



UNIVERSIDADE DE UBERABA

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

ELIS CRISTINA ALVES SANTOS

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO E SUA CONCRETIZAÇÃO:
AVALIANDO O IMPACTO DO PDE-ESCOLA NA ESCOLA MUNICIPAL
PROFESSORA IRACY ANDRADE JUNQUEIRA DE UBERLÂNDIA**

UBERLÂNDIA

2024

ELIS CRISTINA ALVES SANTOS

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO E SUA CONCRETIZAÇÃO:
AVALIANDO O IMPACTO DO PDE-ESCOLA NA ESCOLA MUNICIPAL
PROFESSORA IRACY ANDRADE JUNQUEIRA DE UBERLÂNDIA**

Relatório de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação: Formação Docente para a Educação Básica da Universidade de Uberaba, curso de Mestrado Profissional, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo

Linha de Pesquisa: Práticas Docentes para a Educação Básica.

UBERLÂNDIA

2024

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

S59p Santos, Elis Cristina Alves.
Políticas públicas de alfabetização e sua concretização: avaliando o impacto do PDE-Escola na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira de Uberlândia / Elis Cristina Alves Santos. – Uberlândia (MG), 2024.
140 f. : il., color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Linha de pesquisa: Práticas Docentes para a Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo.

1. Alfabetização. 2. Políticas públicas. 3. Educação básica. 4. Escolas.
I. Araújo, José Carlos Souza. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. III. Título.

CDD 372.414


ELIS CRISTINA ALVES SANTOS

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO E SUA CONCRETIZAÇÃO:
AVALIANDO O IMPACTO DO PDE-ESCOLA NA ESCOLA MUNICIPAL
PROFESSORA IRACY ANDRADE JUNQUEIRA DE UBERLÂNDIA**

Relatório de pesquisa apresentado ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Uberaba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 26/02/2024

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Carlos
Souza Araújo (Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof. Dra. Betânia de Oliveira
Laterza Ribeiro – Membro Titular
Externo



Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus –
Membro Titular do Programa

Dedico este trabalho à minha mãe Nadir Carneiro Alves (*in memoriam*), que partiu antes que este momento especial chegasse, lutou comigo até os últimos dias da sua vida. Ao meu esposo Alessandre Henrique de Freitas Santos, minha filha Alessandra de Freitas Santos e à irmã Maria de Fátima Alves, por sempre me incentivar, acreditar e sonhar junto comigo. Enfim, mais um sonho realizado!

AGRADECIMENTOS

A dissertação de Mestrado é uma longa jornada que engloba um caminho percorrido por alegrias, incertezas e muitos desafios, pois o pesquisador sempre procura a melhor direção em cada momento da caminhada. Seguir esta trajetória só foi possível com o apoio de várias pessoas, a quem dedico especialmente este trabalho.

Neste momento especial, agradeço a Deus pelo dom da vida e pela presença ao iluminar meu caminho, abençoando a concretização deste sonho.

Aos meus pais, Sebastião Borges Alves (*in memoriam*) e Nadir Carneiro Alves (*in memoriam*), minhas bases! Sem o amor de vocês eu não saberia qual o significado de amor incondicional, sem o apoio de vocês, eu jamais conseguiria conquistar tudo o que conquistei!

Ao meu esposo, Alexandre Henrique de Freitas Santos e à querida filha Alessandra de Freitas Santos, agradeço o apoio e a motivação incondicional durante esta caminhada.

A todos da minha família que têm um colo acolhedor e um abraço que conforta nas horas mais difíceis.

Ao meu Orientador Professor Dr. Professor José Carlos, pela indicação das leituras, atenção, orientações teóricas e metodológicas oferecidas em face da construção desta dissertação, que muito contribuiu para meu processo formativo.

Aos meus professores do Mestrado da UNIUBE, que orientaram para me tornar uma pesquisadora e acreditar ainda mais no processo ensino-aprendizagem.

Aos meus professores do Ensino Fundamental e Médio, em especial Magda Maria Bacelar (*in memoriam*), minha professora alfabetizadora e encantadora, que com muito, amor e dedicação me ensinou a voar alto.

Aos meus colegas da Turma 07 da UNIUBE pelo companheirismo, pela trocas de experiências, debates e partilhas que vivenciamos.

Nunca estamos sós na caminhada, portanto, agradeço carinhosamente a todas as pessoas que de uma forma ou de outra compartilharam este momento de crescimento comigo.

Para a concepção crítica, o analfabetismo não é uma 'chaga', nem uma 'erva daninha' a ser erradicada, nem tão pouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta. (FREIRE, 2001, p. 18).

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação – Formação de Docentes para a Educação Básica, na Universidade de Uberaba (UNIUBE). Focando na linha de pesquisa "Práticas Docentes para a Educação Básica" e concentra-se na análise das políticas públicas de alfabetização no Brasil. Especificamente, investiga a implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE-Escola) na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, localizada em Uberlândia, Minas Gerais. O estudo teve como objetivo principal analisar os impactos das iniciativas de políticas públicas, particularmente a implementação do PDE-Escola e seu impacto no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, adotando um enfoque qualitativo e configurando-se como um estudo de caso, com foco na análise da implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE-Escola) no contexto da escola investigada. A investigação envolveu a análise de diversos registros, incluindo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e pastas catalogadas relacionadas à implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE-Escola), que abrangem análise situacional, execução e avaliação, além de políticas de alfabetização e dados específicos do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Essa abordagem forneceu uma perspectiva ampla sobre os contextos educacionais, políticos e sociais nos quais a política pública é aplicada na instituição escolar em questão. Os resultados da pesquisa foram fundamentados nas contribuições teóricas de Romaneli (1999), Palma Filho (2005), Padilha (2005), Veiga (1995), Saviani (1997), Teixeira (1976), e Fernandes (2007). Na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, por exemplo, o Plano de Desenvolvimento da Educação da unidade foi identificado como um fator influente no aumento do desempenho dos alunos. Esse caso específico ilustrou como as intervenções focadas e bem planejadas podem resultar em melhorias tangíveis na qualidade educacional.

Palavras-chave: Alfabetização. Políticas Públicas. PDE-Escola. IDEB, Educação Básica.

ABSTRACT

This research was conducted within the scope of the Professional Master's Program in Education – Teacher Training for Basic Education, at the University of Uberaba (UNIUBE). Focusing on the research line "Teaching Practices for Basic Education", the study centers on the analysis of literacy public policies in Brazil. Specifically, it investigates the implementation of the Education Development Plan (PDE-Escola) at the Municipal School Professor Iracy Andrade Junqueira, located in Uberlândia, Minas Gerais. The main objective of the study was to analyze the impacts of public policy initiatives, particularly the implementation of PDE-Escola and its influence on the Basic Education Development Index (IDEB). The research is characterized as bibliographic and documentary, adopting a qualitative approach and configuring itself as a case study, focusing on the analysis of the implementation of the Education Development Plan (PDE-Escola) in the context of the investigated school. The research involved the analysis of various records, including the Pedagogical Political Project (PPP) of the school, cataloged folders related to the implementation of the Education Development Plan (PDE-Escola), covering situational analysis, execution, and evaluation, as well as literacy policies and specific data from the Basic Education Development Index (IDEB). This approach provided a broad perspective on the educational, political, and social contexts in which public policy is applied in the school institution under investigation. The results of the research were grounded in the theoretical contributions of Romaneli (1999), Palma Filho (2005), Padilha (2005), Veiga (1995), Saviani (1997), Teixeira (1976), and Fernandes (2007). For example, at the Municipal School Professor Iracy Andrade Junqueira, the Education Development Plan of the school was identified as an influential factor in improving student performance. This specific case illustrated how focused and well-planned interventions can lead to tangible improvements in educational quality.

Keywords: Literacy. Public Policies. PDE-Escola. IDEB, Basic Education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Diagrama baseado na legislação educacional.....	66
Figura 2 - Diagrama baseado no Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação	68
Figura 3 - Localização do município de Uberlândia/MG.....	75
Figura 4 - Diagrama baseado na elaboração e implementação do PDE-Escola.....	79

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1 - Trajetória da taxa de alfabetização entre as pessoas de 5 a 14 anos, segundo a idade. Brasil e Unidades de Federação selecionadas, 2000	54
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quantitativo de trabalhos nas plataformas	30
Quadro 2 – Trabalhos selecionados nas plataformas BDTD e Scielo.....	30
Quadro 3 - Convergências e Divergências entre os Trabalhos de Alfabetização.....	34
Quadro 4 – Do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação.....	67
Quadro 5 – IDEB observado e metas projetadas para Uberlândia	76
Quadro 6 – IDEB observado e metas projetadas para a Escola Municipal Prof. ^a Iracy Andrade Junqueira.....	83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução do número de analfabetos e da taxa de analfabetismo da população de 5 anos ou mais, segundo os Censos Demográficos	52
Tabela 2 - Evolução das taxas de alfabetização entre a população de 5 a 14 anos, por idade. Brasil e Unidades de Federação escolhidas, 2000.....	55
Tabela 3 - Índice de Desenvolvimento Humano 2005	64
Tabela 4 - Parte da lista das escolas priorizadas em 2008 em função do IDEB 2005.....	77

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança e Adolescente
CEE/MG	Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais
CEMEPE	Centro Municipal de Estudos e Pesquisas Julieta Diniz
CF	Constituição Federal
DMAE	Departamento Municipal de Água e Esgoto
EMA	Escola Municipal de Alfabetização
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FIES	Financiamento Estudantil
FUNDEB	Fundo Nacional e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GS	Grupo de Sistematização
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PAR	Plano de Ações Articuladas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional da Educação

PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político Pedagógico
RDD	Regressão Descontínua
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SIMEC	Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação
TEDE	Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIUBE	Universidade de Uberaba

SUMÁRIO

Memorial	16
1 INTRODUÇÃO	24
1.1 IDEB: Aspectos conceituais	24
1.2 Justificativas.....	26
1.3 Revisão da literatura	28
1.3.1 Fontes geradoras dos subsídios da pesquisa	29
1.3.2 As categorias das fontes de pesquisa.....	31
1.4 Objetivos.....	36
1.4.1 Objetivo geral.....	36
1.4.2 Objetivos específicos.....	37
1.5 Metodologia.....	37
1.5.1 Fundamentação teórica	38
1.5.2 Tipo de pesquisa	39
1.5.2.1 Pesquisa bibliográfica.....	40
1.5.2.2 Pesquisa documental	41
1.5.2.3 Pesquisa qualitativa	43
1.5.2.4 Estudo de caso	44
1.5.3 Estrutura e percurso dos temas.....	45
SEÇÃO 1	47
1 O ANALFABETISMO NO BRASIL: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA.....	47
SEÇÃO 2	57
2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO	57
SEÇÃO 3	71
3 AVALIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL EM FOCO: IDEB E A IMPLEMENTAÇÃO DO PDE-ESCOLA NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA IRACY ANDRADE JUNQUEIRA DE UBERLÂNDIA	71
3.1 IDEB: Aspectos conceituais	71
3.2 O IDEB no município de Uberlândia.....	75
3.3 Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira - IDEB em perspectiva.....	77
3.4 Implantação do PDE-Escola na E.M. Professora Iracy Andrade Junqueira	79
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
5 REFERÊNCIAS.....	88

MEMORIAL – HISTÓRIA DE VIDA PESSOAL, PROFISSIONAL E ACADÊMICA

Carregamos angústias e sonhos da escola para casa e de casa para a escola. Não damos conta de separar esses tempos porque ser professor ou professora faz parte da nossa vida pessoal. É o outro em nós. (Arroyo, 2001, p. 27)

Ao escrever este memorial, fiz uma reflexão sobre minha cidade natal (Estrela do Sul-MG), onde cursei a Pré-escola, o Ensino Fundamental e o curso de Magistério. Ressalto também a respeito da família em que nasci, a mudança para a cidade de Uberlândia/MG em busca do sonho de cursar a faculdade, entrecruzando-se essa relação com toda a trajetória acadêmica e o exercício da docência.

Em 1975, mais precisamente no dia dezessete de março, nasci prematura em Estrela do Sul, uma pequena e histórica cidade mineira. Sou filha de Sebastião Alves Filho e Nadir Ferreira Borges Alves. Ao nascer, fui acolhida e criada por meus avós paternos, Sebastião Borges Alves (*in memoriam*) e Nadir Carneiro Alves (*in memoriam*), a quem considero como meus verdadeiros pais. Eles faziam parte de uma família simples e numerosa, mas rica em honestidade, dedicação ao trabalho e muito amor. Minha mãe, Nadir Carneiro Alves (*in memoriam*), com 91 anos de idade, era analfabeta, mas muito religiosa e queria ler as orações e a bíblia. Então ela, sozinha, começou a perguntar o nome das letras e juntá-las, e assim conseguir formar as palavras. Ela se alfabetizou lendo orações todos os dias, tornando-se autora da própria história. Assim, eu nunca fui à escola sem completar minhas tarefas de casa, pois ela sempre foi a minha grande incentivadora no que diz respeito aos estudos. Devo tudo à senhora, minha verdadeira rainha!

Na época, o município de Estrela do Sul não oferecia educação infantil. Por essa razão, em 1982 dei início à minha trajetória educacional na pré-escola e prossegui até a 4ª série do ensino fundamental na Escola Estadual Monsenhor Horta. Dentre as quatro professoras que marcaram essa fase, destaca-se com especial afeto a professora Magda Maria Bacelar (*in memoriam*), minha alfabetizadora na 1ª série. As lembranças de sua abordagem carinhosa e a habilidade com que nos conduzia pelo método silábico permanecem vivas em minha memória até os dias atuais. Eu confundia o "t" com o "d", mas com a dedicação da educadora Magda, em atendimentos individuais, consegui assimilar corretamente as palavras. Ela tinha uma aparência delicada, com a pele alva, cabelos negros como ébano, e uma voz que cativava todos ao redor. Seus lábios, realçados por um batom vermelho intenso, lembrava a icônica Branca de Neve. Com ela, as aulas transformavam-se em páginas de um conto de

fadas, que cada dia era um capítulo encantador. Fui alfabetizada no 1º ano do Ensino de 1º Grau, e é interessante como Freire, 1997, reflete sobre essa fase em *Pedagogia da Autonomia*, dizendo que a educação deve ser refletida com amor.

As outras professoras das séries iniciais também demonstravam grande dedicação e comprometimento com a arte de ensinar, sendo que a educadora da 3ª série, Iris Marta Fernandes Camargos, era particularmente notável por dar o melhor de si em cada aula. Sua paixão pela docência, juntamente com sua garra e determinação, irradiava um amor profundo por cada aluno, como se fosse um perfume de carinho e dedicação. Anos mais tarde, nos reencontramos, mas não mais na dinâmica de professora e aluna. Entre 2010 e 2017, atuamos juntas como colegas de profissão, ambas na posição de gestoras da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia. Ah! Que orgulho ter sido sua aluna, e depois compartilhar de tantos saberes e práticas juntas! E é muito bom lembrar que ela continuava guerreira, determinada e com muito amor pela educação.

Não posso deixar de mencionar nessa jornada a minha irmã, Maria de Fátima Alves, a merendeira do Grupo Escolar até o ano de 1971, ela era aquela que preparava o lanche com muito carinho e que me protegia também, posso afirmar que naquele tempo a escola era a extensão da minha casa.

Outra profissional foi uma diretora escolar, Dona Marly Santos Muniz de Rezende, que todos os dias, no início da aula, quando formávamos uma fila próximo da sala de aula, ela rezava o Pai Nosso e pedia proteção para aquele dia que se iniciava. Era uma gestora dedicada, comprometida com a educação de qualidade e muito respeitada pelos alunos e profissionais da escola.

Lembro de cada cantinho da Escola Monsenhor Horta, hoje denominada “Escola Estadual Maria Moreira de Vasconcelos”, uma instituição com uma energia, alegria e muito amor por parte dos funcionários, pois lá todos se conheciam. Quando chegava a hora de ir para a escola, nós íamos em grupo, sempre atentos para não perder o horário de início das aulas.

A elaboração deste Memorial tem sido uma jornada plena de nostalgia, reavivando lembranças queridas e preenchendo meu coração com a alegria de revisitar tantos momentos significativos. Recordo com especial carinho a época de comprar material escolar, aquele período de expectativa e entusiasmo onde eu podia escolher a capa dos meus cadernos. Mesmo com opções limitadas, a escolha da capa era uma decisão importante, pois ela trazia vida e magia aos modestos cadernos brochura. A escola e o material escolar, assim como o fascínio pelo aprendizado, sempre estiveram entrelaçados na trama da minha vida. Hoje, aos 48 anos, permaneço fiel a esse ímpeto educativo: estudar, estudar e estudar mais. Continuo em busca de desbravar o

mundo, um sentimento que Magda Soares expressa com eloquência em seu Memorial (2001): Procuo-me no passado e “outrem me vejo”; não encontro *a que fui*, encontro alguém que a que sou vai reconstruindo, com a marca do presente. Na lembrança, o passado se torna presente e se transfigura, contaminado pelo *aqui e agora* (SOARES, 2001, p. 37)

Em 1986, comecei a 5ª série do Ensino de 1º Grau na Escola Estadual Robert Kennedy, marcando minha transição para o colégio, mudança que trouxe uma sensação de crescimento e um aumento do compromisso com a minha aprendizagem. Os professores de Língua Portuguesa, Matemática e Educação Física planejavam suas aulas com grande dedicação e carinho. Contudo, os professores de História, Geografia e Ciências demonstravam uma abordagem oposta em seu ensino. Após completar os quatro anos do Ensino do 1º Grau, que compreendia da 5ª à 8ª série, iniciei o Ensino do 2º Grau, no mesmo colégio. Durante o primeiro mês desse novo estágio educacional, frequentemente referido como colegial, dediquei um tempo considerável à reflexão sobre meu futuro acadêmico e profissional. Após cuidadosa ponderação, decidi fazer uma mudança significativa em minha trajetória educacional ao optar pelo curso de Magistério.

Essa decisão representou uma importante transição, pois não somente redirecionou meu foco acadêmico, mas também me colocou no caminho para me tornar uma educadora, uma escolha que mais tarde reconheceria como extremamente valiosa e enriquecedora. O curso de Magistério era concluído em 04 (quatro) anos, e tinha as disciplinas de Língua Portuguesa, Educação Artística, Língua Estrangeira (inglês), Geografia, História, Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira (O.S.P.B)¹, Matemática, Literatura, Literatura Infantil, Física, Química, Biologia, Ensino Religioso, Biologia Educacional e Programa de Saúde, Psicologia Educacional, História da Educação, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental, Didática Geral, Metodologia da Língua Portuguesa I, Metodologia da Língua Portuguesa II, Metodologia da Matemática, Metodologia da Geografia, Metodologia da História, Metodologia de Ciências, Estágio Supervisionado e Educação Física, mínimo para a promoção de 60%, 180 dias letivos, conforme Histórico Escolar do 2º grau, emitido pela Escola Estadual Robert Kennedy em 17/02/1995.

No ano de 1992, comecei o estágio no Grupo Escolar Monsenhor Horta, com a

¹ O.S.P.B era uma disciplina que costumava ser ensinada nas escolas brasileiras. Essa matéria focava em aspectos relacionados à organização social, política e econômica do Brasil, abordando temas como cidadania, política, estrutura social e sistemas econômicos. Era uma disciplina que visava fornecer aos estudantes uma compreensão mais ampla do funcionamento da sociedade e do governo brasileiros.

professora de alfabetização, Míriam Antônia dos Santos, um “espetáculo” de professora, apaixonada em alfabetizar, muito aprendi com ela, hoje é diretora da Escola Estadual Messias Pedreiro, em Uberlândia (MG), uma gigante no exercício de sua função, seja como professora, seja supervisora, seja gestora. Nisso se entende o que Soares (1998, p.190) explicita: “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”.

Em 1994, mais uma verdadeira bagageira (quem nasce em Estrela do Sul) se muda para Uberlândia em busca de seus sonhos, pois trabalhar e estudar eram as minhas metas. Iniciei essa jornada em escritório de contabilidade e posteriormente trabalhei no jurídico do Departamento Municipal de Água e Esgoto - DMAE, como secretária do saudoso advogado Dr. Natal Felice, nascendo aí uma paixão pelo Direito.

Em 1995, fui aprovada no concurso de Oficial Administrativo da Prefeitura de Uberlândia, com carga horária de 40 horas semanais, onde fiquei lotada na Procuradoria do Município de Uberlândia, onde adquiri vasta experiência na área jurídica.

Em 1996, fui aprovada e nomeada para o concurso de professora de 1ª a 4ª série na Prefeitura Municipal de Uberlândia e então fiz minha transposição de cargo. Depois disso, fui lotada na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Maria Pacheco Rezende, onde fiquei excedente e fui removida para o CAIC Laranjeiras. Nessa unidade fiquei excedente novamente, pois foi sendo implantado o Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série), e assim diminuíram turmas de 1ª a 4ª série. Por causa disso, como eu era a professora lotada mais recentemente, tive que ser removida para outra escola municipal.

Como não conhecia nenhuma escola com vagas disponíveis, solicitei minha remoção para a Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, onde fui extremamente bem acolhida, e minha trajetória nessa instituição continua até os dias atuais, em 2024.

Importante se faz ressaltar, que no início de minha jornada como educadora tive a oportunidade de ensinar alunos da 1ª série, entrando no desafiador e gratificante mundo da alfabetização. Essa experiência inicial foi marcada por uma sensação também de inexperiência, um sentimento comum entre educadores no início de suas carreiras. No entanto, tive a sorte de contar com o apoio e a orientação de duas colegas de profissão, que não mediam esforços para a troca de experiências e saberes: Eliane Ribeiro Dias Batista e Kátia Silvério, amigas-irmãs até hoje.

Além das técnicas convencionais de ensino, tive contato com aspectos práticos e sutilezas da educação que só se aprendem com a prática e a experiência. Uma das lições mais básicas e mais cruciais que elas compartilharam comigo foi a arte de escrever no quadro. Essa

habilidade, muitas vezes subestimada, é fundamental para se garantir que os alunos acompanhem as lições de forma eficaz. Eliane e Kátia, com suas habilidades e paciência, não apenas me ensinaram técnicas e métodos de ensino, mas também me ajudaram a desenvolver a confiança e a competência necessárias para ser uma educadora de excelência. Aprendi com elas que a arte de ensinar vai muito além do conteúdo didático, envolve empatia, adaptação e uma compreensão profunda das necessidades individuais de cada aluno.

Em busca de uma educação de qualidade, comecei a realizar cursos no Centro Municipal de Estudos e Pesquisas Julieta Diniz - CEMEPE, como prevê a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em seu artigo 62, § 1º: “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (Brasil, 1996).

Em julho de 1989, iniciei a graduação em Direito no Centro Universitário do Triângulo - na Unitri, onde me formei em julho de 2004. Estudei pelo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Foram 5 anos de muito aprendizado, dificuldades e vitórias. Naquela época, havia um tempo que o FIES não era oferecido aos estudantes, mas sem condições financeiras, fiz o vestibular, e depois de 6 meses de curso, abriu-se a inscrição para o referido financiamento. Consegui ser selecionada, mas o fiador teria que ganhar duas vezes mais que o valor do curso mensal.

Foi uma luta, pois a minha família era de baixa renda. Contudo, apareceu um anjo em minha vida, que foi minha chefe da Procuradoria do Município de Uberlândia, a qual aceitou ser minha fiadora. A cada semestre, a renovação do financiamento trazia um frio na barriga, repleto de incertezas e o medo de ter que interromper meus estudos naquele período caso não conseguisse renová-lo. Em 2005, alcancei um marco importante: fui aprovada no exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB/MG). Finalmente, me tornei advogada. Atuando como professora efetiva na Rede Municipal de Ensino de Uberlândia desde 1996, recebi um convite em um momento significativo da minha carreira: compor uma chapa como vice-diretora ao lado da candidata Maria Ângela de Oliveira Santos, na Escola Municipal Iracy Andrade Junqueira. Aceitei o convite e, juntas, vencemos a eleição. Exerci o cargo de vice-diretora entre os anos de 2007 a 2009. Aprendi muito com a Maria Ângela, gestora competente e muito comprometida com o processo ensino-aprendizagem. A outra vice-diretora chama-se Lélia Cristina da Cunha, crescemos profissionalmente juntas e com muitas experiências compartilhadas. Minhas amigas-irmãs até hoje.

De acordo com Dourado (2001. p.50):

Dentre as responsabilidades da equipe gestora, uma das que mais podem contribuir para a melhoria da qualidade da educação é a promoção de ações de mão dupla: da escola para a comunidade e desta para a escola. Essa é capacidade essencial para que as equipes gestoras das escolas públicas enfrentem novos desafios, reduzam desigualdades, aceitem trabalhar com as diferenças e construam com autonomia o projeto político pedagógico da escola. (DOURADO, 2001, p.50)

Após minha experiência como vice-diretora, participei de uma nova eleição e, posteriormente, fui nomeada para um cargo em comissão pelo Chefe do Executivo. Assumi a posição de gestora escolar de 2010 a 2016. Durante minha gestão, cresci muito profissionalmente, enfrentando diversas barreiras inerentes à complexidade de gerenciar uma unidade de ensino. Juntamente com a equipe da escola, conseguimos manter a instituição em 1º lugar no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para as séries iniciais na Rede Municipal de Uberlândia. A escola, localizada no Bairro Planalto, na periferia da cidade, tornou-se muito procurada por pais de bairros vizinhos, que desejavam que seus filhos estudassem em uma instituição com alto IDEB e profissionais comprometidos com o ensino e a aprendizagem. Saber conduzir a organização da unidade de ensino, de modo a cumprir sua função não é tarefa fácil, pois tudo gira em torno do sucesso no processo de ensino e aprendizagem de qualidade, sendo essa prerrogativa dever de todos os funcionários da escola. Conforme apontado por Lück (2000, p. 11), a gestão escolar:

[...] constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. (LUCK, 2000, p.11)

Como preconizado por Lück (2000), a gestão escolar, indubitavelmente, representa uma esfera crucial e um enfoque estratégico de atuação essencial para fomentar uma educação de qualidade. Esta abordagem procura, com primazia, promover a organização, a mobilização e a articulação eficazes de todas as condições materiais e humanas indispensáveis. O objetivo é assegurar o progresso contínuo dos processos socioeducacionais nos estabelecimentos de ensino, visando à promoção efetiva da aprendizagem dos alunos. Através desta gestão, os alunos são capacitados a enfrentar com competência e preparo os desafios impostos por uma sociedade globalizada e uma economia cada vez mais centrada no conhecimento. Assim, a gestão escolar não apenas eleva o padrão educacional, mas também prepara os indivíduos para contribuir e prosperar neste cenário dinâmico e em constante evolução.

Nesse norte, o IDEB foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que usa os dados de aprovação do Censo Escolar, anualmente, e é feito uma média de desempenho das provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que são aplicadas nas escolas a cada dois anos. Com base nesses resultados, o Ministério da Educação (MEC) pode elaborar metas para melhorar o ensino no país, bem como criar políticas públicas. O IDEB, assim, é uma meta prevista no Plano Nacional Educação (PNE), que visa melhorar a qualidade da educação no Brasil.

Então, posso afirmar que temos bons resultados no tocante à alfabetização na escola Professora Iracy Andrade Junqueira, pois a maioria dos alunos concluem o 2º ano do Ensino Fundamental alfabetizados. Na escola, tem uma Supervisora chamada Lúcia de Melo Silva, que desde quando a unidade escolar foi criada, ela atua como supervisora das turmas de alfabetização, conseguindo compartilhar e envolver todos os professores das aulas especializadas (Educação Física, Artes, Ensino Religioso, Geografia e História) na intenção de ministrar aulas com o objetivo de alfabetizar, tendo uma boa relação entre supervisor-professor em face do ensino-aprendizagem, conforme aponta Alonso (2003, p.175) quando afirma que a relação entre ambos é edificada no dia a dia da escola:

[...] vai muito além de um trabalho meramente técnico-pedagógico, como é entendido com freqüência, uma vez que implica uma ação planejada e organizada a partir de objetivos muito claros, assumidos por todo o pessoal escolar, com vistas ao fortalecimento do grupo e ao seu posicionamento responsável frente ao trabalho educativo. (ALONSO, 2003, p.175)

Tenho muita gratidão pela supervisora Lúcia por ela ser humana, por ser dedicada na educação, exercer sua função com excelência, sempre em busca da qualidade do ensino na alfabetização, valorizando o que há de melhor por parte dos alunos, o que há de melhor por parte dos professores. Nos tornamos amigas-irmãs, até hoje.

No ensino superior iniciei a graduação em Pedagogia na Universidade de Uberaba - UNIUBE, concluindo-a no ano de 2011. Não tive muitas dificuldades no curso, pois já atuava como gestora escolar, ou seja, tinha a prática e estava estudando a teoria.

Como sempre gostei de estudar, não parei por aí. Eu fiz especialização em Direito Público, Direito Previdenciário, Supervisão Escolar, Inspeção Escolar e Psicopedagogia, sempre me atualizando em cursos de extensão também ao longo desses anos. Acredito ser uma forma de estudar constantemente e me qualificar para o mercado do trabalho, pois como bem diz Cora Coralina: “O saber a gente aprende com os mestres e os livros. A sabedoria se aprende é com a vida e com os humildes”.

Ao planejar o ano de 2022, inicialmente considerei a possibilidade de realizar outra especialização, reconhecendo que a educação continuada é uma jornada constante de enriquecimento pessoal e profissional. Foi então que Lucelei, a pedagoga da escola em que trabalho, me apresentou o Programa de Mestrado da UNIUBE. Seu incentivo foi decisivo na minha escolha. Após uma reflexão cuidadosa sobre as oportunidades de crescimento e desenvolvimento que um mestrado poderia oferecer, optei por seguir este caminho, visando ampliar ainda mais meus horizontes acadêmicos e profissionais.. E aqui estou, empenhada na busca por conhecimentos, transformando-me em uma pesquisadora. O meu objetivo é aprender continuamente e contribuir significativamente para a melhoria da qualidade da educação. Esse processo envolve um olhar atento e crítico voltado para as políticas públicas, especialmente no que tange à alfabetização. É nesse campo que espero deixar minha marca, aprimorando práticas e estratégias que possam efetivamente fazer a diferença na educação.

Portanto, ao refletir sobre minha jornada e as inúmeras lições aprendidas ao longo do caminho, recordo as palavras sábias de Freire: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1997, p. 47). Essa máxima não apenas ressoa profundamente com minha experiência e aspirações, mas também serve como um lembrete constante de que o papel de um educador transcende a mera transmissão de conhecimento. É, acima de tudo, um compromisso com a criação de um ambiente onde o conhecimento pode ser não apenas adquirido, mas construído de forma colaborativa e significativa. É nesse espírito de contínua aprendizagem e contribuição que encerro este memorial, inspirada a seguir adiante, moldando e sendo moldada pela nobre arte de educar.

1 INTRODUÇÃO

1.1 IDEB: Aspectos conceituais

A compreensão e o desenvolvimento a respeito do que representa o IDEB deve ser um esforço conjunto de inúmeros educadores, pesquisadores e formuladores de políticas públicas com o intuito de mensurar e incentivar o avanço da qualidade da educação básica no Brasil.

Desde a sua instituição pelo INEP em 2007, o IDEB tem sido fundamental para articular dimensões como o desempenho estudantil, medido por avaliações padronizadas, e indicadores de fluxo escolar, que incorporam progressão, repetência e evasão dos estudantes.

No contexto educacional brasileiro, estudiosos ressaltam a necessidade premente de um sistema educacional inclusivo e eficaz, que minimize obstáculos ao acesso e à permanência na escola, ao mesmo tempo em que otimiza os processos de aprendizado. Fernandes (2007), entre outros pesquisadores, destaca essa imperatividade, enfocando a importância de superar barreiras que possam impactar adversamente o percurso educacional. Essa visão converge para a busca de um sistema que não apenas atenda à demanda de matrículas, mas que também propicie um ambiente propício ao desenvolvimento acadêmico dos estudantes.

A Prova Brasil e o SAEB figuram como exemplos de mecanismos de avaliação que proporcionam insights cruciais para o cálculo e a análise do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Esses instrumentos de avaliação refletem a preocupação do governo brasileiro em responder aos desafios educacionais persistentes, tais como as elevadas taxas de reprovação e as dificuldades de aprendizagem. Ao adotar abordagens que envolvem a coleta e análise metódica de informações, o governo busca não apenas mensurar o desempenho educacional, mas também implementar estratégias embasadas para aprimorar a qualidade do ensino no país.

O IDEB não apenas diagnostica e informa sobre o estado atual da educação, mas também orienta o Ministério da Educação (MEC) na definição e no acompanhamento das metas do PDE. Esse plano articula avaliações, financiamento e gestão, com vistas a uma educação qualitativamente superior, apoiando-se em avaliações externas que servem tanto para a responsabilização quanto para promover uma competição construtiva entre instituições de ensino.

A dicotomia entre a busca por uma educação qualitativamente superior e a promoção de uma competição construtiva entre instituições de ensino suscita um impasse significativo no desenho das políticas educacionais. Embora a articulação entre avaliações, financiamento e

gestão seja uma estratégia abrangente para abordar as múltiplas dimensões do sistema educacional, a introdução do elemento competitivo entre as escolas levanta questões críticas.

A noção de competição construtiva, quando não gerenciada adequadamente, pode desencadear uma corrida por resultados imediatos, muitas vezes focados em melhorar estatísticas de desempenho, em detrimento de uma abordagem educacional mais integral, posto que a pressão por resultados pode resultar em práticas pedagógicas que visam atingir metas específicas de avaliação, negligenciando aspectos do processo educativo que não são facilmente mensuráveis.

Além disso, a competição intensa pode acentuar as desigualdades entre as instituições de ensino, favorecendo aquelas com melhores recursos e condições socioeconômicas. Instituições em ambientes mais privilegiados têm mais probabilidade de se destacar na competição, exacerbando disparidades já existentes.

Portanto, é crucial abordar esse impasse considerando cuidadosamente como a competição entre instituições é incentivada e regulamentada, sendo que o desafio reside em encontrar um equilíbrio que motive a excelência educacional, ao mesmo tempo em que assegura que todas as escolas, independentemente de sua localização ou recursos, tenham oportunidades equitativas de sucesso. A busca por uma educação qualitativamente superior deve ser norteada por uma visão inclusiva e sustentável, que promova não apenas a competição, mas também a colaboração e o desenvolvimento coletivo do sistema educacional.

A literatura relativa às avaliações externas, que ganharam destaque nas últimas décadas do século XX, aponta para sua importância estratégica na garantia da qualidade do ensino, em uma era dominada pela valorização do conhecimento e da informação. Estas avaliações permitem ajustes e a gestão adequada dos sistemas educativos, fornecendo diretrizes para políticas educacionais eficientes.

Os resultados iniciais da implementação de avaliações como Prova Brasil e SAEB, que precederam o IDEB, destacaram desafios significativos para a educação brasileira, evidenciados pelas médias nacionais abaixo das expectativas e das comparações internacionais. A legislação nacional, através da Constituição Federal CF de 1988 e leis subsequentes, estabelece a Educação Básica como um direito fundamental, e mudanças legislativas reforçaram esse preceito, institucionalizando o Ensino Fundamental e assegurando sua obrigatoriedade e gratuidade.

A experiência do município de Uberlândia, que registrou um IDEB abaixo das metas em 2007, ilustra a capacidade de resposta e intervenção dos gestores educacionais locais. A Secretaria Municipal de Educação atuou de forma direcionada nas escolas com resultados

insatisfatórios, como a Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, utilizando o PDE-Escola como ferramenta de melhoria. As fases de implementação desse plano refletem um ciclo contínuo de avaliação, planejamento e ação, cujos efeitos positivos são observáveis na melhoria progressiva do IDEB na escola em foco.

Desse entendimento, considera-se que o índice de Desenvolvimento da Educação Básica transcende sua natureza meramente estatística e se torna um reflexo do conjunto de esforços empreendidos no campo educacional brasileiro. A menção às políticas públicas indica que o IDEB está intimamente ligado às estratégias governamentais para promover melhorias no sistema de ensino. No entanto, vai além ao reconhecer o comprometimento dos educadores, destacando a importância da atuação dos profissionais da educação na concretização dos objetivos educacionais.

Quando se aborda a resiliência das comunidades escolares, sugere-se que o IDEB reflete não apenas ações de cunho governamental, mas também a resposta adaptativa das comunidades às demandas educacionais locais e em se tratando da expressão "educação de qualidade e referenciada socialmente" ressalta-se a ideia de que o IDEB busca medir não apenas o alcance de padrões de qualidade, mas também a relevância e conexão da educação com as dinâmicas sociais. Assim, o IDEB é concebido como um indicador que captura a busca por uma educação sólida, eficaz e alinhada com as necessidades e contextos sociais, fornecendo uma visão abrangente e referenciada socialmente do panorama educacional brasileiro.

Assim, o IDEB emerge como um reflexo das políticas públicas educacionais, do comprometimento dos educadores e da resiliência das comunidades escolares em busca de uma educação de base sólida e equitativa no país, com o objetivo de uma educação de qualidade.

1.2 Justificativas

Como professora atuante no Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, a análise e a compreensão IDEB assumem uma relevância multifacetada que engloba aspectos científicos, sociais e pedagógicos, pois o IDEB não é apenas um indicador numérico; ele reflete as complexidades inerentes ao processo educacional e tem implicações diretas na prática docente, na aprendizagem dos estudantes e no contexto comunitário em que a escola está inserida.

Por esse viés, é importante mencionar que esta pesquisa foi uma etapa importante e complementar da minha jornada pessoal e profissional, pois desde os primeiros passos, em Estrela do Sul/MG, até os corredores acadêmicos de Uberlândia, a pesquisa sempre

desempenhou um papel vital para mim. Foi o desejo de explorar o desconhecido, de questionar o *status quo* e de procurar soluções para os enigmas que a prática educacional e jurídica apresentavam, as quais me guiaram em minha trajetória.

A pesquisa não era apenas um requisito acadêmico, mas uma ferramenta de empoderamento, uma chama que iluminava o caminho em direção ao conhecimento profundo e à compreensão de minha própria prática como educadora e advogada. A capacidade de investigar, de formular questões e buscar respostas embasadas, é um reflexo direto da tenacidade de minha mãe ao alfabetizar-se, e da paixão que os educadores de minha infância tinham pelo aprendizado contínuo. Nesse aspecto, a pesquisa tornou-se o alicerce sobre o qual construí minha visão de mundo e a prática profissional, permitindo-me contribuir com a comunidade de maneira significativa e informada.

Nessa perspectiva, este trabalho assumiu outras relevâncias além do que já se expôs, como a científica, posto que o IDEB serve como um instrumento de pesquisa vital que possibilita a análise longitudinal da qualidade da educação do país. Ele fornece dados quantitativos que, ao serem criteriosamente examinados, podem revelar tendências, identificar padrões e apontar para fatores causais que afetam o desempenho educacional. Para os educadores e pesquisadores, o IDEB é uma fonte rica para estudos empíricos que buscam compreender as dinâmicas de ensino e aprendizagem, permitindo que teorias educacionais sejam testadas, e que hipóteses sejam formuladas e verificadas no ambiente real da sala de aula.

Quanto ao aspecto social, o IDEB tem um papel significativo, pois engaja a comunidade escolar e a sociedade mais ampla na discussão sobre a qualidade da educação. Uma pontuação baixa pode mobilizar pais, professores, administradores e políticos em busca de soluções colaborativas. Ademais, um IDEB em ascensão pode reforçar o sentido de realização e de responsabilidade coletiva entre as partes interessadas, incentivando o envolvimento da comunidade escolar no processo educativo e promovendo uma cultura de valorização da educação.

No que concerne à relevância pedagógica, o IDEB tem implicações diretas na sala de aula. Como professora, a familiaridade com esse indicador e com os fatores que o influenciam é fundamental para o desenvolvimento e a aplicação de estratégias didáticas mais eficazes. O IDEB também atua como um *feedback* sobre a eficácia das práticas pedagógicas adotadas, orientando a necessidade de formação contínua, de adaptação metodológica e de inovação no processo educativo. A busca pela melhoria contínua do IDEB pode incentivar a adoção de práticas de ensino baseadas em evidências, o aprimoramento das abordagens de avaliação e a implementação de intervenções pedagógicas focadas nas necessidades específicas dos alunos.

Nesse norte, esta pesquisa se justifica pelos aspectos supracitados enfatizando-se que em minha jornada acadêmica estou constantemente em busca de aprofundar meus conhecimentos e, nesse processo, estou me tornando uma pesquisadora dedicada, com o objetivo primordial de aprender e contribuir significativamente para a qualidade da educação.

Assim, mantenho um olhar atento e analítico para as políticas públicas, especialmente aquelas voltadas para a alfabetização no tempo certo, entendendo a relevância de formar cidadãos plenos, capazes de exercer com autonomia seu papel na sociedade. Com essa motivação, busco não apenas absorver o conhecimento existente, mas também questionar, investigar e oferecer novas perspectivas que possam impulsionar práticas educativas eficazes e inclusivas, assegurando que o direito à educação seja universal e acessível a todos, desde o início de sua jornada de aprendizado. No contexto da Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, entender e agir com base no IDEB é uma via para a realização do potencial educativo e para a contribuição efetiva ao desenvolvimento integral dos alunos que formamos.

1.3 Revisão da literatura

A revisão da literatura é um componente crucial em qualquer estudo acadêmico. Ela consiste na busca sistemática, organização, leitura crítica e síntese dos trabalhos publicados relativos à questão de pesquisa.

No caso desta pesquisa, cujo foco são as estratégias de alfabetização e o impacto do PDE-Escola na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, optou-se pela revisão sistemática da literatura:

[...] assim como outros tipos de estudo de revisão, é uma forma de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado tema. Esse tipo de investigação disponibiliza um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção específica, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação selecionada. As revisões sistemáticas são particularmente úteis para integrar as informações de um conjunto de estudos realizados separadamente sobre determinada terapêutica/ intervenção, que podem apresentar resultados conflitantes e/ou coincidentes, bem como identificar temas que necessitam de evidência, auxiliando na orientação para investigações futuras (SAMPAIO; MANCINI, 2006, p.84).

Desse modo, a escolha pela revisão sistemática se deu pela mesma representar uma ferramenta metodológica rigorosa e essencial no âmbito da pesquisa acadêmica, especialmente por sua capacidade de consolidar e sintetizar dados de múltiplas fontes. Ao seguir uma

abordagem metódica para coletar e avaliar literatura relevante sobre um tema específico, essas revisões garantem uma análise abrangente e objetiva das evidências disponíveis.

Ademais, as lacunas identificadas nas revisões sistemáticas não apenas destacam as limitações do conhecimento atual, mas também direcionam a comunidade científica para áreas onde pesquisa adicional é mais urgentemente necessária, guiando o desenvolvimento futuro de estudos e a aplicação prática em contextos relevantes.

Portanto, ao realizar uma revisão da literatura, o pesquisador estabelece as fundações teóricas do seu trabalho, identifica lacunas no conhecimento existente, e constrói um argumento que justifica a nova investigação. Essa etapa não só contextualiza o estudo dentro do campo acadêmico, mas também fornece evidências que suportam ou questionam os objetivos levantados pela pesquisa atual.

1.3.1 Fontes geradoras dos subsídios da pesquisa

Para a composição dos subsídios teóricos deste estudo, foi desenvolvido um roteiro, o qual foi estruturado da seguinte forma:

- Escolha das fontes de pesquisa: foi dada prioridade à literatura acadêmica que se alinhasse aos descritores alfabetização e impacto do PDE-Escola.
- Critérios inclusivos: foram incluídos estudos desenvolvidos na área da Educação no Brasil, publicados entre os anos de 2013 e 2023, com foco em práticas de alfabetização comprovadamente alinhadas ao impacto do PDE-Escola.
- Critérios de exclusão: foram excluídos estudos não revisados por pares, relatórios não acadêmicos, bem como pesquisas que não estivessem diretamente relacionadas às temáticas de alfabetização e ao PDE-Escola em contexto brasileiro.
- Bases de dados escolhidas: a pesquisa se concentrou no Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações - TEDE e na *Scientific Electronic Library Online* – SCIELO.

Assim, no Quadro 1 a seguir apresenta-se o quantitativo de estudos encontrados em cada plataforma da Web, divididos entre as palavras-chave, Alfabetização e PDE-Escola, bem como a quantidade de trabalhos encontrados e os que foram selecionados por atenderem os critérios da pesquisa.

Quadro 1- Quantitativo de trabalhos nas plataformas

DESCRITOR	PLATAFORMAS	ENCONTRADOS	SELECIONADOS
Alfabetização	Scielo	31	4
	BDTD	3	1
PDE-Escola	Scielo	0	0
	BDTD	3	1
	Total	37	6

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O processo de seleção de materiais para a revisão da literatura iniciou-se com um conjunto de 35 trabalhos. A triagem inicial baseou-se na análise de títulos, seguida pela leitura atenta de resumos e palavras-chave. Esse cuidadoso exame permitiu descartar as publicações que não estavam alinhadas com o foco da nossa investigação.

Na etapa subsequente, critérios de exclusão foram meticulosamente aplicados, descartando-se pesquisas em idiomas que não fossem o português e aquelas publicadas antes de 2018. Como resultado desse refinamento, restaram quatro estudos pertinentes ao tema da alfabetização na base de dados *Scielo* e um na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). No que diz respeito ao PDE-Escola, apenas um estudo relevante foi encontrado na BDTD e, curiosamente, nenhum na *Scielo*. Esse levantamento também buscou sintetizar as descobertas e avanços recentes dos estudos científicos no campo temático em questão.

Após análise dos fichamentos, continuamos com 4 trabalhos que mais se aproximam de nossa discussão, sendo 3 artigos e 1 dissertação. No Quadro 2, organizamos por intermédio dos títulos, ano das produções, nome dos/as autores/as e a categoria dos trabalhos:

Quadro 2 – Trabalhos selecionados nas plataformas BDTD e Scielo

TÍTULO	ANO	AUTOR/A	CATEGORIA
A formação humana integra a educação integral? o que as práticas pedagógicas têm a nos dizer	2019	Adriana Varani Cristina Maria Campos Elizabeth Rossin	Artigo
Alfabetização e letramento nas políticas públicas: convergências e divergências com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	2019	Ieda Pertuzatti Ivo Dickmann	Artigo
Os impactos do pacto nacional pela alfabetização na idade certa: uma revisão sistemática	2019	Rosa Seleta de Souza Ferreira Xavier Tiago Lisboa Bartholo	Artigo
A importância do ato de ler: aproximações e distanciamentos teórico-metodológicos em Paulo Freire	2019	Sandra do Rocio Ferreira Leal Maria Isabel Moura Nascimento	Artigo

Gestão escolar e desempenho educacional: evidências do PDE-Escola no Brasil	2022	Ana Cléssia Pereira Lima de Araújo	Dissertação
---	------	------------------------------------	-------------

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Diante das pesquisas apresentadas no Quadro 2, nota-se uma lacuna significativa na diversidade dos estudos sobre alfabetização e o PDE-Escola, particularmente notada na revisão da literatura, quando se evidencia a necessidade premente de pesquisas focadas. Essa carência aponta para uma oportunidade crítica de expandir o entendimento sobre os efeitos e a eficácia do Programa de Desenvolvimento da Escola no contexto do Ensino Fundamental.

Especificamente em Minas Gerais, onde essa escassez é ainda mais pronunciada, é essencial que os futuros estudos abordem não apenas os resultados educacionais, mas também como essas práticas refletem nas políticas públicas, na gestão escolar, e no desenvolvimento socioeducacional das comunidades atendidas. Um olhar multidimensional e crítico desta temática se faz indispensável para melhor compreender os desafios e traçar caminhos para uma educação de qualidade que esteja alinhada com os tempos atuais e as necessidades específicas da população mineira.

1.3.2 As categorias das fontes de pesquisa

A pesquisa em apreço emprega uma revisão da literatura centrada em duas categorias primordiais: Alfabetização e PDE-Escola, as quais representam os pilares fundamentais sobre os quais a investigação é construída; além disso, as fontes acadêmicas e científicas selecionadas para esta revisão são cruciais para entender a interseção e o impacto de tais temas na educação brasileira.

No que concerne à Alfabetização, as teses e dissertações provenientes da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) fornecem um panorama aprofundado dos métodos, práticas, desafios e sucessos na jornada para alfabetizar crianças no contexto nacional. Esses trabalhos acadêmicos, conduzidos por pesquisadores nas áreas da Educação e Linguística, são fontes ricas em dados empíricos e análises críticas que permitem um entendimento mais profundo sobre como a alfabetização é abordada nas diversas regiões do Brasil, incluindo análises de políticas públicas e estudos de caso em escolas específicas.

Por outro lado, a categoria PDE-Escola, que se refere ao Plano de Desenvolvimento da Escola, é uma política educacional voltada para a melhoria da qualidade do ensino. Os documentos acadêmicos relacionados a essa categoria exploram a implementação e os

resultados deste programa, com um interesse particular sobre como ele influencia as práticas de alfabetização nas escolas municipais. As pesquisas encontradas na BDTD e outras bases de dados como a *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) oferecem informações sobre a eficácia do PDE-Escola, os desafios enfrentados pelas instituições na sua execução, bem como as lições aprendidas que podem ser aplicadas em futuras iniciativas educacionais.

A combinação dessas fontes, com uma atenção minuciosa sobre os estudos de alfabetização e do PDE-Escola, constitui a espinha dorsal da pesquisa. As descobertas e teorias apresentadas nas teses, dissertações e artigos científicos não apenas fornecem um estado da arte detalhado, mas também apontam para lacunas no conhecimento atual que necessitam de investigação adicional. Dessa forma, a pesquisa atual busca contribuir para a compreensão da alfabetização no Brasil e para a avaliação crítica das políticas públicas educacionais, com o objetivo de fortalecer as estratégias de ensino e aprendizagem no país.

Assim, em relação à primeira categoria, Alfabetização, selecionamos 4 trabalhos, sendo que a análise da categoria ofereceu um panorama mínimo sobre as múltiplas abordagens e perspectivas em torno da educação e do desenvolvimento humano no Brasil. Os artigos revisados convergem na importância da alfabetização como um processo contínuo e integrado ao desenvolvimento humano e crítico. Apesar das distintas metodologias e focos específicos, eles revelam o cenário complexo e desafiador da educação nacional.

Nesse viés, ao explorar a categoria, Alfabetização por meio dos trabalhos selecionados, emerge uma narrativa complexa que critica e avalia as estratégias educacionais vigentes no Brasil. No artigo de Adriana Varani, Cristina Maria Campos e Elizabeth Rossin (2019), a investigação se aprofunda no papel da formação humana na educação integral, propondo que as práticas pedagógicas devem transcender a transmissão de conhecimento para incorporar dimensões éticas e estéticas, vitalizando assim o processo de aprendizagem como um todo. Eles argumentam que a experiência de alfabetização não se limita ao domínio da escrita e da leitura, mas se estende ao reconhecimento do aluno como um ser capaz de contribuir ativamente para o seu percurso educativo.

Por outro lado, Ieda Pertuzatti e Ivo Dickmann (2019) trazem à tona as inconsistências entre as políticas públicas educacionais e a realidade da alfabetização e do letramento, confrontando os documentos normativos brasileiros. Sua análise evidencia um descompasso entre a teoria proposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as práticas efetivas em sala de aula, indicando uma lacuna significativa entre a legislação e sua aplicabilidade no primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

O estudo conduzido por Rosa Seleta de Souza Ferreira Xavier e Tiago Lisboa Bartholo

(2019) sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) também reflete esse desafio, ao evidenciar uma abundância de estudos teóricos em contraste com uma escassez de avaliações de impacto que possam efetivamente mensurar os resultados do programa. Sua revisão sistemática sugere uma necessidade de estudos mais robustos, com metodologias consistentes, para avaliar os efeitos das políticas públicas na alfabetização.

Finalmente, o trabalho de Sandra do Rocio Ferreira Leal e Maria Isabel Moura Nascimento (2019) revisita as teorias de Paulo Freire, destacando a relevância indiscutível da leitura na alfabetização. O artigo não só reforça a visão de Freire sobre a importância de se entender a leitura e a escrita como práticas sociais e políticas, mas também contribui com um diálogo entre a fenomenologia e o materialismo histórico, na busca de uma prática pedagógica mais crítica e transformadora.

No contexto dessas análises, percebe-se uma lacuna significativa na abordagem de questões relacionadas ao desenvolvimento profissional dos educadores. As obras mencionadas focam predominantemente em políticas públicas, práticas de gestão escolar e resultados acadêmicos, deixando em segundo plano a discussão sobre a formação e aprimoramento contínuo dos profissionais da educação. Essa ausência de enfoque no desenvolvimento profissional dos educadores pode ser considerada uma limitação, uma vez que a qualidade do ensino está intrinsecamente ligada à capacitação e atualização constante dos docentes.

Ao tratar das práticas pedagógicas, políticas públicas e teorias educacionais como um campo em disputa, as obras sugerem uma complexidade nas interações entre esses elementos. No entanto, é fundamental reconhecer que a formação dos professores desempenha um papel crucial nesse cenário, influenciando diretamente a implementação prática das políticas e a efetividade das estratégias pedagógicas. Portanto, ao abordar a educação de maneira holística, é imprescindível incorporar a dimensão do desenvolvimento profissional docente para uma compreensão mais completa e eficaz dos desafios e possibilidades educacionais.

A reflexão sobre o estudo específico do PDE-Escola destaca não apenas a escassez de pesquisas nessa vertente, mas também evidencia a necessidade de ampliar o escopo investigativo para incluir a formação e capacitação dos educadores, cuja constatação de que a falta de estudos amplos sobre programas como o PDE-Escola representa uma lacuna na compreensão das dinâmicas educacionais reforça a importância de uma abordagem mais abrangente, considerando tanto as políticas quanto o aprimoramento profissional dos docentes.

Destarte, a ausência de uma base robusta de dados e análises sobre o desenvolvimento profissional dos educadores pode limitar a compreensão integral dos impactos das intervenções educacionais, ou seja, uma perspectiva mais ampla e aprofundada, que incorpore a formação e

atualização dos professores, é essencial para fundamentar políticas educacionais mais efetivas e alinhadas às demandas contemporâneas do sistema educacional brasileiro.

Assim, a análise dos trabalhos selecionados sobre a alfabetização revela tanto convergências quanto divergências em relação aos temas abordados, metodologias utilizadas e conclusões alcançadas. Aqui está uma síntese desses pontos:

Quadro 3 - Convergências e Divergências entre os Trabalhos de Alfabetização

CONVERGÊNCIAS	DIVERGÊNCIAS
Enfoque na importância da alfabetização e letramento.	Abordagens metodológicas distintas.
Crítica à prática e política educacional vigente.	Focos temáticos específicos variam entre os estudos.
Reconhecimento da necessidade de pesquisa e evidência robusta.	Resultados e conclusões diferem entre os estudos.
-	Perspectivas teóricas divergentes (Freireana, estruturalista, etc.)

Fonte: elaborado pela autora (2023).

De maneira geral, esses estudos refletem um campo em disputa, no qual as práticas pedagógicas, políticas públicas e teorias educacionais se interseccionam e muitas vezes se contradizem. A alfabetização, enquanto elemento fundamental na formação do indivíduo, se revela como um terreno fértil para o debate e para a reflexão crítica sobre as abordagens educacionais no Brasil. A análise desses trabalhos, portanto, não somente destaca a multiplicidade de entendimentos e práticas em torno da alfabetização, mas também sublinha a urgente necessidade de alinhamento e coesão entre as políticas educacionais e as estratégias de ensino aplicadas.

Em se tratando da categoria, PDE-Escola, foi selecionado um trabalho, o que demonstra ainda mais a escassez de pesquisas nessa vertente. A análise do trabalho já sublinha a escassez de pesquisas que focam em políticas de desenvolvimento escolar e em seus impactos práticos na Educação Básica no Brasil. Essa falta de estudos amplos e aprofundados em torno de programas como o PDE-Escola evidencia uma lacuna significativa no entendimento das dinâmicas que afetam a qualidade do ensino e a gestão escolar no país.

Essa escassez é problemática, pois impede uma avaliação abrangente e multifacetada dos programas de intervenção educacional. Sem uma base robusta de dados e análises, torna-se desafiador para os formuladores de políticas e educadores compreenderem plenamente os efeitos de tais iniciativas e fazerem os ajustes necessários para otimizar sua eficácia.

Desse modo, o trabalho “Gestão escolar e desempenho educacional: evidências do PDE-Escola no Brasil”, de Ana Cléssia Pereira Lima de Araújo, conduzido em 2022, destina-se a investigar o impacto do PDE-Escola no desempenho acadêmico de estudantes de escolas públicas brasileiras entre os anos de 2007 e 2012. O PDE-Escola visa aprimorar a qualidade do ensino e a gestão escolar, através de um planejamento estratégico de melhorias e a oferta de suporte financeiro e capacitação de professores, com foco em instituições de ensino com baixos índices no Ideb.

Para analisar os efeitos do PDE-Escola, a autora utilizou um Modelo de Regressão Descontínua (RDD), pelo qual o Ideb é utilizado como ponto de corte para a distribuição dos recursos do programa. As variáveis de desempenho analisadas foram as notas de alunos nas avaliações de Matemática e Língua Portuguesa da Prova Brasil, de 2009 a 2015.

Os resultados do estudo não foram animadores, indicando que o PDE-Escola não conseguiu promover um aumento no desempenho acadêmico dos alunos das escolas participantes. Foram encontrados efeitos negativos nas notas de Português e Matemática para as turmas de 5º e 9º anos. Curiosamente, ao se focar no desempenho de alunos com níveis de proficiência variados, o estudo identificou que, enquanto a maioria dos efeitos permanecia negativa, para alunos de menor performance do 9º ano de escolas com Ideb 2005, houve um efeito positivo nas notas de Português.

A pesquisa ainda ressalta que práticas de gestão escolar com diretores menos experientes estão associadas a efeitos mais negativos do PDE-Escola no desempenho dos alunos. Este achado sugere que a experiência e competência em gestão podem ser variáveis críticas no sucesso ou fracasso das políticas de melhoria escolar.

Isto posto, o estudo apresentado por Ana Cléssia Pereira Lima de Araújo (2022) sugere que as intervenções do PDE-Escola, tal como foram implementadas durante o período de estudo, não tiveram o impacto positivo desejado no desempenho educacional dos estudantes. Os achados apontam para a necessidade de revisão e possível reestruturação do programa, com uma atenção particular às competências de gestão dos dirigentes escolares, a fim de alcançar os objetivos de melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas brasileiras.

Ao entrecruzar as categorias, Alfabetização e PDE-Escola, percebe-se que ambas convergem para a importância crítica de políticas públicas bem fundamentadas e a prática educacional eficaz no processo de ensino-aprendizagem. Enquanto a Alfabetização, como categoria, abrange uma série de estudos que exploram metodologias, conceitos e impactos das políticas de alfabetização e letramento, a categoria, PDE-Escola, se concentra em avaliar a eficácia das estratégias de gestão escolar na melhoria do desempenho educacional.

As pesquisas sobre alfabetização destacam tanto as potencialidades quanto as lacunas nas abordagens atuais. Elas variam desde a integração de práticas pedagógicas na Educação Integral, passando pela análise crítica das políticas públicas atuais em contraste com a BNCC, até as revisões sistemáticas sobre programas específicos como o PNAIC. Cada uma dessas perspectivas contribui com um entendimento mais aprofundado dos desafios e das possibilidades dentro da esfera da alfabetização.

Por outro lado, o estudo isolado sobre o PDE-Escola, embora aponte para uma falta de efeito positivo do programa na melhoria do desempenho dos alunos, ilumina a complexa relação entre gestão escolar e resultados educacionais. O trabalho sugere que a implementação de práticas de gestão escolar, sem a devida atenção à capacitação, experiência e apoio contínuo, pode não ser suficiente para garantir melhorias na qualidade da educação.

Essas duas áreas de pesquisa, quando examinadas conjuntamente, sugerem que a eficácia das políticas de alfabetização está intrinsecamente ligada à qualidade da gestão escolar. Uma não pode funcionar adequadamente sem a outra. Isso sinaliza que o fortalecimento das capacidades de gestão escolar poderia potencialmente melhorar as práticas de alfabetização e, por extensão, os resultados de aprendizagem dos alunos.

A conclusão a ser tirada deste entrecruzamento é que as políticas e práticas educacionais devem ser abrangentes e sistêmicas, envolvendo múltiplos aspectos da experiência educacional, desde a formação e o desenvolvimento profissional dos educadores até a infraestrutura e os recursos de gestão. A pesquisa nesta área deve continuar a expandir e aprofundar, para que as interconexões entre diferentes aspectos da educação possam ser melhor entendidas e efetivamente aplicadas na busca por uma educação de qualidade para todos em Minas Gerais e no Brasil como um todo.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo geral

Analisar o desenvolvimento histórico do analfabetismo no Brasil, avaliando o impacto das políticas públicas de alfabetização e a eficácia do IDEB como instrumento de avaliação da qualidade da Educação Básica, com ênfase nos resultados concretos da implementação do PDE-Escola na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, em Uberlândia.

1.4.2 Objetivos Específicos

- 1 Analisar a evolução do analfabetismo no Brasil sob uma perspectiva histórica, identificando os principais fatores socioeconômicos e culturais que contribuem para sua persistência.
- 2 Avaliar criticamente as políticas públicas de alfabetização no Brasil, incluindo a legislação educacional como a LDB e o PDE, com o propósito de identificar lacunas entre o planejamento e a implementação dessas políticas.
- 3 Examinar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como uma ferramenta de avaliação, discutindo suas virtudes e limitações e o seu papel na promoção de melhorias na qualidade da educação básica brasileira, em especial na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira.

Ao se propor circundar a temática deste estudo, esses objetivos residem em sua capacidade de articular o contexto histórico do analfabetismo no Brasil com a análise crítica das políticas públicas voltadas para a sua erradicação, oferecendo uma compreensão abrangente das barreiras que impedem a universalização da alfabetização.

Ao avaliar a legislação educacional e suas práticas de implementação, busca-se evidenciar a distância entre o planejamento e a execução dessas políticas e, paralelamente, a análise do IDEB propõe uma reflexão sobre a eficácia dos mecanismos de avaliação do sistema educacional, contribuindo para a formulação de estratégias mais efetivas e para a mobilização de esforços que visam a melhoria contínua da qualidade do ensino.

Portanto, a proposta dos objetivos é fornecer um diagnóstico preciso que possa orientar ações políticas, pedagógicas e sociais no combate ao analfabetismo e na promoção de uma educação de qualidade para todos, com foco de análise também na realidade local, ou seja, a Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira.

1.5 Metodologia

Este estudo se instaura com o compromisso de aplicar uma rigorosa metodologia científica para assegurar a confiabilidade, precisão e validade dos resultados obtidos. Com o escopo de examinar meticulosamente o analfabetismo no contexto histórico brasileiro e o impacto das políticas públicas de alfabetização, a pesquisa utiliza técnicas metodológicas especializadas para elucidar as complexas relações entre a legislação educacional e a realidade

do ensino no país.

A fundamentação metodológica de um estudo científico é essencial para delinear os métodos escolhidos pelo investigador ao longo do percurso do estudo. Esta inclui definir claramente o objetivo e enfrentar a questão em debate, desdobrando-se em um percurso bem definido "que deve ser seguido, estabelecido desde o início até o final em fases ou etapas sucessivas" (RUDIO, 1996, p.17).

Nesse sentido, a estrutura deste trabalho acadêmico se sustenta em procedimentos metodológicos cuidadosamente planejados e delineados, os quais são vitais para alcançar resultados que se alinhem com o tema investigado. Assim, ao explorar as contribuições de Gaio, Carvalho e Simões (2008, p. 148), observa-se que:

Para pesquisar precisamos de métodos e técnicas que nos levem criteriosamente a resolver problemas. [...] é pertinente que a pesquisa científica esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação se concretize. (GAIO, CARVALHO E SIMÕES, 2008, p. 148)

No entendimento desses autores, a pesquisa científica é uma jornada meticulosa rumo ao conhecimento e à resolução de questões complexas. Essa busca pelo entendimento demanda métodos e técnicas precisas que orientem o pesquisador de forma criteriosa através do labirinto de dados e variáveis. Como tal, é essencial que a pesquisa esteja firmemente fundamentada em um método que permita ao investigador observar com clareza, escolher com discernimento e organizar com rigor os passos necessários para a realização efetiva do estudo. Tal capacidade de navegação científica, conforme destacado na literatura, é o que transforma a investigação em uma empreitada estruturada, permitindo que os resultados não sejam apenas alcançados, mas também sejam replicáveis e válidos dentro do rigor científico exigido.

1.5.1 Fundamentação teórica

Neste estudo, a metodologia empregada visa não apenas elucidar os procedimentos adotados para a coleta e análise de dados, mas também apresenta as bases teóricas que sustentam tais procedimentos. A pesquisa se debruça sobre a análise de políticas públicas de alfabetização, o IDEB e a implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE-Escola) em uma escola municipal da cidade de Uberlândia (MG). O caminho metodológico adotado aqui é, portanto, dimensional, englobando a técnica de abordagem qualitativa, e está

firmemente ancorado em um corpo de literatura que a examina de forma criteriosa.

Na fundamentação teórica desta seção, destacamos a contribuição de autores que delineiam os paradigmas de pesquisa em educação e análise documental. Cervo, Bervian e Silva (2007) ajudam a elucidar os pontos principais sobre a pesquisa documental em ciências humanas.

Além disso, autores como Minayo (2009) são referências no estudo das metodologias qualitativas e suas aplicações no campo educacional, alicerce teórico que é fundamental para garantir a fidedignidade e a relevância dos procedimentos metodológicos escolhidos e dos resultados obtidos no presente estudo, além de termos empregado também o estudo de caso referente à implementação do PDE-Escola na unidade pesquisada, sob aporte teórico de Yin (2015) e Stake (2006).

Através desta abordagem metodológica, o estudo se propõe a decifrar a complexidade das políticas educacionais e suas manifestações no ambiente escolar, considerando tanto a macroestrutura das legislações quanto a microestrutura das práticas pedagógicas locais.

1.5.2 Tipo de pesquisa

Este estudo foca na investigação das políticas públicas de alfabetização, com ênfase nas leis de educação, na análise do IDEB e na implementação do PDE Escola na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, buscando compreender os impactos dessas iniciativas no cenário educacional e local.

Seguindo a classificação de tipos de pesquisa proposta por Gil (2002) e Marconi e Lakatos (2003), a presente investigação pode ser caracterizada como uma pesquisa aplicada, que visa gerar conhecimentos para aplicação prática direcionados à solução de problemas específicos. Este estudo é de natureza bibliográfica, pois realiza com ela uma interlocução em torno da literatura científica relacionada à educação; porém, é também uma pesquisa documental pois dedica à uma análise crítica de documentos oficiais, legislações educacionais, esclarecimentos sobre o IDEB e ao PDE-Escola.

Ao explorar a vasta gama de publicações pré-existentes, busca-se não somente entender as políticas e práticas educacionais estabelecidas, mas também avaliar a efetividade dessas iniciativas no cenário real de uma instituição de ensino. A pesquisa bibliográfica é crucial neste processo, fornecendo uma base sólida para a compreensão teórica e o embasamento da análise empírica dos dados recolhidos na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira.

É uma pesquisa qualitativa e quantitativa, pois aborda o contexto em que os fenômenos

ocorrem, interpretando-os sem o emprego de instrumentos estatísticos como centro do processo de análise, mas também utiliza dados quantitativos para medir o desempenho educacional.

A metodologia adotada percorre um caminho que vai da exploração das leis e diretrizes educacionais à análise detalhada de programas específicos, como o PDE Escola, e sua concretização na realidade de uma escola municipal. Como apontado por Gil (2002), a escolha metodológica de uma pesquisa implica a adoção de técnicas específicas que conduzam à compreensão dos fenômenos estudados, garantindo a precisão e a veracidade dos resultados. Complementarmente, Marconi e Lakatos (2003) ressaltam a importância do rigor no processo de coleta, análise e interpretação dos dados, o que será observado por meio de uma abordagem sistemática e crítica.

Portanto, este estudo não apenas busca elucidar o estado da arte das políticas públicas de alfabetização e seus resultados, mas também contribuir com recomendações práticas para educadores, gestores e formuladores de políticas educacionais. A relevância da pesquisa reside na necessidade de compreender os efeitos das políticas e práticas educacionais em vigor, a fim de promover ações efetivas para a melhoria da qualidade da educação oferecida às futuras gerações.

1.5.2.1 Pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica, que pode se desdobrar em *estado da arte*, *estado do conhecimento* ou *estado da questão*, assume um papel significativo no panorama acadêmico, conforme delineado por Ferreira (2002). Esse método de investigação é caracterizado pela sua natureza bibliográfica, exigindo do pesquisador o mapeamento e a análise crítica de contribuições acadêmicas dispersas por diversos domínios do saber. Gil (2002, p. 44) apud Piana (2009, p.21), assevera que “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, bem como em teses, dissertações, capítulos de livros, etc.

A relevância de tal abordagem reside na sua capacidade de compilar e confrontar as várias perspectivas adotadas por lideranças políticas, transcendendo contextos econômicos específicos, para delinear o espectro da influência intelectual desses teóricos. Nesse sentido, as reflexões conceituais de Cervo *et al.* oferecem a seguinte orientação:

A pesquisa bibliográfica é meio de formação por excelência e constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema. Como trabalho científico

original, constitui a pesquisa propriamente dita na área de ciências humanas (CERVO *et al.*, 2007, p. 61).

Flick (2009, p. 67) acrescenta ao exposto, que “[...] a realização de uma boa revisão da literatura consistirá em uma parte fundamental do relatório de pesquisa”, sendo que “[...] a forma como a literatura é usada no estudo evidenciará o domínio e a compreensão do pesquisador sobre o tema e a área abordada” (CERON *et.al.*, 2020, p.89).

A literatura teórica traz conceitos, definições e teorias sobre o tema e as questões estudadas, com o objetivo de conhecer o objeto de estudo, as controvérsias e as lacunas ainda existentes. A literatura metodológica acentua a importância de ler sobre metodologias relevantes antes de decidir qual o método utilizará para a realização da pesquisa, procurando livros e autores que tratem sobre o(s) método(s) escolhido(s) e exemplos de pesquisas já desempenhadas anteriormente. Em relação à literatura empírica, é relevante que o pesquisador examine pesquisas já efetuadas em sua área de interesse, observando e avaliando os métodos e os resultados obtidos (CERON *et.al.*, 2020, p.90).

Para a coleta de dados deste estudo bibliográfico foram utilizadas técnicas de pesquisa que envolveram o exame de materiais disponíveis em livros, teses, dissertações, capítulos de livro, periódicos acadêmicos e artigos científicos, acessíveis através de plataformas como a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), além de dados oficiais fornecidos por instituições como o INEP e o MEC, que fornecem informações detalhadas sobre o IDEB e PDE-Escola. Assim, o processo de pesquisa permite um exame aprofundado dos documentos selecionados, visando à construção de uma base sólida para o estudo.

1.5.2.2 Pesquisa documental

Enquanto a pesquisa bibliográfica baseia-se em materiais que já foram analisados e que possuem uma interpretação formalizada, geralmente encontrados em livros, artigos científicos, teses e dissertações, a pesquisa documental utiliza materiais que ainda não passaram por uma análise acadêmica rigorosa ou que podem ser reanalisados à luz dos objetivos específicos de um novo estudo. Tais documentos podem incluir relatórios, memorandos, cartas, diários, registros oficiais, leis, minutas de reuniões, entre outros. Tais documentos oferecem informações originais e não interpretadas para a pesquisa em questão.

Do mesmo modo, Segundo Pádua (1997, p. 62) *apud* Piana (2009, p. 22) a:

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos,

contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...]. (PÁDUA, 1997, p.62) *apud* PIANA, 2009, p.22)

A pesquisa documental caracteriza-se pelo seu foco em fontes que conservam dados ainda não analisados sob o rigor científico, mas que são portadores de significativas informações históricas e contextuais (Oliveira, 2007). Segundo Laville e Dione (1999, p. 142), “[...] na prática, as pesquisas de base documental são, dentre todas, as mais numerosas em ciências humanas”.

Para a presente pesquisa, a análise documental foi direcionada para examinar detalhadamente as iniciativas relacionadas à Alfabetização ligada ao Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE-Escola), bem como a análise do Projeto Político Pedagógico da escola e o Regimento Escolar. O intuito é entender como os documentos da escola investigada abordam e integram estas importantes temáticas educacionais.

Assim, para a realização da análise documental, a abordagem metodológica adotada buscou uma compreensão aprofundada das iniciativas relacionadas à Alfabetização no contexto do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE-Escola). Inicialmente, foram selecionados documentos-chave, incluindo o Projeto Político Pedagógico da escola e o Regimento Escolar, que representam elementos fundamentais na estrutura educacional da instituição.

O processo de análise iniciou-se com a leitura minuciosa desses documentos, identificando explicitamente como as questões relacionadas à Alfabetização estão incorporadas nas políticas e práticas educacionais da escola. Foram examinados trechos específicos que abordam metas, estratégias e ações voltadas para a promoção da Alfabetização, considerando, especialmente, a interseção com o PDE-Escola.

A análise documental também buscou identificar coerências e possíveis discrepâncias entre o discurso normativo presente nos documentos oficiais e a implementação prática das políticas de Alfabetização. Além disso, foram destacados pontos que evidenciam o alinhamento ou desalinhamento entre o discurso institucional sobre Alfabetização e as demandas do PDE-Escola, visando compreender como essas iniciativas são percebidas e integradas pela comunidade escolar.

A interpretação cuidadosa desses documentos permitiu não apenas identificar aspectos relacionados à Alfabetização, mas também contextualizar essas informações dentro do ambiente específico da escola pesquisada. A análise documental, portanto, ofereceu uma visão

aprofundada das estratégias adotadas pela instituição para promover a Alfabetização, ao mesmo tempo em que explorou as nuances da relação entre essas práticas e as diretrizes propostas pelo PDE-Escola.

De acordo com Cervo *et al.* (2007), essa abordagem enquadra-se dentro dos paradigmas da pesquisa descritiva, que são comuns nas ciências humanas e sociais, pois detém-se na observação, no registro, na análise e na correlação dos fenômenos estudados sem a manipulação dos mesmos. Dessa maneira, a pesquisa documental abre caminhos para uma análise detalhada dos documentos como fontes de evidências, o que é crucial para entender a trama complexa que compõe a realidade educacional analisada.

1.5.2.3 Pesquisa qualitativa

Ao elucidar os caminhos a serem percorridos e o tratamento do problema, consideramos a abordagem qualitativa adequada para esta investigação, posto que os dados analisados nas leis brasileiras da educação, em especial o PDE-Escola, exigem um exame detalhado do contexto, da formulação e da implementação das políticas.

Para Martinelli (1999, p. 115):

A pesquisa qualitativa se insere no marco de referência da dialética, direcionando-se fundamentalmente, pelos objetivos buscados. O desenho da pesquisa qualitativa deve nos dar uma visibilidade muito clara do objeto, objetivo e metodologia, de onde partimos e onde queremos chegar. (MARTINELLI, 1999, p. 115)

Ademais, a pesquisa qualitativa se mostra essencial neste estudo, pois permite um aprofundamento no contexto histórico da alfabetização no Brasil e na gênese das leis e políticas educacionais. Por meio deste método, é possível ir além dos dados numéricos e estatísticos e entender os significados e as razões que embasam as práticas e as formulações legislativas. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 48), é crucial investigar “[...] como e em que circunstâncias” os registros oficiais foram elaborados. Isso significa que, ao analisar documentos como leis, decretos e o estabelecimento de políticas, busca-se compreender não apenas o conteúdo formal, mas também o contexto social, político e cultural em que foram criados e como estes influenciam a realidade educacional.

A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do

nosso objecto de estudo. O investigador coloca constantemente questões como: Por que é que estas carteiras estão arrumadas desta maneira? Por que é que algumas salas estão decoradas com gravuras e outras não? (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 48)

Isso quer dizer que os pesquisadores que se dedicam a realizar uma abordagem qualitativa interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. Para Gil (2002), a abordagem de uma pesquisa representa a finalidade de ajuste do formato e de como se estrutura um determinado estudo, isto é, como ele acontecerá na fase de coleta e apresentação dos dados.

Assim, o olhar qualitativo se faz necessário para desvelar as camadas de significado que perpassam o processo histórico de alfabetização e suas consequências no cenário atual da educação brasileira. Nesse norte, a pesquisa qualitativa documental servirá para compreender não só a aplicação e os resultados do PDE-Escola em um contexto específico, mas também para capturar as nuances e particularidades da experiência educacional naquela instituição, contribuindo para um entendimento mais rico e profundo das políticas de alfabetização e seu impacto no cenário educacional brasileiro.

1.5.2.4 Estudo de caso

A metodologia deste trabalho também é embasada na abordagem de estudo de caso, que se alinha com o objetivo de explorar em profundidade a implementação do PDE-Escola na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira e seu impacto no IDEB. Yin (2015) define o estudo de caso como uma investigação empírica que explora um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes.

Para o autor mencionado, “O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o 'caso') em profundidade e dentro de seu contexto real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes” (Yin, 2015, p. 16). Então, essa metodologia é particularmente adequada para este estudo, pois permite uma análise detalhada das políticas educacionais e práticas pedagógicas em um contexto escolar específico.

De forma complementar, Stake (2006) enfatiza a importância do estudo de caso na compreensão das complexidades e particularidades de um caso, permitindo que o pesquisador obtenha uma visão holística e contextualizada do fenômeno estudado. Assim, “O estudo de caso é o estudo da particularidade e complexidade de um caso singular, chegando a entender sua

atividade dentro de condições importantes” (Stake, 2006, p. 6). No contexto da nossa pesquisa, a abordagem de estudo de caso facilita uma análise intensiva da Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, considerando as interações dinâmicas entre políticas educacionais, práticas pedagógicas e resultados educacionais.

Assim, esta pesquisa se baseia em uma abordagem qualitativa, utilizando a análise documental como técnica principal de coleta de dados. Foram analisados documentos como o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, relatórios de implementação do PDE-Escola, registros de desempenho dos alunos no IDEB e outros documentos relevantes. Tal análise permitiu compreender como o PDE-Escola foi implementado na escola, por meio do estudo de caso, e avaliar seu impacto sobre a qualidade da educação, como proposto por Yin (2015) e Stake (2006).

1.5.3 Estrutura e percurso dos temas

1 - Esta pesquisa se desdobra em seções e subseções em sequência que abordam tópicos fundamentais para a compreensão do cenário educacional brasileiro, com foco específico na alfabetização e no desenvolvimento educacional. A empreitada começa com "O Analfabetismo no Brasil: Contextualização Histórica", na qual exploramos as raízes históricas do analfabetismo no país e como ele evoluiu ao longo dos tempos. Esta base histórica é crucial para compreender os desafios atuais e as nuances das políticas educacionais em vigor.

2 - Seguindo adiante, a pesquisa se aprofunda em "Políticas Públicas da Alfabetização", analisando a evolução dessas políticas no Brasil e seu impacto na taxa de alfabetização, cujo segmento é essencial para avaliar as ações do governo e suas consequências no panorama educacional brasileiro.

3 - Em seguida, a atenção se volta para a "Avaliação e Desenvolvimento Educacional em Foco: IDEB e a Implementação do PDE-Escola na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira de Uberlândia". Essa seção detalha o papel do IDEB, desdobrando-se em subseções como "IDEB: Aspectos Conceituais", "O IDEB no Município de Uberlândia", "Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira - IDEB em Perspectiva" e "Implantação do PDE-Escola na E.M. Professora Iracy Andrade Junqueira". Aqui, não só elucidamos a metodologia e os objetivos do IDEB, mas também demonstramos sua importância e impacto no cenário educacional, usando o caso da Escola Iracy como um exemplo concreto.

Essa parte da pesquisa é vital para entender como as políticas e avaliações educacionais são aplicadas na prática e quais são seus efeitos reais no ambiente escolar. A análise da

implementação do PDE-Escola nesta escola específica fornece uma visão detalhada das estratégias educacionais em ação e seus impactos observados.

Assim, ao percorrer tais temas, a pesquisa não apenas traça um panorama abrangente do sistema educacional brasileiro, mas também investiga de forma crítica e detalhada as políticas e práticas que visam aprimorar a educação no país.

SEÇÃO 1

1 O ANALFABETISMO NO BRASIL: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Historicamente, o analfabetismo e a baixa escolaridade da população têm se apresentado como resultado das desigualdades que caracterizam a educação e o desenvolvimento econômico, social e cultural do país em um processo que exclui os pobres, mulheres, negros, pessoas com deficiência, população residente em áreas rurais, inclusive grupos que não possuem condições favoráveis de ingresso e permanência na escola.

No Brasil, previamente à chegada dos colonizadores europeus, as populações indígenas possuíam suas próprias modalidades de conhecimento e educação. No entanto, a colonização imprimiu uma transformação significativa nas dinâmicas educacionais e nos processos de alfabetização.

Desde o período colonial, o acesso à educação formal era, predominantemente, privilégio de uma elite branca. Populações indígenas e africanas eram, na maioria das vezes, sistematicamente excluídas do sistema educacional formal, fato que contribuiu para elevar os índices de analfabetismo entre esses grupos. Ressalta-se que a educação, durante 219 anos, esteve sob tutela dos jesuítas, até que, em 1759, foram expulsos pelo Marquês de Pombal, Sebastião José de Carvalho e Melo.

Após a independência do Brasil entre 1822 a 1889, no período imperial, o país enfrentou desafios importantes para superar o analfabetismo, pois era um problema significativo e generalizado na sociedade brasileira. A oferta de educação formal era escassa e restrita, principalmente para a elite social, sendo que maioria da população não tinha acesso a escolas, visto que as que existiam eram frequentemente localizadas nas cidades, tornando-as inacessíveis para as populações rurais.

O sistema educacional era limitado e inacessível para as camadas mais pobres da população, ou seja, a educação era geralmente reservada para a aristocracia e a classe média, deixando os mais pobres excluídos. Era uma sociedade escravocrata, com milhões de pessoas escravizadas, e estes não tinham acesso à educação formal, o que contribuía para altas taxas de analfabetismo entre esse grupo. As autoridades imperiais nem sempre investiam recursos suficientes na educação pública, o que prejudicava a expansão do sistema educacional.

A Constituição Federal de 1824 foi a primeira após a independência do Brasil, e, somente no último parágrafo desse documento é que se menciona sobre a educação, que “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”, e embora, tenha sido estabelecido nessa Carta

Magna tal preceito, não ficou claro sobre como seria tal gratuidade. E as legislações infraconstitucionais sobre a educação posteriores estabeleceram que a responsabilidade da educação primária seria responsabilidade das províncias desde o Ato Adicional de 1834, uma reforma da Constituição de 1824.

A insuficiência técnica e financeira das províncias limitou a garantia ao acesso à educação primária. Ademais, somente eram considerados brasileiros aqueles nascidos no Brasil, inclusive os filhos de pai estrangeiro, bem como os naturalizados. Portanto, uma vasta parcela da população residente no Brasil permaneceu excluída do acesso à educação.

A Constituição de 1824, estabeleceu o catolicismo como religião oficial do país: o “Art. 5: A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras religiões serão permitidas com seu culto doméstico ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior do Templo.” Assim, a Igreja Católica teve grande influência na educação.

Durante o período republicano, particularmente de 1889 a 1930, o país passou por transformações políticas e econômicas com a chegada paulatina do crescimento industrial e o surgimento das primeiras conquistas concretas no campo educacional, mas com destaque para a formação profissional.

Na segunda Constituição brasileira, a de 1891, ficou estabelecido em seu artigo 72, § 6º, que “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”, ou seja, deveria ser secular e não associado a qualquer religião específica. Nota-se que com a inclusão desse princípio ocorreu a separação entre a Igreja Católica e o Estado em 07 de janeiro de 1890 no sistema de ensino brasileiro, pois na Constituição anterior o catolicismo era a religião oficial do país. Portanto, a religião não poderia interferir nos ensinamentos ministrados nas escolas públicas do Estado.

Nos anos de 1930 a 1945, Getúlio Vargas empreendeu iniciativas no campo da educação durante o governo Provisório (1930-1934) e com grande repercussão, sendo que no dia 14/11/1930, ele instituiu o Ministério da Educação e da Saúde; a Reforma do Ensino Secundário e do Ensino Superior (1931); o Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova (1932); a Constituição Federal de 1934 e os projetos de reforma educacional oriundos da sociedade civil (Palma Filho, 2005).

O Decreto 19.402, de 14 de novembro de 1930, cria uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, com o objetivo de estudar os assuntos referentes ao ensino, assistência hospitalar e saúde pública (Brasil, 1930).

O primeiro titular do cargo foi Francisco Campos, cuja gestão foi marcada pela

incorporação das áreas de Educação e Saúde, segmentos cruciais para a promoção do bem-estar social. Sua indicação para coordenar este Ministério contou com o robusto apoio da Igreja Católica. Evidentemente, Vargas buscava o respaldo de todo o clero católico e, nesse sentido, concordou com o término do ensino laico e o retorno do ensino religioso católico, especialmente no âmbito do ensino primário (Palma Filho, 2005).

Fica evidente que não havia interesse na construção de um sistema nacional de educação pública, pois na reforma não haviam propostas em favor do ensino primário e nem tampouco da educação popular. O que houve foi a preocupação de reorganizar o ensino do curso superior e o secundário, em virtude das novas exigências educacionais em face da industrialização, como menciona Romanelli:

A intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a Revolução de 30 acabou por representar, determina conseqüentemente o aparecimento de novas exigências educacionais. Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), a nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado (ROMANELLI, 1999, p.59).

Na Era Vargas, em 1932, um grupo de intelectuais preocupados em elaborar um programa de política educacional amplo e integrado lança o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores, como Anísio Teixeira, que propunha a reconstrução educacional com bases científicas, tendo grande repercussão, motivando uma campanha que resultou na inclusão de um artigo na Constituição de 1934.

Podemos dizer que, de um lado, estão os intelectuais liberais, socialistas e comunistas em torno do movimento da Escola Nova e, de outro lado, conservadores e católicos lutando por um projeto conservador de renovação educacional. As divergências desses dois grupos fundamentam-se em quatro pilares: obrigatoriedade para todos do ensino elementar; gratuidade desse mesmo ensino, currículo escolar laico e coeducação dos sexos (Palma Filho, 2005).

Um dos obstáculos preponderantes enfrentados foi o elevado índice de analfabetismo no país. O governo Vargas implementou diversas políticas e programas voltados para a alfabetização, dentre os quais se destaca a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1942. Este programa oferecia cursos de formação técnica e alfabetização para os trabalhadores da indústria, além de empenhar-se na expansão do ensino primário e

secundário em todo o território nacional. Contudo, apesar desses esforços, o Governo Federal negligenciou o ensino primário, conforme bem salientado por Palma Filho (2005):

Importante destacar que o ensino primário, ao longo de mais de cem anos, não fora objeto de nenhuma atenção especial por parte do Governo Federal, uma vez que ficara sob a responsabilidade dos governos regionais, desde o Ato Adicional de 1834 (PALMA FILHO, 2005, p.14).

A primeira Constituição a destinar um capítulo à educação e declará-la como direito de todos foi a de 1934. Houve a manutenção da gratuidade do ensino primário e a partir desse momento tornou-o obrigatório, organizando a educação nacional no tocante ao orçamento entre os entes federativos e a proposta de criação de um Plano Nacional de Educação.

A Era Vargas, especialmente durante o Estado Novo, apresentou mudanças significativas na esfera educacional do país. A nova Constituição de 1937, embora mantivesse tópicos relacionados à educação, representa, em certos aspectos, um retrocesso quando comparada à Constituição de 1934, particularmente no que tange à oferta educacional e seu impacto no acesso à Educação. Ressalta-se a questão da gratuidade do ensino em que houve alteração, conforme artigo 130, que embora o ensino fosse gratuito e obrigatório, poderia ter uma contribuição mensal às instituições de ensino: “a gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar”.

Após a conclusão do Estado Novo, a Constituição de 1946 resgatou alguns princípios anteriormente estabelecidos pela Constituição de 1934, os quais garantiam que as instituições de ensino estaduais contassem com orçamentos provenientes dos entes federativos. No artigo 168 da Constituição de 1946, foi estabelecido o ensino primário gratuito para todos, já o acesso gratuito ao ensino posterior seria concedido apenas àqueles que comprovassem insuficiência econômica.

O período de 1945 a 1964, no Brasil, foi marcado por uma série de mudanças políticas e sociais, incluindo lutas democráticas e um aumento no movimento de educação popular. Também houve esforços significativos para reduzir o analfabetismo no país durante esse período, sendo que com a promulgação do Decreto-lei nº 8.259, de 02/01/1946, foi instituído que o ensino primário seria dividido em duas categorias, ou seja, o primário elementar com duração de quatro anos e o complementar com duração de um ano, destinando-se a crianças de 7 a 12 anos.

Assim, foi criado o ensino primário supletivo, muito importante para diminuir as taxas de analfabetismo nas décadas de 40 e 50 do século XX, que ocorreu com o ponto final da ditadura de Vargas. Este ensino primário supletivo, de acordo com Romanelli (1999, p. 161), recuperou parte das ideias pedagógicas oriundas do Manifesto dos Pioneiros, de forma que se estabelecessem princípios de

[...] desenvolvimento sistemático e graduado adequado aos interesses da infância; do ponto de vista didático centrar-se nas atividades do próprio educando; apoiar-se nas realidades do ambiente em que se exerça, para que sirva à sua melhor compreensão e mais proveitosa utilização; revelar as tendências e aptidões dos alunos, cooperando para o seu melhor aproveitamento no sentido do bem-estar individual e coletivo; inspirar-se, em todos os momentos, no sentimento de unidade nacional e fraternidade humana; desenvolver o espírito de cooperação e o sentimento de solidariedade social (ROMANELLI, 1999, p. 161).

A Lei nº 4.024, promulgada em 20 de dezembro de 1961, estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela primeira vez, apresentando relevância ao determinar as responsabilidades entre os entes federativos em relação à educação e tornar obrigatório o ensino fundamental para todas as crianças em idade escolar, com o intuito de assegurar o acesso à educação básica, entre outros objetivos. O ensino foi organizado em três graus: o primeiro compreendendo escolas maternas e ensino primário obrigatório de 4 anos; o segundo grau, subdividido em 4 anos de ensino ginásial e 3 anos de ciclo colegial; e o terceiro grau, referente ao ensino superior – graduação e pós-graduação. Vale destacar que muitos princípios e objetivos da Lei 4.024/1961 foram incorporados em legislações subsequentes, como a LDB, Lei 9.394/96, que atualmente normatiza a educação no Brasil.

Em 1964, o golpe militar interrompeu diversos movimentos de educação e cultura populares no Brasil. Dentre as ações afetadas estava o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), que havia sido criado pelo Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964. O PNA possuía o objetivo de centralizar esforços voltados para a eliminação do analfabetismo, utilizando, entre outros, o sistema de Paulo Freire, e contaria com a cooperação de empresas privadas, órgãos de difusão, associações patronais, entidades religiosas e organizações governamentais.

Com a promulgação de uma nova Carta Constitucional em janeiro de 1967, a oferta de ensino público tornou-se um alvo principal, sendo substituída por bolsas de estudos em instituições de ensino privadas. A Emenda Constitucional de 1969, ou Constituição de 1969, não originou uma nova Constituição *per se*, mas sim implementou mudanças na Constituição de 1967, centralizando o poder nas mãos do Executivo e suprimindo garantias democráticas. Ela inseriu atos institucionais que consolidaram o regime militar no Brasil.

O primeiro censo brasileiro, realizado em 1872, mostrou uma taxa de analfabetismo muito alta, de 82,3 % entre toda a população com 5 anos ou mais, sendo que o Brasil era uma nação predominantemente rural e agrária, com acesso limitado à educação formal, especialmente nas áreas citadas. A falta de investimento em educação e a escassez de escolas contribuíram para essa alta taxa de analfabetismo.

A taxa de analfabetismo de um país é frequentemente relacionada ao seu nível de desenvolvimento, uma vez que, quanto maior o número de indivíduos analfabetos, mais evidente pode se tornar o menor desenvolvimento de uma nação. É válido notar que o conceito de analfabetismo, tanto em âmbitos internacional quanto nacional, mantém uma uniformidade, designando indivíduos que não adquiriram a habilidade de leitura e escrita.

Segundo a UNESCO, indivíduos com mais de 15 anos que não possuem a habilidade de ler e escrever uma carta ou cartão são categorizados como analfabetos, enquanto qualquer pessoa que demonstre capacidade de ler e escrever uma mensagem desse tipo é considerada alfabetizada. Aqueles que, porventura, saibam escrever mas não ler, ou vice-versa, são classificados como semi-analfabetos. Observando a tabela subsequente, podemos perceber a extensão do desafio que o Brasil enfrentou em relação ao analfabetismo, desde os primeiros censos de 1872 até 2000. Examinemos:

Tabela 1 – Evolução do número de analfabetos e da taxa de analfabetismo da população de 5 anos ou mais, segundo os Censos Demográficos

Ano do Censo	População (5 anos ou mais)		
	Total	Não alfabetizada	Porcentagem
		Quantidade	
1872	8.854.774	7.290.293	82,3
1890	12.212.125	10.091.566	82,6
1920	26.042.442	18.549.085	71,2
1940	34.796.665	21.295.490	61,2
1950	43.573.517	24.907.696	57,2
1960	58.997.981	27.578.971	46,7
1970	79.327.231	30.718.597	38,7
1980	102.579.006	32.731.347	31,9
1991	130.283.402	31.580.488	24,2
2000	153.423.442	25.665.393	16,7

Fonte: Ferraro (2002, p.34).

A Tabela 1 ilustra que, a partir do censo de 1890, observa-se uma progressiva

diminuição da taxa de analfabetismo, porém a um ritmo paulatino. O censo em questão se destaca por ser o primeiro a utilizar critérios explícitos para determinar quem era considerado analfabeto, sendo classificada como tal a pessoa que não soubesse ler ou escrever. A partir do século XIX, conforme evidenciado pela tabela, os percentuais de analfabetismo começaram a experimentar uma redução, ainda que de maneira lenta.

É de se concluir, portanto, que as campanhas e programas governamentais destinados à erradicação do analfabetismo no país desde o final do século XX não têm dado conta de capacitar a população a ler e escrever, habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania em uma sociedade cada vez mais letrada. Só depois dessa década os números do analfabetismo começam a apresentar leve diminuição, caindo em 2000 para 16,3 milhões, considerando sempre as pessoas com mais de quinze anos. Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano de 2001 das Nações Unidas, 55% dos países do mundo apresentam melhor desempenho na alfabetização que o Brasil. Na América Latina 72% dos estados nacionais têm taxa de analfabetismo menor que a brasileira. As estatísticas internacionais mostram também que a posição relativa do Brasil no que concerne à taxa de analfabetismo não espelha a sua situação relativa em termos de renda per capita (BORTONI-RICARDO *et al.*, 2014, p.218).

Sendo assim, pode haver graves repercussões no cotidiano de uma pessoa, pois limita sua capacidade de acesso à educação, ao emprego e à participação plena na sociedade. Para combater o analfabetismo devem ser implementados programas de alfabetização que busquem ensinar as pessoas a ler e escrever, independentemente de sua idade. A erradicação do analfabetismo é um objetivo importante em muitos países e é fundamental para o desenvolvimento pessoal e econômico das pessoas e das comunidades.

A leitura e a escrita são ferramentas de comunicação distribuídas em diferentes setores sociais e ser analfabeto significa limitar-se como ser humano. O grande educador Paulo Freire empreendeu uma luta política e pedagógica para que os alunos fossem alfabetizados (prática libertadora), ou seja, ler e compreender a realidade, que chamou de “leitura de mundo” (Freire, 2001).

Em 1971, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, modificou a estrutura do ensino, ou seja, unificou as antigas etapas primária e ginásial e um único curso de primeiro grau, tornando-se obrigatória a matrícula escolar dos alunos com idades entre 7 e 14 anos, durando 08 anos e o segundo grau de 03 anos de duração.

Contrariando o que é disseminado em artigos de autores renomados no campo do analfabetismo, o mesmo não emerge como uma preocupação econômica, voltada para a

necessidade de mão de obra qualificada, mas sim como uma inquietação de natureza política. Paiva (1989) provê informações acerca da educação na era republicana e aborda a problemática do analfabetismo, que se manifesta como uma questão relativa ao número de votantes em eleições. A reforma eleitoral de 1882, período vinculado ao final da escravidão, é um exemplo disso. A legislação da época, conhecida como Lei Saraiva, introduziu a proibição de votantes analfabetos, critério que foi posteriormente reafirmado na primeira constituição republicana.

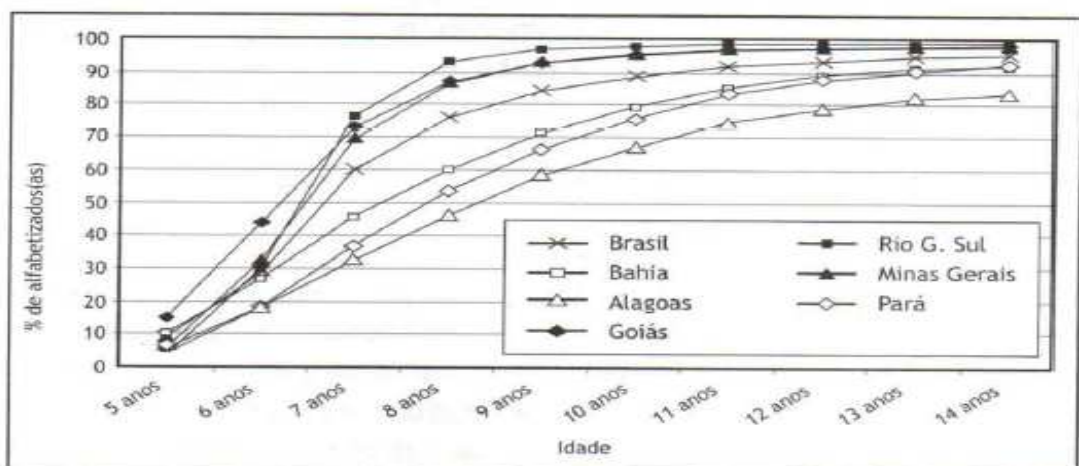
Segundo Ferraro (2009), formula-se a seguinte questão: *Continua o analfabetismo a constituir um bom indicador do estado da educação no Brasil?* Há distinção entre indicadores do estado educacional da população e indicadores do movimento dos sistema de ensino.

Os indicadores de nível educacional referem-se à avaliação de determinadas características da população como saber ler e escrever ou não; ter visitado ou não a escola, ter concluído com êxito um determinado número de anos de estudo; ter atingido um determinado nível (nível de escolaridade e tipo de curso). Essas informações são coletadas principalmente por meio de censos demográficos e pesquisas nacionais por amostragem domiciliar da PNAD, realizadas pelo Instituto Nacional de Geografia e Estatística-IBGE.

Por meio da pesquisa são obtidas informações por amostra por meio de questionários. A fonte então são as pessoas entrevistadas, que proveem informações sobre si mesmas e sobre os membros do domicílio.

Os indicadores do movimento educacional são construídos com base nos dados extraídos dos registros determinados eventos escolares, como matrícula, evasão, aprovação, conclusão de curso, etc. A capacidade de ler e escrever um bilhete simples é o primeiro passo para o direito à educação.

Gráfico 1 - Trajetória da taxa de alfabetização entre as pessoas de 5 a 14 anos, segundo a idade. Brasil e Unidades de Federação selecionadas, 2000



Fonte: Censo Demográfico (IBGE, 2000) apud Ferraro (2009, p. 169).

Esses indicadores demonstrados no Gráfico 01, construídos a partir de dados como matrícula, evasão, aprovação e conclusão de curso, são essenciais para se entender a dinâmica e os desafios enfrentados pelas instituições de ensino, pois oferecem uma visão abrangente do desempenho escolar e permitem identificar áreas que necessitam de atenção e melhorias.

Esses dados apresentam a trajetória da taxa de alfabetização entre pessoas de 5 a 14 anos no Brasil e em unidades federativas selecionadas, conforme o Censo Demográfico de 2000, em que se pode observar um crescente nível da alfabetização no país, o que é crucial para entender como a educação tem progredido ao longo do tempo e quais regiões podem ter necessidades específicas em termos de políticas de alfabetização.

Tabela 2 - Evolução das taxas de alfabetização entre a população de 5 a 14 anos, por idade. Brasil e Unidades de Federação escolhidas, 2000

Idade	Brasil	Rio G. Sul	Bahia	Minas Gerais	Alagoas	Pará	Goiás
5 anos	8,8	5,3	10,1	9,1	6,6	6,5	15,0
6 anos	28,9	29,6	26,6	32,6	17,9	18,5	43,8
7 anos	59,7	76,0	45,2	69,5	32,5	36,8	73,0
8 anos	76,0	92,8	60,0	86,8	45,9	53,4	86,8
9 anos	84,4	96,6	71,2	93,1	58,6	66,3	92,8
10 anos	88,6	97,9	79,0	95,6	67,0	75,7	95,6
11 anos	91,8	98,4	85,1	96,9	74,5	83,6	97,1
12 anos	93,3	98,5	88,4	97,3	78,5	87,6	97,5
13 anos	94,6	98,7	90,9	97,8	82,1	90,5	97,8
14 anos	95,2	98,7	92,0	97,8	83,4	92,4	98,0

Fonte: Ferraro (2009, p. 169).

A Tabela 2 evidencia as pronunciadas desigualdades regionais em diferentes estados do país. A alfabetização começa a se consolidar a partir dos 8 anos de idade. Destaca-se que, em Minas Gerais, a taxa de alfabetização, sendo de 86,8%, é quase o dobro quando comparada com a do estado de Alagoas, que é de 45,9%.

Ferraro (2009) traz uma importante reflexão sobre a importância da alfabetização, quando diz que a fase inicial da alfabetização representa o ponto de partida essencial no caminho da educação formal. Sem esse alicerce inicial, a escolarização não pode sequer começar. Neste início do século XXI, a persistência da problemática do analfabetismo no Brasil

é evidência de que é crucial dar uma atenção especial à etapa inicial da jornada educacional. Portanto, é imperativo que esta análise considere a relação entre escola e analfabetismo antes de ser concluída.

Nos anos de 2000 e 2005, ao analisar as taxas percentuais de analfabetismo, percebe-se que o fenômeno era predominantemente rural, ainda que, em termos absolutos, o problema do analfabetismo viesse se transferindo progressivamente para o meio urbano.

O Analfabetismo, no final do século XX e início do século XXI totaliza 18,8 milhões de analfabetos entre as pessoas de 8 anos ou mais no ano de 2.000, sendo um enorme desafio para as políticas públicas em face da alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Ibge, 2000).

A alfabetização constitui o alicerce da educação. Quando as políticas públicas de alfabetização são eficazes, elas não apenas contribuem para aprimorar a qualidade da educação básica em geral, garantindo aos educandos uma base sólida em leitura e escrita – essencial para a aprendizagem em todas as disciplinas –, mas também auxiliam na redução das taxas de analfabetismo. Isso possibilita que os alunos adquiram habilidades básicas de leitura e escrita, fundamentais para sua participação ativa na sociedade.

Ser alfabetizado é uma ferramenta muito importante para promover a inclusão social, pois as pessoas que sabem ler e escrever têm mais oportunidades, e é fator determinante para se ingressar no mercado de trabalho com salários mais altos e mobilidade econômica; acesso às informações online, ler livros, revistas, permitindo compreender melhor as questões sociais, culturais e científicas, melhorando sua compreensão do mundo, portanto, consiste na redução da pobreza.

SEÇÃO 2

2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO

A palavra *política* tem origem na época em que os gregos estavam organizados em *pólis* (cidades-estado). O termo significa algo relacionado a grupos sociais, organização, direção e administração de nações ou Estado. Também tem seu sentido pejorativo, como se fosse algo negativo, que não pode ser abordado por cidadãos de bem e honestos ou até mesmo assunto que diz respeito aos políticos profissionais. Para Padilha (2005, p. 20):

A palavra *política*, em seu sentido específico, pode representar a administração do Estado pelas autoridades e especialistas governamentais, a Revista Encontro de Pesquisa em Educação Uberaba, v. 1, n.1, p. 62-75, 2013. ações da coletividade em relação a tal governo, as atividades dos políticos ou dos especialistas em política — geralmente filiados a partidos políticos. Em contrapartida, pode ser também associada à atividade duvidosa de alguns desses mesmos políticos profissionais que, eleitos democraticamente pelo povo, ao invés de bem representá-los, acabam utilizando seus cargos para obter vantagens pessoais das mais diferentes naturezas. (PADILHA, 2005, p. 20),

Padilha (2005) prossegue dizendo que a política aparece como algo específico do ser humano, servindo para resolver problemas e dificuldades humanos, organizar a vida social, negociar diferenças, estabelecer direitos e deveres. Assim, o uso da política é necessário para se estabelecer uma convivência justa e ponderada.

O indivíduo deve ser educado para participar ativamente da sociedade a fim de conhecer os seus deveres e direitos como cidadão, evitando as desigualdades sociais. Isso requer uma educação politizada, porque a política e a educação são áreas que devem manter relações estreitas para habituar as pessoas a decidirem e discutirem conscientemente o seu futuro desde cedo.

Veiga (1995, p. 13) defende uma visão em que o político e o pedagógico estão intrinsecamente ligados, argumentando que ambos os domínios interagem de forma significativa e indissociável. Essa conexão ressalta que as decisões políticas influenciam diretamente as práticas pedagógicas e, inversamente, os métodos e objetivos educacionais podem ter profundas implicações políticas.

Em outras palavras, a educação não é apenas um processo de transmissão de conhecimento, mas também um ato político que pode moldar a sociedade e o comportamento cívico. Desse modo, reconhecer essa interdependência é crucial para desenvolver sistemas

educacionais que não apenas informem, mas também empoderem os cidadãos e promovam a justiça social e a democracia.

Essa autora ainda afirma que ter uma experiência democrática exige uma ação política e pedagógica na Unidade de Ensino, ou seja, essas duas dimensões (política e pedagógica) coexistem com harmonia.

Saviani (1997) reitera essa concepção, salientando que a educação não é um processo neutro ou meramente técnico; é, antes, um espaço de deliberação, conflito e consenso, refletindo e moldando as estruturas de poder dentro de uma sociedade. Nesse contexto, educar é politizar, no sentido de que implica inculcar valores, promover ideologias, e preparar indivíduos para participar ativamente da vida cívica e política.

Nesse viés, nos perguntamos: que é política pública? Uma política pública refere-se a um conjunto de decisões e ações planejadas e executadas por um governo com o objetivo de resolver um problema ou questão específica que afeta a sociedade em geral. As políticas públicas podem incluir leis, regulamentos, programas, orçamentos e outras medidas que procurem influenciar o comportamento ou a situação dos cidadãos, empresas ou outras instituições.

As políticas públicas são normalmente o resultado de um processo de formulação que envolve a identificação de um problema, a avaliação de possíveis soluções, a tomada de decisões sobre a abordagem a adotar, a implementação das medidas escolhidas e a posterior avaliação do seu impacto. É o Estado em ação.

A ideia acima mencionada, de “o Estado em ação”, é uma ideia muito nova no cenário brasileiro de implementação de políticas públicas para a educação (Araújo, 2006). A trajetória histórica da política educacional brasileira revela uma clara ligação com o modo conservador e patrimonial do Estado e da sociedade brasileira. Assim, num país cujas bases estavam no trabalho escravo, a preocupação com direito à educação apareceu mais tarde. O educador Anísio Teixeira complementa:

Sem querermos nos estender muito ao passado, devemos recordar que, em todo o tempo colônia, vivemos um tipo de governo de natureza absolutista, com a educação reduzida aos colégios confessionais, destinados predominantemente à formação do clero [...] (TEIXEIRA, 1967, p. 70).

Somente no final do século XIX e início do século XX é que a educação passou a ser reclamada como imprescindível para que o país se desenvolva. As pessoas começaram a reclamar uma Política Educacional Nacional (Azevedo, 2004; Romanelli, 2005; Saviani, 2005). A batalha histórica pela reforma educacional no Brasil ganhou destaque com a publicação do

Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, cujo documento não apenas defendia os princípios da Escola Nova, enfatizando uma abordagem educacional mais progressista e centrada no aluno, mas também advogava vigorosamente por um sistema de ensino público que fosse laico.

Isso significava que a educação deveria estar livre da influência de qualquer religião específica, garantindo um ambiente de aprendizagem neutro em termos religiosos e promovendo o pluralismo e a tolerância na sociedade brasileira em formação. Assim, a revolução de 1930 retratou um marco que foi o início dos primeiros sinais de insatisfação, conforme Teixeira (1967, p.26) destaca:

Nos fins da década de 20 e 30, parecia, assim, que estávamos preparados para a reconstrução de nossas escolas. A consciência dos erros se fazia cada vez mais palpante e o ambiente de preparação revolucionária era propício à reorganização. O país iniciou a jornada de 30 com um verdadeiro programa de reforma educacional. Nas revoluções, como nas guerras, sabe-se, porém, como elas começam mas não se sabe como acabam (TEIXEIRA, 1976, p. 26).

Nesse momento histórico houve um salto no tocante à regulamentação das políticas públicas no país, impulsionada pela Reforma Francisco Campos, que instituiu o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, destacando o Decreto 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o Conselho Nacional da Educação, entres outros.

Já em 1937, com o Estado Novo imposto pelo Presidente Getúlio Vargas e o Congresso Nacional fechado, a Carta Magna de 1934 foi revogada por outra Constituição. Ocorreu a segunda reforma educacional no Brasil, sendo criadas as Leis Orgânicas da Educação, bem como criado os Decretos-Leis 8.529 e 8.530, de 02 de janeiro de 1936, Lei Orgânica do Ensino Primário e Normal, respectivamente e outros decretos-leis importantes também foram criados.

Nesse período, diversas controvérsias emergiram, tanto em relação aos decretos promulgados durante a reforma de Francisco Campos quanto no contexto das mudanças trazidas pelas Leis Orgânicas do ensino por meio de debates que refletiam as tensões e os diferentes ideais sobre a direção que a educação no Brasil deveria tomar.

Anísio Teixeira, uma figura proeminente na educação brasileira, oferece uma análise perspicaz desse momento histórico, conforme documentado em sua obra de 1976. Ele discute as nuances e as implicações dessas reformas, lançando luz sobre as complexidades e os desafios enfrentados pelo sistema educacional naquela época. Vamos explorar mais detalhadamente suas reflexões:

Todo o movimento era pela reforma de métodos, e pela implantação de novos tipos de educação. Surgiu a universidade. Ensaaiou-se o ensino médio flexível,

com a integração do ensino geral com o técnico no Distrito Federal. A escola primária recuperou o prestígio e deu-se início à reforma dos seus objetivos e processos de ensino. A vinda de professores estrangeiros para as novas escolas superiores, em São Paulo e no Rio de Janeiro era uma coisa vantajosa e promissora. [...] Numa segunda fase, a reação e um confuso tradicionalismo infiltraram-se com pertinácia e não sem êxito, trazendo para a educação resultados paradoxais (TEIXEIRA, 1976, p.26).

Assim, a primeira Lei de Diretrizes da Educação começou tomar forma no final da década de 1940, a Lei de Diretrizes Bases da Educação, Lei 4.024, sendo aprovada no ano de 1961. Com a aprovação desta (LDB), que causou muito prejuízo para educação no tocante à sua ampliação, limitando a expansão do ensino público, sendo que a estrutura do ensino no país ficou assim (Brasil, 1961):

- a) A educação pré-primária destinada aos menores de 07 anos e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância;
- b) Ensino primário será ministrado, no mínimo em quatro séries anuais;
- c) Ensino Médio dividido em ginásial e colegial. O ginásial será ministrado em quatro anos e o colegial em três anos (científico ou clássico, técnico ou normal).

Com base nessa mesma LDB (Lei 4.024/61), foi elaborado o primeiro Plano Nacional de Educação, que trazia objetivos e metas qualitativas e quantitativas para a educação em um período de 08 anos (Cury, 2006).

Contudo, aconteceu o Golpe Militar, em 1964, sendo criado um pacote de leis, decretos-leis e pareceres em face da educação, com destaque para a Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixou as diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus. Houve mudanças na estrutura do ensino como, por exemplo, ampliação da obrigatoriedade escolar para oito anos; obrigatoriedade da faixa etária de 07 a 14 anos; profissionalização automática no segundo grau, cuja estrutura do ensino ficou da seguinte forma (Brasil, 1971):

- a) 1º grau constituído por 08 séries;
- b) 2º grau constituído por 03 séries.

Nos anos de 1980, a luta de educadores, a partir desse momento, gerou importantes contribuições para a educação como um todo (Freitas, 2002), assumindo as propostas de melhoria na educação; valorização e qualificação dos profissionais da educação; democratização da gestão; financiamento da educação e ampliação da escolaridade obrigatória, compreendendo creche, pré-escola, primeiro e segundo graus.

O segundo movimento importante foi a elaboração da Carta Magna, aprovada em 1988, que ficou conhecida como a “Constituição cidadã”, estabelecendo como princípios básicos o “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” e a “gestão democrática do ensino público” (art. 206), sendo considerados como fundamentos constitucionais da autonomia da escola (Gadotti, 1994, p. 1), bem como várias conquistas de direitos, que preveem no seu artigo 205, o direito à educação como dever do Estado e da família, com o objetivo do desenvolvimento pleno da pessoa, exercício da cidadania, bem como a qualificação para o mercado do trabalho.

A LDB de 1996 nº 9.394/96 indicou claramente para as mudanças nas responsabilidades do Governo Federal, Estadual e Municipal quanto à manutenção e desenvolvimento da educação em todos os níveis. No Artigo 14, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece que os sistemas de ensino devem definir suas normas de gestão, assegurando que sejam respeitadas determinadas especificidades. Entre esses princípios, destacam-se: a participação ativa dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e o envolvimento da comunidade escolar e local por meio de sua representação em conselhos escolares ou instâncias equivalentes (Brasil, 1996).

O artigo 15 da LDB, trata da questão de autonomia, vejamos:

Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996).

Enfim, a Carta Magna de 1988 estabeleceu a democratização da gestão das unidades escolares públicas, enquanto a LDB 9.394/96, reafirmou a autonomia das unidades escolares públicas, nos âmbitos administrativo, pedagógico e financeiro.

O conteúdo da referida lei promoveu fortemente a descentralização da educação e passou a controlar as suas despesas por meio da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério – FUNDEF (Oliveira; Felix, 2008).

O FUNDEF foi criado exclusivamente para o Ensino Fundamental, juntamente com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN e o SAEB, que parecem mostrar as tendências da política educacional do governo naquele momento. Ou seja, os gastos foram direcionados para o Ensino Fundamental como estratégia de preparação da força de trabalho para o mercado de trabalho.

O Plano Nacional da Educação - PNE, Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001, é considerado uma das políticas mais importantes da atual reforma educacional, objetivando

desenvolver um modelo educativo coerente com políticas gerais; além disso, a elaboração desse plano atendeu os pré-requisitos previstos na Carta Magna de 1988 e na LDB, Lei 9394/96.

No ano de 2007, duas ações importantes foram a instituição do Fundo Nacional e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação FUNDEB, com início em janeiro de 2007, que organiza todos os recursos voltados para a Educação Básica, portanto substituindo o FUNDEF, que vigorou de 1997 a 2006. E a outra ação foi a criação do Plano de Desenvolvimento Educação - PDE, sendo um projeto que desenvolve outros programas para todos os sistemas de ensino (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação superior e pós graduação).

Ao longo das últimas décadas, a política pública emergiu como uma esfera de crucial importância no cenário nacional e internacional, um fenômeno amplamente discutido por Souza (2006) que, segundo o autor, são instrumentos fundamentais por intermédio dos quais os governos respondem a demandas sociais específicas, buscando solucionar problemas coletivos e melhorar a qualidade de vida da população. Em um contexto de crescentes desafios sociais, econômicos e ambientais, a formulação, implementação e avaliação eficazes de políticas públicas tornaram-se essenciais para o desenvolvimento sustentável e a justiça social.

Souza (2006) ainda considera que essas políticas são reflexo dos valores, das escolhas e das prioridades de uma sociedade, sendo, portanto, indispensáveis para a promoção da equidade, da inclusão social e do desenvolvimento econômico. Além disso, o autor ressalta a necessidade de uma abordagem participativa na criação de políticas públicas, em que a sociedade civil, o setor privado e os diferentes níveis de governo trabalham em colaboração, garantindo que as políticas sejam relevantes, eficazes e responsivas às necessidades e aspirações da população.

Pode-se, então, resumir políticas públicas como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar esta ação (variável independente) e, quando necessário propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitoreiras em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (SOUZA, 2006, p.26).

É notório que as políticas públicas carregam propostas que precisam de pessoas para a análise, implementação, monitoramento e avaliação, e que deve ser levado em conta as especificidades de cada região, sendo que os fatores envolvidos para medirem seu “sucesso” ou “fracasso” são diferentes e complicados e exige empenho para analisar (Hofling, 2001).

A política pública de educação é um conjunto de ideias, expectativas e tendências

relacionadas à concepção e ao funcionamento das categorias sociais. Expressa a diversidade de intervenções específicas em períodos históricos específicos e também pode ser revelado para outras políticas, revela Vieira (2011).

No dia a dia escolar, as políticas públicas estão presentes, e é necessário entender que todas elas estão vinculadas a um Estado que a regulamenta. Esse Estado as organiza em diferentes níveis de atuação e cada um tem um papel na definição e execução das políticas. As políticas públicas educacionais compreendem as ações vinculadas ao sistema educacional, como as unidades escolares se organizam e como estas políticas, programas são colocados na prática. Os teóricos a seguir dizem que:

A Política Educacional (assim, em maiúsculas) é uma, é a Ciência Política em sua aplicação ao caso concreto da educação, porém as políticas educacionais (agora no plural e minúsculas) são múltiplas, diversas e alternativas. A Política Educacional é, portanto, a reflexão teórica sobre as políticas educacionais (...) se há de considerar a Política Educacional como uma aplicação da Ciência Política ao estudo do setor educacional e, por sua parte, as políticas educacionais como políticas públicas que se dirigem a resolver questões educacionais (PEDRO; PUIG, 1998 *apud* VIEIRA, 2011, p. 55-56).

Fica claro e evidente que há a necessidade da garantia das políticas públicas que promovam a igualdade de serviço e acesso à educação e um equilíbrio das ações no âmbito federal, estadual e municipal com objetivo de garantir que a população não seja tão prejudicada, penalizada.

Ao analisar a consolidação e a formação políticas públicas de educação, deve-se levar em consideração o contexto de formulação em que foram criadas no país, ainda que um dos objetivos seja a qualidade da educação pública. Ela é uma resposta do Estado para os problemas sociais, portanto, o momento histórico que o país vive pode dizer muito sobre a motivação para implementar determinada política pública educacional.

No Brasil, a Educação Básica é um foco central das políticas públicas, pois a Constituição Federal prevê o direito à educação, e o governo federal, os estados e os municípios são solidários na promoção da Educação Básica e de qualidade. Políticas Públicas como o PDE Escola – Plano de Desenvolvimento da Escola foi fundamental para implementar ações em prol da alfabetização.

O PDE Escola foi gerado pelo Fundescola, sendo um contrato de empréstimo firmado no ano de 1988, entre o Banco Mundial e o governo brasileiro, tendo como objetivos: aperfeiçoar a gestão escolar; a qualidade do ensino e a continuidade das crianças na escola. Esse método de planejamento estratégico era essencial para identificar áreas que necessitavam de

melhorias, alocar recursos de maneira mais eficiente e promover uma cultura de responsabilidade e excelência entre os educadores e administradores escolares.

O programa PDE foi implementado para as unidades de Ensino Fundamental localizadas no Nordeste, Norte e Centro-Oeste, pois registravam baixos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH), sendo o indicador usado para medir, avaliar e comparar o grau de desenvolvimento social e econômico das nações do mundo todo. Esses valores são divulgados anualmente em um relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Tabela 3 - Índice de Desenvolvimento Humano 2005

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO 2005			
Desenvolvimento Humano Alto		Desenvolvimento Humano Médio	Desenvolvimento Humano Baixo
1 Noruega	11 Japão	63 Brasil	169 Burundi
2 Islândia	15 Reino Unido	72 Albânia	170 Etiópia
3 Austrália	16 França	75 Venezuela	171 República Centro-Africana
4 Luxemburgo	18 Itália	85 China	172 Guiné-Bissau
5 Canadá	20 Alemanha	88 Paraguai	173 Chade
6 Suécia	34 Argentina	113 Bolívia	174 Mali
7 Suíça	37 Chile	127 Índia	175 Burkina Fasso
8 Irlanda	46 Uruguai		176 Serra Leoa
9 Bélgica	47 Costa Rica		177 Níger
10 Estados Unidos	52 Cuba		
	53 México		

Fonte: Zimmermann (2005).

Para o IDH são considerados três aspectos que afetam a vida de todos: a educação, a saúde e a renda, portanto, entende-se que a qualidade de vida vai muito além da riqueza do país. O cálculo do IDH como parâmetro da educação é considerado no cálculo a quantidade média de anos de estudo dos educandos, pois quanto mais a população estuda, maiores são as chances do país se desenvolver.

Na Tabela 3, o Brasil ficou em 63º lugar no ranking com um IDH de 0,792 ponto, e classificando a mesma posição anterior, o que significa que o desempenho em relação aos demais países não se alterou. Essa estagnação na classificação sugere que, apesar de quaisquer progressos que o país possa ter feito internamente em termos de desenvolvimento humano, seu desempenho relativo no cenário global permaneceu inalterado. O IDH é uma métrica crucial que avalia o desenvolvimento de um país com base em fatores além da renda econômica, incluindo saúde, educação e qualidade de vida. A manutenção da posição do Brasil indica que o ritmo de seu desenvolvimento foi semelhante ao de outras nações durante esse período. Isso

pode ser interpretado de maneira otimista, como o país mantendo-se firme em seus avanços, ou de maneira crítica, sugerindo a necessidade de reformas e investimentos mais significativos em áreas-chave para estimular um crescimento mais rápido e sustentável, melhorando assim a posição do Brasil em comparações internacionais futuras.

Em 2007, após a publicação dos resultados do primeiro ciclo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o Ministério da Educação (MEC) percebeu a urgência de implementar instrumentos que focassem nas escolas com as avaliações mais críticas no IDEB. Ficou claro também a relevância da adesão das unidades de ensino ao Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE).

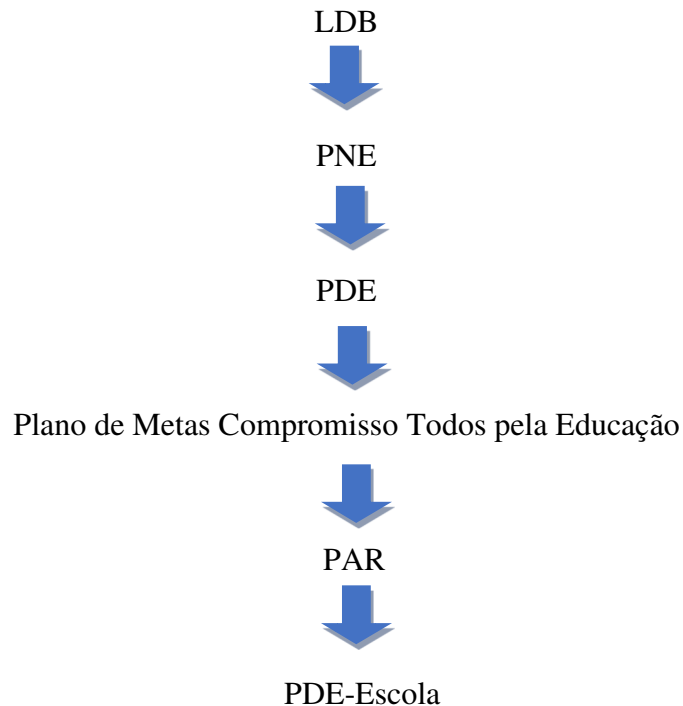
Ocorreram ajustes técnicos na metodologia e mudanças conceituais, mas a principal alteração foi nos critérios de definição de público-alvo, com a adoção do IDEB como parâmetro e a inclusão de todas as unidades de ensino públicas que atendessem aos critérios estabelecidos. Em 2009, houve um aumento considerável da população elegível, o que resultou no crescimento do número total de unidades escolares participantes. De acordo com o MEC, em 2009:

[...] foram destacadas 27.885 escolas nas redes estaduais e municipais. A expansão do PDE Escola envolveu a mobilização de diversos atores sociais, em especial, as secretarias de educação estaduais e municipais. Entre setembro e novembro de 2007, foram realizados 14 encontros destinados a disseminar e pactuar a implementação do programa com os dirigentes dos estados e municípios cujas escolas integravam o conjunto de escolas priorizadas (BRASIL, 2009).

O Programa repassava por 02 (dois) anos consecutivos valores para as Unidades Executoras das escolas, que são definidos pelo número de matrículas do Censo Escolar do ano anterior, variando de acordo com as faixas definidas nas Resoluções do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), devidamente publicadas. Esse recurso financeiro é destinado a ajudar a escola implementar as ações indicadas nos planos validados pelo MEC.

As escolas contempladas pelo PDE-Escola elaboraram o seu Plano Estratégico, apresentaram para o Comitê Gestor na Secretaria de Educação de sua rede (estadual ou municipal), que analisava e aprovava e, posteriormente, encaminhava para o MEC validar.

Figura 1 – Diagrama baseado na legislação educacional



Fonte: Diagrama elaborado pela Autora (2023).

São delineadas as legislações educacionais no contexto federal, destacando-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE). O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) representa a estruturação interna das políticas públicas educacionais. Paralelamente, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação promove a mobilização de Planos e Políticas da Educação. O Plano de Ações Articuladas (PAR) estabelece as Diretrizes e Metas Nacionais. Já o PDE-Escola é responsável pela operacionalização das ações, garantindo que as iniciativas e objetivos delineados nas políticas superiores sejam executados de maneira eficaz e coordenada.

O Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, dispõe sobre a implementação do “Plano de Metas Compromisso Todos pela educação”, que integra o PDE, pois a base do Compromisso é em regime de colaboração entre os entes federativos, envolvendo decisões políticas e ações com objetivo de melhorar os indicadores educacionais, com diretrizes norteadoras que dão conteúdo a um plano de metas específicas para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação básica (Brasil, 2007). A implementação do PDE foi lançada juntamente com o Decreto 6.094/2007, estabelecendo 28 diretrizes para melhoria da educação básica:

Quadro 4 – Do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação

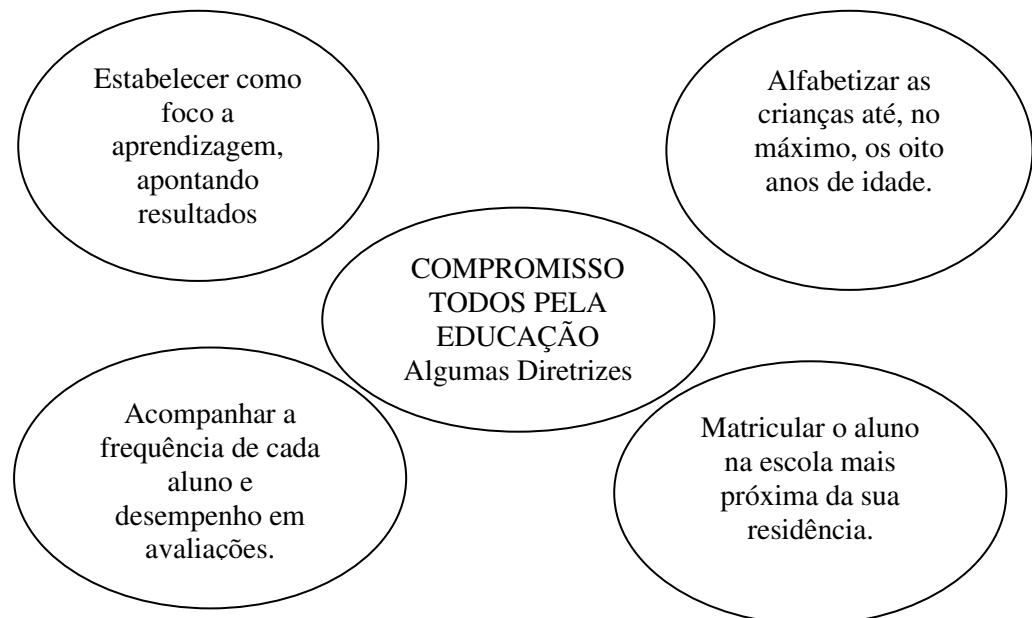
Plano de Metas-Compromisso Todos Pela Educação
<p>I - estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir;</p> <p>II - alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico;</p> <p>III - acompanhar cada aluno da rede individualmente, mediante registro da sua frequência e do seu desempenho em avaliações, que devem ser realizadas periodicamente;</p> <p>IV - combater a repetência, dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contraturno, estudos de recuperação e progressão parcial;</p> <p>V - combater a evasão pelo acompanhamento individual das razões da não-frequência do educando e sua superação;</p> <p>VI - matricular o aluno na escola mais próxima da sua residência;</p> <p>VII - ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular;</p> <p>VIII - valorizar a formação ética, artística e a educação física;</p> <p>IX - garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas;</p> <p>X - promover a educação infantil;</p> <p>XI - manter programa de alfabetização de jovens e adultos;</p> <p>XII - instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação;</p> <p>XIII - implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho;</p> <p>XIV - valorizar o mérito do trabalhador da educação, representado pelo desempenho eficiente no trabalho, dedicação, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, realização de projetos e trabalhos especializados, cursos de atualização e desenvolvimento profissional;</p> <p>XV - dar consequência ao período probatório, tornando o professor efetivo estável após avaliação, de preferência externa ao sistema educacional local;</p> <p>XVI - envolver todos os professores na discussão e elaboração do projeto político pedagógico, respeitadas as especificidades de cada escola;</p> <p>XVII - incorporar ao núcleo gestor da escola coordenadores pedagógicos que acompanhem as dificuldades enfrentadas pelo professor;</p> <p>XVIII - fixar regras claras, considerados mérito e desempenho, para nomeação e exoneração de diretor de escola;</p> <p>XIX - divulgar na escola e na comunidade os dados relativos à área da educação, com ênfase no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, referido no art. 3º;</p> <p>XX - acompanhar e avaliar, com participação da comunidade e do Conselho de Educação, as políticas públicas na área de educação e garantir condições, sobretudo institucionais, de continuidade das ações efetivas, preservando a memória daquelas realizadas;</p> <p>XXI - zelar pela transparência da gestão pública na área da educação, garantindo o funcionamento efetivo, autônomo e articulado dos conselhos de controle social;</p> <p>XXII - promover a gestão participativa na rede de ensino;</p> <p>XXIII - elaborar plano de educação e instalar Conselho de Educação, quando inexistentes;</p> <p>XXIV - integrar os programas da área da educação com os de outras áreas como saúde, esporte, assistência social, cultura, dentre outras, com vista ao fortalecimento da identidade do educando com sua escola;</p> <p>XXV - fomentar e apoiar os conselhos escolares, envolvendo as famílias dos educandos, com as atribuições, dentre outras, de zelar pela manutenção da escola e pelo monitoramento das ações e consecução das metas do compromisso;</p> <p>XXVI - transformar a escola num espaço comunitário e manter ou recuperar aqueles espaços e equipamentos públicos da cidade que possam ser utilizados pela comunidade escolar;</p> <p>XXVII - firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando a melhoria da infraestrutura da escola ou a promoção de projetos socioculturais e ações educativas;</p>

XXVIII - organizar um comitê local do Compromisso, com representantes das associações de empresários, trabalhadores, sociedade civil, Ministério Público, Conselho Tutelar e dirigentes do sistema educacional público, encarregado da mobilização da sociedade e do acompanhamento das metas de evolução do IDEB.

Fonte: Brasil (2007).

O objetivo desse compromisso é aprimorar a qualidade da Educação Básica, contando com o suporte técnico e financeiro do Ministério da Educação e a mobilização de recursos e parcerias com a sociedade. Esse esforço conjunto visa apoiar os estados, o Distrito Federal e os municípios em suas redes de ensino. Seguem algumas das diretrizes fundamentais destacadas deste Plano:

Figura 2 – Diagrama baseado no Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação



Fonte: elaborado pela Autora com base nas Diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, Decreto 6.094/2007.

O Plano de Metas é composto por 28 diretrizes, destacando-se a meta I, que visa “estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir”, e demonstra que a prioridade é apontar os esforços para garantir que os educandos estejam aprendendo; a meta II, “alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico”, sendo que o objetivo fundamental é a garantia de que as crianças desenvolverão habilidades de escrita e leitura na idade certa, que é um passo importante no desenvolvimento escolar.

A meta III, “acompanhar cada aluno da rede individualmente, mediante registro da sua frequência e do seu desempenho em avaliações, que devem ser realizadas periodicamente”, o

atendimento individualizado de cada aluno é uma abordagem que se concentra na adaptação do ensino de acordo com as demandas de cada aluno, e a meta VI é “matricular o aluno na escola mais próxima da sua residência”; isso viabiliza a frequência diária, e, lógico que a rotina escolar contribui para as habilidades e uma boa aprendizagem.

Os componentes deste Compromisso são as Diretrizes para os sistemas de ensino; Tecnologias Educacionais para apoiar os sistemas públicos de ensino na melhoria dos indicadores da Educação Básica e as Metas do IDEB para escolas das redes estaduais e municipais.

Quando o ente federativo firma a adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, tanto os municípios quanto os estados organizam seus Planos de Ações Articuladas-PAR. Para ajudar no desenvolvimento deste plano, o MEC começou a introduzir um sistema denominado SIMEC- Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação, que pode ser acessado a partir de qualquer computador, contendo os processos de elaboração, análise e apresentação de resultados do PAR.

A partir de 2005, os resultados das avaliações externas das escolas públicas de Educação Básica contribuem para a qualidade da educação no Brasil, e a ferramenta usada para identificar os municípios, o Ministério da Educação conta o IDEB-Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, que calcula o desempenho e fluxo escolar. Saviani (2007) destaca tensões em torno dos programas/políticas do PDE, o Autor questiona quão eficiente este programa PDE pode abordar a questão da qualidade da educação nas escolas de educação básica pública. Reflete também que o PDE tem prioridade os níveis de qualidade do ensino ministrado em todas as escolas de educação básica do país.

Nesse viés, o Plano de Metas-Compromisso Todos pela Educação apresenta uma abordagem abrangente e ambiciosa para aprimorar a qualidade da Educação Básica no Brasil, pois ao se analisar criticamente as metas estabelecidas, é possível identificar pontos positivos e desafios que permeiam esse compromisso.

A meta I, que foca na aprendizagem e estabelece resultados concretos a atingir, demonstra uma priorização adequada para garantir que os educandos estejam efetivamente aprendendo. Contudo, a implementação eficaz dessa meta requer estratégias eficientes de ensino e avaliação, bem como um acompanhamento contínuo do progresso dos alunos.

A meta II, que busca alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, é crucial para o desenvolvimento escolar. No entanto, a aferição por exame periódico específico levanta questões sobre a pressão por resultados e a necessidade de garantir que o processo de alfabetização seja compreensivo e adaptado às necessidades individuais dos alunos.

A meta III, que propõe o acompanhamento individual de cada aluno, representa uma abordagem personalizada que pode contribuir para a adaptação do ensino às demandas específicas de cada estudante. No entanto, a eficácia dessa abordagem dependerá da implementação consistente e do uso efetivo das avaliações periódicas.

A meta VI, que preconiza matricular o aluno na escola mais próxima de sua residência, visa facilitar a frequência diária, promovendo uma rotina escolar consistente. Essa medida pode contribuir significativamente para a regularidade na participação dos alunos nas atividades escolares.

No entanto, é importante destacar que a implementação bem-sucedida dessas metas demandará esforços coordenados, recursos adequados e uma abordagem sensível às peculiaridades de cada contexto escolar. Além disso, a ênfase no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como indicador-chave para avaliação destaca a importância de resultados mensuráveis, mas também levanta questões sobre a possível simplificação da avaliação da qualidade educacional.

Por fim, vale lembrar que Saviani (2005) destaca as tensões em torno dos programas/políticas do PDE, questionando a eficácia do programa para abordar a questão da qualidade da educação nas escolas de Educação Básica pública. Essa reflexão ressalta a necessidade contínua de avaliação crítica e ajustes para otimizar o impacto dessas políticas na melhoria da qualidade educacional.

SEÇÃO 3

3 AVALIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL EM FOCO: IDEB E A IMPLEMENTAÇÃO DO PDE-ESCOLA NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA IRACY ANDRADE JUNQUEIRA DE UBERLÂNDIA

3.1 IDEB: Aspectos conceituais

Nesta seção, nosso foco recai sobre a avaliação e desenvolvimento educacional, especificamente por meio do estudo de caso da Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira em Uberlândia. A análise se concentra no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e na implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola), elementos fundamentais no contexto da qualidade da educação básica no Brasil. Criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o IDEB emerge como um indicador composto crucial, destinado a fornecer uma visão abrangente do desempenho educacional no país, indicador que sintetiza dois aspectos fundamentais: o desempenho dos estudantes em avaliações padronizadas e os indicadores de fluxo escolar, como promoção, repetência e evasão.

As avaliações sistêmicas, como a Prova Brasil e o SAEB, que avaliam alunos dos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, são essenciais para determinar a média do IDEB, refletindo diretamente no aproveitamento e desempenho acadêmico dos estudantes. Este estudo de caso na Escola Iracy oferece uma oportunidade única para explorar em profundidade como essas avaliações e o programa PDE-Escola interagem e influenciam a realidade educacional de uma unidade escolar específica, proporcionando insights valiosos sobre o sistema educacional brasileiro em um contexto prático e vivencial.

De acordo com o posicionamento do governo, nota-se que:

A combinação de ambos tem [...] o mérito de equilibrar as duas dimensões: se um sistema de ensino retiver seus alunos para obter resultados de melhor qualidade no SAEB ou Prova Brasil, o fator fluxo será alterado, indicando a necessidade de melhoria do sistema. Se, a contrário, o sistema apressar a aprovação do aluno sem qualidade, o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria do sistema (BRASIL, 2007).

O IDEB revela uma iniciativa por parte do governo no sentido de se preocupar com a reprovação indiscriminada, bem como com os alunos que não obtiveram sucesso no processo

de aprendizagem. Fernandes (2007, p. 7) assevera que “[...] um sistema ideal seria aquele no qual todas as crianças e adolescentes tivessem acesso à escola, não desperdiçassem os estudos precocemente e, ao final de tudo, aprendessem”, e tendo em vista essa análise, não se pode ignorar as elevadas taxas de repetência no país, as quais evidenciam falhas no sistema educacional brasileiro.

Para Fernandes (2007), os objetivos do IDEB são:

- a) detectar escolas e/ou redes de ensino cujos alunos apresentem baixa performance em termos de rendimento e proficiência;
- b) monitorar a evolução temporal do desempenho dos alunos dessas escolas e/ou redes de ensino (FERNANDES, 2007, p.8).

O IDEB é utilizado como um instrumento de análise da qualidade educacional nas escolas públicas brasileiras, constituindo-se em um dos parâmetros que o MEC utiliza para atingir as metas propostas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O objetivo é promover avanços no sistema educacional brasileiro, tendo como base os resultados das avaliações realizadas.

Em se tratando do PDE, este objetiva conectar as avaliações, financiamento e gestão e como resultado a mobilização social para a educação de “qualidade”. As avaliações externas tratam da ideia de responsabilidade e prestação de contas de todos os comprometidos na educação. A responsabilidade é fomentar incentivos que podem ter ou não recompensa ou sanção, atados aos resultados e divulgação desse programa pelas redes de ensino e pelas unidades escolares, sendo que dessa forma, é um estímulo à competitividade entre as escolas e a instauração de rankings (Fernandes, 2009).

A partir da década de 1990, surgiram as avaliações externas como forma de “mensurar” o nível de qualidade da educação brasileira, as quais se tornaram permanentes, principalmente devido a um novo modelo de gestão estatal e novas demandas nascidas de um novo paradigma social, a chamada “sociedade da informação” e “sociedade do conhecimento”. As exigências de aprender a aprender, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a ser (Delors *et.al.*, 2001), se tornaram as ferramentas mais importantes para o desenvolvimento de um país e do indivíduo para que consiga ter acesso à vida profissional.

Destarte, as avaliações externas são empregadas como instrumentos de mensuração, adaptação e controle dos sistemas educacionais, contribuindo, dessa forma, para orientar políticas públicas na área educacional.

Em 2007, houve a divulgação do resultado das notas das avaliações externas pelo INEP, realizadas em novembro de 2005, com base nos resultados do IDEB por rede, região, estado,

município e escola, sendo apresentada a primeira edição da Prova Brasil e do SAEB.

Imagem 2 – IDEB observado e metas projetadas para o país em relação aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (em verde, as metas alcançadas)

	IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	5.8	3.9	4.2	4.6	4.9	5.2	5.5	5.7	6.0

Fonte: SAEB e Censo Escolar (2019).

O IDEB, observado em 2005 nas séries iniciais do Ensino Fundamental, apresentou uma média de 3,8 pontos em âmbito nacional. Esse resultado é considerado insatisfatório, refletindo o desempenho deficitário dos alunos e a precariedade do sistema educacional brasileiro. Já no ano de 2007, o Brasil alcançou uma média de 4,2 pontos para as séries iniciais do Ensino Fundamental, indicando uma leve melhoria na qualidade da educação.

As metas foram criadas em 2007, sendo que a mesma está muito distante dos 6 pontos, valor médio que os países desenvolvidos que compõem a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) adotam².

O Decreto 6094/2007, artigo 3º, § único que integra o PDE e regulamenta o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, prevê que o “IDEB será o indicador objetivo para verificação de cumprimento de metas”, vejamos:

Art. 3º A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

Parágrafo único. O IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso. (BRASIL, 2007).

A concepção básica de qualidade de ensino do IDEB é a de que o princípio é o "de que qualidade da educação pressupõe que o aluno aprenda e passe de ano" (Franco *et al.*, 2007, p.991). Dessa forma, em um sistema educacional ideal, as crianças não deveriam enfrentar

² Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31969-ideb>. Acesso em: 23 out. 2023.

reprovações que resultam em distorção idade-série e, posteriormente, no abandono escolar. O objetivo é garantir que a aprendizagem ocorra de maneira eficaz. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é calculado com base na média das notas dos alunos na Prova Brasil e na taxa de aprovação escolar. A fórmula do IDEB é a seguinte:

$$\text{IDEB} = (\text{Média da Prova Brasil} * \text{Taxa de Aprovação}) / 10$$

A Prova Brasil é uma avaliação aplicada a alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, que mede o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática. A taxa de aprovação escolar é calculada com base no número de estudantes que foram aprovados em cada série, dividido pelo total de estudantes matriculados.

O resultado do IDEB é expresso em uma escala de 0 a 10, sendo que quanto maior o valor, melhor é a qualidade da educação oferecida pela escola, município, estado ou país avaliado. Franco *et al.* (2007, p. 991), ainda explicam que:

$$\text{IDEB} = \frac{1}{T} \cdot \text{NOTA}$$

onde:

- T: é o número de anos que, em média, os alunos de uma rede de ensino, de um município, de um estado ou do país, levam para completar uma série;
- NOTA: é a média da Prova Brasil para a rede de ensino, o município, o estado ou o país, transformada de modo a ser expressa por valores entre 0 e 10.

Em que 1/T representa o rendimento escolar, que é calculado pelo inverso do tempo médio de conclusão de uma série, como por exemplo, para uma escola em que a média padronizada da Prova Brasil, 5º ano é 5,0, e o tempo médio de conclusão de cada série é de dois anos, a escola terá o IDEB igual a 5,0 multiplicado por 1/2, ou seja, IDEB=2,5. Dessa forma, quanto maior for a reprovação e o abandono, maior será 1/T e o índice da unidade terá valores menores (Fernandes, 2007).

Há muitas críticas que se faz ao índice, de como se faz a “aferição da aprendizagem” dos alunos que vem ocorrendo nas escolas e nas redes de ensino, assim diz Freitas (2007, p. 974):

Mesmo que o IDEB é por escola, ele pode transformar-se em um mecanismo de ocultação do ocaso de grande quantidade de alunos procedentes das

camadas populares que ‘habitam’ a sala de aula, de forma aparentemente democrática, mas sem que signifique, de fato, acesso a conteúdos e habilidades. Monitora-se o desempenho global do sistema (ou da escola), mas não se todos estão aprendendo realmente. (FREITAS, 2007, p. 974)

Há otimistas em relação à proposta de um indicador nacional capaz de diagnosticar escolas e sistemas de ensino, aferindo a qualidade do mesmo. Contudo, existem pontos críticos em relação ao IDEB, como o uso de avaliações padronizadas em larga escala, conforme evidenciado em estudos recentes (Figueiredo *et al.*, 2018).

Essas avaliações podem não capturar todas as dimensões da qualidade educacional e, por isso, há um debate sobre como elas devem ser utilizadas e interpretadas no contexto mais amplo da avaliação da educação.

3.2 O IDEB no município de Uberlândia

A cidade de Uberlândia é um município do interior do estado de Minas Gerais, região do Triângulo Mineiro, Região Sudeste do país, que de acordo com o censo do IBGE, de 2022, está com 713.232 habitantes. A distância entre o município de Uberlândia e a capital mineira é de 537 quilômetros.

Figura 3- Localização do município de Uberlândia/MG



Fonte: Arte/Uol (2023).

Todas as regiões do Município têm escolas municipais e estaduais. O município tem 55 escolas municipais de Ensino Fundamental, sendo 43 escolas situadas na zona urbana e 12 escolas situadas na zona rural (site de Uberlândia)³.

Quadro 5 – IDEB observado e metas projetadas para Uberlândia

Município: Uberlândia																	
	Ideb observado									Metas projetadas							
Série	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
4ª série (5º ano) do EF	4,2	3,6	5,4	5,5	5,7	5,8	5,9	6,0	5,9	4,3	4,6	5,0	5,3	5,5	5,8	6,1	6,3

Fonte: MEC (2023).

No ano de 2007, a meta projetada para o país era de 3,9 pontos e para o município de Uberlândia era de 4,3 pontos, sendo que Ideb do Município de Uberlândia observado foi 3,6 pontos, ou seja, abaixo da meta esperada. Com base nesse resultado, as escolas municipais que não atingiram a meta proposta passaram por intervenção pedagógica, implementando pela Secretaria Municipal de Educação.

Com os resultados do IDEB, em 2007, o MEC criou o PDE para atender as escolas com resultados críticos, portanto, as escolas do município de Uberlândia que não conseguiram atingir a nota proposta aderiram a esse programa. Uma das escolas priorizadas foi a Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, conforme tabela abaixo:

³ Disponível em: <https://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/Lista-do-fundamental.pdf>. Acesso em: 24 out. 2023.

Tabela 4 - Parte da lista das escolas priorizadas em 2008 em função do IDEB 2005

ESCOLAS PRIORIZADAS PELO IDEB DE 2005

UF	MUNICIPIO	ESFERA	INEP	ESCOLA
MG	Uberlândia	Estadual	31228737	E M PROFª IRACY ANDRADE JUNQUEIRA
MG	Uberlândia	Estadual	31233757	E M PROFª MARIA JOSE MAMEDE MOREIRA
MG	Uberlândia	Estadual	31249190	E M PROFª OLGA DEL FAVERO
MG	Uberlândia	Estadual	31325473	E M PROFª ORLANDA NEVES STRACK

Fonte: MEC (2008).

3.3 Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira - IDEB em perspectiva

A Lei Municipal 5.453, promulgada em 30 de dezembro de 1991, foi responsável pela criação da Escola Municipal de Alfabetização Professora Iracy Andrade Junqueira (E.M.A). Essa instituição de ensino oferece atendimento para a educação pré-escolar, além de suplência, e tem seu funcionamento nos períodos da manhã e tarde, edificadas por um Regimento escolar próprio e um Projeto Político Pedagógico (PPP) pensado e elaborado com muita seriedade.

O Projeto Político Pedagógico da unidade (PPP, 2022, p.3) é sempre refeito coletivamente, o que:

[...] não é uma ação simples, pois deve buscar a participação de toda a comunidade escolar. A escola é muito dinâmica em seu dia a dia. Implica diversos conflitos e enfrentamentos visto que é um grupo de pessoas. Sua elaboração não deve ser imposta, mas construída coletivamente, por se tratar de um documento que expressa a identidade de uma comunidade.

A Lei nº. 7.054 de 30 de dezembro de 1997 instituiu o ensino da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental para atender às exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96). Houve então a Municipalização e consequente mudança de denominação para Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, reconhecida pela Portaria nº. 292/99 da Secretaria de Estado de Educação (SEE) e Parecer nº. 140/99 do Conselho Estadual de Educação (CEE).

A Constituição Federal de 1988, a Constituição Cidadã, em seus artigos 205 a 214, estabelece a estrutura legal do sistema educacional brasileiro, incluindo o ensino fundamental como direito fundamental de todas as crianças e adolescentes, garantindo o acesso e a permanência na escola; também a obrigatoriedade e gratuidade nas escolas públicas, isto é, o Estado deve oferecer vagas suficientes para atender a demanda e garantir que todas crianças

tenham acesso a esse nível de ensino e que a União deve destinar uma parcela de sua receita para a educação, visando o financiamento do ensino fundamental, bem como os estados e os municípios também devem investir recursos na área educacional (Brasil, 1988).

Nesse contexto, Araújo (2018) discorre que o Ensino Fundamental encontra guarida na Carta Magna de 1988, vejamos:

Porém, a primordialidade do ensino fundamental se encontra fundada na Constituição de 1988; antes de estabelecer que a educação é dever do Estado e da família, ela é um direito de todos; para isso, necessita da colaboração da sociedade. Em relação a educação, ainda, em particular ao ensino fundamental, sua finalidade é concebida em três dimensões a serem perseguidas por todos os seus níveis: pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil 1988, art. 205) – redação semelhante se encontra no artigo 2º da LDB (BRASIL, 1996 apud ARAÚJO, 2018, p. 22).

O Ensino Fundamental então foi ampliado para nove anos, de acordo com a Lei nº. 11.274, de fevereiro de 2006, alterando a redação dos art. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade, garantido às crianças vagas, infraestrutura adequada e uma proposta pedagógica própria a ser desenvolvida em cada escola (Brasil, 2006).

Entretanto, convém ressaltar que antes da LDB, o Ensino Fundamental de nove anos já era testado:

[...] algumas redes escolares passaram a adotar medidas da expansão do Ensino Fundamental para 9 (nove) anos, mediante a incorporação das crianças de 6 (seis) anos de idade, por vezes procedentes das numerosas classes de alfabetização que existiam em vários Estados e Municípios. Na sua redação original, a LDB se mostra bastante flexível quanto à duração do Ensino Fundamental, quanto a duração do Ensino Fundamental, estabelecendo como mínima a sua duração de 8 (oito) anos e sinalizando, assim, para a ampliação dessa etapa da Educação Básica (BRASIL, 2013, p.108).

A partir da Lei Federal nº. 11.274/06 e do Decreto Municipal nº. 10.470/06 foi instituído, em 2007, na referida escola, o Ensino Fundamental de Nove Anos com a seguinte nomenclatura: de 2007 a 2008 – Série Introdutória a 4ª série e, a partir de 2009, utilizou-se a nomenclatura: 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

O Município de Uberlândia instituiu o Ensino Fundamental de nove anos pelo Decreto nº 10.471, de 10 de novembro de 2006, sendo realmente implantado no ano de 2007. A Resolução nº 6, de 20 de outubro de 2010 estabelece, entre outras orientações, a idade de seis

anos completos ou a completar até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

Assim, o Ministério da Educação teve prioridade de atendimento na assistência técnica e financeira para o repasse da verba do PDE-Escola, sendo:

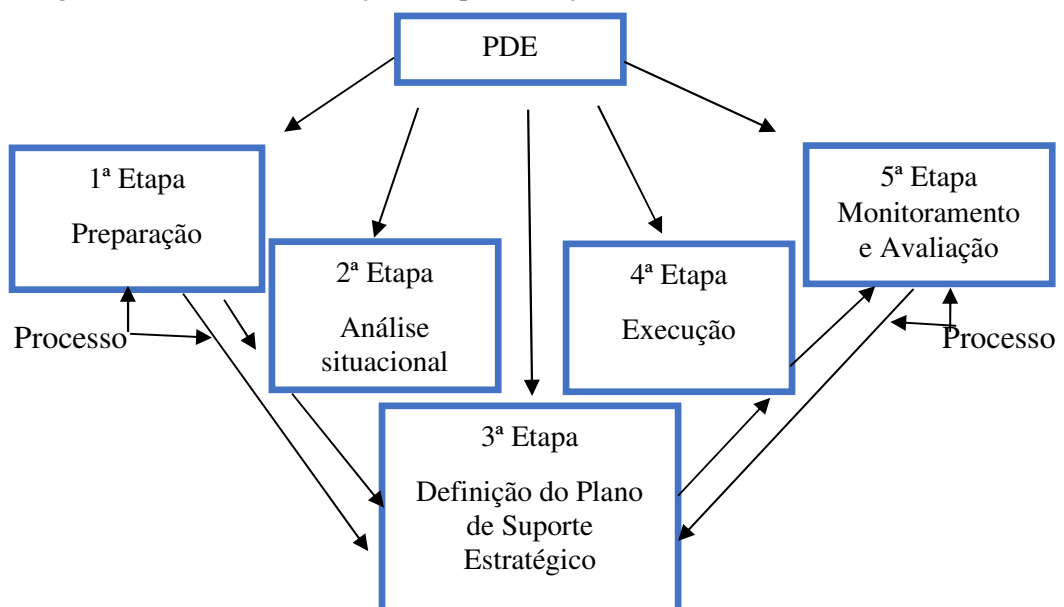
- ✓ escolas públicas municipais e estaduais, consideradas prioritárias com base no Ideb de 2005: Ideb até 2,7 para anos iniciais e até 2,8 para anos finais;
- ✓ escolas públicas municipais e estaduais, consideradas prioritárias com base no Ideb de 2007: Ideb até 3,0 para anos iniciais e até 2,8 para anos finais;
- ✓ escolas públicas municipais e estaduais não prioritárias, porém com Ideb de 2007 abaixo da média nacional: Ideb abaixo de 4,2 para anos iniciais e abaixo de 3,8 para anos finais.

O MEC, com o objetivo de oferecer assistência técnica e financeira, priorizou o atendimento a determinadas escolas. A Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira se enquadrou na categoria de escolas públicas municipais e estaduais não prioritárias. No entanto, é importante ressaltar que o IDEB de 2007 revelou que a escola apresentou um desempenho abaixo da média nacional, alcançando 4,0 pontos para as séries iniciais do Ensino Fundamental. Esse resultado ficou abaixo da média projetada para o município de Uberlândia, que foi de 4,3 pontos para esse segmento educacional (Brasil, 2008).

4.4 Implantação do PDE-Escola na E.M. Professora Iracy Andrade Junqueira

Para elaborar e implementar o PDE-Escola, o programa oferece apoio técnico e financeiro às escolas selecionadas para participar do processo. O suporte técnico envolve orientação sobre métodos de planejamento estratégico, sendo que elaboração e implementação do PDE-Escola ocorre em cinco etapas:

Figura 4 – Diagrama baseado na elaboração e implementação do PDE-Escola



Fonte: Documento PDE-Escola da Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira (2009).

Na primeira etapa, a preparação é aquela em que a escola se organiza para o processo de elaboração do PDE-Escola, sendo constituir o Grupo de sistematização (GS) do PDE-Escola; sobre o PDE-Escola e o processo de elaboração e, posteriormente, a avaliação desta primeira etapa.

O treinamento é voltado para o chamado Grupo de Sistematização (GS), formado por integrantes da escola para supervisão do projeto. Deve ser composto principalmente por pessoas que exercerão funções de liderança dentro da escola (diretor, vice-diretor, coordenador, orientador, secretário) e que tenham perfil de líder. Para Motta (1986, p. 39), uma perspectiva verdadeiramente nova sobre a gestão moderna é “[...] dada grande importância ao papel dos administradores como modelos para a cultura organizacional e os contornos do seu desenvolvimento”.

Na segunda etapa, em que é realizada a Análise situacional da escola, é feito um diagnóstico por meio de levantamento e análise dos dados, de acordo com instrumentos perfil e funcionamento da Escola e Análise de critérios de Eficácia Escolar.

O Perfil e Funcionamento da escola são instrumentos utilizados para a coleta de dados sobre a caracterização e desempenho da escola – localização, níveis e modalidades de ensino, aspectos relacionados ao ensino-aprendizagem, professores e quadro técnico administrativo, dados de desempenho do alunos e projetos desenvolvidos. O GS deve definir quem será responsável por quais partes do Instrumento, denominada Oficina 1.

A Análise de critérios e Eficácia é realizado pelo GS, o qual define quem estará envolvido na análise e em quais assuntos, envolvendo pessoas e setores da unidade de ensino que mais estejam diretamente ligados ao que será analisado, denominado Oficina 2. O coordenador do PDE-Escola coordena a distribuição e o preenchimento do instrumento e o GS consolida as informações.

Na Oficina 3, Síntese da Auto-Avaliação, além dos problemas priorizados pela escola, deve ser incluída a acessibilidade ao prédio escolar, se for inadequada (Escola Acessível) e instalações do laboratório de informática, também se forem inadequadas (Programa Proinfo).

O Plano de Suporte Estratégico, 3ª etapa, é composto pelos objetivos estratégicos (estratégias, metas e planos de ação), com definição de responsabilidades que darão a sustentação necessária para a transformação dos objetivos da escola em ações práticas. Implicam consistência, constância e o desejo de avaliação dos resultados da escola.

Os objetivos estratégicos representam as metas que a escola almeja alcançar dentro de

um determinado período de tempo. Eles possuem uma vida útil relativamente longa e são de natureza qualitativa, sendo suficientemente amplos para abranger todas as ações necessárias para atingir o objetivo desejado. As estratégias, por sua vez, são os meios pelos quais a escola irá atingir seus objetivos estratégicos, respondendo à questão: “Como chegar onde a escola quer chegar?”. Portanto, as estratégias são fundamentais para direcionar as ações da escola e garantir que ela alcance seus objetivos estratégicos.

As metas definem os resultados a serem atingidos para que os objetivos estratégicos possam ser alcançados, sendo específicas; de natureza operacional quantitativa e mensurável; tendo um prazo curto de execução, indicador e responsável, enquanto o plano de ação é o detalhamento das metas em ações, assinalando-se para cada ação o período de realização, o responsável, o resultado esperado, o indicador para medir o resultado da ação, uma estimativa de seu custo (corrente ou capital) e quem financia a ação.

A Oficina 4, consiste no Plano de Suporte Estratégico, e prevê a realização de reuniões e apoio para aperfeiçoar a primeira versão do PDE e desdobrar as metas em planos de ação, bem como apresentar esse programa para a comunidade escolar.

Na 4ª e 5ª etapas, ou seja, na Execução, Monitoramento e Avaliação, o sucesso do Plano de ação dependerá de uma boa elaboração, mas principalmente, de um bom monitoramento e avaliação de sua execução.

Salienta-se, que o PDE-Escola foi inserido no sistema *online* do MEC-SIMEC, sendo que todos os instrumentos e formulários para a elaboração estavam no sistema, exigindo senha para inserir todos os dados, os quais continuarão sendo aprovados pelo comitê estratégico e validado pelo MEC.

Assim, o Comitê Estratégico é o grupo de técnicos da Secretaria Municipal de Uberlândia que acompanha a escola na elaboração e execução do PDE-Escola.

O plano de ações selecionado pela escola, a partir da nota do Ideb, que foi de 4,0 pontos, é financiado pelo FNDE-MEC, que foi repassado para à Unidade Executora da unidade de ensino, sendo que a Caixa Escolar Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira recebeu o valor de R\$ 18.000,00 (Dezoito mil reais), sendo R\$ 12.600,00 (Doze mil e seiscentos reais) para custeio e R\$ 5.400,00 (Cinco mil e quatrocentos reais) para capital.

Ao consultar as pastas catálogas da escola em questão, o objetivo estratégico do Plano de Ação é “Elevar o desempenho acadêmico dos alunos”, a estratégia é “Melhorar o índice de aprovação em Português nas 1ª séries” e a meta é “Aumentar de 93% para 95% o índice de aprovação em Português nas 1ª séries do Ensino Fundamental.

Os desdobramentos das Metas em Planos de Ação com recurso financeiro foram:

- ✓ Contratar um palestrante para ministrar o tema “Novas metodologias em Educação para os professores;
- ✓ confeccionar o carrinho biblioteca para o projeto de leitura dos alunos das 1ª séries;
- ✓ adquirir 100 livros de literatura infantil;
- ✓ adquirir um teatro gigante;
- ✓ adquirir 6 cantinhos de leitura;
- ✓ adquirir um tapete emborrachado para contação de história;
- ✓ adquirir 75 mini dicionário ilustrados para complementar o trabalho de leitura e escrita dos alunos;
- ✓ adquirir 320 exemplares de gibis com títulos diferenciados;
- ✓ adquirir 01 armário de aço;
- ✓ adquirir revista recreio por 01 ano;
- ✓ adquirir um kit para os alunos do Projeto de Apoio Pedagógico – 30 caixas de lápis de cor com 12 cores, 60 cadernos brochurão de 60 folhas; 05 apontadores, 10 borrachas, 10 vidros de cola, 10 tesouras e 10 régua.

O objetivo estratégico consistiu em “Elevar o desempenho acadêmico dos alunos”, a estratégia de “Elevar o índice de aprovação em matemática nas 1ª séries”, com a meta de “Aumentar de 92% para 94%, o índice de aprovação em Matemática nas 1ª séries do Ensino Fundamental”. Os desdobramentos desse objetivo estratégico foram:

- ✓ Adquirir 35 jogos de material dourado do aluno – 111 peças;
- ✓ adquirir 35 ábacos educativo aberto;
- ✓ adquirir 10 caixas de blocos lógicos;
- ✓ adquirir 35 tangrans de madeira;
- ✓ adquirir 30 jogos de loto numérico;
- ✓ adquirir 06 jogos de material dourado com 611 peças.
- ✓ adquirir 01 armário de aço.

Para ocorrer o objetivo estratégico de “Elevar o desempenho acadêmico dos alunos”, a estratégia de “Aumentar o índice de aprovação em matemática na 2ª, 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental”, com a meta de “Aumentar de 93% para 95%, o índice de aprovação em Matemática na 2ª, 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental”, os desdobramentos desse objetivo estratégico foram:

- ✓ Adquirir 10 fitas métricas;
- ✓ adquirir uma balança de peso e medidas;
- ✓ adquirir 200 cadernos quadriculados;
- ✓ confeccionar 05 tabuleiros de xadrez;
- ✓ adquirir 05 caixas de sólidos geométricos de madeira;
- ✓ adquirir 35 caixas de discos de frações com 55 peças;
- ✓ adquirir 35 mini calculadoras;

É interessante destacar, que a política pública PDE-Escola e o Plano de Ação elaborado pela Escola Iracy, seja com ou sem recurso financeiro, contribuiu significativamente para a melhoria das taxas de aprovação e, conseqüentemente, para o aumento do IDEB da escola. Vejamos:

Quadro 6 – IDEB observado e metas projetadas para a Escola Municipal Prof.^a Iracy Andrade Junqueira

Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira																	
	Ideb observado									Metas projetadas							
Série	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
4ª série (5º ano) do EF	4,5	4,0	6,6	6,6	7,1	7,3	7,3	7,6	6,9	4,5	4,9	5,3	5,5	5,8	6,1	6,3	6,5

Fonte: Inep (2021).

Assim, a escola em questão, que obteve 4,0 pontos no IDEB de 2007, foi alvo de intervenções e, com a implementação de políticas públicas como o PDE-Escola, conseguiu, nos anos de 2009 a 2021, superar as metas projetadas para a própria unidade escolar. Isso demonstra o impacto positivo das políticas públicas na melhoria da qualidade da educação, refletindo-se em avanços no desempenho dos alunos e, por consequência, em melhorias no IDEB da escola.

Na análise dos documentos referentes ao município de Uberlândia, é importante salientar que nossa abordagem concentrou-se primariamente em aspectos como PDE-Escola e o Plano de Ação elaborado pela Escola Iracy, visando uma compreensão mais aprofundada de determinados elementos do sistema educacional local.

Cabe ressaltar que, embora essas categorias não tenham sido empregadas na análise dos documentos municipais, elas desempenharam um papel crucial na análise das pesquisas do estado da arte. Nos estudos de revisão, as categorias "Alfabetização" e "PDE-Escola" foram exploradas em detalhes, proporcionando dados valiosos sobre os principais resultados identificados nas pesquisas. Na categoria de "Alfabetização", as análises revelaram informações relevantes sobre métodos, práticas, desafios e sucessos no processo de alfabetização no contexto brasileiro. Por sua vez, a categoria "PDE-Escola" ofereceu uma compreensão aprofundada da implementação e dos resultados desse programa, destacando sua influência nas práticas de alfabetização em escolas municipais. Esses resultados contribuem para uma visão abrangente da educação no Brasil, enfatizando a interseção entre políticas públicas e práticas pedagógicas

Dessa forma, nossa pesquisa adotou uma abordagem específica para cada fase do

estudo, utilizando categorias distintas com o intuito de enriquecer a compreensão do cenário educacional em Uberlândia. Essa diferenciação metodológica visa fornecer uma análise mais abrangente e contextualizada, considerando as particularidades de cada componente investigado.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta jornada de investigação acadêmica, minhas experiências pessoais e profissionais como educadora na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, em Uberlândia, se entrelaçam profundamente com o objeto de estudo desta dissertação. Nascida em uma pequena cidade histórica de Minas Gerais, cresci em um ambiente onde a educação era vista tanto como um desafio quanto como uma porta para oportunidades futuras. A alfabetização, em particular, sempre ocupou um lugar especial em meu coração, em parte devido à influência inspiradora de minha mãe, uma mulher analfabeta que, com determinação e curiosidade, aprendeu a ler e escrever por conta própria. Essa experiência familiar me ensinou desde cedo sobre a importância da educação como ferramenta de empoderamento e transformação.

Meu caminho profissional me levou a Uberlândia, onde a paixão pela educação se solidificou em minha carreira como professora. Trabalhando na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, testemunhei de perto os desafios e triunfos da Educação Básica. Foi nesse contexto que me deparei com o IDEB e o PDE-Escola, ferramentas fundamentais para avaliar e aprimorar a qualidade educacional. Esta dissertação, portanto, não é apenas um exercício acadêmico, mas também um reflexo da minha trajetória pessoal e profissional, uma tentativa de compreender e contribuir para a melhoria da educação no Brasil.

Nas conclusões finais desta pesquisa, pretendo conectar os conhecimentos obtidos através deste estudo com as experiências vividas na sala de aula e na gestão escolar. Analiso o IDEB e o PDE-Escola não apenas como conceitos teóricos, mas como realidades vivas que têm um impacto direto sobre professores, alunos e comunidades escolares. Essa abordagem reflete meu compromisso contínuo com a educação e a busca pela excelência no ensino e aprendizagem.

Este estudo, ao investigar o IDEB no contexto do município de Uberlândia e, mais especificamente, na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, revelou aspectos significativos sobre a implementação e impacto do PDE-Escola. A análise do IDEB, conforme Fernandes (2007), evidenciou preocupações iniciais com a reprovação e o sucesso dos processos de aprendizagem nas escolas brasileiras. Embora uma melhoria tenha sido observada a nível nacional, o desempenho da Escola Iracy, inicialmente abaixo das expectativas, destacou a necessidade de intervenções pedagógicas direcionadas.

A inserção da Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira no programa PDE-Escola representou uma etapa crucial para o desenvolvimento e aprimoramento educacional. Através de um processo meticuloso, envolvendo a elaboração de um plano de ação estratégico

e o investimento em recursos e materiais didáticos, foi possível observar uma evolução no desempenho acadêmico dos alunos. O aumento do IDEB da escola, de 4,0 pontos em 2007 para a superação das metas projetadas entre 2011 e 2021, ilustra a eficácia das políticas públicas e das intervenções escolares no aprimoramento da qualidade educativa.

O estudo evidenciou que a política do PDE-Escola, aliada a um planejamento cuidadoso e a recursos adequados, pode desempenhar um papel significativo na melhoria da educação. Os resultados alcançados na Escola Iracy Andrade Junqueira são um testemunho do potencial das políticas públicas de educação quando implementadas com uma visão clara, estratégias eficazes e compromisso com a melhoria contínua.

Ao revisitar o terceiro objetivo específico desta pesquisa — examinar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como uma ferramenta de avaliação, discutindo suas virtudes e limitações, e o seu papel na promoção de melhorias na qualidade da educação básica brasileira, com um foco particular na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira – pode-se afirmar preliminarmente que este objetivo foi alcançado parcialmente.

Contudo, ainda é necessário um detalhamento da implementação do PDE-Escola na Escola Iracy, que ainda será realizado em maior detalhe, enfocando como as estratégias foram adaptadas às suas necessidades específicas; a análise mais profunda dos resultados do PDE-Escola, concentrando-se no impacto dessas intervenções no desempenho acadêmico dos alunos e uma discussão crítica sobre as limitações e desafios enfrentados pelo IDEB e pelo PDE-Escola, e como isso afeta a interpretação dos resultados.

As descobertas até o momento revelam o papel fundamental do IDEB como indicador educacional e sua utilidade na avaliação e no direcionamento das políticas públicas. Essas conclusões preliminares ressaltam a importância de políticas educacionais bem estruturadas e da necessidade de uma abordagem integrada que considere tanto as dimensões pedagógicas quanto as administrativas na busca pela excelência educacional.

Nesse norte, assevera-se o papel fundamental do IDEB como indicador educacional e enfatizam a importância de políticas educacionais bem estruturadas, encontram respaldo nos resultados da revisão bibliográfica, visto que análise dos estudos de alfabetização e do programa PDE-Escola oferece uma visão aprofundada das complexidades do sistema educacional, sublinhando a necessidade de abordagens integradas.

A revisão bibliográfica evidenciou que, embora o IDEB seja uma ferramenta valiosa para avaliar o desempenho educacional ao longo do tempo, os desafios persistem, especialmente em áreas como desigualdade de acesso à educação de qualidade, disparidades regionais e deficiências infraestruturais. Esses aspectos foram identificados como obstáculos

que demandam uma atenção mais específica por parte das políticas públicas.

Desse modo, as descobertas da revisão bibliográfica convergem com a ideia de que a avaliação educacional vai além dos indicadores quantitativos, como o IDEB, e requer uma compreensão profunda das dinâmicas pedagógicas e administrativas. A ênfase na necessidade de uma abordagem integrada nas considerações finais está alinhada com a complexidade e diversidade de desafios identificados nos estudos revisados. Isso reforça a importância de estratégias abrangentes que considerem não apenas os resultados quantitativos, mas também os contextos locais, as práticas pedagógicas e a infraestrutura escolar para alcançar a excelência educacional.

Portanto, as lições aprendidas com esta pesquisa, a princípio, podem informar e inspirar futuras iniciativas e políticas em outras instituições educacionais, contribuindo assim para o desenvolvimento mais amplo do sistema educacional brasileiro.

5 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. M. G. de B.; ALMEIDA JUNIOR, F. F. de. **Jacques Delors e os Pilares da Educação**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 03, Vol. 02, pp. 12-25, Março de 2018.
- ALONSO, M. A Supervisão e o desenvolvimento profissional do professor. *In*: FERREIRA, Naura Carapeto (org). **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 167-182.
- ARAÚJO, A. A. **Qualidade da educação e a necessidade da educação infantil no Brasil**. Rio de Janeiro: EPGE, FGV, Impa, 2006.
- ARAÚJO, A. C. P. L. de. **Gestão escolar e desempenho educacional: evidências do PDE-Escola no Brasil**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Programa de Pós-Graduação em Economia Rural, Fortaleza, 2022.
- ARAÚJO, J. C. S. **Ensino fundamental: Da LDB à BNCC/Ensino Fundamental no Brasil: Expectativas e esperiências de 1988 a 2017**. Campinas, SP: Papirus, 2018.
- ARROYO, M. G.(Org.). A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. *In*: **Revista de Educação de Jovens e Adultos** – RAAAB, São Paulo, n 11, abr 2001.
- AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. – 3. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (Coleção polêmicas do nosso tempo)
- BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD). Disponível em: <http://bdt.d.ibict.br/>. Acesso em: 7 out. 2023.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; SILVA, M. da G. T.; CAXANGÁ, M. do R. R.; LINS, M. V. **Raízes sociolinguísticas do analfabetismo no Brasil**. Revista Eletrônica Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa, 2014. Disponível em; <http://www.revistas.usp.br>. Acesso em: 15 set. 2022.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Constituição (1824). Lex: **Constituição Política do Império do Brasil**, de 25 de março de 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 18 jun. 2023.
- BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 18 jun. 2023
- BRASIL.: **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de julho de 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 18 jun. 2023
- BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, Brasília, 1946. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1967.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930. Cria uma Secretária de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, publicado 18/11/1930, p. 20883.

BRASIL. Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931. Cria o Conselho Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, publicado 15/04/1931, p. 5799.

BRASIL. Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964. Institui o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, publicado 22/01/1964, p. 629.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, publicado 25/04/2007, p.5.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.259, de 02 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, publicado 04/01/1946, p.113 -116.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, publicado 27/12/1961 p.11429.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, publicado 12/08/1971, p.6377.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, publicado 23/12/1996.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, publicado 10/01/2001.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, publicado 07/02/2006, p.1.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE-ESCOLA**. 2009. Disponível em: <https://pdeescola.mec.gov.br/index.php/o-que-e-pde-escola>. Acesso em: 12 set. 2023.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**: Brasília, DF, 2013 p.108.
- CERON, I. N.; SCHIMILA, W. R.; GRAUPE, M. E.; DIEZ, C. L. F. **Cadernos da Fucamp**, v.19, n.37, p.80-94/2020.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- CURY, C.R.J. Federalismo político e educacional. In: FERREIRA, N.S.C. **Políticas públicas e gestão da educação**: polêmicas, fundamentos e análises. Brasília, DF: Liber Livro, 2006.
- DELORS, J. *et al.* **Educação: um tesouro a descobrir** – 5 eds. – São Paulo: Cortez: Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.
- DOCUMENTO PDE-ESCOLA DA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA IRACY ANDRADE JUNQUEIRA. Pasta Catálogo, 2009.
- DOURADO, L. F. **Progestão: como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?** Módulo II. Brasília: CONSED, 2001
- FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2007.
- FERNANDES, Reynaldo e GREMAUD, Amaury Patrick. **Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas. Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Tradução . Rio de Janeiro: Elsevier, 2009. . . Acesso em: 06 out. 2023
- FERRARO, A. R. Analfabetismo e Níveis de Letramento no Brasil: o que dizem os Censos?. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 81, p. 21-47, dez. 2002.
- FERRARO, A. R. **História inacabada do analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.
- FERREIRA, N. S. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, agosto 2002.
- FIGUEIREDO, D. *et al.* **Os cavalos também caem: tratado das inconsistências do Ideb. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, p. 552-572, jul. 2018. <https://doi.org/10.1590/s0104-403620180026001178>
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p.136-167, 2002.

FRANCO, C. *et al.* **Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites.**in: Revista Educação e Sociedade, volume 28, n. 100, Campinas, 2007.

FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p.136-167, 2002.

FREITAS, L. C. Eliminação Adiada: O ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n.100 – Especial, p.965-987, out. 2007.

GADOTTI, M. **O projeto político-pedagógico na escola:** na perspectiva de uma educação para a cidadania. Brasília, 1994.

GAIO, R.; CARVALHO, R.B.; SIMÕES, R. Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão. In: GAIO, R. (org.). **Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento.** Petrópolis, Vozes, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

HÖFLING, E. de M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Pp. 30-41. Disponível em: ISSN 0101-3262. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003>. Acesso em: 04 agost. 2023.

IBGE-INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. 2000.

PERTUZATTI, I.; DICKMANN, I. Alfabetização e letramento nas políticas públicas: convergências e divergências com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.27, n.105, p. 777-795, out./dez. 2019

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Disponível em: <http://www.inep.gov.br/>. Acesso em: 08 ago. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA | INEP. **Ideb Resultados.** 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em: 08 ago. 2023.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEAL, S.do R.F.; NASCIMENTO, M.I.M. A importância do ato de ler: aproximações e distanciamentos teórico-metodológicos em Paulo Freire. **Pro-Posições.** Campinas, SPV. 30e20180024, 2019.

LÜCK, H. (Org.). **Gestão escolar e formação de gestores.** Em **Aberto**, v. 17, n.72, p. 1-195, fev./jun. 2000.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. V. **Metodologia científica.** São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MARTINELLI, Maria Lúcia. (ORG.), **Pesquisa qualitativa – um instigante desafio.** Núcleos de Pesquisa 1. São Paulo: Veras, 1999.

- MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- MOTTA, F C P. **Teoria das organizações: evolução e crítica**. São Paulo: Pioneira, 1986.
- OLIVEIRA, M. M. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis, Vozes, 2007.
- OLIVEIRA, D. A.; FELIX, M. de F.. **Política e Gestão da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- PIANA, M.C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>. Acesso em: 7 out. 2023.
- PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político pedagógico da escola. São Paulo: Cortez, 2005.
- PAIVA, V. **Qualificação e Produção**: Textos para Discussão, nº 219. Rio de Janeiro: UFRJ, 1989.
- PALMA FILHO, J. C. **A educação brasileira no período de 1930 a 1960**: A era Vargas. São Paulo: PROGRAD/UNESP, Santa Clara Editora, 2005.
- PIANA, M. C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>. Acesso em: 7 out. 2023.
- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA UNIDADE-PPP. Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira, 2022. PDF.
- ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. 23. ed. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 1999.
- ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. **Estudos de revisão sistemática**: um guia para síntese criteriosa da evidência científica Systematic review studies: a guide for careful synthesis of the scientific evidence. Rev. bras. fisioter, 11(1), 83-89, 2006. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/rbfis/a/79nG9Vk3syHhnSgY7VsB6jG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 nov. 2023.
- SCIELO. **Scientific Electronic Library Online**. Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Acesso em: 7 out. 2023.
- SAVIANI, DI. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 31. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica**: Primeiras aproximações. 9. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2005.

- SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1998.
- SOARES, M. **Metamemória-memórias**: travessia de uma educadora. São Paulo: Cortez, 2001.
- SOUZA, C. **Políticas Públicas**: uma revisão da literatura. Sociologias. Porto Alegre, RS, ano 8, nº 16, jul/Dez 2006, p-20-45.
- STAKE, R. E.; EASLEY, J. A. **Multiple case study analysis**. New York: The Guilford Press, 2006.
- TEIXEIRA, A. S. **Educação é um direito**. São Paulo: Editora Nacional, 1967.
- TEIXEIRA, A. S. **Educação no Brasil**. 2ª ed. São Paulo - Brasília: Ed. Nacional - INL, 1976 (Atualidades Pedagógicas).
- UBERLÂNDIA, Decreto nº 10.470, de 10 de novembro de 2006. Institui o ensino fundamental de nove anos de duração nas escolas da rede municipal de ensino, dispõe sobre sua organização e funcionamento nos anos iniciais e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, nº 2556: Uberlândia, MG, publicado 14/11/2006, p. 2.
- UBERLÂNDIA, **Lei nº 5453**, de 30 de dezembro de 1991. Cria as escolas que menciona.
- UBERLÂNDIA, **Lei nº 7054**, de 30 de dezembro de 1997. Institui 1º a 4º séries nas escolas municipais que menciona e dá outras providências.
- VARANI, A.; CAMPOS, C.M.; ROSSIN, E. A Formação humana integra a educação integral? O que as práticas pedagógicas têm a nos dizer. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 39, n. 108, p. 177-192, maio-ago., 2019. PDF.
- VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 11. ed. Campinas: Papirus, 1995.
- VIEIRA, S. L. Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação** - Periódico científico Editado Pela ANPAE, 23(1), 2011. <https://doi.org/10.21573/vol23n12007.19013>. Acesso em: 18 nov. 2023.
- XAVIER, R.S. de S. F.; BARTHOLO, T. L. Os impactos do pacto nacional pela alfabetização na idade certa: uma revisão sistemática. **Educação em Revista**. Belo Horizonte v.35 e211143, 2019.
- YIN RK. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman; 2015.
- ZIMMERMANN, P.; SPITZ, C. IDH sobe pouco e Brasil permanece na 63ª posição em ranking da ONU. **Folha Online**, Brasília e São Paulo, 07/09/2005. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u112795.shtml>. Acesso em: 30 jan. 2024.