para essa teoria, a escola não é única, nem unificadora, mas constituída pela unidade contraditória de duas redes de escolarização: a rede de formação dos trabalhadores manuais [...] e a rede de formação dos trabalhadores intelectuais" (Campello, 2009).

por melhorias reivindicadas pelas populações tradicionais, movimentos sociais e rurais, e sua força política (Nascimento; Cardoso; Pereira, 2024).

É nesse sentido que o *Documento Curricular do Estado do Pará* (Pará, 2021) busca superar a concepção econômica neoliberal historicamente instituída no Ensino Médio. Isso, porque tal formação direcionada aos jovens estava voltada diretamente para a lógica do capital, aos exames de acesso à Educação Superior e à racionalidade instrumental para o mercado de trabalho. Era também baseada em competências para empregabilidade, âmbito em que prevalece a lógica dos modelos de gestão que exigem dos sistemas de ensino e das escolas a racionalização da educação, ou seja, eficácia nos resultados, com o mínimo de recursos possível (Parente, 2014).

Apesar da expansão e crescimento do Ensino Médio, os desafios envolvem: infraestrutura inadequada das escolas; insuficiência de insumos básicos; dificuldade de acesso à escola devido a longas distâncias; ausência de apoio da Secretaria de Educação aos professores e alunos; dentre outras problemáticas que ainda se fazem presentes na realidade das escolas públicas brasileiras, em particular na Amazônia paraense.

As desigualdades educacionais elevadas entre as regiões e os segmentos populacionais ficam evidentes pelas condições físicas ineficientes das escolas, ausência de insumos básicos e insuficiência de políticas que assegurem uma educação de qualidade social para todos. Ora, as formas objetivas de vivência dos sujeitos assistidos pela escola pública paraense não conseguem ser contempladas pelas políticas sociais, pois o acesso à escola é restrinido pela precariedade de infraestrutura habitacional, a qual também pode resultar na evasão (Queiroz; Vale; Santos, 2018).

Sobre essa situação de abandono escolar, o Centro de Apoio Operacional da Infância e Juventude do Estado do Pará, em parceria com o Ministério Público, destaca que,

De acordo com dados disponibilizados pela Plataforma Busca Ativa, fonte dos dados do Censo Escolar – Inep, o Brasil no ano de 2020, registrou o total de 342.806 estudantes que abandonaram a escola (redes municipais e estaduais), o que representava um percentual de 1,2%. A região norte do país, por sua vez, contabilizou 42.547 alunos que abandonaram a escola, sendo que o Estado Pará somou 19.271 estudantes nessa situação. E, ao considerar a Região metropolitana



de Belém, foi possível identificar que houve um salto representativo nas taxas de abandono com o advento da pandemia, principalmente no que se refere ao Ensino Médio (Pará, 2024a, p. 19).

Os dados acima nos levam a considerar que esse quantitativo relacionado ao abandono escolar está diretamente ligado às condições de vulnerabilidade social em que se encontram os jovens amazônicas que dependem exclusivamente do sistema de ensino público paraense, ou seja, as determinações econômicas, sociais, políticas e culturais afetam grande parte da vida dos sujeitos trabalhadores, porque sua trajetória educacional está diretamente ligada ao tipo de sociedade em que estão inseridos.

Por meio das performances do Governo do Estado do Pará, podemos dizer que as ações desenvolvidas em âmbito brasileiro refletem diretamente na realidade paraense, uma vez que o “Pará vem traçando um perfil para o Ensino Médio paraense em consonância com os interesses empresariais, os quais priorizam a formação educacional marcada pela lógica de mercado” (Campos et al., 2020, p. 39097). Assim, a parceria entre o setor público e privado se faz cada vez mais presente no campo educacional paraense, agravando a desigualdade, criando competição entre as instituições e alterando a qualidade da educação. Em outras palavras, podemos dizer que a qualidade gerencial⁶ vem tomando primazia em detrimento da qualidade social⁷ no campo educacional paraense.

A visão desenvolvimentista que orienta o projeto de poder vigente no Estado do Pará desloca a função social da educação como um dos elementos transformadores da realidade social, para a formação do capital humano voltado ao exercício de ocupações subalternas no processo produtivo, além de reproduzir as condições de pobreza e miséria, historicamente prevalecentes no contexto amazônico (Queiroz; Vale; Santos, 2018, p. 577).

Dessa maneira, o cenário educacional paraense – na busca de um ensino crítico, marcado pela autonomia dos sujeitos – acaba não

⁶ Sobre a qualidade gerencial, entendemos que está voltada para o ato de dirigir e controlar a educação como se fosse uma empresa, priorizando resultados e índices que visem a eficiência dos educandos, assim como a obtenção de resultados positivos nas avaliações em larga escala.

⁷ Em relação à qualidade social, está pautada em uma educação voltada para a formação dos sujeitos visando a emancipação humana e social, compreendendo as dimensões culturais, econômicas e políticas que circundam a vida da maioria.

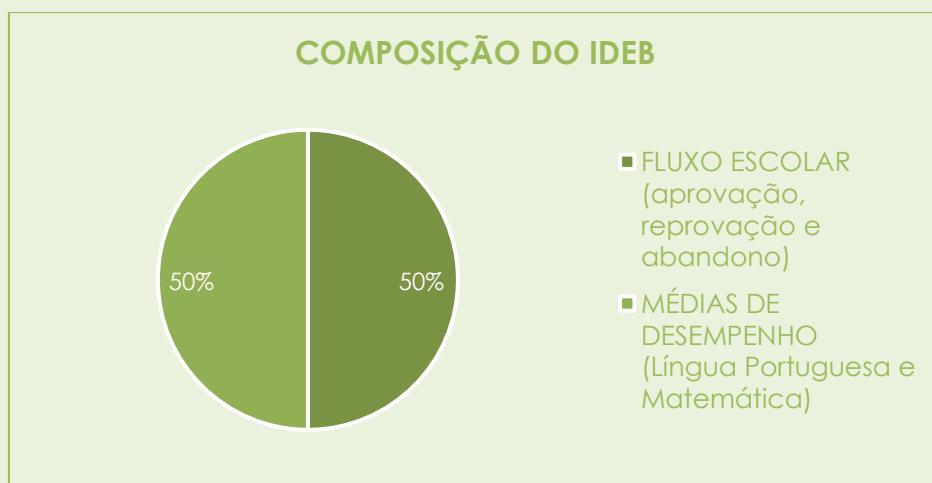
correspondendo à verdadeira transformação da realidade social historicamente desejada pela maioria. Em geral, Parente (2014) afirma que, na gestão da educação brasileira, a falta de investimentos financeiros ocasiona uma situação crítica em relação às condições de ensino das escolas públicas brasileiras; além do insuficiente suporte financeiro destinado à educação, os mecanismos de controle dos recursos aplicados são frágeis, dando margem ao mau uso do dinheiro público e à aplicação inadequada dos recursos disponíveis. Queiroz e Ferreira (2024) enfatizam que as políticas educacionais para o Ensino Médio denotam sentido contrário, apresentando-se cada vez mais pragmáticas e utilitaristas, de modo que, ao invés de contribuírem para a superação das desigualdades estruturais, aprofundam-na cada vez mais.

A RELAÇÃO ENTRE O ÍNDICE DE EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB) E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO PARAENSE

Com o objetivo de aferir a qualidade da educação brasileira e estabelecer metas, em 2007, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) criou o IDEB, que se constitui pela seguinte composição, evidenciada a seguir.

9

Figura 1: Gráfico de representação da composição do IDEB



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Sua composição é demarcada por dois componentes: o fluxo escolar, que compreende a taxa de reprovação, abandono e aprovação dos alunos; e as médias de desempenho nos exames de Língua Portuguesa e Matemática

no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)⁸. A soma desses elementos cria indicadores de metas a serem alcançadas para monitorar e avaliar a educação, projetando a melhoria da qualidade por meio da criação de políticas e programas que reduzam as limitações de desenvolvimento educacional.

As concepções baseadas no fluxo escolar e médias de desempenho nos exames ponderam, exclusivamente, os resultados exibidos numericamente, sendo assim insuficientes para demonstrar a qualidade da educação, pois deixam de analisar questões sociais, culturais e econômicas inseridas na realidade escolar. Por esse viés, Queiroz, Vale e Santos (2018), destacam que a visão exclusivamente quantitativa do desempenho escolar dos discentes da rede pública paraense, expressa numa matriz numérica, não é suficiente para construir um mosaico mais próximo da realidade, porque o alcance da qualidade educacional vai além dos números. Essa perspectiva é corroborada por Lélis e Hora (2020), quando assinalam que

10

Os indicadores que medem a qualidade da educação são pautados em dados quantitativos, não consideram as práticas de ensino, os valores construídos coletivamente, os processos envolvidos nas aprendizagens, as condições estruturais de realização do trabalho pedagógico, as necessidades de quem é avaliado. O referencial de qualidade nacional – representado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) – articula dois fatores (fluxo e desempenho) e divulga bienalmente um resultado, transformando o que deveria servir como diagnóstico para os sistemas de ensino, em exposição negativa, ineficiente e ineficaz do trabalho realizado nas escolas (Lélis; Hora, 2020, p. 2).

Nessa lógica, o alcance das metas relaciona-se principalmente, com o crescimento do número de aprovações, a redução de reprovação, evasão e abandono⁹. De tal modo, quando há estratégias para ajustamentos no fluxo

⁸ Criado em 1990 pelo INEP, o SAEB é uma avaliação que tem como objetivo medir a qualidade da educação básica brasileira. Por meio dos resultados, visa oferecer subsídios para a elaboração, definição, reformulação e monitoramento de políticas públicas capazes de melhorar a qualidade do ensino. Ele é aplicado a cada dois anos com o intuito de avaliar o desempenho dos estudantes em Matemática e Língua Portuguesa.

⁹ O Centro de Apoio Operacional da Infância e Juventude do Estado do Pará, em parceria com o Ministério Público, destaca a diferença em relação ao uso dos termos “evasão e abandono escolar” que foi utilizado pelo INEP (1998), definindo “abandono” como a situação em que o aluno se desliga da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto “evasão” diz respeito ao aluno que sai da escola e não volta mais. Assim, concordamos que a evasão escolar está ligada a inúmeros determinantes sociais, políticos e econômicos da realidade dos sujeitos.

escolar unicamente com a finalidade de aprimorar os resultados dos índices, a qualidade social da educação aspirada pela maioria deixa de ser aspecto principal, já que os resultados são mais importantes do que os processos.

Lélis e Hora (2020) frisam também que a perspectiva gerencialista adotada pelo SAEB não contribui para a construção de educação de qualidade social, pois a limitação da amostra torna-se insuficiente para explicar os fatores que permeiam o cotidiano das escolas públicas brasileiras. Ball (2005, p. 544) reforça que, sob tal perspectiva, “o gerencialismo desempenha o importante papel de destruir os sistemas ético-profissionais que prevaleciam nas escolas, provocando sua substituição por sistemas empresariais competitivos”.

Portanto, os resultados “positivos” apontados pelo IDEB têm o potencial de camuflar a má qualidade da educação quando evidenciam a melhoria baseada em números. De acordo com Souza, Alves e Ferreira (2024, p. 4):

11

As escolas foram orientadas a incorporarem, à sua estrutura organizacional, uma gestão embasada em uma política de controle, regulação e meritocracia, em que, supostamente passa a defender como princípio educativo o aumento do IDEB por intermédio da implementação de uma gestão escolar por resultados.

Observamos que a presença do IDEB na realidade escolar está ligada, além de outros aspectos, à ausência de autonomia dos profissionais da educação, dado que suas ações passam a ser controladas e reguladas, visando meramente alcançar resultados positivos, deixando em segundo plano a formação humana alicerçada no pensamento crítico. Quando o profissional passa a desenvolver seu trabalho fora do campo de sua escolha, inserido no plano da necessidade, seu trabalho não faz mais parte de sua essência de ser humano – como forma de expressão na condição de ser que trabalha dentro da esfera da liberdade.

Na dinâmica das políticas sociais, a qualidade da educação não se refere, puramente, a cálculos matemáticos. No contexto da Amazônia paraense, deve-se reconhecer a necessidade da construção de “parâmetros de qualidade” que integrem as dimensões intra e extraescolares. Por isso, uma



das questões mais polêmicas refere-se à definição de um “padrão único de qualidade” diante da diversidade regional (Gadotti, 2010, p. 8).

Os problemas compõem grande parte das escolas públicas brasileiras, porém, quando se trata das instituições que compreendem a região amazônica, as adversidades são mais evidentes nos quesitos de infraestrutura, investimentos insuficientes e desmonte de políticas públicas eficazes. Na região Norte, as disparidades são mais intensas em relação ao acesso e à permanência, devido às diversificadas características presentes na região. Mesmo assim, em meio às adversidades, os profissionais de educação são cobrados e responsabilizados pelos fracassos e baixos índices de qualidade. Desse modo, compreendemos que "a escola não pode ser responsabilizada por seus resultados se as secretarias não assegurarem as condições indispensáveis para um trabalho de qualidade" (Brooke, 2006, p. 399).

Noronha (2016), acentua que uma das características da escola pública paraense se refere às vulneráveis situações de infraestrutura das escolas, que vão da ausência de saneamento básico, até mesmo a falta de equipamentos para a prática do professor. Tais dificuldades prejudicam a permanência dos estudantes na escola, em virtude de não haver condições de continuação em um espaço precarizado poucos atrativos.

Mesmo com os avanços e os preceitos dos dispositivos legais, a realidade mostra que nem sempre as leis são efetivadas de fato, sobretudo, quando se trata do ensino direcionado aos alunos de escolas públicas, onde, na maioria das vezes, o ambiente precarizado e a falta de investimentos dificultam uma educação de qualidade.

Para além de medir resultados por meios estatísticos e definir a qualidade da educação, faz-se necessário o fortalecimento da política de financiamento e aplicações de insumos suficientes para proporcionar o que realmente seria uma educação de qualidade para todos. Chirinéa e Brandão (2015, p. 467) são categóricos ao afirmarem que não se tem qualidade sem estrutura, equipamentos, laboratórios de informática com acesso à internet, bibliotecas e valorização dos professores.



A exclusão e a segregação acentuam-se com maior intensidade nas experiências dos educandos que habitam as regiões mais afastadas dos centros urbanos. Noronha (2016) já revelava que os estudantes do estado do Pará conseguem efetivar sua matrícula, mas em seguida passam a fazer parte do índice de exclusão quando adentram a lista de abandonos e reprovações. Assim, estes entraves configuram-se como consequências da ausência de recursos, ligados à insuficiência ou falta de investimentos financeiros por parte do Estado, bem como à necessidade da entrada precoce no mercado de trabalho e, principalmente, às longas distâncias geográficas.

A INFLUÊNCIA DO ÍNDICE DE EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB) NA GESTÃO DAS POLÍTICAS NO ENSINO MÉDIO DA AMAZÔNIA PARAENSE

Ao discutir sobre o IDEB, não podemos esquecer que há uma estreita relação entre os seus objetivos e a gestão das políticas do Ensino Médio, na medida em que o IDEB atua como indicador de qualidade da educação básica, influenciando diretamente nas ações realizadas no âmbito escolar. Nesse processo, a organização da gestão das políticas do Ensino Médio passa a sofrer alterações porque há a articulação com as avaliações em larga escala; do mesmo modo, ampliam-se as repercussões na gestão das políticas, no currículo, nas propostas de projetos, nas ações dos professores e consequentemente nos processos formativos dos estudantes.

Para Nascimento, Cardoso e Pereira (2024), há críticas a fazer às metas do governo paraense de elevar o IDEB do estado ao patamar de primeiro da região Norte no IDEB e no índice de aprovação escolar, reduzindo o número de abandono e aprovação. Isso, porque essa iniciativa gerou uma série de mudanças no planejamento e organização no cenário educacional, em razão de essa redução aumentar a taxa do fluxo escolar, tendo como consequência o aumento dos números do IDEB, por não haver abandono, nem reprovação. Assim, a gestão atual escancara seu interesse em aumentar os índices, criando estratégias com programas e projetos de incentivo.

Diante disso, naturaliza-se a concepção de que a política de avaliação nacional passa de uma posição de monitoramento da



aprendizagem para a prestação de contas, colaborando fortemente para a produção ou conformação imputada por índices (Lélis; Hora, 2020, p. 3).

De tal modo, a culpa dos resultados negativos nas avaliações acaba sendo dirigida à comunidade escolar, aos gestores, coordenadores, professores e alunos, retirando o compromisso do Estado. Para Parente (2014), o modelo gerencial na gestão incumbiu-se de impregnar a função social da escola de um novo sentido, modificando o trabalho do diretor. Não se trata apenas de uma ampliação das atribuições destinadas aos profissionais de educação; é mais do que isso. Ao transformar a escola numa instituição gerencialista, o diretor assume uma postura diferenciada, a partir das concepções por ela inseridas nas práticas gestoras.

Dante das pressões para a obtenção de bons resultados, acaba-se gerando competições entre escolas, ocasionando mudanças nos conteúdos e práticas pedagógicas, o que delineia adequações, provocando inclusive a preparação dos discentes para a realização dos testes. Além da competição entre instituições, há a forte presença de mecanismos de compensação e punição, com vistas a selecionar os “melhores alunos”, desprezando aqueles que têm mais dificuldade de aprendizagem (Newman; Clarke, 2012).

Sobre a expressão “melhores alunos”, podemos perceber que, na ótica dos discursos políticos no campo educacional, os alunos passam a ser vistos como “produtos” que podem ser avaliados pelo seu desempenho nas avaliações externas, por notas e rankings. Em outras palavras, a busca pela eficiência e produtividade torna-se o propósito principal, já que a lógica mercadológica acaba sendo articulada à educação, causando a competição entre os “melhores alunos” e trazendo como consequência a desigualdade social e histórica, a exclusão em detrimento de um ensino mais centrado nas demais dimensões da vida humana.

Ao mesmo tempo, a “responsabilização” passa a ser transferida de um Estado afastado que se exime de suas responsabilidades, reforçando a lógica da meritocracia, alicerçada no desempenho profissional, atribuído pelas avaliações externas, baseadas em dimensões mensuráveis (Lélis; Hora, 2020). Apoiando essa concepção, Araújo e Santos (2012) destacam que,



A partir de 2000, a SEDUC-PA, alinhada às diretrizes políticas do sistema nacional que se constituem no conjunto das políticas públicas educacionais, vem adotando, dentre outras orientações, uma série de treinamentos e cursos voltados especificamente para a qualificação e aperfeiçoamento dos gestores em educação no Estado. Tal configuração foi intensificada, sobretudo, a partir de 2001, quando se iniciou no Estado uma ampla oferta de cursos de capacitação, formação e desenvolvimento gerencial para a Administradores Escolares, os quais têm como foco prioritário o “desenvolvimento gerencial” (Araújo; Santos, 2012, p. 133).

Como também em âmbito nacional, o movimento vem ganhando força e repercutindo também no contexto da Amazônia paraense, na medida em que há um comum interesse referente aos objetivos da administração gerencial, que visa “reduzir os custos do Estado e tornar mais eficiente sua administração” (Chirinéa; Brandão, 2015, p. 462). Com isso, podemos dizer que a gestão das políticas do Ensino Médio apresenta características da NGP, com alicerce em um enfoque empresarial que prioriza a eficiência e a eficácia utilizando o mínimo de recursos.

O Pará vem exibindo um avanço no que concerne ao aumento dos indicadores no Ensino Médio, porém, não tem alcançado as metas previstas. Todavia, a Secretaria de Estado de Educação do Estado do Pará (SEDUC-PA) tem sido persistente na divulgação de seu objetivo de melhorar os indicadores da qualidade da educação. Programas e projetos passaram a fazer parte dessa dinâmica. Dentre eles, podemos citar o Programa de Capacitação à Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO)¹⁰, que obteve um quantitativo considerável de participantes, contabilizando cerca de 90% de abrangência dos municípios paraenses (Araújo; Santos, 2014).

Essa busca da elevação dos indicadores de qualidade, redução de problemas relacionados à evasão, repetência e abandono fez mais uma vez a SEDUC criar, em 2023, o Programa de Certificação de Lideranças na rede estadual de ensino. O programa incluía diretores, vice-diretores, coordenadores e professores em atuação. Segundo o relatório da Matriz

¹⁰ Criado no estado do Pará entre 2001 e 2002, o Programa Progestão é um curso de formação continuada estruturado na modalidade à distância para gestores escolares que estavam em pleno exercício de suas atribuições nas escolas públicas. Foi também adotado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), tendo como principal finalidade garantir um modelo de qualidade na formação de gestores das escolas públicas, tanto nas esferas estaduais quanto municipais, a fim de ampliar o desempenho profissional dos gestores e alcançar o sucesso escolar dos educandos.



Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, formalizado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), a SEDUC justifica que a criação do programa levou em consideração que o sucesso de um bom trabalho escolar relaciona-se principalmente com a figura dos gestores, pois a liderança exerce uma ação importante na organização escolar, repercutindo favoravelmente na qualidade do ensino.

Nas palavras do atual secretário de Estado de Educação do Pará, Rossieli Soares,

É unânime a relevância do diretor e do vice-diretor para as escolas. Hoje iniciamos uma etapa fundamental para a gestão escolar das unidades da rede estadual. Estamos investindo fortemente na identificação, formação e certificação dos nossos profissionais que já ocupam ou que almejam a posição de gestor, que sonham em transformar as unidades escolares e principalmente em potencializar o processo de ensino-aprendizagem. Com equipes cada vez mais capacitadas podemos elevar a educação paraense e dar maiores condições e oportunidades para nossos estudantes. É fundamental que a escola seja cada vez mais um espaço de integração, estímulo e de desenvolvimento para nossos profissionais, estudantes e comunidade (Soares apud Pará, 2024b, on-line).

16

Nessa lógica, o compromisso e o envolvimento que recai sob a responsabilização da gestão influenciam diretamente nas práticas dos professores e nos processos formativos dos educandos, porque na maioria das vezes a busca pela melhoria dos indicadores de qualidade não se aproxima da realidade escolar paraense. A esse respeito, Parente (2014, p. 8) realça a presença de conceitos como “empowerment” (empoderamento) e “accountability” (responsabilização), que vêm sendo sumariamente agregados na gestão pública e na gestão da educação, de modo que passam a fazer parte de um conjunto de elementos que aproxima cada vez mais a gestão pública da gestão privada, alterando a perspectiva de organização da educação.

Compreendemos ainda que, para melhorar a qualidade do ensino, não basta promover “estímulos” em forma de bonificações¹¹, para poucos,

¹¹ A política de bonificação consiste em um mecanismo de recompensa ou punição no processo de avaliação em larga escala que se articula ao processo de responsabilização educacional. Podemos dizer que, no campo educacional, a política de bonificação pode premiar os profissionais por desenvolverem um trabalho que auxilie o aumento dos indicadores de qualidade educacional ou pode também servir como mecanismo de punição quando as

apenas para certificar que os gestores estão “capacitados” para atuar. Antes de tudo, é necessário haver a criação de políticas públicas eficazes, com investimentos suficientes para a promoção de uma educação com qualidade social para todos e, principalmente, a formação continuada e a valorização da carreira dos profissionais da educação. Cassetari (2012) afirma que, no cenário brasileiro, as primeiras ações relacionadas ao processo de bonificação com base no desempenho das escolas simplesmente recompensavam todos os professores das escolas com as melhores performances nas avaliações em larga escala ou com maiores evoluções entre suas aplicações.

Porém, compreendemos que a escola não pode ser vista como uma empresa, cuja gestão deve ser comandada por um “gerente capacitado”, que desenvolveria meramente as funções exigidas e reguladas pela lógica capitalista, a fim de que adote um enfoque empresarial em uma gestão que dá ênfase à eficiência e à busca por resultados. Parente (2014) ratifica que o gerencialismo intervém de forma negativa na administração pública, nos sistemas de ensino e nas escolas públicas brasileiras, incorporando modelos de gestão fundamentados na administração empresarial.

Na visão de Queiroz, Vale e Santos (2018), a promoção da melhoria da qualidade de ensino inclui condições satisfatórias da infraestrutura escolar, buscando assegurar aos discentes um espaço apropriado à aprendizagem, porém, tais dimensões acabam não sendo contempladas nos programas e projetos integrados nas políticas públicas, o que ocasiona assim, baixos níveis de desempenho escolar na rede pública na Amazônia paraense.

Tal política desfocada da realidade social do Estado, não consegue responder de forma objetiva para a transformação do cenário da Educação básica paraense. A presença de programas e projetos da iniciativa privada na rede estadual de ensino do Pará integra o discurso do Estado de que a parceria público-privada é a saída para a melhoria da qualidade da educação, ao mesmo tempo em que desvia o compromisso estatal quanto ao investimento público na educação básica (Queiroz; Vale; Santos, 2018, p. 578-579).

metas não são alcançadas. Tais premiações vão desde remuneração adicional, premiações e homenagens, assim como as punições vão desde a exclusão das instituições escolares da premiação e bonificação, até mesmo a comparações entre diferentes instituições.



Outra ação da SEDUC-PA inclui o programa “Prepara SAEB 2023: Trabalhando na Recomposição das Aprendizagens”, no qual a Secretaria lançou um projeto por meio do Centro de Formação dos Profissionais da Educação do Pará (CEFOR), em que professores de Língua Portuguesa e Matemática, coordenadores pedagógicos e gestores receberam formação para desenvolver ações voltadas para o aumento do IDEB.

O cerne da formação estava voltado para trabalhar a nova matriz do SAEB e consolidar as práticas que seriam desenvolvidas nas escolas até a data da aplicação dos testes, buscando a melhoria nos indicadores. Para Queiroz, Vale e Santos (2018), a performance escolar dos educandos paraenses reporta a condição indigente da educação básica, considerando a trajetória de aprendizagem delineada num exame apresentado por uma matriz de referência reproduzida das avaliações de larga escala inseridas no sistema de ensino brasileiro.

A Lei nº 10.181, de 23 de novembro de 2023 (Pará, 2023), institui o Programa de Melhoria da Gestão de Aprendizagem da Educação Básica (Escola que transforma), ligado à SEDUC, pelo qual passam a ser reconhecidos e valorizados os profissionais da educação que conseguiram os desígnios exigidos pela SEDUC no IDEB de 2023. Podemos observar que tal valorização está relacionada a um sistema de bonificação, porque esse programa utiliza o discurso de premiação em dinheiro para as escolas que alcançarem as melhores performances no IDEB (Souza; Alves; Ferreira, 2024).

A partir desses projetos e programas, ocorrem intensos movimentos em prol da melhoria nos indicadores, trazendo como consequência a reorganização do trabalho pedagógico na escola, onde os gestores, professores e alunos precisam adaptar-se e acompanhar os cronogramas que já chegam adequados com o período dos testes. Nessa lógica, Parente (2014) aponta que a organização da escola se modifica adequando-se ao tecnicismo¹² e à racionalidade gerencial impregnadas nas políticas públicas, privilegiando o aumento da produtividade e a melhoria do desempenho.

¹² O tecnicismo é uma tendência pedagógica que tem ênfase na técnica, no conhecimento técnico, na racionalização e na objetividade na ação educativa, tendo como principal objetivo a eficiência e o controle dos resultados, ou seja, valoriza a reprodução sistematizada



Em 2023, o IDEB paraense passou da 26º colocação para a 6º, dentre as demais redes estaduais brasileiras. Tal resultado trouxe consigo um incentivo em forma de bônus aos profissionais que fizeram parte desse crescente índice. O secretário de Estado de Educação do Pará, Rosseli Soares (2024), diz que,

O marco histórico do Pará no IDEB é resultante de um trabalho conjunto e contínuo de todos os nossos servidores, estudantes e famílias. Nossas equipes trabalharam incansavelmente para recompor a aprendizagem dos nossos estudantes, realizando busca ativa e uma série de outras ações fundamentais que contribuíram para esse momento. O Escola que transforma nada mais é que um reconhecimento da atuação dos nossos servidores e uma valorização expressiva para cada um deles, independentemente da posição que ocupam. Ainda temos muito pela frente, mas precisamos comemorar os ótimos resultados e a certeza de que a educação do Pará é a que mais cresce no Brasil (Soares apud Pará, 2024c).

Tal movimento induzido pela SEDUC para a aquisição das metas previstas surtiu efeito, especialmente, no que refere a dados estatísticos, demonstrando grande melhoria. Contudo, há a escassez de dados que demonstrem se a educação de fato está sendo de qualidade, porque exclusivamente gráficos e números não apresentam articulação com a realidade social, cultural e econômica dos jovens do Ensino Médio paraense. De acordo com Parente (2014), a proposição de inovação e modernidade da gestão pública mundial está mais atrelada aos mecanismos de controle e parâmetros econômicos do que propriamente à busca por novos contornos, que deem conta de organizar a gestão pública abalizada nas transformações ocorridas na sociedade.

O discurso da melhoria da qualidade do ensino surge como principal diretriz. No entanto, compreendemos que tal qualidade baseada na lógica mensurável aproxima-se da concepção da NGP, a qual Lélis (2023, p. 150) afirma que combina com os elementos de:

Profissionalização da gestão nas organizações públicas; padrões de desempenho e medidas de avaliação com objetivos mensuráveis e claramente definidos; ênfase no controle e nos resultados; desagregação das grandes unidades do setor público; introdução da competição no setor público; uso de práticas de gestão do setor

atrelada às capacidades e habilidades dos indivíduos, em detrimento de outras dimensões, como políticas, humanas e éticas. Tal abordagem apresenta-se ligada aos interesses do sistema capitalista de produção, objetivando a preparação de mão de obra qualificada para atuar no mercado de trabalho.



privado; ênfase na disciplina e na utilização dos recursos, cortando custos e procurando maior eficiência e economia.

Embasada na lógica capitalista, a SEDUC passa a ser contraditória em suas proposições quando pondera sobre uma qualidade fundamentada em dados mensuráveis, desconsiderando aspectos fundamentais para uma educação legitimamente de qualidade social, em conformidade com a maioria dos sujeitos paraenses. Em virtude disso, Souza, Alves e Ferreira (2024) indicam que a proposta referente à bonificação por resultados propostas pela SEDUC aponta a pretensão da adesão das instituições de ensino e profissionais da educação ao modelo de organização empresarial, que seria o caminho para a melhoria da qualidade da educação.

Fortalecendo essa discussão, Parente (2014) reitera que a gestão educacional ligada à gestão pública passa a ser persuadida pela mesma lógica, com a incorporação de práticas racionalistas nas escolas e a crescente tendência de privatização da educação. Assim, a política de bonificação baseada meramente nos resultados das escolas tem-se expandido com bastante rapidez, apesar de receber inúmeras críticas ao relacionar diretamente o desempenho dos professores ao resultado dos alunos nos sistemas de avaliação (Cassettari, 2012).

20

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dinâmica dos processos de avaliação em larga escala nas escolas apresenta suas contradições, na medida em que o IDEB se apresenta de forma complexa, podendo provocar distintas interpretações. Ora, ao mesmo tempo em que mostra sua importância para determinar a qualidade da educação e revelar lacunas a serem preenchidas por meio de implementação de políticas e programas capazes de resolver problemas históricos da escola, o IDEB consolida-se entre os paradigmas do estado avaliador que busca “bons resultados”.

Em um país de realidades diversas, composto por estados e regiões em que os sujeitos têm seu modo de vida e trabalho diferenciados, é inviável a adoção de avaliações padronizadas para diagnosticar a qualidade da educação da mesma forma para diferentes sujeitos com distintas vivências,



relacionadas ao campo político, econômico, social e cultural, já que se torna incompatível com a qualidade social que se almeja para a maioria.

Podemos dizer que o Ensino Médio no Pará, assim como na realidade brasileira no sentido mais amplo, vem seguindo os ideais ditados pela lógica capitalista e mercantil, que vem mostrando maior interesse por esse nível de ensino, o qual passa a ser referência em preparar sujeitos para atuar no mercado de trabalho. Portanto, os sistemas de ensino passam a ser estruturados em prol dos interesses dos organismos multilaterais, sendo afirmadas parcerias entre o público e o privado. Cabe ressaltar que esses interesses são camuflados pelo discurso oferta de educação de qualidade para “todos”, com a finalidade de “solucionar” os problemas históricos dos presentes nessa etapa de ensino. Parente (2014) afirma que um dos elementos estruturantes da organização da educação pública tem sido a adesão de políticas que sobrepõem a expansão do mercado, através da privatização da educação ou transferência de recursos públicos para instituições privadas.

Dadas as circunstâncias, o governo paraense vem fortalecendo e incentivando ampla diligência para introduzir e fixar finalidades voltadas para a aquisição de resultados nas avaliações, com um discurso de alcançar a qualidade da educação estadual. Para isso, esse ente vem criando programas e projetos com intuito de incentivar os estudantes, pais, professores e gestores a adotarem caminhos que levem à ampliação do IDEB. Entretanto, a parceria criada com grupos empresariais aparece na forma de “pacotes prontos”, inseridos nas escolas públicas como forma de reforçar que os sistemas de ensino estão de fato articulados à lógica mercadológica.

Consideramos que a presença do IDEB na realidade educacional influencia diretamente a gestão das políticas do Ensino Médio paraense. Isso, porque a busca pelo processo de “restauração” da qualidade da educação por meio de dados meramente mensuráveis centraliza-se principalmente na gestão quando se refere à responsabilização para o alcance das melhorias, já que os profissionais da educação passam a ser responsáveis tanto pelo sucesso quanto pelo fracasso apontado pelos indicadores.

A política de avaliação educacional passa a ser regulada e controlada para responder às demandas advindas da SEDUC, a fim de melhorar os resultados, assim como sua intervenção nos processos de trabalho dos professores, para que estes também estejam alinhados ao mesmo objetivo. Sob essa ótica, as instituições escolares passam a ser responsáveis pela qualidade da educação, por meio do trabalho dos gestores e dos professores, que devem buscar os melhores resultados, que serão medidos através da avaliação de desempenho dos alunos (Parente, 2014).

Por fim, como síntese dessa discussão, reafirmamos a importância do contínuo diálogo e das lutas coletivas que tenham como foco a defesa da educação pública e a garantia da qualidade social para filhos e filhas da classe trabalhadora. A qualidade social da educação para atender às necessidades da maioria deve ser contrária aos preceitos da lógica neoliberal. Afirmamos a necessidade de uma educação que supere ou mesmo reduza as desigualdades sociais e escolares, em particular dos jovens paraenses, que possuem modos de vida diferenciados, os quais requerem mais que “insumos” para mantê-los na escola. Necessitam também de investimentos que os direcionem para uma formação crítica, autônoma com vistas a uma formação humana por completo.

22

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2003.

ARAÚJO, M. A. M. L.; SANTOS, T. F. A. M. Elementos do gerencialismo na educação: a gestão escolar premiada no Estado do Pará. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO COMPARADA, 5., 2012, Belém. **Anais...** Belém: SBEC, 2012.

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

BROOKE, N. O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 377-401, maio/ago. 2006.

CAMPOS, D.; MAZZINI, J. L.; MACEDO, M.; DAMASCENO, A.; RESCHKE, M. A parceria público-privada no contexto do Ensino Médio paraense: qual o perfil de formação do Ensino Médio no Pará? **Brazilian Journal of**

Development, Curitiba, v. 6, n. 6, p. 39093-39097, jun. 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/y2s4j9tn> Acesso em: 23 dez. 2024.

CAMPELLO, A. M. Dualidade Educacional. In: FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. **Dicionário da educação profissional em saúde**, [on-line], Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <https://tinyurl.com/4tt6jdx8> Acesso em: 23 dez. 2024.

CASSETTARI, N. Principais modelos de remuneração por desempenho para professores no Brasil. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 3., 2012, Zaragoza. **Anais...** Zaragoza: ANPAE; FEA; FPAE, 2012. Disponível em: <https://tinyurl.com/hdkfntjc> Acesso em: 23 dez. 2024.

CHIRINÉA, A. M.; BRANDÃO, C. F. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 461-484, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://tinyurl.com/43sneshu> Acesso em: 22 dez. 2024.

DASSO JÚNIOR, A. Érico. Nova Gestão Pública (NGP): a teoria de administração pública do Estado Ultraliberal. In: ENCONTRO NACIONAL DO CONSELHO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO NO BRASIL, 23., 2014, São Paulo. **Anais...** Florianópolis: CONPEDI, 2014.

23

GADOTTI, M. **Qualidade na educação:** uma nova abordagem. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2010.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.

KUENZER, A. Z. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, Naura S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação:** atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998. p. 33-58.

LÉLIS, L. S. C.; HORA, D. L. Implicações da Política de Avaliação na produção da qualidade educacional. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/yv37czve> Acesso em: 22 dez. 2024.

NASCIMENTO, A. W. S.; CARDOSO, M. B. C.; PEREIRA, M. S. V. Política educacional de Ensino Médio em territórios municipais da Amazônia paraense: análises de algumas efetivações. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v. 28, n. esp., p. 616-632, 2024. Disponível em: <https://tinyurl.com/yrve78fz> Acesso em: 23 dez. 2024.

NASCIMENTO, A. W. S.; CORDEIRO, Y. E. M.; TAVARES, F. B.; BERTRÃO, N. E. S. Educação e sociedade: o papel das políticas de Ensino Médio na formação

de estudantes em escola pública da Amazônia paraense. **Interações**, Campo Grande, v. 19, n. 1, p. 417-428, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://tinyurl.com/2vkhajrr> Acesso em: 22 dez. 2024.

NEWMAN, J.; CLARKE, J. Gerencialismo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://tinyurl.com/4hzxriyc> Acesso em: 22 dez. 2024.

NORONHA, G. F. **O Ensino Médio no Estado do Pará:** e os indicadores de oferta nas Regiões de Integração do Marajó e Metropolitana de Belém no período de 2010 a 2014. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

OLIVEIRA, M. D. Prefácio. In: FERNANDES, R. C. **Privado, porém público:** o Terceiro Setor na América Latina. 3. ed. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994. p. 11-14.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação do Pará. **Documento Curricular do Estado do Pará:** Etapa Ensino Médio. Volume II. Belém: SEDUC-PA, 2021. Disponível em: <https://tinyurl.com/2sec97w3> Acesso em: 23 dez. 2024.

PARÁ. Governo do Estado. **Lei nº 10.181, de 23 de novembro de 2023.** Cria o Programa de Melhoria da Gestão de Aprendizagem da Educação Básica (Escola que Transforma), vinculado à Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) e que abrange os Professores e Servidores da Sede da Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia, Educação Superior, Profissional e Tecnológica (SECTET). Belém: Governo do Estado, 2023. Disponível em: <https://tinyurl.com/ujtf3837> Acesso em: 23 dez. 2024.

PARÁ. Ministério Público do Estado do Pará. Centro de Apoio Operacional da Infância e Juventude. **A Articulação do CRAS, CREAS e a escola no combate à evasão escolar.** Belém: MPPA; CAOIJ, 2024a. Disponível em: <https://tinyurl.com/yz9vje5t> Acesso em: 23 dez. 2024.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. Na sexta (17), Seduc realizará aulão para os candidatos aptos do processo de Certificação de Lideranças 2024. In: PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **SEEDUC-PA**, [on-line], 16 maio 2024b. Disponível em: <https://tinyurl.com/mwwfmne6> Acesso em: 23 dez. 2024.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. Seduc disponibiliza sistema de consulta do bônus do Ideb para servidores da rede estadual. In: PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **SEEDUC-PA**, [on-line], 14 nov. 2024c. Disponível em: <https://tinyurl.com/3c2u5cmu> Acesso em: 23 dez. 2024.

PARENTE, J. M. A influência do gerencialismo na gestão escolar. In: JORNADAS LATINOAMERICANAS DE ESTUDOS EPISTEMOLÓGICOS EM POLÍTICA EDUCATIVA, 2., 2014, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ReLePe, 2014. Disponível em: <https://tinyurl.com/2dkybdy7> Acesso em: 10 mar. 2025.



ISSN 2237-9460

QUEIROZ, L. M. V.; VALE, C.; SANTOS, T. F. A. M. A educação pública no Pará na ótica do Sistema Paraense de Avaliação Educacional (SISPAE).

Educação: Teoria e Prática, Rio Claro, v. 28, n. 59, p. 566-582, set./dez. 2018.
Disponível em: <https://tinyurl.com/5n8jd3tv> Acesso em: 23 dez. 2024.

QUEIROZ, L. M. G.; FERREIRA, F. S. A ampliação da desigualdade social na Amazônia paraense: um estudo sobre o desempenho escolar do Ensino Médio em Altamira-PA. **Revista Cocar**, Belém, v. 20, n. 38, p. 1-18, 2024.
Disponível em: <https://tinyurl.com/35dppnmb> Acesso em 23 dez. 2024.

SOUZA, K. S. R.; ALVES, J. P. C.; FEREIRA, J. M. R. C. A reforma curricular do Ensino Médio na Amazônia paraense: medicações e retroprocessos na política curricular do Estado do Pará. **Revista PPC: Políticas Públicas e Cidades**, Curitiba, v. 13, n. 2, p. 1-20, e1424, 2024.

Recebido em: 14 de maio de 2025.
Aprovado em: 25 de novembro de 2025.
Publicado em: 10 de dezembro de 2025.

