

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ-UNIOESTE CENTRO
DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES- CECA PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO NÍVEL DE
MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

**PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS – PAD: OS ASPECTOS RELATIVOS
A PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NO MUNICÍPIO DE
CASCAVEL - PR**

VERONICE ALVES BALDIN

CASCAVEL – PR
2018

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ-UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES- CECA PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO NÍVEL DE
MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

**PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS – PAD: OS ASPECTOS RELATIVOS
A PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NO MUNICÍPIO DE
CASCAVEL - PR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação – PPGE, área de concentração em *Sociedade, Estado e Educação*, linha de pesquisa em *Educação, Políticas Sociais e Estado*, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Ireni Marilene Zago Figueiredo.

CASCAVEL - PR
2018



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Cascavel CNPJ 78680337/0002-65
Rua Universitária, 2069 - Jardim Universitário - Cx. P. 000711 - CEP 85819-110
Fone: (45) 3220-3000 - Fax: (45) 3324-4566 - Cascavel - Paraná



PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

VERONICE ALVES BALDIN

Plano de Ações Descentralizadas - PAD: os aspectos relativos a proteção à criança e ao adolescente no município de Cascavel - PR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação, área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa Educação, Políticas Sociais e Estado, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientadora / Marilene Zago Figueiredo

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Isaura Monica Souza Zanardini

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Adriana Aparecida Dragone Silveira

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Cascavel, 19 de abril de 2018

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Baldin, Veronice Alves

Plano de Ações Descentralizadas - PAD : os aspectos relativos a proteção à criança e ao adolescente no município de Cascavel - PR / Veronice Alves Baldin; orientador(a), Ireni Marilene Zago Figueiredo, 2018.

147 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

1. Política Educacional. 2. PAD - Plano de Ações Descentralizadas. 3. Avaliação em Larga Escala. 4. Políticas de Proteção a Criança e ao Adolescente. I. Figueiredo, Ireni Marilene Zago. II. Título.

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho aos amores da minha vida: Meu Esposo Diego, minha carinhosa Mãe Josefa e meu Pai Antônio.

Dedico também aos meus irmãos e amigos, gentis almas que também me deram conforto nos momentos difíceis, alegria nos momentos conturbados e me dedicaram paciência e compaixão para que eu pudesse vencer essa importante etapa de minha formação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a bondade e gentileza de minha orientadora Professora Dra. Ireni Marilene Zago Figueiredo, pessoa fundamental na oportunidade de formação que me foi atribuída junto ao PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação da Unioeste- *Campus* de Cascavel. Sem seus ensinamentos, dedicação, profundo saber e qualidade docente não haveria possibilidades para que eu trilhasse esse caminho de trabalho intenso e contraditório, que é o de formação humana intelectual.

Agradeço imensamente a Equipe do PPGE – Cascavel, na figura da sua Coordenadora Professora Dra. Isaura Mônica Souza Zanardini e a Secretária Administrativa Sandra Maria Gausmann Köerich, pela grande eficiência e amizade: qualidades essenciais! Que não são encontradas em todos os ambientes institucionais, mas coube a vocês me ensinar que é sim possível um ambiente de trabalho com seriedade e humanização.

Agradeço a Professora Dra. Adriana Aparecida Dragone Silveira pela preciosa contribuição no meu processo formativo. A atenção dedicada, a harmonia na viabilidade da minha avaliação, participando gentilmente na minha banca de Qualificação e Defesa. Assim também meu sincero agradecimento a professora Dra. Isaura Mônica Souza Zanardini, pela atenção, preciosos conhecimentos e contribuições para minha formação, desde os momentos juntas em sala de aula, como Docente da disciplina de Estado e Gestão da Educação, como participante da minha banca de Qualificação e Defesa.

Agradeço a companhia alegre e comprometida de meus colegas da turma 2016-2017 do PPGE – Cascavel. Pessoas maravilhosas, que, cada um à sua maneira, deixaram marcas importantes na minha trajetória de formação. Souberam acolher, participar e possibilitar uma infinidade de situações elementares em minha vida acadêmica.

Agradeço a Equipe do Núcleo Regional de Educação de Cascavel, na figura da pedagoga Sandra Martins, por seu cuidado e dedicação, que tão prontamente se dispôs a contribuir com a pesquisa, não medindo esforços no sentido de viabilizar esse estudo.

Agradeço de coração a minha Mãe Josefa e meu Pai Antônio e meu esposo Diego, os quais já dediquei esse trabalho, mas não haveria como deixar de

novamente fazer-lhes menção, pois tem me amado e me dado vida, dia após dia.
Tem sido minha base, meu apoio; meu mundo.

BALDIN, Veronice A. **PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS– PAD: OS ASPECTOS RELATIVOS A PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL – PR.** 2017.147 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2017.

RESUMO

Esse trabalho apresenta os resultados relacionados ao desenvolvimento da pesquisa desenvolvida como critério para obtenção do título de Mestre em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – *Campus* de Cascavel. Nele foi realizada a análise do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED – PR, durante o período de 2013 a 2015. O PAD constituiu um programa de intervenção pedagógica desenvolvido pela Superintendência de Educação do Paraná e foi implementado pela Secretaria de Estado da Educação, em articulação com o Núcleo Regional de Educação de Cascavel, a fim de dar atenção aos resultados apresentados pelas Escolas da Rede de Educação Básica nas avaliações em Larga Escala, mais especificamente, nos resultados apresentados pelo IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e pela avaliação do SAEP – Sistema de Avaliação da Educação do Paraná. O objetivo central da análise foi estudar o desenvolvimento dessa Política Educacional, buscando compreender em que medida as ações do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED/PR tem respondido aos sistemas de avaliação em larga escala e, ao mesmo tempo, as políticas de Proteção Integral à Criança e Adolescente em Cascavel – PR, no período de 2013-2015. Como resultado das investigações, o PAD apresentou dois anos de acompanhamento efetivo no processo de sua implementação pelo NRE de Cascavel –PR. Concebido como um mecanismo para a melhoria dos índices nas avaliações em larga escala alcançou parcialmente o seu objetivo, pois mesmo como aumento do IDEB no ano de 2015, nos resultados da prova do SAEP, referentes ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática, não houve aumento na nota “padrão de desempenho”, que foi formulada como meta a ser alcançada. Sobre sua relação com as Políticas de Proteção à Criança e ao Adolescente, o PAD também respondeu parcialmente ao objetivo de articulação com as Redes de Proteção Integral à Criança e Adolescente, limitando-se a políticas focalizadas, uma vez que os índices de abandono escolar aumentaram no período investigado evidenciando certa fragilidade no processo de intervenção das “práticas pedagógicas” desenvolvidas durante o PAD para a permanência dos alunos na escola.

Palavras Chave: Política Educacional; PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED/PR; Avaliação em Larga Escala; Políticas de Proteção à Criança e Adolescente.

BALDIN, Veronice A. **DESCENTRALIZED ACTION PLAN– PAD: THE ASPECTS RELATED TO PROTECTING CHILDREN AND ADOLESCENTS IN THE MUNICIPALITY OF CASCAVEL – PR.** 2017.147f. Dissertation (Master in Education). Graduate Program in Education. Area of concentration: Society, State and Education, Line of Research: Education, Social Policies and State, State University of Western Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2017.

ABSTRACT

This paper presents the results related to the development of the research developed as a criterion for obtaining a Master's Degree in Education from the Postgraduate Program in Education – PPGE of the State University of the West of Paraná – Cascavel Campus. It was carried out the analysis of the PAD – Decentralized Actions Plan of the SEED – PR, during the period from 2013 to 2015. The PAD constituted a pedagogical intervention program developed by the Superintendency of Education of Paraná and was implemented by the State Secretariat of Education, in articulation with the Regional Core of Education of Cascavel, in order to give attention to the results presented by the Schools of the Basic Education Network in the Evaluations in Large Scale, more specifically, in the results presented by IDEB – Basic Education Development Index and the evaluation of SAEP – Education Evaluation System of Paraná. The main objective of the analysis was to study the development of this Educational Policy, seeking to understand to what extent the actions of the Decentralized Action Plan of the SEED / PR have responded to the large scale evaluation systems and, at the same time, Integral to the Child and Adolescent in Cascavel – PR, in the period of 2013-2015. As a result of the investigations, the PAD presented two years of effective follow-up in the process of its implementation by NRE of Cascavel-PR. Conceived as a mechanism for the improvement of indices in the large-scale evaluations, it partially achieved its objective, since even as an increase of the IDEB in 2015, in the results of the SAEP test, referring to Portuguese and Mathematics literacy, there was no increase in the standard performance note, which was formulated as a goal to be achieved. Regarding its relationship with the Child and Adolescent Protection Policies, the PAD also partially responded to the objective of articulating with the Networks for the Protection of Children and Adolescents, limiting itself to focused policies, since dropout rates increased in the period investigated evidencing a certain fragility in the process of intervention of the “pedagogical practices” developed during the PAD for the permanence of the students in the school.

Keywords: Educational politics; PAD – SEED/PR Decentralized Actions Plan; Evaluation in Large Scale; Policies for the Protection of Children and Adolescents.

LISTA DE SIGLAS

- CF** – Constituição Federal de 1988
- CMDCA** – Conselho Municipal da Criança e do Adolescente
- CEP** – Conselho de Ética e Pesquisa
- ECA** – Lei Nº 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente
- FICA** – Ficha de Acompanhamento do Aluno Ausente
- GEPPEs** – Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social
- IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IPARDES** – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Social
- LDBEN** – Lei Nº 9.394/96: Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MARE** – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura
- MDS** – Ministério do Desenvolvimento Social
- NRE** – Núcleo Regional de Educação
- PAD** – Plano de Ações Articuladas da SEED
- PIP** – Plano de Intervenção Pedagógica
- PNE** – Plano Nacional de Educação
- PR** – Estado do Paraná
- SAEB** – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
- SAEP** – Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná
- SEED** – Secretaria de Estado da Educação do Paraná
- SUED** – Superintendência de Educação do Paraná
- TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UFPR** – Universidade Federal do Paraná
- UNIOESTE** – Universidade do Oeste do Paraná

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Diagrama de formulação da avaliação SAEP.....	44
Figura 2 – Organograma de documentos Norteadores do PAD.....	46
Figura 3 – Modelo de cálculo da Avaliação realizada nos Colégios.....	46
Figura 4 – Parâmetros de Padrões de Desempenho.....	47
Figura 5 – Padrão de Desempenho em Língua Portuguesa.....	48
Figura 6 – Padrão de Desempenho em Matemática.....	49
Figura 7 – Dimensão total do PAD – Relação de Práticas Pedagógicas do PAD da Secretaria de Estado da Educação Constantes em Consulta no ano de 2017.....	71
Figura 8 – Logo do Programa Mais Educação.....	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Universo Geral do PAD no NRE de Cascavel – PR (2013-2015)....	53
Quadro 2 – Organização da Amostra de Pesquisa: Escolas do Grupo 3 – Polo I – de Cascavel – PR (2013-2015).....	54
Quadro 3 – Formulários de acompanhamento do Plano de Ações Descentralizadas (PAD) da SEED/PR, NRE e/ou Escolas de Cascavel – PR (2013-2015).....	56
Quadro 4 – Referência aos objetivos da implantação e implementação do PAD Cascavel – PR (2013-2015).....	58
Quadro 5 – Mapeamento do PAD em relação ao rendimento da Avaliação SAEP nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática do NRE de Cascavel – PR (2012-2013).....	61
Quadro 6 – Acompanhamento do IDEB nas Escolas pesquisadas no NRE de Cascavel / PR (2011-2015).....	62
Quadro 7 – Relação entre a Avaliação em Larga Escala (IDEB e SAEP) e o processo de seleção das escolas para participar do PAD.....	63
Quadro 8 – Aproveitamento escolar e condição de vulnerabilidade Social das crianças e adolescentes – Percentual de Evasão/Abandono Escolar do ano letivo de 2013 e 2014.....	64
Quadro 9 – Programas Sala de Apoio a Aprendizagem, Atividade Curricular de Contraturno e Mais Educação para ampliação da Jornada Escolar nas escolas que ofertavam o PAD do NRE de Cascavel – PR.....	76

LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Aprovação Escolar nos anos de 2013 e 2014 no NRE de Cascavel.....	66
Gráfico 2 – Reprovação Escolar nos anos de 2013 e 2014 no NRE de Cascavel.....	67
Gráfico 3 – APCC: Aprovação por Conselho de Classe nos anos 2013 e 2014 no NRE de Cascavel.....	67
Gráfico 4 – EV: Evasão Escolar nos anos 2013 e 2014 no NRE de Cascavel.....	68

SUMÁRIO

1 O PAD E SUA RELAÇÃO COM A POLÍTICA DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NA DÉCADA DE 1990	21
1.1 A Reforma do Estado na década de 1990 e a constituição das Políticas de Avaliação em larga escala.....	22
1.2 Emergência do PAD: relação entre as Políticas de Avaliação em larga escala e as ações de Descentralização no Estado do Paraná	34
2. CONHECENDO A DINÂMICA DO PAD – PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS NO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE CASCAVEL (2013-2015).....	42
2.1 Universo da pesquisa: caracterização do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED/PR	42
2.2. Percurso teórico-metodológico da Pesquisa e os resultados do acompanhamento do PAD nas Escolas do NRE de Cascavel/PR	51
2.3 Aspectos relacionados ao acompanhamento desenvolvido nas Escolas pelo NRE de Cascavel/PR e os objetivos apresentados no Caderno do PAD	60
2.4 O PAD como instrumento para o desenvolvimento de ações para a Proteção à Criança e ao Adolescente no Núcleo Regional de Educação de Cascavel (2013-2015).....	70
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS	82
APÊNDICES.....	86
ANEXOS	92

INTRODUÇÃO

O estudo proposto sobre o PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED Paraná é resultado das vivências e experiências do cotidiano profissional, desde o ano de 2002, na Educação Básica no município de Cascavel – PR.

Esse percurso profissional trouxe inquietações decorrentes do acompanhamento de resultados e análises das perspectivas escolares com base no insucesso da efetivação da permanência do educando nas diversas fases da escolarização, as quais fomentam preocupações a respeito do papel da escola enquanto instrumento do Estado para efetivação de um dos direitos fundamentais da pessoa humana: o da educação (FERRARO, 2008).

O interesse em estudar o PAD/PR resultou também da pesquisa realizada no Curso de Especialização em Gestão das Organizações Públicas, em 2011, na Universidade Federal do Paraná, cujo estudo possibilitou o levantamento de dados acerca da atuação da Rede de Proteção da Criança e do Adolescente, no município de Cascavel–PR¹. O Objetivo do estudo foi reconhecer as limitações da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente enquanto mecanismo de controle da Evasão Escolar. A partir da pesquisa, concluiu-se que nas atividades do trabalho pedagógico de acompanhamento de educandos (as) no Município de Cascavel - PR, existe a herança da organização Administrativa Burocrática, Típica do modelo de Max Weber (1864-1920). A departamentalização das organizações tem feito com que a Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente não se efetive conforme a proposta estabelecida nos objetivos de sua constituição e nem corresponda a proposta das políticas sociais (SOUZA, 2011, p. 23-24).

A esse respeito, muito se debate sobre a Proteção à Criança e ao Adolescente, especificamente, da necessidade de articulação em rede do processo de trabalho para minimização das mazelas advindas da segregação social; que torna a criança e o adolescente vítimas da vulnerabilidade social. Ao observar as

¹Intitulada *A Rede de Proteção à Criança e Adolescente: diagnóstico situacional na perspectiva do NRE de Cascavel* foi orientada pelo Professor Dr. Marcelo Luiz Curado, da UFPR – Universidade Federal do Paraná.

ações estabelecidas na Escola, a indagação foi para o desenvolvimento das Políticas de Proteção à Criança e ao Adolescente, realizadas no âmbito das Escolas, estabelecidas pela SEED/PR e implementadas pelo Núcleo Regional de Educação de Cascavel.

Com a incursão no campo de pesquisa e fazendo a articulação aos conhecimentos sistematizados na área da educação, pode-se observar que as políticas voltadas a Proteção à Criança e ao Adolescente estão diretamente articuladas a busca pela manutenção do educando no espaço escolar para evitar o abandono e a evasão da escola. Tendo como horizonte que essas ações de enfrentamento estão atreladas diretamente a respostas que pudessem promover resultados positivos aos índices da educação, foram estabelecidas ações de enfrentamento a evasão escolar para que atendessem a Proteção à Criança e ao Adolescente. Para tanto, fez-se necessário adentrar ao espaço voltado ao conhecimento dos indicadores de resultado IDEB/SAEP, que, numericamente, apontam para necessidade de intervenção no ambiente escolar.

Dentre os trabalhos que estão relacionados a temática, os que apresentam discussões voltadas aos objetivos dessa pesquisa foram: Rajewski (2016); Sagrilo (2016); Silva (2010) e Dias (2015).

Rajewski (2016) analisou a Ficha de Comunicação do Aluno Ausente – FICA como um dos instrumentos elementares do acompanhamento do educando, principalmente referente ao controle da evasão escolar. Sagrilo (2016) analisou o Programa de Prevenção e Combate à Evasão Escolar (PPCEE), no município de Cascavel - PR, como uma ação desenvolvida para o acompanhamento escolar e reintegração do educando evadido para o espaço escolar (SAGRILLO, 2016, 14-18). Mesmo diante da organização dessas atividades, a dificuldade relacionada a evasão escolar continuou a mostrar sua repercussão, principalmente através do seu impacto no estabelecimento dos índices, resultado das avaliações em larga escala.

Silva (2010) e Dias (2015) fazem a apresentação dos resultados de suas pesquisas sobre o desenvolvimento do Plano de Intervenção Pedagógica (PIP), desenvolvido no Estado de Minas Gerais, entre os anos 2006 e 2011. Ambos relataram as experiências observadas no campo do PIP, cujo objetivo elementar foi a “Alfabetização no Tempo Certo”, que buscou a melhoria dos resultados nas avaliações em larga escala referentes as séries iniciais do Ensino Fundamental.

É também com o demonstrativo dos resultados das avaliações que a SEED –

Secretaria de Estado da Educação do Paraná, no ano de 2013, estabeleceu um coeficiente pautado no desempenho das escolas no ano letivo de 2012. Esse coeficiente considerou o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e as notas obtidas na prova do SAEP - Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná, particularmente nas médias dos alunos em proficiência nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, do ano de 2012. Um dos motivos dessa ação foi a repercussão desses índices na mídia a respeito do desempenho obtido nas Escolas da Rede Básica Pública do Paraná da SEED – Secretaria de Estado da Educação.

Assim, no ano de 2013, a Semana Pedagógica² das Escolas Estaduais teve como foco principal a análise dos índices escolares buscando responder as seguintes questões:

[...] apesar do crescimento da democratização no acesso à escola, estamos conseguindo democratizar o acesso ao conhecimento? Qual a qualidade de ensino que ofertamos aos nossos alunos? De que forma contribuimos efetiva e positivamente durante o processo de sua formação? Partindo desses pressupostos, a Seed-PR elaborou um roteiro de atividades e de discussões que subsidiaram a organização da Semana Pedagógica do 1º semestre de 2013, tendo como foco o olhar crítico sobre a realidade de cada unidade escolar, suas necessidades, suas especificidades, suas aspirações e, principalmente, suas decisões acerca do processo de ensino-aprendizagem (PARANÁ, 2013, p. 1).

Diante do cenário apresentado, de um desconforto gerado pelo não alcance das estimativas previstas pelo índice escolar da avaliação do SAEP, por parte das Escolas Estaduais, a Superintendente da Educação Eliane Terezinha Vieira Rocha organizou o Plano de Ações Descentralizadas – PAD³ da SEED, vinculado a Superintendência de Educação do Paraná, gestão 2012-2014.

Ao buscar os elementos para a análise da problemática referente às políticas educacionais que vislumbrassem o desenvolvimento de ações de Proteção à Criança e ao Adolescente, se percebeu a estreita relação entre a busca pela permanência escolar e o atendimento as metas das avaliações, uma vez que esse componente faz parte dos requisitos apresentados pelo IDEB para alcançar os índices de qualidade da Educação (BRASIL/MEC, 2017). Foi com esse entendimento de reconhecimento da existência de forças e interesses diversos na

²“Semana Pedagógica” é o nome atribuído ao processo de Formação Continuada dos Profissionais da Educação do Paraná, que ocorrem todos os anos no início do período letivo e foi regulamentado pela Deliberação nº 002/2002 – CEE/PR.

³ Instituído com o Desenvolvimento da organização das Semanas Pedagógicas do ano de 2013 e a elaboração do “Caderno do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED” (PARANA, 2014).

organização das políticas educacionais, que foi estabelecido o Plano de Ações Descentralizadas – PAD da SEED/PR como objeto central da análise desta dissertação.

Com a curiosidade advinda do processo de aprendizado, analisando a proposta do PAD, dois eixos foram reconhecidos para a sua organização, a saber: primeiro, de se estabelecer como programa de governo para a Educação Básica que visa responder ao processo de avaliação em larga escala, e melhorar o resultado das escolas da Rede de Educação Básica do estado do Paraná; e segundo, que remete ao objetivo do próprio *Caderno do PAD*: uma política que “[...] atendam as prioridades para uma educação de qualidade” (PARANÁ, 2014).

Os dois eixos supracitados emergiram das questões relacionadas as políticas que atendessem as demandas dos educandos, que, durante o ano letivo, por inúmeros fatores deixavam de frequentar a escola; gerando baixos índices de rendimento e demonstrando fragilidades na defesa de uma educação de qualidade; anseio “latente” das políticas implementadas nos planos de governos.

Assim, procurou-se compreender o PAD no contexto em que foi produzido e, para tal, foi necessário a compreensão das relações político-sociais advindas da Reforma do Estado na década de 1990. Foi essencial a compreensão do processo de organização das políticas de avaliação em larga escala e dos desdobramentos nas demais políticas educacionais.

Dessa forma, foi formulado o seguinte problema da pesquisa: em que medida as ações do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED/PR tem respondido aos sistemas de avaliação em larga escala e, ao mesmo tempo, as políticas de Proteção Integral à Criança e Adolescente em Cascavel – PR, no período de 2013-2015? O recorte temporal justifica-se devido ao início da implantação do PAD que ocorreu no ano de 2013, após o resultado das provas do SAEP, sendo encerrado em 2015⁴.

A resposta a este problema de pesquisa reflete o objetivo central da pesquisa, porém para poder conhecer a realidade admitida em ampla dimensão, fez-se necessário buscar os elementos que articularam a constituição, organização e instrumentalização do PAD. Assim, foram estabelecidos dois objetivos específicos:

⁴ O PAD ainda consta no site Dia-a-dia Educação, na lista de programas em desenvolvimento realizado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Acesso em 25/05/2017.

a) analisar o PAD a partir do contexto de implementação da política de avaliação em larga escala na década de 1990; b) compreender a relação entre a política de avaliação em larga escala e as ações desenvolvidas pelo PAD para Proteção Integral à Criança e Adolescente, em Cascavel – PR, no período de 2013-2015.

Apreender a realidade, conhecer a dinâmica das relações contextuais envolvidas no processo de desenvolvimento das Políticas Sociais, em especial no desenvolvimento do PAD, enquanto Política Educacional organizada pela SEED/PR, e acompanhada pelo NRE de Cascavel não admitiu apenas uma apresentação de fatos isolados, ou noções de organização da sistematização das metas do PAD. Esse processo requereu, também, o estabelecimento do objeto com vistas a sua compreensão num espaço muito mais amplo, que é o da sociedade que o envolve, que o admite e o estabelece, a fim não apenas de dispor dos direcionamentos imediatos das relações educacionais, mas também do contexto econômico, político e social.

Com isso foi estabelecido um plano de trabalho para apreensão do objeto de pesquisa. O primeiro momento do plano de trabalho compreendeu o levantamento das questões iniciais que nortearam a investigação científica que, conforme mencionado, decorreram das inquietações que permearam o dia a dia escolar e que nos constitui enquanto pessoa humana e política.

O segundo e o terceiro momentos compreenderam o processo de pesquisa bibliográfica e documental e submissão do projeto ao Comitê de Ética e Pesquisa da Unioeste – *Campus Cascavel*, com a aprovação da elaboração do questionário com as questões norteadoras da entrevista, a autorização para realização do estudo no campo de pesquisa e de utilização dos dados.

O texto a seguir, portanto, foi organizado em dois capítulos. O primeiro capítulo apresenta como a organização das metas estabelecidas nas práticas de Descentralização das Políticas Educacionais estão relacionadas a Reforma do Estado na década de 1990. A reflexão visa demonstrar a relação entre o processo de desenvolvimento das Avaliações em Larga Escala e o Plano de Ações Descentralizadas– PAD.

O segundo Capítulo expõe a pesquisa de campo, a qual contempla a análise dos dados levantados referentes as ações do Plano de Ações Descentralizadas – PAD da SEED/PR. Apresenta a análise das Políticas de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente, por meio da emergência do PAD no Estado do Paraná e sua

resposta as Políticas de Avaliação em Larga Escala. A partir da identificação das metas do Plano de Ações Descentralizadas – PAD da SEED/PR e, ao mesmo tempo, com a análise dos documentos de acompanhamento e das entrevistas realizadas com as Equipes Pedagógicas das escolas pesquisadas, no município de Cascavel, identifica quais foram as ações que visaram a Proteção à Criança e ao Adolescente desenvolvidas pelo PAD no período de 2013 a 2015.

Nas considerações finais, respondendo à pergunta central do problema de pesquisa, estão apresentados os limites e as possibilidades que foram analisados durante todo processo de realização da pesquisa.

1 – OPAD E SUA RELAÇÃO COM A POLÍTICA DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NA DÉCADA DE 1990

O processo de pesquisa, admitido como espaço de diálogo e infinitas possibilidades, trouxe para o seu desenvolvimento a necessidade de buscar apreender os elementos constituintes da realidade político-social no contexto geral das Políticas Sociais, principalmente o elemento central dessa análise, para a reflexão acerca da problemática que está relacionada com as políticas de avaliação em larga escala e as diversas respostas que os governos têm dado a essas demandas que contemplam uma das dimensões burocrático-administrativas.

Como já foi apresentado durante a introdução o problema de pesquisa está assim definido: em que medida as ações do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED/PR tem respondido aos sistemas de avaliação em larga escala e, ao mesmo tempo, as políticas de Proteção Integral à Criança e Adolescente em Cascavel – PR, no período de 2013-2015?

Foi nessa direção que a pesquisa se transformou em um desafio constante e instigante. Isso se deu por considerar a importância de se conhecer os conceitos e os objetivos do objeto de pesquisa em uma dimensão mais ampla; reconhecendo a necessidade de levantamento de possibilidades e desdobramentos sociais. O estudo do PAD, portanto, remeteu a compreensão das relações político-sociais advindas da Reforma do Estado na década de 1990. Mais especificamente, a compreensão do processo de organização das políticas de avaliação em larga escala e seus desdobramentos nas demais Políticas Educacionais. Entre elas, vislumbrar quais foram os limites e os avanços da articulação do PAD e a organização de ações voltadas a Proteção à Criança e ao Adolescente. O objetivo deste capítulo é, então, o de analisar o PAD a partir do contexto de implementação da política de avaliação em larga escala na década de 1990.

Para tanto, a exposição está organizada em dois momentos de discussão. O primeiro momento apresenta os desdobramentos da Política de Avaliação em larga escala na estruturação das políticas educacionais; bem como das mudanças ocorridas no processo de Gestão da Educação no que diz respeito a constituição das Políticas de Descentralização. O segundo momento analisa a emergência do PAD e as possíveis referências as Políticas Sociais de Proteção à Criança e ao Adolescente a ele articuladas.

1.1 A Reforma do Estado na década de 1990 e a constituição das Políticas de Avaliação em larga escala

O conhecimento a respeito da organização do Estado Moderno⁵ e as mudanças históricas que perpassaram a sua concepção é um desafio. Nesse sentido, é importante iniciar a reflexão concebendo o Estado como “[...] uma relação social” (FALEIROS, 2009, p. 52). Não sendo o resultado de um consenso e medidas as proporções de poder na sociedade de classes, o Estado, em última instância, atenderá os interesses dominantes. O Estado na Sociedade Capitalista tem a função de mediação entre as classes sociais, tendo assim o papel de prover as condições para o desenvolvimento e manutenção da ordem econômico-social. Ainda, através das Políticas Sociais visa a manutenção da força de trabalho (FALEIROS, 2009, p. 52).

É esse Estado burguês, de bases ocidentais, que no curso histórico terá, em diversos momentos, configurações específicas em relação aos limites de sua atuação. Num primeiro momento como Estado Liberal de Adam Smith (1723-1790), resultou da grande expansão dos mercados e a capitalização da industrialização moderna. Suas características foram a liberalização dos mercados e a redução do Estado ao mínimo, historicamente representada pela teoria da “mão invisível do mercado” (ARAUJO, 2006, p. 30), e ainda pelos princípios gerais do liberalismo⁶.

Após a Grande Depressão de 1929, o modelo de produção Capitalista tem as suas bases desestruturadas. O “*Laissez-Faire*” “*Laissez-Passer*” pronunciado no modelo econômico de Adam Smith (1723-1790) mostrava as vias do declínio e apontava todas as características de instabilidade e descontrole do mercado, com o aumento alarmante da porcentagem de desempregados (VIEIRA, 1988, p. 110).

⁵O conceito que será utilizado para fins dessa análise é o de liberal Clássico, enquanto tendência político-econômica voltada a organização da sociedade para a garantia do direito à propriedade e manutenção do mercado. Nessa compreensão, o Estado Moderno de Direito é constituído na base do pensamento liberal clássico de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Thomas Hobbes (1588-1679), e John Locke (1632-1704); segundo os quais a teoria Jusnaturalista estabelece as regras de garantia da preservação dos direitos naturais dos indivíduos e a organização da vida em sociedade. Embora a teoria jusnaturalista esteja firmada sob a égide desses três autores, é em John Locke que o pensamento liberal encontra seu maior expoente. Segundo o autor, os elementos básicos da vida em sociedade são a busca pela garantia dos direitos reconhecidos por ele como naturais, especialmente: o direito à vida e o direito à propriedade.

⁶ De acordo com Cunha (1975) os princípios gerais do liberalismo são: o individualismo, a liberdade, a propriedade, a igualdade e a democracia (CUNHA, 1975, p. 27-34).

Nesse contexto, com a emergência das mazelas produzidas pelo modo de produção capitalista, é que surge a teoria do Estado de Bem-Estar Social de John Maynard Keynes (1833-1946).

O *WelfareState*, ou Estado de Bem-Estar Social, ao contrário da lógica liberal do livre mercado, preconizada por Adam Smith, vem iniciar um processo de revolução da política econômica, com a intervenção do Estado na Economia (VIEIRA, 1988, p. 111). Porém, mesmo representada pelos textos voltados a um reordenamento econômico, na teoria Keynesiana não se admite a intervenção do Estado apenas na economia, mas também no desenvolvimento das políticas sociais (ARAUJO, 2006, p. 112). Sob esse novo prisma, a lógica estabelecida nas relações sociais amplia a dinâmica das classes, onde há um movimento mais importante de manifestação das demandas dos trabalhadores, através da ampliação dos direitos sociais.

A relação social das classes, mediada pelo Estado, sofre uma tensão voltada a essas demandas, não por melhoria da qualidade de vida e mudança social, mas para, como argumenta Faleiros (2009), um “bem-estar de consumo”. Com o aumento do “bem-estar”, há um incremento financeiro, no qual o foco se estabelece na busca pelo retorno do crescimento econômico (FALEIROS, 2009, p. 15).

Com o retorno da organização econômica e as mudanças relações sociais de trabalho, pela estruturação das demandas dos trabalhadores, o incremento da renda e o horizonte de estabilidade, o Capitalismo apresenta as nuances de uma nova crise cíclica, a da estagnação. O Estado, nos países desenvolvidos, agigantou-se através da formação da estrutura bélica militar; o que acabou levando a economia da guerra e “[...] aos fabulosos *déficits* orçamentários que tornaram instável o sistema financeiro internacional [...]” (VIEIRA, 1988, p. 133).

A economia, em referência a esse aspecto financeiro internacional, apresenta ao mundo o *déficit* dos países denominados grandes potências econômicas. A maneira pela qual se estabelece essa relação é permeada pela ideologia neoliberal. As bases, que de acordo com Carcanholo (2000) tem referência marcante nesse processo, são o ideário de um mundo sem fronteiras: a globalização comercial, globalização financeira, “[...] representada pela intensa circulação do capital internacional [...]” (CARCANHOLO, 2000, p. 115).

Nesse cenário, o Estado teria de ser “forte para a garantia do Estado Mínimo” (CARCANHOLO, 2000, p. 119) e

As funções do primeiro seriam, basicamente, duas: implementar todas as reformas estruturais necessárias para dismantelar o *WelfareState*, garantindo o funcionamento do livre mercado; e controlar, até autoritariamente, se preciso for, os conflitos daí resultantes (CARCANHOLO, 2000, p. 119).

Nos países da América Latina o panorama político e econômico-social não se distanciou da crise financeira internacional. Nesses países, esse foi o momento da chamada “crise da dívida externa”. Com a intensificação da crise, que ocorreu na década de 1980, o Brasil foi um dos países que passou a ser campo propício dos empréstimos para os ajustes estruturais (1980) e setoriais (1983) (LEHER, 1998).

É nesse sentido que

As conseqüências da crise financeira internacional e da crise da dívida externa (1982) que atingiram os países periféricos, decorrentes da associação da elevação do preço do petróleo (1973-1979); da ação unilateral dos EUA de elevar as taxas de juros (1979) e da revalorização do dólar pelo Banco Central norte americano (1979), contribuíram para que os organismos multilaterais de financiamento, o FMI, o BIRD e o BID, assumissem a liderança no processo de renegociação da dívida desses países, por meio de uma série de condicionalidades econômico-financeiras e político-ideológicas circunscritas aos Planos de Estabilização e aos empréstimos para os ajustes estruturais (1980) e setoriais (1983) (FIGUEIREDO, 2008, p. 179-180).

A partir desse panorama político e econômico-social ocorrem os desdobramentos da reestruturação, ou da Reforma do Estado, na década de 1990. O marco elementar da reestruturação do Estado é o da implementação das estratégias de desenvolvimento pautadas nas políticas do *Consenso de Washington* (1989) (CARCANHOLO, 2000, p.120).

As políticas do *Consenso de Washington* são marcadas, essencialmente, pelas vertentes liberais da política econômica, porém não relacionadas ao liberalismo clássico de Locke (1998), mas nas bases filosófico-políticas do neoliberalismo; que é uma corrente teórica onde não existe a definição clara de liberdade e igualdade, os valores são deturpados por relações de estrita monetarização, com a impessoalidade e um forte aspecto “moral de incentivo a ascensão social, por esforço pessoal” (CARCANHOLO, 2000, p. 118).

A partir da Reforma do Estado, na década de 1990, se estabeleceu o processo de desestatização, ou seja, entre as ações do Plano de Estabilização Financeira do Fundo Monetário Internacional (FMI) estavam, ainda, de acordo com Faleiros (2009), o desmonte dos fundos públicos que passam a transferir as

responsabilidades do Estado para o mercado, e até para o próprio indivíduo. Esse processo é marcado ainda pelo “modelo de produção flexível”⁷. É a partir desse modelo, que nas Políticas Sociais, no caso específico dessa análise, se dará a inclusão neoliberal no processo da gestão das políticas educacionais, principalmente na proposta de Descentralização da Educação.

A descentralização é anunciada a partir da reforma do Estado na década de 1990. Para viabilizar a reforma do Estado foi aprovado o *Plano Diretor de Reforma do Estado Brasileiro*, aprovado e implantado em 1995, no Governo FHC, sob a coordenação do ministro Luiz Carlos Bresser Pereira do MARE - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. No *Plano Diretor de Reforma do Estado Brasileiro (1995)* “[...] foram delineadas as dimensões institucionais e estruturais para o conjunto das reformas que se pretendiam e se empreenderam a partir da reforma do Estado brasileiro na sociedade brasileira.” (DEITOS, 2005, p.101).

A defesa da descentralização no processo de reforma do Estado brasileiro foi assim anunciada no documento do “Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado” (1995):

[...] descentralização para o setor público não estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica [...] (BRASIL, 1995, p. 18).

As políticas de Descentralização na década de 1990 podem ser observadas também em referência ao conceito de flexibilização. O Estado, para atingir as metas estabelecidas, organiza a forma de gestão, cuja “a proposta é a descentralização, considerada como sinônimo de flexibilidade nas decisões” (FIGUEIREDO, 2006, p. 172).

Ainda em relação a Descentralização Bobbio (2003) a relaciona com o conceito de Autogoverno fundamentado nas mudanças do sistema Inglês de 1972. A contribuição para o debate dessa análise é a forma como o autor vincula a concepção de Autogoverno à modernização, ou seja, como “*resultado de uma longa*

⁷O conceito de produção flexível é relacionado a nova forma de racionalidade da operacionalização do trabalho, no qual há uma busca por uma dinâmica mais focada na descentralização, ou seja, a concentração do poder, sem a centralização. Na produção material dispersam-se as esferas e etapas de produção, antes conhecidas na produção fordista, com “horários flexíveis, trabalho domiciliar, trabalho por tarefas” (CARVALHO, 2009, p. 1141).

evolução histórica” (BOBBIO, 2003, p. 84). A reorganização do Estado é admitida com a presença de três elementos: “*a descentralização administrativa, a auto-administração e a democracia*” (BOBBIO, 2003, p. 84). Nesse caso, quanto maior for o estabelecimento do Estado Liberal, mais a gestão de Autogoverno estará constituída. Uma característica observada no sistema inglês foi:

[...] *A fragmentação* que caracterizou a transferência das funções administrativas para as regiões (só parcialmente corrigida pelo D.P.R. n.º 616 de 1977) e a conseqüente ‘co-gestão’ anômala que se criou entre os poderes centrais e as autoridades locais sobre a mesma matéria, *os vínculos de despesa cada vez mais estritamente atribuídos às regiões e às entidades locais pelas autoridades financeiras, a gestão dos poderes de controle por parte do Estado, os limites bastante amplos impostos ao exercício do poder legislativo regional, a total centralização de toda a intervenção referente à receita e a reserva exclusiva ao âmbito nacional*, através de períodos de contratação, da definição do tratamento jurídico e econômico tanto dos agentes de serviços tipicamente locais (escola, assistência sanitária municipalizadas), como dos dependentes das próprias entidades também locais [...] (BOBBIO, 2003, p. 86, *Grifos nosso*).

Esse excerto de Bobbio (2003) explica os elementos essenciais para a compreensão do processo descentralizador do Estado Liberal: a fragmentação; transferência dos vínculos de despesa às autoridades locais; a centralidade do controle no Estado; a “*intervenção referente a receita e a reserva, exclusiva ao âmbito nacional*” (BOBBIO, 2003). Contraditoriamente, ao estabelecer o Autogoverno, conclamando a ação descentralizada das ações específicas necessárias na educação, através das escolas, na saúde, através da assistência sanitária municipalizada, o Estado centraliza o controle e a gerência financeira.

Sobre esse aspecto o estabelecimento de uma proposta de Descentralização específica está voltada as atribuições de tomada de decisão, à modernização flexível e a autogestão. Porém, a organização e a gestão dos recursos financeiros estão fortemente centralizadas, de forma a garantir o cumprimento das metas. No caso do Brasil, a Reforma do Estado de 1990, estabelecida pelos Organismos Internacionais, trouxe as reformas nas instituições públicas; que estão integradas ao conjunto das reformas econômicas e

[...] visam a incentivar a concorrência e garantir a racionalidade econômica (relação custo-benefício) com o controle da produtividade (eficiência interna e externa, eficácia) e da qualidade; estes são os principais argumentos que sustentam a necessidade de realização das reformas nas áreas de educação e saúde. Os projetos financiados para as áreas de educação e saúde compreendem um

conjunto de condicionalidades que modificam a relação entre Estado/sociedade civil e Estado/municípios, por meio da descentralização que altera as formas de financiamento e de administração dos sistemas de educação e de saúde, com redirecionamento dos gastos públicos para os pobres (FIGUEIREDO, 2006, p. 135-136).

Também é importante lembrar, nesse processo, que as bandeiras de luta por participação popular na formulação das Políticas Educacionais, advindas do processo de redemocratização do país, na década de 1980, contraditoriamente ganham força com as propostas liberais. A universalização da educação teve como finalidade a redução do analfabetismo e a melhoria da qualidade da educação, por meio do *Movimento Educação para Todos* (MELLO, 1990).

Após o *Impeachment* do Presidente Fernando Collor de Melo, em 1992, e a posse de Itamar Franco (1992-1994), o ordenamento político designado pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), pautou-se firmemente no desenvolvimento das políticas de organização e estabilização financeira. A tônica expressa nos movimentos de participação popular que buscaram a melhoria da educação dá lugar, na política organizacional efetiva, ao modelo pautado no controle, onde a priorização dos elementos financeiros, secundariza as demandas advindas das reivindicações sociais (FIGUEIREDO, 2005, p. 105).

A descentralização para Viriato (2004) é um processo que necessitaria de muito mais mudanças do que as formas observadas de descentralização ocorridas no campo educacional. Para que houvesse um processo elementar dessa forma de gestão, exigir-se-ia do Estado e da sociedade “[...] um comprometimento técnico com os preceitos que envolvem o processo de transformação da sociedade” (VIRIATO, 2004, p. 47). Descentralizar é absolutamente diferente de desconcentrar, nesse sentido, descentralizar,

[...] significa redistribuir o poder central, envolvendo necessariamente alterações nos núcleos de poder, que levam a uma maior distribuição do poder decisório até então centralizado em poucas mãos, ao passo que desconcentrar significa (apenas) delegar determinadas funções a comunidade local, mantendo centralizadas as decisões sobre os aspectos financeiros, administrativos e pedagógicos [...] (VIRIATO, 2004, p. 47).

As medidas liberalizantes da Reforma do Estado brasileiro na década de 1990 foram estabelecidas através dos preceitos do *Consenso de Washington* (1989), sob a égide dos interesses financeiros do Banco Mundial e do FMI – Fundo Monetário

Internacional (CARCANHOLO, 2000). Os desdobramentos no campo educacional vincularam-se ao processo de flexibilização da gestão da educação que, apresentado por Carvalho (2009), compreenderam as medidas de estabilização financeira e incorporaram as diretrizes avaliativas do FMI e do Banco Mundial, pois em razão de seus intuítos, torna-se elementar o controle social. Nesse contexto, a educação passa a ser avaliada pelos processos padronizados em larga escala (ZANARDINI, 2012, p. 101).

A década de 1990, portanto, é emblemática quando se trata da análise da Política de Avaliação em larga escala, como nos alerta Zanardini (2008, p. 100):

Interessante notar a variedade de instrumentos avaliativos nacionais e continentais ou mundiais dos quais o Brasil participa, variedade que recrudescer a partir do início da década de 1990. Endogenamente é criado o SAEB – Sistema Nacional da Educação Básica, em 1988, e o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio é instituído em 1998; em 1996 é instituído o Exame Nacional de Cursos – o Provão para a educação superior; o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA foi criado em 2002. No cenário internacional, o país participa do PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos, do qual participou pela primeira vez em 2000, do WEI – Programa Mundial de Indicadores Educacionais, iniciado em 1997; do Fórum Hemisférico de Avaliação Educacional, cuja reunião de instalação realizou-se em Brasília em 2002, e do LLECE – Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação, criado em 1994. O LLECE, projeto de cooperação regional, é colocado à disposição dos países latino-americanos pela UNESCO e visa discutir a aprendizagem e suas variáveis dentro de um contexto técnico-político.

Reafirma-se, portanto, que é a partir da década de 1990 que se estabeleceu uma “onda” avaliativa, onde se desdobra numa

[...] necessidade de construção de uma cultura avaliativa nos meios educacionais. Ressaltam-se nesse momento a criação de três políticas de avaliação por parte da União, a saber, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB, o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e o Exame Nacional de Cursos – ENC2 [...] (ZANARDINI, 2008, p. 20).

A escola começa a ser considerada como um espaço onde o trabalhador deve ser instrumentalizado para as novas relações de trabalho, onde seja possível, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de habilidades profissionais que lhe garantam o espaço no mercado de trabalho moderno; garantindo, assim, sob as metas estabelecidas, o alívio da pobreza e suas mazelas sociais (ZANARDINI, 2008, p. 23).

Afonso (2010), ao analisar as políticas educativas e a auto avaliação da

escola, debate sobre o exemplo ocorrido nas escolas portuguesas, onde o desenvolvimento das ações e pressões externas a escola, sejam por parte do Estado Avaliador como por parte da Comunidade, tem feito com que se estabelecesse uma visível “seletividade de performances” escolares. Nesse sentido, acabam por se criar justificativas para importantes desigualdades escolares; que

[...] tendem a ser retoricamente convocadas como justificção para a existência de uma oferta de percursos escolares e formativos alternativos, os quais em muitos casos são frequentados majoritariamente por filhos das classes trabalhadoras (AFONSO, 2010, p. 355).

É na direção de “alívio da pobreza e suas mazelas sociais” que se pode entender de que maneira as redes de proteção respondem, de forma relacional, as políticas de Proteção à Criança e ao Adolescente e as Avaliações em Larga Escala. Ao atrelar a condição de permanência do educando a proposta de melhoria da qualidade da educação, foram se constituindo mecanismos para os quais se estruturassem formas de medir a performance escolar.

Neste sentido, em 2007, com a implementação do Plano de Desenvolvimento Educacional – PDE (BRASIL, 2007), tornou-se mais evidente os desdobramentos da valorização das políticas avaliativas estabelecidas a partir da década de 1990, pois é a partir delas que se estabelecerão os parâmetros de financiamento em Educação (ZANARDINI, 2008, p. 24).

A exemplo dessa ação, no ano de 2012, o Estado do Paraná, através da publicização dos índices das Escolas da Rede Estadual de Educação Básica, novamente evidencia a característica do Estado avaliador; pois com vistas aos resultados da avaliação do SAEP – Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná, uma das ações desenvolvidas pela Superintendência da Educação, na gestão 2011-2014, foi organização de um plano, o Plano de Ações Descentralizadas – PAD, em 2013.

O PAD partiu do princípio organizacional de que a escola necessitaria de uma ação efetiva para o alcance das metas estabelecidas pelo Governo, na administração da SEED – PR. A ação implementada foi a de intervenção pedagógica do Núcleo Regional de Educação, através realização de assessoramento pedagógico nas escolas; para em seguida proceder a disseminação das Práticas Pedagógicas, reconhecidas como exitosas. O sentido descentralizador da ação pedagógica estava voltado para a prática das equipes

escolares a fim de que se elevassem os índices nas avaliações do IDEB e SAEP. As ações vislumbravam as Práticas Pedagógicas que reduzissem a reprovação e aprovação por conselho de classe, bem como o combate à evasão escolar; buscando articular as ações pedagógicas aos programas de Proteção à Criança e ao Adolescente (PARANÁ, 2014, p. 4-15).

Como se tem observado, no desenvolvimento da proposta de Gestão Pública estabelecida a partir das Reformas da Década de 1990, vários foram as mudanças nos programas, projetos e planos organizados e implementados pelos governos na área da Educação; mais especificamente por meio da Descentralização da gestão das Políticas Educacionais. No Estado do Paraná foi implantado o PAD, que teve como perspectiva a busca pela qualidade da Educação; qualidade admitida no processo de avaliação das escolas da Rede de Educação Básica (PARANÁ, 2014).

Nesse contexto, mais uma vez

[...] a avaliação é tida como principal e imprescindível apoio na melhoria dos aspectos sociais via melhor qualidade de ensino. A avaliação externa sobre os rendimentos dos alunos adquiriu centralidade justificada pelo fato de que os resultados medidos por testes padronizados nos moldes internacionais teriam reflexo direto no aumento da eficiência e eficácia dos sistemas de ensino, justificando maior controle por parte do Estado sobre os processos descentralizados de gestão do ensino e da 'concessão' de autonomia às escolas [...] (ZANARDINI, 2008, p.110).

O PAD foi admitido pela Superintendência de Educação do Estado do Paraná, na Gestão 2011-2014, como um plano inovador e que seria uma resposta a “nova” forma de avaliação. Mas, diante da similaridade observada desde o processo de implementação do Estado Avaliador (AFONSO, 2005) da década de 1990, o PAD apresenta-se como resultado das demandas surgidas pelos resultados dos Índices da Educação, configurando-se, inicialmente, a partir do estabelecimento de um índice próprio, porém o que se admitiu, entre outros fatores, portanto, foi a nota apresentada no IDEB no ano de 2012⁸.

O PAD dialoga com as Avaliações em Larga Escala em nível nacional, por admitir o princípio de cálculo utilizado pelo IDEB. Os parâmetros da Avaliação propostos pelo PAD são formulados com a proposição de aferir a proficiência nas disciplinas de português e matemática, ou seja, o letramento e a resolução de

⁸ Dado analisado a partir da Tabela “Levantamento de Dados”, onde constam as escolas que participaram do PAD. Disponível no Anexo 13.

problemas⁹; eixos centrais das metas estabelecidas nas demais Avaliações nacionais.

Outra contribuição elementar para o desenvolvimento da análise que nos propomos é a de Carvalho (2009), principalmente quando apresenta a relação estreita entre a dinâmica do controle social e o movimento de mudança na organização da administração pública. É nesse cenário de busca por otimização dos recursos e redefinição das prioridades sociais que se estabelecem algumas diretrizes para o novo modelo organizacional da gestão pública, que trarão profundas repercussões na gestão da educação (CARVALHO, 2009, p. 1146).

Para Carvalho (2009), alguns princípios são elementares na configuração das políticas reformistas de Gestão, os quais estão relacionados ao ajuste financeiro e a descentralização das políticas e, ainda, visam a proposição de um novo modelo de gestão, assim definido:

[...] limitar seus esforços a organização da produção de bens e serviços, deixando de prestá-los diretamente; [...] favorecer a participação crescente do trabalho voluntário e do 'terceiro setor' na provisão dos serviços públicos; [...] *controlar e fiscalizar o desempenho dos serviços prestados, adotando mecanismos de avaliação da satisfação do cliente*; [...] *descentralizar, atribuindo responsabilidades ao poder local (estados e municípios) e aos cidadãos, em lugar de simplesmente servi-los*; [...] promover o gerenciamento com participação, aprofundando a democracia direta, a fim de *estimular a sociedade civil a ter mais iniciativa e capacidade de decisão para resolver seus próprios problemas* (CARVALHO, 2009, p. 1147, Grifos nosso).

Com esses princípios organizacionais, dinamizados em medidas de suporte para o modelo de gestão pública, o Estado, atendendo aos ditames neoliberais, passa a suprir as demandas sociais, porém não de forma direta, uma vez que a responsabilidade é atribuída ora para mercado, ora para o próprio sujeito. O Estado então assume um papel de “regulador e facilitador”, pressupondo que ele seja, então, o mediador da relação, ou seja, um árbitro. A sua função é “avaliar as necessidades e recursos disponíveis, em definir antecipadamente metas e posteriormente monitorar sua realização” (CARVALHO, 2009, p. 1148).

O que ocorreu, desse modo, é que a partir da Reforma do Estado na década de 1990, torna-se de suma importância o controle, seja ele executado pela regulação dos repasses financeiros, ou pela organização das atividades da Gestão

⁹Conforme texto apresentado no *site* do Ministério da Educação e Cultura em relação a proposta das Avaliações em Larga Escala, entre elas a Prova Brasil e o ENEM.

Pública. Nesse sentido a descentralização admitida no PAD vem em resposta a esse modelo de gestão, pois ele tem início com o processo de avaliação, em seguida são estabelecidas as metas de sua implementação e posteriormente é realizado o controle das ações, pelo assessoramento pedagógico do NRE.

Na análise do PAD/PR, portanto, partiu-se do princípio de que as políticas públicas para a Educação trazem consigo uma carga legal relacionada ao cumprimento das metas estabelecidas pelos acordos de organização do Estado, principalmente, a partir da década de 1990, por meio da proposta de Reforma do Estado (ZANARDINI, 2007; CARVALHO, 2009, VIRIATO, 2004).

Considerando Carvalho (2009) e apontando criticamente a revisão liberal do ordenamento social, com essa nova forma de atuação, a Descentralização das Políticas Educacionais é uma das medidas do Estado Liberal, que não é mais diretamente responsável na execução das propostas, mas visa alimentar o incremento da iniciativa privada, seja por fornecimento de serviços de saúde, educação, segurança, etc.; seja pelo voluntariado da sociedade civil, no enfrentamento das dificuldades que emergem do cotidiano escolar.

Nos moldes organizacionais do Estado modernizado, o Paraná acaba por traduzir, por meio do PAD, as reformas institucionais contempladas na área da Educação. Especificamente no cumprimento das proposições do Banco Mundial (1997) confirmou-se a necessidade da “reforma do sistema legal, no serviço público e nas Políticas Sociais” com destaque para o “desenvolvimento de sistemas de testes de resultados no âmbito do estado ou da cidade para medir e relatar o que e como as crianças estão aprendendo” (BANCO MUNDIAL, 1997, 109), ou seja, “[...] a avaliação nesses moldes realiza-se baseada na necessidade de regulação e controle perseguida pelo Estado neoliberal e se mostra, principalmente nas considerações do Banco Mundial” (ZANARDINI, 2008, p. 83).

A relação entre o Banco Mundial e o PAD está sustentada por meio do estabelecimento de critérios para a concessão de financiamento externo. A organização do PAD é o de constituinte de um mecanismo previsto no Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná, firmado em contrato com o Banco Mundial no ano de 2013. Entre as metas do Termo de Garantia de Contrato está a organização de um “Sistema de Avaliação da Aprendizagem” no Paraná, onde se instrumentalizasse, a partir dos resultados dessa avaliação, propostas de melhorias, a saber,

A Secretaria de Estado da Educação, ao discutir aspectos sobre avaliação, inicia um processo fundamental que possibilita a melhoria do ensino e da aprendizagem [...] Como possibilidade de reflexão e discussão das expectativas de aprendizagem que norteiam o currículo escolar (PARANÁ, 2014, p. 19).

Como se constata, o debate sobre o processo de avaliação da Educação é ponto central das propostas da reestruturação do Estado que, admitido na esfera global, traz consigo as propostas, planos, projetos e demais medidas organizacionais das Políticas Educacionais e Sociais. A necessidade de medir a qualidade da educação está relacionada com a permanência escolar do educando, contribuindo para o necessário controle social e, por isso, o PAD vincula-se às políticas de Proteção à Criança e ao Adolescente, no Estado do Paraná.

É nesse panorama de Reformas do Estado, portanto, que ganha maior “proeminência os instrumentos avaliativos” como ferramentas de “controle social do Estado Avaliador”, cujos mecanismos tornam-se ferramentas do Estado Capitalista para a manutenção da organização social vigente (ZANARDINI, 2008).

Nesse sentido, o PAD vem responder às metas estabelecidas no SAEP, desenhado pelo IPARDES - Instituto Paranaense de Desenvolvimento Social, visando monitorar a qualidade da Educação. Qualidade essas que, conforme o *Caderno do PAD* precisa estar atrelada ao desempenho e permanência dos educandos no ambiente escolar, seja através de práticas de intervenção pedagógica, ou por mecanismos de Proteção à Criança e ao Adolescente (PARANÁ, 2014, p. 4), conforme mencionado.

Reitera-se que para a organização do PAD foram utilizadas as ferramentas e resultados das avaliações em larga escala que compõe o IDEB. Em geral, para obtenção do IDEB são levados em consideração os resultados da Prova Brasil e SAEB; somados aos resultados admitidos no Censo Escolar (INEP, 2017). Quando da organização do PAD – Plano de Ações Descentralizadas, o eixo norteador dessa ação foi o resultado admitido pela prova do SAEP e a admissão do resultado apresentado pelo IDEB das escolas de Educação Básica do Estado do Paraná no ano de 2012 (PARANÁ, 2014). Essas ações perpassam a dimensão econômico-liberal das reformas da década de 1990 e trazem consigo a carga mensuradora do que é ou não é bom, através do parâmetro das avaliações.

1.2 Emergência do PAD: relação entre as Políticas de Avaliação em larga escala e as ações de Descentralização no Estado do Paraná

Como se pode analisar até o momento o estabelecimento das Políticas Educacionais é constituído através de um movimento da organização social que, no curso das respostas as demandas políticas e econômico-sociais, estabelecem as prioridades, ou não, das necessidades desse campo social (FALEIROS, 2009; VIEIRA, 2001; ZANARDINI, 2008; CARVALHO, 2009). Não obstante, no Estado Capitalista, a forma como os Governos organizam as demandas políticas e econômico-sociais expressam os mecanismos de controle social por meio da proposição de Políticas Sociais, dentre elas, a Política Educacional. É com essa compreensão que se apreendeu o objeto de análise dessa pesquisa, o PAD, com o reconhecimento dos limites e possibilidades diante da dinâmica econômico-social.

Como enunciado, no Estado do Paraná, pela avaliação do SAEP, estruturou-se um diagnóstico em relação a realidade das unidades escolares da Rede Pública e estabeleceu-se um parâmetro de análise dos problemas educacionais, segundo a SEED, encontrados nessas escolas. Essa avaliação buscou, segundo o caderno de implementação do PAD “[...] o acompanhamento e melhoria do processo de ensino e aprendizagem, auxiliando a avaliação, contribuindo para a qualidade da educação no constante do processo educativo” (PARANÁ, 2014, p.5).

Para a organização do PAD foram consideradas as notas das avaliações da disciplina de Língua Portuguesa e Matemática obtidas através do SAEP – Sistema de Avaliação das Escolas do Paraná, bem como foram admitidos os índices de qualidade da Educação estabelecidos pelo IDEB. Dessa maneira, o PAD apresentou-se como um dos desdobramentos possíveis da Avaliação do SAEP. Essa possibilidade estruturou-se num plano elaborado com medidas, metas e previsões de atividades; com foco na política de descentralização, ao atribuir, por exemplo, a responsabilidade da intervenção pedagógica direta às equipes técnicas dos Núcleos Regionais de Educação para o acompanhamento das ações nas escolas.

No ano de 2012 foi desenvolvida a avaliação do SAEP e estabelecidos os parâmetros de análise das escolas da rede pública estadual; com os quais a SEED – Secretaria de Estado da Educação do Paraná propôs instrumentalizar a formulação de Políticas Educacionais e medidas para qualidade da educação. É nesse cenário

que é desenvolvido o PAD, cujos objetivos são:

[...] a). *Desenvolver, a partir dos diagnósticos e indicadores estaduais, ações para melhoria da proficiência em leitura, interpretação de textos e da resolução de problemas, com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino da educação pública e diminuir as taxas de abandono, reprovação e aprovação por conselho de classe e evasão.* b). Cumprir as metas propostas pelo plano de ação da escola, a partir de um atendimento personalizado e contínuo junto aos estabelecimentos de ensino, com o envolvimento de todas as instâncias de gestão. c). Identificar boas práticas educacionais para serem compartilhadas na rede. d). Oferecer alternativas de encaminhamento metodológico aos educadores da rede pública. e). Fortalecer a gestão democrática com a proposição de um planejamento estratégico de incentivo à participação de todas as instâncias colegiadas e da comunidade local. f). *Consolidar o regime de colaboração com os municípios, demais secretarias de Estado, escolas e comunidades escolares, articulando parcerias com a rede municipal do Estado do Paraná, com as redes de proteção e a sociedade, integrando especialmente o processo de transição dos estudantes [...]* (PARANÁ, 2014, p. 4, Grifos nosso).

A formulação sob a qual se estrutura o PAD é a da implementação de ações, designadas como “Práticas Pedagógicas”; segundo as quais se estabeleceria uma relação Descentralizada de atendimento as escolas da Rede de Educação Básica do Paraná (PARANÁ, 2014, p. 6).

Nos moldes do PAD, não foi estruturado nenhum outro programa de acompanhamento escolar: com intervenção pedagógica direta das equipes técnicas dos Núcleos Regionais de Educação nas escolas, que agisse no processo de ensino e de aprendizagem escolar. As ações desenvolvidas anteriormente ao PAD que buscaram o enfrentamento ao baixo rendimento com a redução da evasão, adequação da idade/série, reforço escolar de aprendizagem em letramento e resolução de problemas foram: o Programa de Correção de Fluxo (GARBÚGGIO, 2005) e o Programa de Sala de Apoio a Aprendizagem que se configura como apoio ao letramento, desde 2004, mas foi regulamentado através da Resolução Nº 1.690/2011, que estabeleceu o Programa de Atividades Complementares de Contraturno (PARANÁ, 2011).

O PAD respondeu a duas formas de organização da política educacional: a primeira, como foi abordado, estava voltada ao atendimento das metas estabelecidas nos Sistemas de Avaliação em Larga Escala. A segunda, dizia respeito a resposta do Governo do Estado de estruturação das escolas num modelo de Descentralização das suas ações; vislumbrando, de acordo com os documentos

do PAD, a garantia dos princípios estabelecidos como elementares para a resposta as demandas sociais (PARANÁ, 2014).

Conforme o Caderno *Plano de Ações Descentralizadas - PAD (2014)*, dentre as ações desenvolvidas estavam as voltadas para a integração das práticas pedagógicas escolares com as atividades da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente, de forma a contribuir para as metas estabelecidas pelos Programas de Evasão: acompanhamento do educando, redução das taxas de repetência, abandono escolar e evasão (SAGRILO, 2016). Dessa maneira, ao buscar a integração as redes de proteção social, o PAD respondeu, de certo modo, as políticas de Proteção à Criança e ao Adolescente no Estado do Paraná.

Essa dimensão do PAD atende, portanto, ao disposto na Constituição Federal de 1988, da LDBEN, Lei N.º 9.394/96 e do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), Lei 8.069/1990, que prevê a garantia de acesso e permanência escolar, por meio de ações de acompanhamento e resgate ao educando, na maioria das vezes, articuladas a Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente.

Em relação a Constituição Federal de 1998 pode-se mencionar:

Artigo 6º “a Educação como um direito Social”; [...] Artigo 208 Parágrafo 1º “O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo”; [...] Parágrafo 3º “Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola” (BRASIL, 1988, s/p).

A Constituição Federal de 1988 trata a Educação como um direito social¹⁰, dever do Estado e da família¹¹ e expõe que o acesso ao ensino gratuito e obrigatório é um direito público subjetivo¹².

O Estatuto da Criança e Adolescente, Artigo 54, Parágrafo 3º, ratifica o compromisso do Estado frente a frequência escolar: “Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela freqüência à escola” (BRASIL, 1990, s/p).

Nas ações desenvolvidas pelo Estado em combate à evasão escolar está a

¹⁰ “Art. 6. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988, s/p). Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015.

¹¹ “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, s/p).

¹² “Art. 208. § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público” (BRASIL, 1988, s/p).

articulação do Trabalho Pedagógico aos Programas de Evasão da Rede de Proteção. Entre as ações do Plano de Ações Descentralizadas - PAD está a efetivação dessa articulação entre a Rede de Proteção, buscando a “[...] qualidade da Educação” e “superação das dificuldades do percurso dos Educandos [...]” (PARANÁ, 2014, p. 5).

Por esse motivo, o debate sobre a Proteção a Criança e ao Adolescente na constituição do PAD tem duplo caminho, pois além de atender aos problemas de evasão, também está presente na problemática a qualidade da educação. Nesse sentido, o que se observa é a apreensão da educação como mecanismo que figure “investimentos para resultados”, fator essencial da preocupação nos índices educacionais. É importante reconhecer, como apontam Oliveira e Araújo (2005), que a busca por empreender o direito a educação, com as nuances das metas do ajuste fiscal, tem passado por um processo de tensão entre a melhoria da qualidade do ensino e a disponibilidade dos recursos orçamentários.

Ainda segundo os autores, na percepção brasileira, a qualidade do ensino pode ser compreendida sob três formas:

[...] na primeira, a qualidade determinada pela oferta insuficiente; na segunda, a qualidade percebida pelas disfunções no fluxo ao longo do ensino fundamental; e na terceira, por meio da generalização de sistemas de avaliação baseados em testes padronizados (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005, p. 6).

Ainda sobre a qualidade da educação Dourado e Oliveira (2009) fazem referência a ambiguidade que tem se constituído historicamente esse conceito, uma vez que, diante da realidade social admitida, ele apresenta sua interpretação. A qualidade da educação, portanto, está diretamente relacionada a função social da Escola (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 202).

Dessa maneira, no contexto brasileiro, a qualidade da educação, sempre esteve relacionada aos enfrentamentos relacionados ao acesso e universalização do direito à educação, pois se liga “a trajetória histórico-cultural e ao projeto de nação” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 203).

No PAD, o IDEB e a avaliação do SAEP, 2012, são partes constituintes da matriz geradora do Plano de Ações, cujo enfoque na qualidade do ensino é assim apresentado:

[...] a questão da qualidade e da equidade da educação tem

assumido destaque nas discussões de políticas públicas educacionais no Brasil. Em grande parte, a objetividade e a produtividade desse debate, de relevância fundamental, devem-se à presença das avaliações em larga escala, iniciadas no Brasil a partir da década de 1990, com objetivo de fornecer diagnóstico e subsídios para a definição, implantação ou manutenção de políticas educacionais, uma vez que estas avaliações informam o que os grupos de alunos em diferentes anos escolares sabem e são capazes de fazer, em um momento referencial, e a sua evolução no decorrer da sua escolarização (PARANÁ, 2014, p. 5).

Em relação aos Programas de Intervenção Pedagógica existentes, que apresentam similaridades com os princípios do PAD, particularmente quanto a meta de “[...] *diminuir as taxas de abandono, reprovação e aprovação por conselho de classe e evasão*” (PARANÁ, 2014, p 4), foi encontrado o Programa de Intervenção Pedagógica – PIP, organizado pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais.

O “*PIP – Programa de Intervenção Pedagógica “Alfabetização no Tempo Certo*”, realizado pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais SEE/MG, foi desenvolvido em todas as escolas Estaduais e Municipais do Estado de Minas Gerais. O objetivo do PIP foi o de estabelecer o desenvolvimento do letramento no “Tempo Certo”, de forma que os alunos pudessem ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental apresentar maior qualidade no letramento (SILVA, 2010). Pode-se ressaltar, nesse aspecto, que o termo qualidade está relacionado ao alto desempenho nas avaliações em larga escala, especificamente dos resultados do PROALFA - Programa de Avaliação de Alfabetização, do ano de 2006; e que o desenvolvimento do PIP, em Minas Gerais, assim como o desenvolvimento do PAD, no Paraná, objetivaram aumentar os índices das avaliações externas. Para Silva (2010), o desenvolvimento das intervenções pedagógicas teve “[...] a finalidade de levar as escolas mineiras a analisarem os dados de suas avaliações externas e a buscarem intervenções que possibilitem a todas as crianças lerem e escreverem até os oito anos de idade [...]” (SILVA, 2010, p. 29).

Dias (2015) também estuda o PIP - Programa de Intervenções Pedagógicas da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Por ser um estudo acerca do mesmo objeto, procurou-se analisar de forma comparativa os resultados da pesquisa em relação do trabalho de Silva (2010); notadamente, buscando os elementos articuladores à implementação do PAD no Estado do Paraná. Com essa

visão, podem-se alcançar alguns pontos interessantes para a análise.

Uma ação desenvolvida no acompanhamento escolar, apresentado por Dias (2015), foi a de intervenção pedagógica, por parte das “Equipes Regionais”; que realizavam calendário semanal de visitas as escolas para procederem ao acompanhamento do PIP. Como se pode observar nos resultados da presente pesquisa, essa ação também foi desenvolvida no Estado do Paraná com a implementação do PAD.

Outra similaridade encontrada no estudo de Dias (2015), em relação ao PAD, foi a utilização do termo Gestão Compartilhada, que admitido no contexto da pesquisa da autora, pode ser comparado conceitualmente ao termo “descentralização”; utilizado na nomenclatura do PAD. Como apresentado anteriormente, durante a primeira sessão, está voltado ao modelo de Gestão Flexível de Carvalho (2009) proposto a partir da Reforma da Década de 1990.

No estudo realizado por Dias (2015) também foi explicitado que um requisito necessário de sua análise era a elaboração de um Plano de Ação voltado a avaliação do PIP, onde, a partir dos resultados, seria necessário a proposição de Projeto Técnico a respeito dessa política pública. Esses resultados apontaram para a demonstração do resultado insatisfatório da execução do PIP. Segundo Dias (2015), mesmo com as intervenções pedagógicas, os resultados do letramento não obtiveram a superação das limitações observadas nos índices das avaliações externas.

Em relação ao objeto dessa análise a instrumentalização do Plano de Ação, o PAD, consistia basicamente em acompanhar, durante os anos letivos subsequentes a 2012, os 20% de escolas da Rede de Educação Básica com desempenhos abaixo do esperado na avaliação e os 5% de escolas que apresentaram os melhores desempenhos. A relação entre esse acompanhamento seria comparativa, com

“a finalidade de diagnosticar o estágio de aprendizagem, bem como analisar a evolução do desempenho escolar de cada aluno avaliado, possibilitando a definição de ações prioritárias de intervenções voltadas para a melhoria do processo educacional” (PARANÁ, 2014, p. 5).

Conforme apresentado é possível avaliar as dimensões da reestruturação do Estado a partir da implantação do PAD. É possível reconhecer as práticas organizacionais de Descentralização propostas a partir da Reforma do Estado na

década de 1990, onde os ditames neoliberais convergem com a organização e implementação do PAD.

Assim como no “modelo flexível” analisado por Carvalho (2009), pode-se constatar que o Estado atribuiu de forma mais incisiva, com o PAD, a responsabilidade do “sucesso” ou do “insucesso” do desempenho escolar e da qualidade de ensino para os Núcleos Regionais de Educação e para as Escolas. Foi possível constatar, também, que o PAD constitui uma das dimensões do Estado avaliador, produto das medidas neoliberais características da Reforma do Estado da década de 1990.

Os mecanismos de avaliação acabam sendo justificados da seguinte forma:

[...] em primeiro lugar, a escola é de má qualidade por não agregar aos seus alunos conhecimentos demonstráveis nos testes que esse mesmo governo engendra, logo precisa ser reformada. Em segundo, subjacente à proposição falaciosa de busca por qualidade, manter em níveis toleráveis a baixa qualidade da educação, por não poder prescindir da ignorância de parte substantiva da população de fatores como esses, por exemplo. De acordo com essa prerrogativa, os mecanismos de avaliação atuam em dois sentidos: a) ao terem seus resultados publicados, expressam a suposta baixa qualidade da educação e apontam para a reforma; e b) servem de parâmetro para o financiamento à conta-gotas em educação, o que decididamente não altera o problema da qualidade da escola (ZANARDINI, 2008, p. 186).

Afonso (2013) faz uma reflexão sobre o papel do Estado frente as reformas administrativas e de governos implementadas na reprodução do Estado Mínimo. Para o autor uma característica própria dos desdobramentos da nova gestão é a “*accountability*”, numa forma de ampla compreensão, ou seja, que diz respeito a um sentido de responsabilização, prestação de contas, frente aos resultados esperados. Segundo Afonso (2013), na primeira fase do Estado Avaliador ocorre a adoção de políticas de avaliação “incluindo a avaliação em larga escala no interior de um mesmo país” (AFONSO, 2013, p. 271).

Reafirmando a análise de Viriato (2004) é possível apontar que os conceitos de descentralização e desconcentração são fundamentais para a compreensão da política Descentralizada do PAD. Ao analisar a “Descentralização e Desconcentração como Estratégia para a Redefinição do Espaço Público” argumenta que uma das ações estabelecidas no processo de Descentralização no

âmbito das políticas educacionais são as voltadas a gestão escolar (VIRIATO, 2004, p. 39).

Conceber a Descentralização como um dos mecanismos de redefinição da Gestão Escolar é admitir a necessidade da reestruturação de poder, principalmente na distribuição desse poder para todas as esferas governamentais. Porém como afirma Viriato (2004), o processo de Descentralização no Brasil não tem apresentado esse caráter, antes existe uma concentração e regulação por parte do Governo Federal, restando apenas a execução dos programas por parte dos estados e municípios (VIRIATO, 2004. p. 39).

No Estado do Paraná, através da implementação do PAD, o que se observou foi a similaridade com esse modelo de gestão. Na sessão relacionada ao Universo da Pesquisa, as medidas tomadas pelas “práticas pedagógicas” desenvolvidas no Plano de Ações Descentralizadas tiveram a ênfase na operacionalidade, onde toda ação, toda prática, necessitava de controle e monitoramento, através de um número expressivo de tabelas e cronogramas criados pela Secretaria de Estado da Educação.

2. CONHECENDO A DINÂMICA DO PAD – PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS NO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE CASCAVEL (2013-2015)

O objetivo central deste capítulo é o de apresentar a dinâmica de constituição do PAD junto a SEED de Cascavel – PR, no período de 2013 a 2015. Busca-se a compreensão da dinâmica de constituição do PAD e a sua relação com a avaliação em larga escala e as ações desenvolvidas para a Proteção Integral a Criança e ao Adolescente.

O texto está organizado em quatro seções que contemplam a análise dos dados da Pesquisa de Campo, somados as reflexões teóricas que fundamentaram o percurso da investigação. As sessões foram estruturadas da seguinte forma: a primeira trata do universo da pesquisa, caracterizando o Plano de Ações Descentralizadas - PAD da SEED/PR no contexto das ações realizadas no Núcleo Regional de Cascavel -PR; a segunda trata da compreensão do percurso teórico-metodológico da pesquisa apresentando os resultados do acompanhamento do PAD; a terceira apresenta as análises da pesquisa em relação aos objetivos propostos no Caderno do PAD; e a quarta apresenta a forma como os princípios relacionados a Proteção Integral à Criança e ao Adolescente estão formulados e apresentados no Caderno do PAD (2014), com destaque para as ações que instrumentalizaram as “práticas pedagógicas” desenvolvidas nas escolas. Buscou-se com essa análise, reconhecer os limites e as possibilidades do PAD em relação aos seus objetivos propostos.

2.1 Universo da pesquisa: caracterização do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED/PR

O PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED – Paraná foi um mecanismo de ações de disseminação de “práticas pedagógicas”, organizado e implementado pela SEED nos anos de 2013 e 2014. O PAD teve como base a formulação de respostas aos *déficits* de aprendizagem da Rede de Educação Básica, diagnosticados através da avaliação do SAEP, realizada no ano de 2012. Também foram considerados os índices do IDEB apresentados no ano de 2011.

Em 2012, no Estado do Paraná, foi implantado o Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná – SAEP. Na gestão 2011-2012, segundo a Superintendente de Educação Meroujy Cavet “[...] o novo sistema foi desenvolvido para medir a aprendizagem dos estudantes e para subsidiar os professores na prática docente, facilitando a formulação e o monitoramento de políticas educacionais” (PARANÁ, 2012, s/p.).

Com indicação de similaridade as demais avaliações em larga escala, tais como a Prova Brasil, o Enem – Exame Nacional do Ensino Médio e o SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica, a prova do SAEP, segundo a Superintendente da Educação, apresentou algumas diferenças:

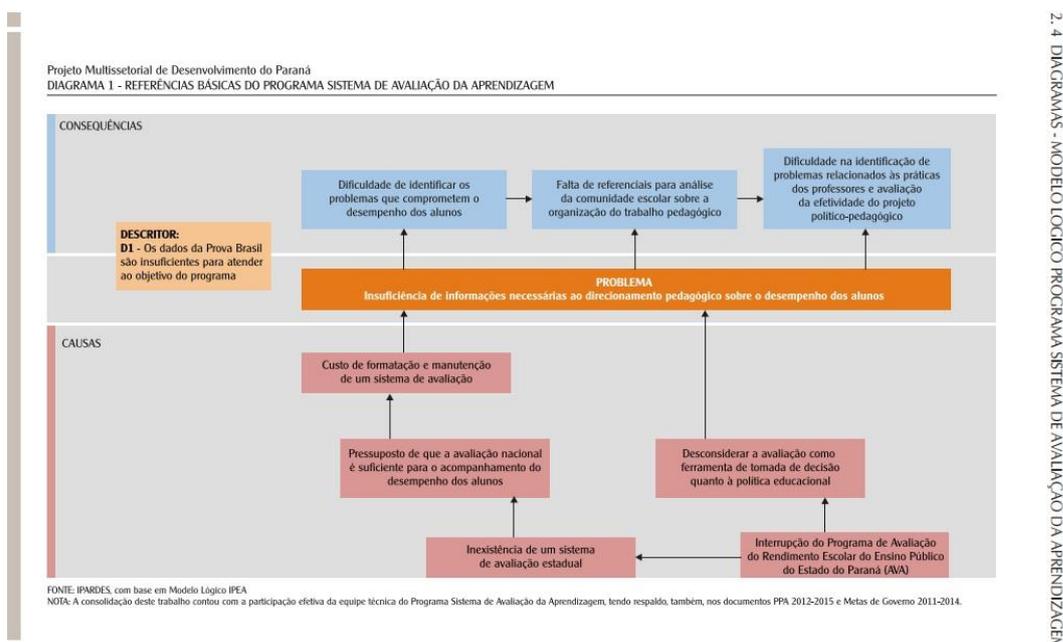
A diferença em relação às avaliações do governo federal é que quando o resultado chega o aluno não está mais na rede estadual de educação. Nossa avaliação propõe que se faça a intervenção a tempo, quando o aluno ainda está conosco, para que ele saia da escola bem formado, que termine a educação básica com qualidade, diz a superintendente. ‘Cada escola receberá um caderno com os resultados para saber como estão seus alunos e como deverá organizar o planejamento das ações’ (PARANÁ, 2012, s/p).

A Avaliação do SAEP foi parte constituinte do *Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná*, firmado através do Contrato Nº 8.201 – BR, com o Banco Mundial, no valor de \$ 350 milhões de dólares. Na Parte 1, item 1.3, constou a proposta de criação de um “*Sistema de Avaliação da Aprendizagem dos alunos da SEED e realização de Testes e de atividades de divulgação*” (PARANÁ, 2013. p. 373-378, Grifos nosso).

Convém lembrar que de acordo com o IPARDES, o estado do Paraná, desde 2003, encontrava-se sem realização de uma avaliação da Educação, sem um sistema que fizesse a mensuração da realidade escolar. Antes do SAEP, a AVA – Programa de Avaliação do Rendimento Escolar teve seus genes “vinculado, no início, ao Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná (PQE)” (PARANÁ/IPARDES, 2014, p. 18).

Na Figura 1, abaixo, consta a proposta de estruturação do SAEP – Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná, elaborada pelo IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social do Paraná.

Figura 1 – Diagrama de formulação da avaliação SAEP



Fonte: IPARDES, 2012 p. 7

O diagrama apresenta a sua organização em duas esferas: a primeira referente as consequências; e a outra as causas da elaboração da proposta da Avaliação do SAEP. Como pode se observar, o problema elementar afirmado, e que consta na imagem, é o de que as informações da Prova Brasil são insuficientes de “[...] informações para os direcionamentos pedagógicos sobre o desempenho dos alunos” (PARANÁ/IPARDES, 2012, p. 7).

As consequências apresentadas pelo IPARDES para a criação da Avaliação do SAEP também dizem respeito a essa “insuficiência” da Avaliação Nacional. As causas para o seu desenvolvimento são, conforme o diagrama, a necessidade de um sistema estadual e a “interrupção do Programa de Avaliação do Rendimento Escolar do Ensino Público do Estado do Paraná – AVA” (PARANÁ/IPARDES, 2012, p. 7).

Mesmo apresentado o argumento da Superintendente de Educação, Meroujy Cavet, gestão 2011-2012, em relação as diferenças entre as avaliações em larga escala em nível nacional e o SAEP, se observa que a proposta organizada pelo IPARDES apresenta-se em sintonia com os marcos elementares do modelo avaliativo do Estado, proposto pelas medidas regulatórias advindas dos acordos financeiros internacionais estabelecidos na década de 1990. É o Estado Avaliador

que busca o controle na sistematização dos saberes, conforme exposto a partir de Zanardini (2008) no primeiro capítulo.

Para a organização do PAD foram utilizadas as ferramentas e os resultados das avaliações em larga escala que compõem o IDEB. Em geral, para a obtenção do IDEB são levados em consideração os resultados da Prova Brasil e do SAEB; somados aos resultados admitidos no Censo Escolar (INEP, 2017). Quando da organização do PAD – Plano de Ações Descentralizadas, o eixo norteador dessa ação foi o resultado admitido pela prova do SAEP e a admissão dos resultados apresentados pelo IDEB das escolas de Educação Básica do Estado do Paraná, no ano de 2012 (PARANÁ, 2014).

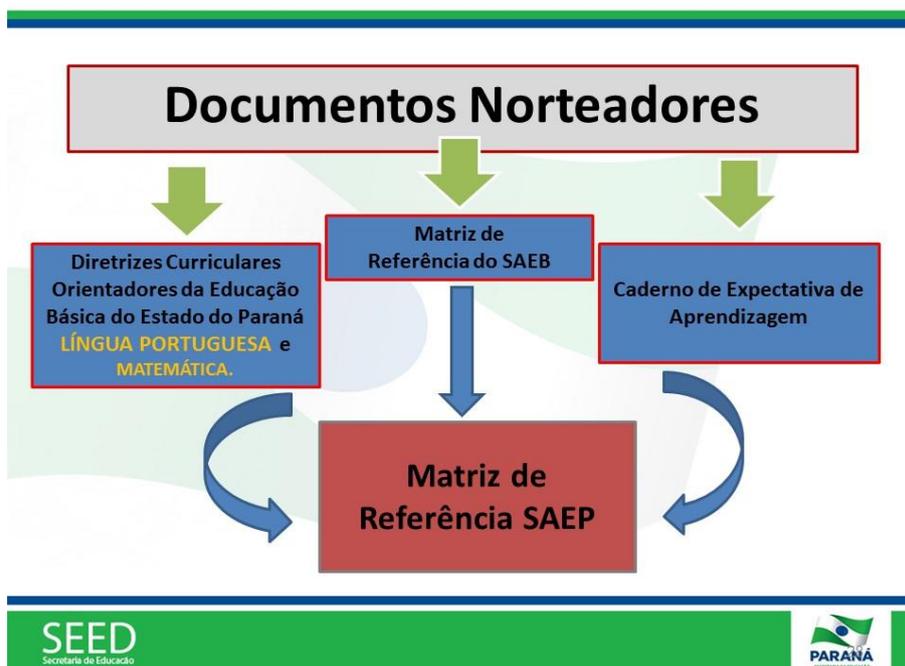
Um dos princípios elementares constituintes do PAD foi o do estabelecimento de um índice próprio para as Escolas de Educação Básica da Rede Pública do estado do Paraná. Esse índice foi obtido através de “Documentos Norteadores”, que formularam as matrizes elementares da Prova Brasil, do SAEB, das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (2013) e do Caderno de Expectativas¹³. Por esse motivo, ainda que considerado enquanto índice próprio, o critério de seleção das escolas para o desenvolvimento do PAD foi baseado, preferencialmente, no IDEB. Até mesmo a base de cálculo para o desenvolvimento do índice foi constituída na matriz elementar utilizada para obtenção da aferição do rendimento pelo IDEB (PARANÁ, 2013).

As informações referentes aos conteúdos que foram apresentados para a constituição da Matriz Referencial do SAEP foi apresentada no Curso de Formação em Ação dos NREs, no ano de 2013. Na Figura 2, elaborada pela SEED/PR, estão nominados os Documentos Norteadores¹⁴. A formação continuada foi executada para o desenvolvimento dos Técnicos Pedagógicos dos NREs, que seriam os responsáveis para a realização de todas as atividades de implementação do PAD: repasse para as Direções das Escolas, o assessoramento pedagógico, o controle das ações e a disseminação das Práticas Pedagógicas Exitosas.

¹³ O Caderno de Expectativas foi, segundo a SEED, elaborado coletivamente durante o ano de 2011. Nele constam os “parâmetros em relação aos conteúdos fundamentais a serem trabalhados com todos os alunos(as) da Educação Básica da Rede Estadual, independente da região” (PARANÁ, 2012, p. 3).

¹⁴ Os Documentos Norteadores são as Diretrizes Curriculares do Paraná, a Matriz de Referência do SAEB e os Cadernos de Expectativas.

Figura 2 – Organograma de documentos Norteadores do PAD



Fonte: PARANÁ/SEED/2013.

Para elucidar a exposição da referência ao cálculo utilizado para a constituição do índice, apresentou-se a fórmula no Curso de Formação em Ação dos NREs, em Curitiba – PR.

Figura 3 – Modelo de cálculo da Avaliação realizada nas Escolas

COMO CALCULAR???

$$Pp = \frac{235 - 100}{400 - 100} \times 10 \Rightarrow 4,5 \qquad Pm = \frac{239 - 100}{400 - 100} \times 10 \Rightarrow 4,63$$

$$MédiaP = \frac{4,5 + 4,63}{2} \Rightarrow 4,565$$

$$Fluxo = \frac{59,4 + 60,5 + 65,7 + 65,1}{4} = 62,675 \Rightarrow 0,63$$

$$IDEB = APRENDIZAGEM \times FLUXO$$

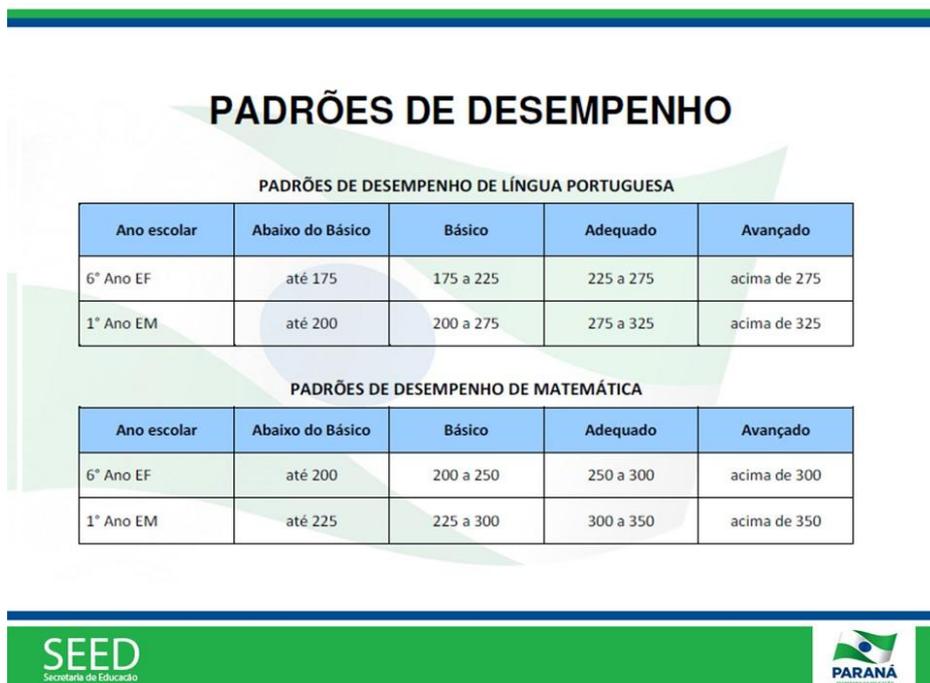
$$IDEB = 4,56 \times 0,63 \Rightarrow 2,87$$

Fonte: PARANÁ/SEED, 2013.

Como está disposto, inclusive, na menção ao IDEB, o cálculo leva em consideração as notas obtidas na avaliação de proficiência nas disciplinas de Português e Matemática (*Pp e Pm*), bem como o Fluxo apresentado no período da avaliação, que diz respeito ao número de alunos aprovados e reprovados. A partir desses dois resultados, se obtém o cálculo final do índice. Por esse motivo, considerar o cálculo específico que a Superintendente da Educação, Meroujy Cavet, menciona, é admitir a sincronia entre os resultados do SAEP e do IDEB.

A partir dos resultados obtidos na avaliação do SAEP, no ano de 2012, a SEED/PR, em 2013, através de sua nova Superintendência, Eliane Terezinha Vieira Rocha, apresentou certa apreensão em relação ao não alcance dos índices previstos para as escolas. Demonstrados os resultados, as Escolas da Rede de Educação Básica do Paraná ficaram, pelo índice calculado, abaixo do considerado “Adequado”; estando a maioria das escolas entre “Básico” e “Abaixo do Básico”; tanto na proficiência em Língua Portuguesa, quanto em Matemática. A Figura 4 demonstra os Parâmetros de Padrões de Desempenho de Língua Portuguesa e de Matemática.

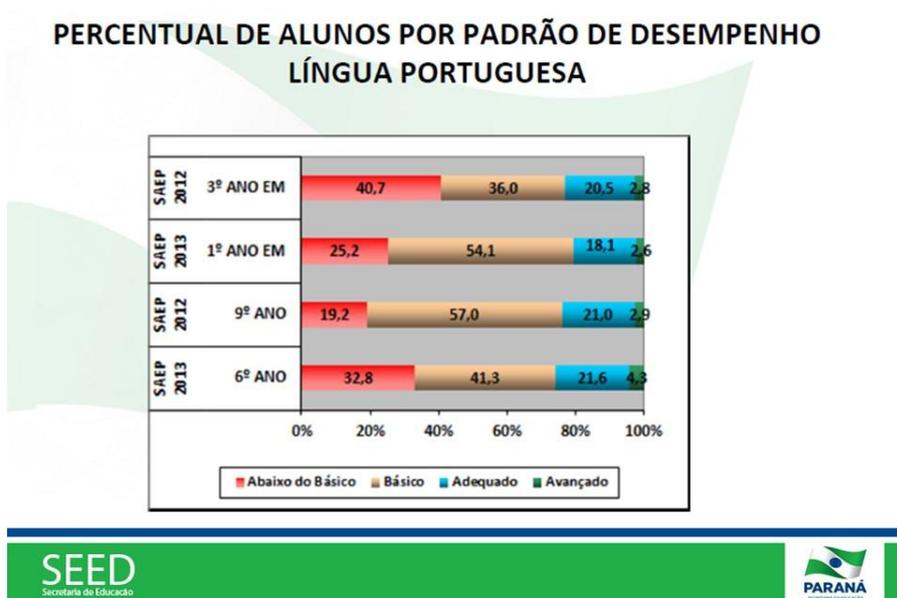
Figura 4 – Parâmetros de Padrões de Desempenho



Fonte: PARANÁ/SEED, 2013.

As informações relacionadas aos resultados apresentados pelas Escolas, por disciplina, considerado os Parâmetros de Padrão de Desempenho em Língua Portuguesa, calculado pela SEED/PR, estão expostos na Figura 5:

Figura 5 – Padrão de Desempenho em Língua Portuguesa



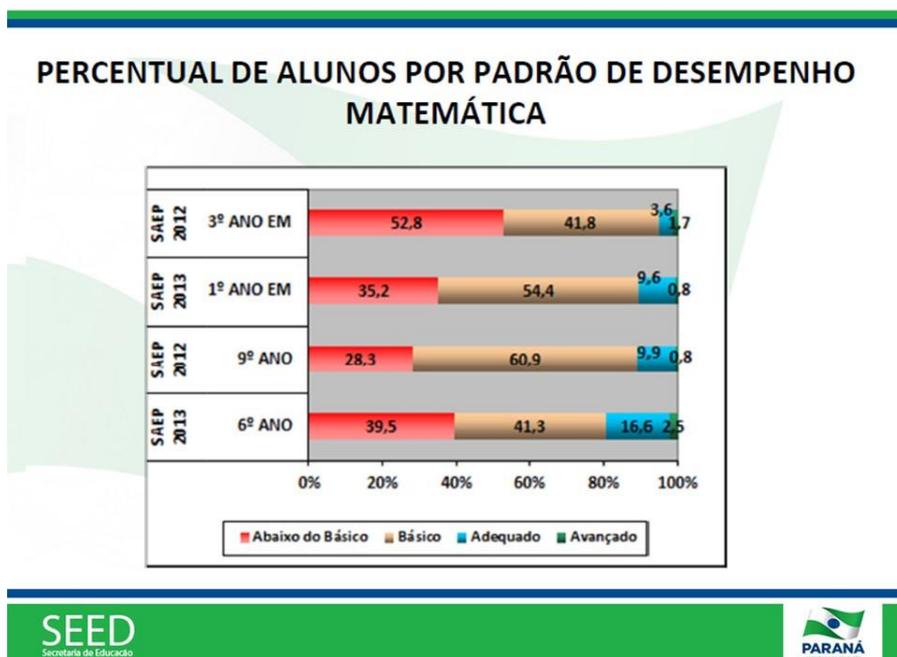
Fonte: PARANÁ/SEED, 2013.

Em relação aos Parâmetros de Padrão de Desempenho em Matemática a Figura 6 mostra que 52,8% das escolas avaliadas no 3º Ano do Ensino Médio estão na faixa representada pelo aprendizado “Abaixo do Esperado”.

Nas demais séries avaliadas o 1º Ano do Ensino Médio e o 6º e o 9º dos Anos do Ensino Fundamental, quando consideradas as porcentagens relacionadas ao “Abaixo do Esperado” e “Básico”, observa-se que nenhuma escola teve rendimento de aprendizagem considerado “Adequado” dentro dos Parâmetros esperados na implementação da Avaliação do SAEP.

Os dados considerados dizem respeito aos padrões estabelecidos nas matrizes elementares de conteúdos previstos para aprendizagem nas referidas séries, em cada disciplina avaliada.

Figura 6 – Padrão de Desempenho em Matemática:



Fonte: PARANÁ/SEED, 2013.

As Figuras 5 e 6, que apresentam o desempenho das Escolas da Rede de Educação Básica do Paraná foram organizados pela SUED – Superintendência da Educação do Paraná, a fim de subsidiar a formação específica para os Técnicos Pedagógicos do Núcleo Regional de Educação de Cascavel - PR. Essa foi a formação elementar que estruturou as ações pedagógicas dos NREs para o desenvolvimento do PAD (PARANÁ/SEED, 2013, s/p).

Desse modo, o PAD foi organizado pela SUED/PR com a formação dos Técnicos Pedagógicos dos Núcleos Regionais de Educação, durante a Semana Pedagógica, onde as Escolas realizaram o levantamento/mapeamento da organização geral de cada estabelecimento de ensino. Os subsídios advindos dessas ações foram analisados e incorporados no *Caderno PAD – Plano de Ações Descentralizadas (2014)*, que apresentou os objetivos gerais e específicos, pressupostos teóricos, organização e acompanhamento, e os instrumentos a serem utilizados pelo PAD. No item relacionado aos pressupostos teóricos foram considerados: a) o acompanhamento e a melhoria do processo de Ensino e de Aprendizagem; b) a Gestão Democrática da Escola; c) o PPP – Projeto Político Pedagógico; e d) as inovações tecnológicas no desenvolvimento da aprendizagem (PARANÁ, 2014, p. 1-17).

O Objeto Geral apresentado no Caderno PAD é:

Promover nas instâncias de gestão da rede atuações proativas e colaborativas, com envolvimento e comprometimento de toda a comunidade escolar, por meio de ações que atendam as prioridades para uma educação de qualidade (PARANÁ, 2014, p.4).

Como se pode analisar, fundamentalmente, o conteúdo descrito no PAD sustenta o desenvolvimento de “atuações colaborativas com envolvimento e comprometimento de toda comunidade”; e “que atendam as prioridades para uma educação de qualidade”. Nesse caso, a tendência é de realização de parcerias entre as Escolas e a Sociedade, ou seja, a constituição de diferentes relações entre os entes envolvidos no processo educativo. De acordo com os relatórios de acompanhamento, dentre as práticas exitosas estão a de envolvimento da comunidade na revitalização dos espaços escolares e a contribuição financeira para suprimento das necessidades da escola. Pode-se inferir que a “prioridade para uma educação de qualidade” constitui um dos argumentos que sustentam a Política de Avaliação em larga escala; bem como de cumprimento dos níveis e séries escolares dentro de determinado tempo e idade. O objetivo geral do PAD remete a “sugestão” de uma forma de o Estado repassar as instâncias colegiadas e comunidade escolar o suprimento das necessidades escolares. Assim como no modelo de Gestão Flexível analisado por Carvalho (2009), existe a redução das responsabilidades do Estado frente as demandas sociais.

A gestão flexibilizada, advinda das reformas liberais do Estado na década de 1990, apresenta o princípio de “colaboração” como uma importante ferramenta pedagógico-administrativa. Segundo essa perspectiva, a gestão do processo administrativo necessita da contrapartida social, com a incursão da sociedade civil na responsabilização das necessidades do conjunto das pessoas envolvidas nos serviços de atendimento público (CARVALHO, 2009, p. 1139-1166).

O PAD, como programa implementado pelo Governo do Estado do Paraná, na área da Educação, apresentou os objetivos específicos e os princípios que resultaram da análise dos dados que serão apresentados nas demais sessões. É importante ressaltar que cada princípio estabelecido procurava atender a um objetivo das metas previstas para o desenvolvimento do PAD.

Assim, com base na proposta estruturada pela SUED/SEED/PR, apresenta-se, a seguir, os dados referentes as ações do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED/PR, identificando, junto aos documentos de

acompanhamento e as entrevistas realizadas com as Equipes Pedagógicas das Escolas pesquisadas, no município de Cascavel - PR, a relação entre o desenvolvimento das políticas de avaliação em larga escala e as políticas de Proteção à Criança e ao Adolescente desenvolvidas no período de 2013 a 2015.

2.2. Percurso teórico-metodológico da Pesquisa e os resultados do acompanhamento do PAD nas Escolas do NRE de Cascavel/PR

A organização das atividades de pesquisa é parte elementar do processo de apreensão do objeto de estudo. Refletir sobre as nuances dessa atividade, vislumbrar as expectativas reconhecendo os limites e as possibilidades de análise trazem para a proposta de trabalho fatores que constroem as habilidades teórico-metodológicas do pesquisador. Essas ações, além de contribuírem para a formação intelectual, têm a importante tarefa de situar o leitor a respeito da problemática, desvelando passo a passo as maneiras empreendidas no trabalho desenvolvido.

No processo de investigação desta pesquisa a análise dos dados teve como referência a técnica de análise de conteúdo (APPOLINÁRIO, 2009, p. 27, apud SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p.11) que significa um

Conjunto de técnicas de investigação científicas utilizadas em ciências humanas, caracterizadas pela análise de dados lingüísticos. [...] Normalmente, nesse tipo de análise, os elementos fundamentais da comunicação são identificados, numerados e categorizados. Posteriormente as categorias encontradas são analisadas face a uma teoria específica (APPOLINÁRIO, 2009, p. 27, apud SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p.11).

Quando iniciada a análise de conteúdo dos documentos, uma necessidade colocou-se como essencial: a de “Definição dos Termos”. Segundo Lakatos e Marconi (2003) alguns termos utilizados de forma corrente no campo pesquisado podem estar devidamente ajustados aos propósitos da interpretação da análise dos dados, todavia, alguns termos podem ser ambíguos de interpretação ou ainda “precisam ser compreendidos com um significado específico” (LAKATOS & MARCONI, 2003, p. 160).

Essa necessidade ocorreu, por exemplo, em relação ao termo “visitas”, utilizado nos formulários de acompanhamento do PAD para designar o deslocamento dos Técnicos Pedagógicos do Núcleo Regional de Educação para a

ação e/ou execução de uma política educacional, ou seja, para executar o Plano de Intervenção Pedagógica (PIP) do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED/PR.

Todavia, no item “5” do Caderno do PAD, onde trata da “Organização e Acompanhamento do PAD” utiliza-se os termos *acompanhamento e assessoramento pedagógico, pelo NRE*:

[...] assegura-se o respeito a autonomia das escolas e as diversidades das comunidades escolares *com acompanhamento e assessoramento pedagógico, pelo NRE, individualizado e contínuo* e com apoio e suporte para desenvolvimento das ações pela SEED” (PARANÁ, 2014, p. 16, *Grifo nosso*).

Nessa perspectiva, serão utilizados os termos conforme cada documento expressa, ponderando que o pesquisador “[...] não está precisamente interessado nas palavras em si, mas nos conceitos que elas indicam, nos aspectos da realidade empírica que elas mostram” (LAKATOS & MARCONI, 2003, p. 16), o que significa que o verbo “visitar”, por si só, não está adequado para denominação de um processo complexo que envolve a implantação e implementação de uma política educacional que visa executar um Plano de Intervenção Pedagógica (PIP) do PAD.

Dessa forma, os termos utilizados serão de acordo com cada palavra estabelecida, nesse caso, os termos utilizados para designar a interação entre NRE e Escolas foi assim definido: *acompanhamento/assessoramento/visita*.

Visando demonstrar esse processo complexo de implantação e implementação do PAD coletaram-se os seguintes documentos no Núcleo Regional de Educação (NRE) de Cascavel, na SEED/PR e nas Escolas¹⁵ da Rede de Educação Básica de Cascavel – PR, selecionadas para a pesquisa: a) Plano de Ação da Escola; b) Roteiro de Visitas (Banco de Relatório por Temas do NRE); c) Relatório de Visitas; d) Planilha para Cadastro das Visitas; e) Planilhas para Registro da Ação/Reunião na Escola; f) Formulário para Relato de Boas Práticas; g) ofícios; h) cadernos; i) instruções; j) orientações; l) tabelas organizacionais; m) roteiros de

¹⁵Em relação a amostra das Escolas da Rede de Educação Básica o critério utilizado para a seleção foi obtido através do objetivo estabelecido como condicionante para ingresso no PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED; no qual admitiu-se os 20% das escolas com rendimentos mais baixos e os 5% das escolas com rendimentos mais alto; ambos obtidos através dos resultados do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e da Avaliação da Prova SAEP – Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná. Todos os entrevistados manifestaram o aceite de participar da entrevista, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

implementação; n) tabelas; o) proposta da Semana Pedagógica; todos relacionados ao período de 2013 a 2015. Também foram realizadas as entrevistas¹⁶.

As escolas que fizeram parte do PAD, considerada a demanda de Recursos Humanos do NRE de Cascavel, foram a partir de 3 polos de atendimento. Para recorte dessa amostra o número de escolas foi reduzido para a representação em apenas 1 dos polos de implementação do PAD no NRE de Cascavel. Esse polo contempla um total de 7 escolas, sendo 2 Escolas consideradas com “Práticas Exitosas”, ou seja, com rendimento dentro do almejado nas escalas de proficiência em língua portuguesa e matemática, e 5 Escolas consideradas com necessidade de “Práticas de Intervenção”, ou seja, que apresentavam um baixo rendimento nas escalas em língua portuguesa e matemática. Com esse recorte, pode-se obter uma incursão mais detalhada do processo de acompanhamento pedagógico das escolas.

No Quadro 1 está organizado o universo geral do PAD, ou seja, os 3 polos constituídos no NRE, com o número geral das escolas consideradas “modelos” e, portanto, denominadas de Práticas Exitosas; e o número geral de escolas consideradas como espaço de Práticas de Intervenção, que significa que não conseguiram alcançar o índice desejado pela SEED. Consta, também, o número total das Pedagogas que compunham as Equipes Pedagógicas em todas as Escolas do Núcleo Regional de Educação e fizeram parte do Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) no NRE; e, ainda, o número total de Técnicos Pedagógicos do NRE que fizeram parte do desenvolvimento do PAD.

Quadro 1 – Universo Geral do PAD no NRE de Cascavel – PR (2013-2015)

Polos PAD no NRE de Cascavel	Total de Escolas Participantes do PAD	Pedagogas que atuaram no PAD	Técnicos Pedagógicos do NRE que desenvolveram o PAD	Número total de Alunos das Escolas Participantes do PAD
Polo1	32	110	4	15.960
Polo2	30	135	4	17.249
Polo3	31	150	4	13.162

Fonte: Planilhas de Acompanhamento do PAD pelo NRE de Cascavel (2013-2015). Elaboração da Autora.

¹⁶Apêndice 1: Roteiro de Entrevista.

O NRE de Cascavel possui sob sua jurisdição 18 municípios do Estado do Paraná. Nos municípios, entre os anos de 2012-2015, existiam 96 escolas da Rede Estadual de Educação Básica, segundo a informação oficial de demanda das escolas. Como pode se observar o PAD foi implementado em 96,87% das Escolas, o que indica uma porcentagem expressiva de sua abrangência.

Como foi apresentado anteriormente o recorte da amostra foi estabelecido com a sistematização dos dados de acompanhamento das escolas de 1 dos Polo de realização do PAD. Esse polo específico contemplou o acompanhamento pedagógico de uma Técnica Pedagógica do Núcleo Regional de Educação de Cascavel. A composição desse polo foi de 2 Escolas com “Práticas Exitosas” e 5 Escolas com necessidades de “Práticas de Intervenção”.

Para desenvolvimento das entrevistas foi prevista a participação de 25 sujeitos, sendo aproximadamente o número médio de Pedagogos supridos nas demandas de Equipe Pedagógica nas escolas envolvidas no PAD. Porém, diante a rotatividade de pessoal, principalmente no remanejamento dos Pedagogos na rede de Educação básica, foi possível realizar a entrevista com apenas uma pedagoga de cada escola selecionada.

O Quadro 2 apresenta as 7 Escolas e os 9 Sujeitos que participaram da entrevista. Visando manter o sigilo, as siglas utilizadas para as Escolas são: EA, EB, EC, ED, EE, EF e EG. Em relação aos Sujeitos da Pesquisa, as siglas utilizadas para os Pedagogos das Escolas são de P1 a P8, sendo P1 e P2 da EA; P3 da EB; P4 da EC; P5 da ED; P6 da EE; P7 da EF; e P8 da EG. Para o Técnico Pedagógico¹⁷ do NRE a sigla é TP1.

Quadro 2 – Organização da Amostra de Pesquisa: Escolas do Grupo 3 – Polo I – de Cascavel – PR (2013 a 2015)

Polo do PAD no NRE de Cascavel	Escolas Exitosas	Escolas para Intervenção	Sujeitos da Pesquisa/Pedagogos	Sujeito da Pesquisa / Técnico Pedagógico do NRE
	EA		P1 e P2	-
	EB		P3	-
		EC	P4	-
		ED	P5	-

¹⁷Técnico Pedagógico é a função estabelecida na demanda do Núcleo Regional de Educação para as pedagogas que realizam trabalho de acompanhamento pedagógico nas escolas.

Polo3		EE	P6	-
		EF	P7	-
		EG	P8	-
				TP1

Fonte: Planilhas de Acompanhamento do PAD pelo NRE de Cascavel (2013-2015). Elaboração da Autora.

A implementação e o acompanhamento do PAD demandou uma intensa carga de trabalho por parte da Equipe do Núcleo de Educação de Cascavel - PR. Mesmo com uma demanda de trabalho diária significativa, as Técnicas Pedagógicas precisaram realizar o cadastro de escolas e o levantamento de dados para o preenchimento de tabelas, resultado de cada “visita” realizada. TP1 comentou sobre o processo de acompanhamento/assessoramento/visitado PAD:

[...] Ah...nós acreditamos que a maior dificuldade que nós encontramos foi organizar toda nossa demanda de trabalho interna especificamente as burocráticas, relatórios, pareceres e análises que nós fazemos para termos com mais frequências, teve períodos por exemplo que eu não parava no núcleo de educação mesmo porque eu estava lá executando o PAD; enquanto isso a mesa ficava né empilhada de parecer, relatório, documento pra análise e que acabou acumulando também porque o PAD não gerou demanda nova de funcionários para o núcleo de educação, ele foi implementado com a demanda que ele tinha no momento, então cada um já tinha uma demanda de trabalho que era o limite do seu tempo [...] (TP1).

No comentário de TP1 duas situações foram elencadas: a primeira diz respeito a falta de recursos humanos nos locais de acompanhamento do PAD. A segunda situação observada é a da burocratização do trabalho por meio da inclusão de formulários para o acompanhamento do PAD.

O Quadro 3 apresenta uma relação de 12 formulários estabelecidos para implementação do PAD que a SEED, NRE e/ou as Escolas ou ambos deveriam preencher. Desses 12 formulários, 10 são de controle da SEED/PR sobre as práticas pedagógicas realizadas pelos Técnicos Pedagógicos do Núcleo Regional de Educação, com absoluta precisão de atividade, dia, hora e resultados esperados; requisitados para envio à Curitiba, diariamente, semanalmente, mensalmente e semestralmente.

Quadro 3 – Formulários de acompanhamento do Plano de Ações Descentralizadas (PAD) preenchidos pela SEED/PR, NRE e/ou Escolas de Cascavel – PR(2013-2015)

Nº	Tipo de Documento	Responsáveis pelo preenchimento	Prazo de realização	Descrição ¹⁸
01	Relatório Geral das Escolas	SEED/PR e NRE	A cada 6 meses	A tabela vinha da SEED/PR com os resultados do IDEB e do SAEP. O NRE organizava os grupos, dividia as Escolas e com base nos dados apresentados na tabela alimentava os demais dados com as informações repassadas pelas escolas nos relatórios de acompanhamento preenchidos durante as visitas dos Técnicos Pedagógicos.
02	Anexo IV – Modelo de Plano de Ações das Escolas	NRE e Escolas	Periodicamente	Nas Escolas o preenchimento do formulário foi durante a Semana Pedagógica. O NRE recebia o formulário, avaliava as “potencialidades” e “fragilidades”. O formulário era a base para toda a ação de acompanhamento do PAD pelos Técnicos Pedagógicos do NRE.
03	Anexo II – Modelo de Relatório de Ações Diárias, Escolas	NRE	Diariamente	Formulário que contempla as ações realizadas pelos Técnicos Pedagógicos durante as visitas nas escolas. Constavam no formulário todos os dados da escola, inclusive as informações referentes aos Documentos 01 e 02 constantes nesse Quadro.
04	Tabela – Situação Atual e Plano de Ação da Escola (Modelo reformulado)	NRE	Mensalmente	Formulário de informações referentes a “realidade escolar”, com informações de possibilidades reconhecidas na escola. Há, também, a identificação dos problemas a serem resolvidos.
05	Formulário: Classificação Geral dos Alunos/Distorção idade e série (modelo)	Escola	Anualmente	Tabela com as informações referentes ao rendimento dos alunos anualmente. Constavam as informações relativas a aprovação, reprovação, abandono, aprovação por conselho de classe.
06	Formulário de Dados da Diversidade	NRE	Semestralmente	Informações sobre as “Relações de gênero, relações étnico-raciais para a diversidade” (SEED/DEDI, 2014). Elaborado para acompanhamento descola referente a essas problemáticas.
07	Cronograma de Visita	NRE	Semanalmente	Organização semanal das visitas nas escolas. Foram realizadas com saídas

¹⁸ As explicações representam a síntese das informações constantes nos relatórios e planilhas de acompanhamento do PAD, nos anos de 2013 a 2015.

	Semanal das Escolas			do Núcleo 3 vezes por semana.
08	Relatório Pedagógico	NRE	Mensalmente	Relatório com as informações de acompanhamento: práticas pedagógicas disseminadas e/ou replicadas; informações sobre a “mudança” ou “melhoria” na Escola. Relatório preenchido pelas Escolas.
09	Tabela de Visitas das Escolas	NRE	Mensalmente	Tabela com as informações de todas as Escolas; cronograma de acompanhamento para verificar o cumprimento de atividades planejadas. A tabela era encaminhada para a SEED/PR.
10	Ficha Individual (modelo)	NRE	Diariamente	Ficha preenchida individualmente, pelo Técnico Pedagógico, após visita nas escolas. . Constavam informações do atendimento, tarefas realizadas e anuência da direção das Escolas. Utilizada para fins financeiros de repasse de verbas para custos de alimentação e deslocamento dos técnicos.
11	Planilha de Ações e Reuniões na Escola (Financeiro)	NRE	Mensalmente	Planilha com os dados de todos os envolvidos no PAD, para fins financeiros de pagamento de “Bolsa Auxílio” dos Técnicos Pedagógicos ¹⁹ .
12	Relatório Final	NRE/Escolas	Semestralmente	Relatório com as informações das Escolas e do Núcleo sobre os “resultados” do PAD. Planilha encaminhada para a SEED/PR.

Fonte: Planilhas de Acompanhamento do PAD pelo NRE de Cascavel no período de 2013-2015. Elaboração da Autora.

Quando realizadas as entrevistas, as Pedagogas das Escolas conheciam apenas o processo geral de assessoramento pedagógico escolar. Os objetivos, a forma de acompanhamento e o cotidiano das ações do PAD não estavam suficientemente esclarecidos. Essa condição não possibilitou compreender a dimensão estrutural organizada para a análise do processo de implantação e implementação do PAD, no período delimitado para a pesquisa, conforme se constata com as entrevistas realizadas com os Sujeitos P1, P2, P4, P5, P6, P7 e P8 do Quadro 4.

¹⁹ Informação contida no Documento “Orientações quanto ao pagamento de bolsa auxílio aos representantes dos NREs para realização do Plano de Ações Descentralizadas – PAD”, emitido pela Secretaria de Estado da Educação/Diretoria Geral, Grupo de Planejamento Setorial, no ano de 2013; conforme Anexo 9.

Quadro 4 – Referência aos objetivos da implantação e implementação do PAD em Cascavel – PR (2013-2015)

Sujeitos da Pesquisa	Escolas de Práticas Exitosas	Escolas com Necessidade de Práticas de Intervenção	Relato das Entrevistas
P1	X		“Depois do final do programa sempre que a gente teve oportunidade de conversa, a nossa opinião sempre foi de que para nós não houver nenhuma vantagem, se a gente pode falar em vantagem, porque nós tínhamos aqui uma prática, o pessoal do núcleo vinha, nós conversávamos sobre as nossas práticas, passávamos o que a gente entendia, o que nós tínhamos positivo para nós, a nossa realidade. Mas em nenhum momento nós recebemos contribuição efetiva.”
P2	X		“Não recebemos nenhuma contribuição positiva. Porque a gente tinha os dias das reuniões onde nós sentávamos falávamos das nossas práticas e isso que era feito; registro.”
P4		X	“Então assim, na época eu me lembro que quando começaram a fazer os trabalhos nas escolas a gente não tinha muita clareza pra qual era a finalidade do PAD. A gente não sabia se tinha um objetivo, no que o Estado pretendia chegar com isso.”
P5		X	“A questão da implementação no processo, é eu acho que foi assim interessante porque a gente começou a perceber e receber as visitas de integrantes lá do núcleo e foi interessante a gente conseguiu passar pro grupo como a escola era organizada pedagogicamente, sabe, como a escola pensa, se organiza pedagogicamente.”
P6		X	“É... Eu até tive muita dificuldade quando você apresentou né o objetivo de pesquisa. Porque esse plano ele foi dito pra nós enquanto gestores muito superficialmente numa, apenas numa reunião de chefia e que nós estaríamos recebendo toda equipe do núcleo, quando a gente diz toda, a equipe pedagógica de infraestrutura de tecnologias de recursos humanos. E o que ocorreu uma vez duas pessoas da equipe pedagógica vieram durante uma manhã aqui. Ficamos praticamente um amanhã toda apontando uns relatórios que elas tinham, um questionário do que fazer na questão pedagógica.”
P7		X	“Ao término do ano letivo de 2013 percebendo o alto índice de reprovação ou aprovação por conselho de classe, a equipe de coordenação do núcleo regional coordenada pela professora (Fulana) foi até o nosso colégio e expôs essa fragilidade, esse grande problema que acontece do alto índice de aprovação por conselho e de evasão escolar, que ocorria no colégio de ...”
P8		X	“O processo aconteceu de forma bastante tranquila, pois a Equipe do NRE que implementou o PAD neste Colégio, já tinha um contato anterior com a Equipe Diretiva do Estabelecimento, permitindo assim, que as Propostas de Organização e/ou Reorganização de Ações Pedagógicas e Administrativas fossem aceitas e realizadas. O PAD teve como objetivo auxiliar as escolas em seu plano de ação para diminuir as taxas

			de evasão, repetência e aprovação por Conselho de Classe e também buscar alternativas para o incentivo ao trabalho interdisciplinar como forma de melhorar a leitura e resolução de problemas. ”
--	--	--	--

Fonte: Entrevistas com os Sujeitos P1, P2, P4, P5, P6, P7 e P8. Elaboração da Autora.

Uma das dificuldades apresentadas em duas Escolas participantes da pesquisa, denominadas de ED e EE foi justamente a necessidade de realização de reuniões com o NRE para a reformulação de suas práticas pedagógicas. Segundo os Sujeitos P5 e P6, a Escola tinha um fluxo de atividades intenso e, nesse sentido, não haveria condições de que todas estivessem em todos os momentos nas reuniões organizadas pelo NRE.

Ainda sobre os aspectos do universo do PAD é importante ressaltar as questões relacionadas a Descentralização utilizada durante o processo de implementação. Como foi analisado através da apresentação dos Formulários de Acompanhamento do PAD, a organização burocrática do controle da ação do Núcleo Regional de Educação, por parte da SEED/PR, tem traços característicos da formulação da Proposta de Gestão Flexibilizada estudada por Carvalho (2009), como afirmado.

Essa forma de organização da Gestão Pública estrutura uma Descentralização de responsabilidades para a comunidade, ou no caso específico estudado, das Equipes Pedagógicas das Escolas para com o desempenho escolar. Porém, admite-se a centralidade e o controle de todo o processo do PAD formalizado na SEED/PR, que visou o controle dos resultados. A similaridade do modelo apresentado de Gestão do processo de implementação da Política Educacional advindos da Reforma do Estado da década de 1990 é marcante. Reafirmando, no modelo apresentado por Carvalho (2009) esse modelo vem

[...] controlar e fiscalizar o desempenho dos serviços prestados, adotando mecanismos de avaliação da satisfação do cliente; [...] descentralizar, atribuindo responsabilidades ao poder local (estados e municípios) e aos cidadãos, em lugar de simplesmente servi-los; [...] (CARVALHO, 2009, p. 1147, Grifos nosso).

A suposta autonomia gerada nas condições da Descentralização estruturada no PAD, onde os objetivos contemplavam o “fortalecimento das instâncias colegiadas” (PARANÁ, 2014) é, em certa medida, cerceada pela normatização burocrática do acompanhamento pedagógico. Para as Escolas participantes do PAD foram estabelecidas as metas de acompanhamento que visaram o controle dos

resultados do processo de ensino e de aprendizagem, o que incluía a evasão escolar, a aprovação por conselho de classe, o abandono e a reprovação, com a meta da qualidade da educação como objetivo geral do desenvolvimento do PAD. Em relação ao controle dos resultados, conforme mencionado, o rigor era formalizado nos formulários das práticas pedagógicas organizados pelo Núcleo Regional de Educação de Cascavel –PR.

2.3 Aspectos relacionados ao acompanhamento desenvolvido nas Escolas pelo NRE de Cascavel/PR e os objetivos apresentados no Caderno do PAD

Em compreensão da análise realizada até o momento, pode-se admitir que a pesquisa possibilitou, a partir dos objetivos propostos pelo PAD, analisar em que medida esse projeto desenvolvido pela SEED/PR procurou atender as Avaliações em Larga Escala e as políticas de Proteção a Crianças e ao Adolescente, no caso dessa pesquisa, nas escolas estaduais do município de Cascavel – PR, nos anos de 2013 a 2015.

Como foi anunciado, um dos objetivos apresentados no *Caderno do PAD* foi:

- a). Desenvolver, a partir dos diagnósticos e indicadores estaduais, ações para melhoria da proficiência em leitura, interpretação de textos e da resolução de problemas, com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino da educação pública e diminuir as taxas de abandono, reprovação e aprovação por conselho de classe e evasão (PARANÁ, 2014, p.4).

Nesse sentido, o Quadro 5 apresenta os dados relacionados ao rendimento escolar apontado nos resultados da Avaliação SAEP referentes aos anos de 2012 e 2013, visando demonstrar em que medida o PAD respondeu as expectativas da Superintendência de Educação do Paraná, enquanto condição para elevar os resultados das notas referentes as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Um aspecto importante é o da reorganização da avaliação que, no ano de 2012, avaliou as seriações diferentes das do ano de 2013.

Quadro 5 – Mapeamento do PAD em relação ao rendimento da Avaliação SAEP nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática do NRE de Cascavel – PR (2012-2013)

Escolas	SAEP 2012 9º Ens. Fund.		SAEP 2012 3ª Ens. Méd.		SAEP 2013 6º Ens. Fund.		SAEP 2013 1ª Ens. Méd.	
	L. P.	MAT	L. P.	MAT	L. P.	MAT.	L. P.	MAT.
A	266,4	277,7	284,9	294,8	224,1	231	238,2	254,6
B	276,1	290,7	294,9	307,4	229,3	245,9	246,9	264,2
C	240	251	233,9	242,7	194,2	211,9	220,1	231,4
D ²⁰	-----	-----	292,3	309,8	-----	-----	265,7	255,3
E	215,3	233,7	237,4	239,6	179,3	194	212,9	219,4
F	239,9	251,6	263,2	277,0	183,7	201,4	226,9	241,6
G	228,9	241,7	242,5	253,2	201,8	210,3	223,2	237,2

Fonte: Tabelas de acompanhamento do NRE e Relatório da Avaliação SAEP dos anos de 2012 e 2013. Elaboração da Autora

A respeito dessas informações, sobre o rendimento escolar apontado nos resultados da Avaliação SAEP, referentes aos anos de 2012 e 2013, pode-se observar que a avaliação do SAEP permitiu o acompanhamento dos educandos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental, pois no ano seguinte, as mudanças das intervenções pedagógicas foram apresentadas no resultado observado nas turmas de 1º ano do Ensino Médio do ano seguinte; o de 2013.

Ainda no Quadro 5 é possível identificar que mesmo havendo intervenção nas práticas pedagógicas, o resultado estabelecido em notas não apresentou, conforme registro, avanço significativo em relação aos padrões de desempenho apresentados pela SEED no Curso de Formação dos Técnicos do NRE, que foram descritos nas Figuras 5 e 6.

Os padrões de desempenho considerados como “Adequados” foram estabelecidos em médias compreendidas dentro dos 275 a 325 pontos para Língua Portuguesa; e de 300 a 350 pontos para Matemática. Nenhuma das escolas envolvidas no PAD, mesmo as consideradas, no ano de 2012 como escolas com “Práticas Exitosas”, alcançaram a marca padronizada da SEED/PR. Contraditoriamente, os resultados apresentados no IDEB, conforme o Quadro 6, demonstram uma elevação nos índices.

²⁰ A Escola D não fez parte da avaliação do SAEP, pois entrou para o PAD devido ao índice aprovação por Conselho de Classe e abandono/evasão nos Cursos Técnicos.

Quadro 6 – Acompanhamento do IDEB nas Escolas pesquisadas do NRE de Cascavel / PR (2011 a 2015)

Escolas	IDEB 2011	Meta 2011	IDEB 2013	Meta 2013	IDEB 2015	Meta 2015
A	5.1	5.0	4.9	5.4	5.4	5.8
B	5.3	5.2	5.6	5.6	5.7	5.9
C	3.6	4.3	3.8	4.7	4.3	5.1
D	-----	-----	-----	-----	-----	-----
E	3.5	3.3	3.4	3.7	3.7	4.1
F	4.3	4,1	4.0	4.5	3.7	4.9
G	4.6	4.2	4.2	4.6	4.4	4.9

Fonte: Dados do INEP, Planilhas de Acompanhamento do SAEP. Elaboração da Autora.

Sobre o processo de avaliação em larga escala, é preciso considerar a análise de Zanardini (2008) ao problematizar o empreendimento das ações avaliativas na Educação Básica Nacional. A problematização inclui o questionamento sobre a existência de um certo “descompasso” entre o desenvolvimento econômico ocorrido no Brasil, a partir do Século XX, apontado por Castro (2001), e os resultados estabelecidos nas avaliações.

Zanardini (2008) argumenta que longe de apresentar um “descompasso”, os resultados mostram alinhamento, não do ponto de vista da realidade econômica, mas do ponto de vista das proposições dos próprios testes educacionais e sua resposta aos padrões levantados como objetivos fins das avaliações. No caso,

Seguindo essa lógica os efficientíssimos instrumentos avaliativos cumprem bem o seu papel, a saber, o de verificar e informar o suposto quadro de não alcance de bons resultados por parte dos estudantes brasileiros que cursam a Educação Básica em seus diferentes ciclos e de funcionarem como um processo de retro-alimentação de sua própria eficiência, como um fim em si mesmo (ZANARDINI, 2008, p. 162).

O P4 quando foi questionado sobre o conhecimento das avaliações em larga escala, e de sua finalidade a respeito dos objetivos e desenvolvimento do PAD, argumentou sobre a validade desses testes no contexto da diversidade existente na comunidade escolar:

[...] Só que também assim, nesse sentido a gente não sentiu resultado, não percebemos, uma que essas avaliação externas são muito diferentes da forma com ainda se trabalha nas escolas [...] Não sei o que que eles medem enfim, colocam todas as escolas em uma mesma balança não procuram conhecer a realidade do bairro, não procuram conhecer a realidade da família, as provas são todas iguais né então ele vai se reproduzindo [...] Então assim a padronização das avaliações no caso das avaliações externas não é bom não,

padronização tanto é pra escola lá do centro, pra escola particular como é pra escola do bairro; quer dizer a gente não tem o mesmo ponto de partida. É isso..acho.(P4).

Na compreensão do PAD, em resposta as Avaliações em Larga Escala, é importante reconhecer também a dimensão da responsabilização, discutida por Afonso (2009), no processo de “*Accountability*”. Ao levar para as escolas a resolução dos problemas relacionados ao não alcance dos índices de qualidade da educação, a proposta do PAD faz do sujeito escolar o responsável pela produção ou reprodução das suas dificuldades, restando empreender práticas pedagógicas capazes de superar os problemas identificados pela Avaliação.

O Quadro 7 diz respeito a compreensão das Equipes Pedagógicas sobre a relação entre o PAD e a Avaliação em Larga Escala, particularmente entre o IDEB e SAEP:

Quadro 7 – Relação entre a Avaliação em Larga escala (IDEB e SAEP) e o processo de seleção das Escolas para participar do PAD

PAD/IDEB	PAD/SAEP
Sete Escolas relacionaram o PAD ao IDEB	Duas Escolas com alto rendimento consideraram a relação entre o PAD e o SAEP
Três Escolas com baixo rendimento reconheceram os instrumentos avaliativos no processo de implementação do PAD	Cinco Escolas não consideraram a relação entre o PAD e o SAEP Duas Escolas com alto rendimento manifestaram a relação do PAD com os instrumentos de avaliação do SAEP
Cinco Escolas de alto rendimento manifestaram existir relação entre o IDEB e o PAD	Três Escolas com baixo rendimento não demonstraram compreensão da relação aos instrumentos de avaliação do PAD com o SAEP

Fonte: Entrevistas realizadas com P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8. Elaboração da Autora.

No Quadro 8 os dados expressam a redução do índice de reprovação nas Escolas B, C e F. Nas Escolas A, C, D, E e G, no ano de 2014, ocorreu a redução da aprovação por Conselho de Classe²¹. Isso demonstra que em relação aos objetivos apresentados no Caderno do PAD houve um atendimento parcial, principalmente,

²¹ O Conselho de Classe é, segundo Debatin (2002), um “[...] espaço para uma atividade de extrema responsabilidade: a avaliação do processo ensino-aprendizagem” (DEBATIN, 2002, p.8). Sobre o Conselho de Classe consultar, dentre outros, Lílian Lanke Leite (2012).

em relação ao objetivo de “[...] diminuir as taxas de abandono, reprovação, aprovação por Conselho de Classe e Evasão” (PARANÁ, 2014, p. 4).

Quadro 8 – Aproveitamento escolar e condição de vulnerabilidade social das crianças e adolescentes - Percentual de Evasão/Abandono Escolar do ano letivo de 2013 e 2014

	2013	2014	2013	2014	2013	2014	2013	2014	2013	2014
Escolas	AP	AP	REP	REP	APCC	APCC	AB	AB	EV	EV
EA	92%	90,7%	5%	7,9%	19%	16,2%	0,2%	*	0,3%	1,3%
EB	83%	82,5%	10%	5,8%	23%	29,3%	2,3%	*	0,8%	11,8
EC	85%	83%	13%	10,9%	27%	21,1%	0,8%	*	2%	5,8%
ED	82%	81,4%	6%	7,28%	24%	21,5%	9%	*	0,4%	11,2%
EE	76%	82%	18%	18,5%	42%	33,6%	2%	*	2%	0,1%
EF	79%	74,1%	20%	15,2%	7%	29,1%	9%	*	1%	10,4%
EG	77%	89,5%	2%	4,4%	12%	9,8%	9%	*	1,8%	7,4%

Legenda:
 AP Aprovado
 REP Reprovado
 APCC Aprovado por Conselho de Classe
 AB Abandono
 EV Evasão
 * Valor não estabelecido no acompanhamento 2014.

Fonte: Relatórios de Acompanhamento Escolar do Núcleo Regional de Educação de Cascavel nos anos de 2013 e 2014. Elaboração da Autora.

Em relação a condição de vulnerabilidade social das crianças e adolescentes, as variáveis de evasão e de abandono escolar podem ser consideradas expressivas, conforme Quadro 8, mesmo com as atividades desenvolvidas pela SEED/PR em programas de combate à Evasão e Abandono como a Ficha FICA, que é um elemento promotor da identificação do aluno ausente na escola (RAJEWSKI, 2016) e o Programa de Prevenção e Combate à Evasão Escolar, que faz a reintegração do aluno evadido ao ambiente escolar (SAGRILO, 2016).

Os dados apresentados dizem respeito à média de nota considerada apropriada no estado do Paraná para aprovação, que representa segundo a Resolução N° 3.794/04 – SEED a “[...] valorização do nível de conhecimentos a serem adquiridos pelos alunos” (PARANÁ, 2004, p.1). Mesmo as escolas que, diferente da Escola D, que é de Educação Profissional e ofertam apenas a modalidade de Ensino Regular, tiveram problemas referentes a melhoria do aproveitamento escolar. Pode-se observar que a Escola B, mesmo estando dentro das escolas consideradas com “Práticas Pedagógicas” a serem repassadas as

demais escolas, apresentou apenas 60% de aprovação satisfatória²²; sempre fazendo referência a média 6,0. A mesma dificuldade em relação a aprovação ocorre nas Escolas C e E, onde a aprovação considerada satisfatória é de apenas 58% e 34% respectivamente.

Ao objetivar a redução da evasão e do abandono escolar, o PAD além de buscar a meta dos índices de qualidade da educação, das Avaliações em Larga Escala, se colocou como mecanismo de controle. Nesse sentido, a Proteção à Criança e ao Adolescente pode ser compreendida em, no mínimo, duas dimensões, a de permanência escolar como direito e ao atendimento a meta das Avaliações em larga escala.

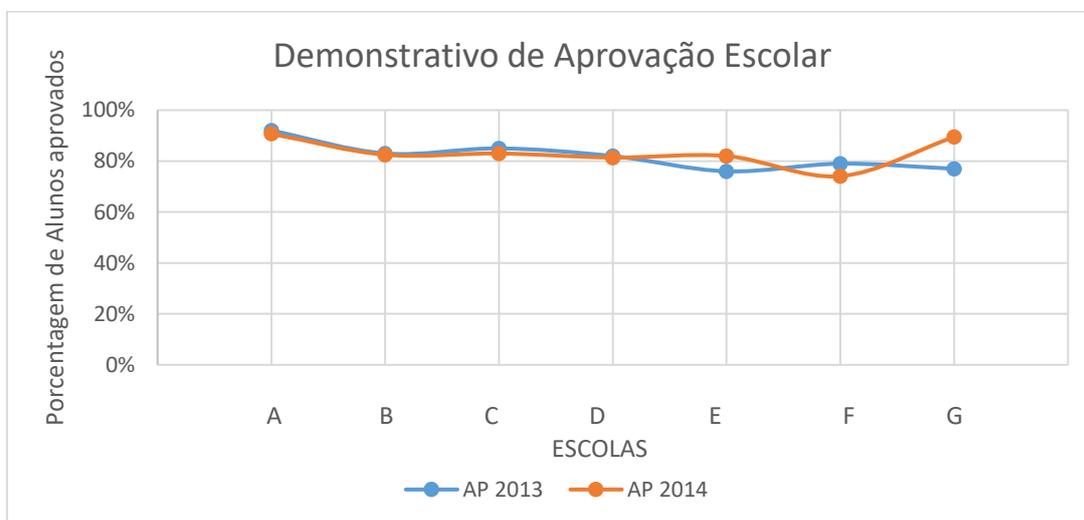
Outra possibilidade que pode ser levantada é que mesmo com a intervenção do PAD nas escolas da Rede de Educação Básica do Paraná, houve um aumento no número de educandos evadidos²³ e as intervenções tenham sido eficazes na questão do abandono escolar. Nesse caso, o oposto também pode ter ocorrido, ou seja, durante o período escolar, ou ao final, os educandos não estiveram nos bancos escolares; registrando um elemento negativo para as atividades pedagógicas durante a implementação desse programa.

A seguir os Gráficos 1, 2, 3 e 4 apresentam informações referentes ao Aproveitamento Escolar durante o desenvolvimento do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED, no Núcleo Regional de Cascavel – PR, no período de 2013 a 2014.

²²A consideração a respeito do termo satisfatório diz respeito aos alunos que alcançaram a média 6,0 (seis vírgula zero) em todas as disciplinas escolares. Esse valor de 60% é obtido através do valor de 83% da coluna “AP” 2013, subtraídos os alunos aprovados por Conselho de Classe.

²³Para a SEED/PR os termos Abandono Escolar e Evasão Escolar devem ser considerados como: *“Termos que conceitualmente não podem ser utilizados como sinônimos, pois constituem-se situações educacionais distintas. Conforme Saraiva (2013) “abandono é a condição de infrequência escolar que ocorre durante o andamento do ano letivo, porém no outro ano escolar o (a) estudante é rematriculado. Já na evasão escolar, não ocorre a rematrícula no ano posterior” (PARANÁ, 2013, p. 3).*

Gráfico 1 – Aprovação Escolar nos anos de 2013 e 2014 no NRE Cascavel – PR



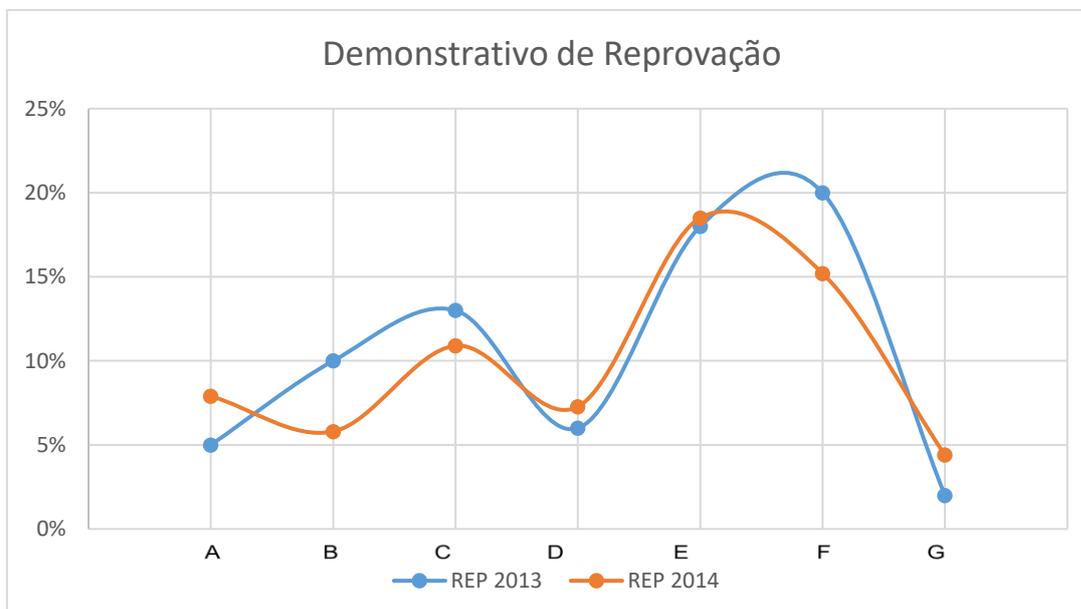
Fonte: Planilhas de Acompanhamento do PAD no Núcleo Regional de Cascavel – PR. Elaboração da Autora.

Em relação a aprovação, observa-se que durante os anos de efetiva implementação do PAD, não foram estabelecidos grandes diferenciais numéricos em escala de aprovação nos estabelecimentos de ensino participantes da amostra da pesquisa. A Escola que expressou maior “avanço” foi a G, que de 77% de aprovação no ano de 2013 foi para 89,5% no ano de 2014.

Os dados relativos as reprovações escolares mostram que nos anos de 2013 e 2014 houve uma redução da porcentagem de educandos que não alcançaram a média para aprovação, como pode ser observado no Gráfico 2. Essa pode ser uma assertiva do PAD para o aumento do IDEB das escolas no ano de 2015.

Em relação a essa mudança é importante ressaltar a relação estrita entre a redução da reprovação e o aumento dos índices de qualidade da Educação, pois essa melhoria foi objetivo elementar da implementação do PAD nas escolas da Rede Pública de Educação Básica do Paraná.

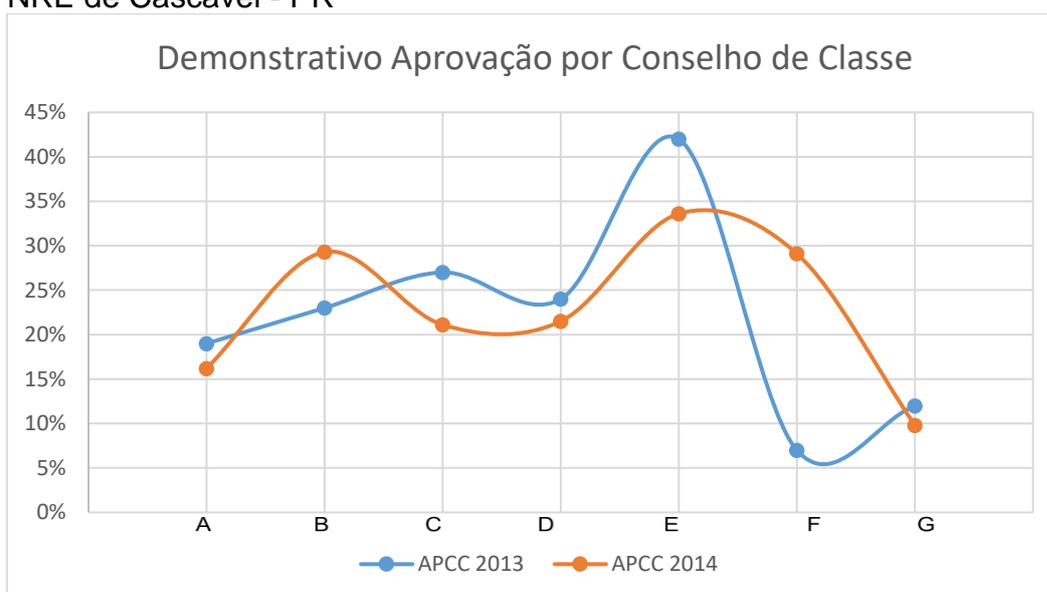
Gráfico 2 – Reprovação Escolar nos anos de 2013 e 2014 no NRE de Cascavel – PR



Fonte: Planilhas de Acompanhamento do PAD no Núcleo Regional de Cascavel no período de 2013 a 2014. Elaboração da Autora.

Em relação a aprovação por Conselho de Classe também foi observado uma redução dos números apresentados no ano de 2013. Em 2014, 5 das Escolas analisadas aprovaram os alunos de forma “direta”, ou seja, sem intervenção desse órgão colegiado.

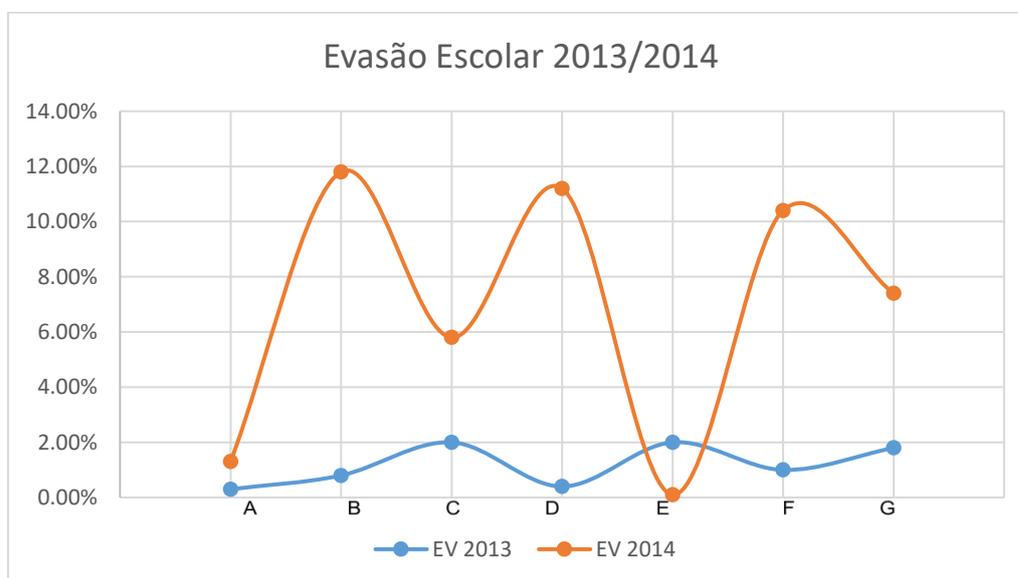
Gráfico 3 – APCC: Aprovação por Conselho de Classe nos anos 2013 e 2014 no NRE de Cascavel - PR



Fonte: Planilhas de Acompanhamento do PAD no Núcleo Regional de Cascavel no período de 2013 a 2014. Elaboração da Autora.

No gráfico 4 estão as informações referentes ao aumento da Evasão nos anos de 2013 e 2014.

Gráfico 4 – EV: Evasão Escolar nos anos 2013 e 2014 no NRE de Cascavel - PR



Fonte: Planilhas de Acompanhamento do PAD no Núcleo Regional de Cascavel no período de 2013 a 2014. Elaboração da Autora.

Sobre a Evasão Escolar os dados apontam para um aumento significativo no ano de 2014. Quando analisados os dados obtidos na Pesquisa de Campo encontramos diferentes realidades nos estabelecimentos de Ensino, tais como a falta de estrutura física, as dificuldades relacionadas a falta de recursos humanos, dentre outras. Essa realidade foi exposta pelos Profissionais, P4, P6 e P7, particularmente quando questionados sobre as ações desenvolvidas pelo PAD:

“Então se o PAD veio pra resgatar isso eu sinceramente eu to aqui a uns bons anos desde 2009, eu não senti esse resgate. Eu posso ta cometendo um erro muito grande aqui mas é minha forma de analisar não houve mudança nesse sentido” (P4).

[...] todas as sugestões de ações do núcleo seriam sugestões que nós enquanto equipe de profissionais podíamos fazer com a comunidade. No quesito que as nossas dificuldades quanto a infraestrutura, falta de material humano, falta dessa infraestrutura mesmo, falta de material mesmo, como até hoje já vai fazer 6 anos que estamos na gestão temos um quilômetros de pedidos aí desde equipamentos de refeitório, de cozinha, acessibilidade que nós temos aluno que usa cadeira de rodas e não em acessibilidade, não tem acessibilidade na quadra esportiva, então não tivemos nenhum retorno com relação a suprir essas necessidades [...] (P6).

[...] esse grande problema que acontece do alto índice de aprovação por conselho e de evasão escolar[...],Pra tentar minimizar né essa situação foi proposto que o colégio se inserisse, participasse do programa mais educação do Governo federal. Que já estava disponível, mas até a nossa escola não havia optado por isso devido a pouca estrutura não haveria, assim como nunca houve sala disponível para o projeto, ele acabou acontecendo nos espaços possíveis do colégio. [...] O projeto acontecia em contra turno com almoço na escola. O projeto trouxe bastante benefícios e problemas também. Problemas estruturais, primeiro porque não tinha sala no colégio para acontecer as atividades, como eu falei aconteciam em espaços possíveis e disponíveis no momento: como saguão, quadra, laboratório de química, laboratório de informática, sentados no chão num espaço qualquer ali né” (P7).

Ainda sobre a problemática da Evasão escolar é importante ressaltar que ela é um fenômeno multifacetário, não obstante admitir que dentre as suas causas se possa encontrar uma complexidade de fatores socioeconômicos e estruturais do sistema, tornando a sua análise ampla e de difícil interpretação (ARROYO, 1997). Observando os relatos dos Profissionais da Pesquisa, podemos trazer as contribuições de Arroyo (1997), em relação às dificuldades estruturais encontradas nas instituições referente a compreensão do papel da escola frente as questões econômicas, principalmente em relação a “pobreza da escola para o pobre” e os reflexos dela nos sujeitos do aprendizado.

Atendendo ao disposto na Constituição Federal de 1988, na LDBEN, Lei N.º 9.394/96 e no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), Lei 8.069/1990, que visam a garantia de acesso e permanência escolar, tem-se desenvolvido ações de acompanhamento e resgate ao educando, na maioria das vezes, articuladas a Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente. O PAD, pedagogicamente apresentou algumas ações e princípios importantes para o desenvolvimento dessa articulação, porém como se observou, diversos fatores tiveram impacto na limitação de sua atuação.

A Proteção à Criança e ao Adolescente, principalmente quanto a proteção ao direito à Educação, não tem sido contemplada no que diz respeito ao acesso e permanência escolar do Educando. Dadas as condições estruturantes da proposta do PAD e sua implementação, e quando analisados os dados referentes ao aproveitamento escolar, a Aprovação por Conselho de Classe, a Evasão e o Abandono, as dificuldades têm permanecido, não de forma isolada, mas admitida em diversos aspectos.

2.4 O PAD como instrumento para o desenvolvimento de ações para a Proteção à Criança e ao Adolescente no Núcleo Regional de Educação de Cascavel (2013-2015)

O PAD, como programa implementado pelo Governo do Estado do Paraná, na área da Educação, apresentou objetivos específicos para a sua proposta. É mediante esses objetivos específicos do PAD que se deu a análise dos dados. Com isso, toma-se como base os dados levantados referentes as ações do PAD/PR, identificando, junto aos documentos de acompanhamento e das entrevistas realizadas com as Pedagogas das Escolas pesquisadas, no município de Cascavel - PR, quais foram as políticas de Proteção à Criança e ao Adolescente desenvolvidas no período de 2013 a 2015.

Nesse sentido, refletindo sobre a organização das Políticas Educacionais, segundo a legislação instituída reitera-se, conforme já mencionado, que para a Proteção à Criança e ao Adolescente no Estatuto da Criança e Adolescente, o Artigo 54, Parágrafo 3, assegura: “Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela freqüência à escola” (BRASIL, 1990, s/p). Esse direito, o da Educação, pelo acesso e permanência na escola, ou seja, por meio da frequência escolar é que trouxe a relevância de compreender a forma como se encontrava a estruturação do PAD e a busca por compreender a sua implementação.

Assim sendo, a análise das Políticas Educacionais, reconhecendo as nuances do processo político de formulação e concepção das demandas sociais que emergem na sociedade, como apresentado até agora, permitem a ampliação de diversos campos de saberes e possibilidades. A pesquisa que nos instigou a investigação científica no campo das Políticas de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente, especificamente procurando identificar em que medida as Políticas Educacionais, no caso específico do recorte estabelecido nesse estudo, o da análise do PAD, tem articulação com as Avaliações em Larga Escala. Na incursão em campo, buscou-se a identificação de mecanismos que pudessem, a sua forma, realizar, ou não, a efetivação dos objetivos do PAD, considerando as metas dos índices de qualidade da Educação, IDEB e SAEP, e dos programas e projetos governamentais que atendessem aos princípios de Proteção estabelecidos na legislação presente.

Na área da Educação, diversos programas e projetos foram lançados para enfrentar os casos de vulnerabilidade social; especificamente os relacionados à garantia da permanência escolar. Como o PAD é um Plano de Ações que estava articulado ao estabelecimento de práticas pedagógicas de intervenção, fez-se necessário o conhecimento dos demais mecanismos de atendimento a Criança e ao Adolescente disponíveis, como os programas e projetos implementados. Apresentar-se-ão, então, os programas e projetos existentes no município de Cascavel – PR, especificamente a partir da organização do encaminhamento do educando aos serviços da Rede de Proteção, os quais compõem as medidas previstas nas ações pedagógicas previstas no PAD.

Para essa apresentação considera-se o recorte temporal da pesquisa, ou seja, o início da implantação do PAD, que ocorreu no ano de 2013, após o resultado das provas do SAEP de 2012, e seu encerramento em 2015. Segundo o TP1 foi o período onde o acompanhamento pedagógico por parte do NRE deixou efetivamente de ocorrer. É essencial esclarecer que, mesmo diante da falta de acompanhamento, ou investimento por parte do Governo do Estado, o PAD ainda consta na lista de programas em desenvolvimento realizado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, conforme Figura 7:

Figura 7 – Dimensão total do PAD – Relação de Práticas Pedagógicas do PAD da Secretaria de Estado da Educação constantes em consulta no ano de 2017

A seguir você encontra disponibilizadas por temas as Práticas Pedagógicas do PAD:



Fonte: www.diaadia.pr.gov.br. Acesso em 25/05/2017.

O PAD caracterizou-se por agregar, em seu modo operacional, um número expressivo de atividades denominadas de “Práticas Pedagógicas”. Entre elas,

encontra-se, conforme figura 7, as Políticas de Avaliação, Formação Continuada, Ações de Leitura e Letramento, as parcerias com as IES, as Salas de Apoio a Aprendizagem, o Conselho Escolar, a Gestão Escolar, a Organização do Trabalho Pedagógico, os Planos de Trabalho Docentes – PTDs, a organização da transição das Séries Iniciais para as Séries Finais, o Conselho de Classe, o Grêmio Estudantil, a parceria com os Municípios, a Rede de Proteção e Abandono Escolar e os Recursos Didáticos. Todas essas práticas, segundo a Técnica Pedagógica do Núcleo Regional de Educação, de Cascavel, gestão 2011-2018, contemplaram, em certa medida, as ações do PAD.

Em dado momento a Escola poderia utilizar os mecanismos estabelecidos nas ações dessas “Práticas Pedagógicas”, ora podendo incorporar ao seu trabalho pedagógico, tal qual foram propostas, ora reestruturando as práticas, de acordo com a realidade escolar.

Para essa análise foi considerada a ampla dimensão das “Práticas Pedagógicas” previstas. Porém, considerando o recorte da problemática da pesquisa, serão admitidas sistematicamente àquelas relacionadas ao processo de Avaliação e as da Rede de Proteção e Abandono Escolar.

Quanto às práticas de Avaliação, procurou-se apresentar o processo de estabelecimento do SAEP, enquanto mecanismo gerador, organizador e ordenador do desenvolvimento do PAD, pois através desse instrumento foi feito o acompanhamento pedagógico das escolas: levantamento dos dados, observação dos índices e manutenção dos avanços e desafios.

Quanto às “Práticas Pedagógicas” formuladas para a Rede de Proteção e Abandono Escolar serão apresentados a seguir alguns Programas que integraram os encaminhamentos do PAD, a saber: o Programa FICA; o Programa de Prevenção e Combate à Evasão Escolar; o Programa de Atividade Complementar Curricular de Contra Turno; e o Programa Mais Educação. A análise visa demonstrar como se deu a articulação do PAD com os demais programas e, ainda, apresentar quais foram os requisitos organizacionais estabelecidos no *Caderno do PAD* para atender ao princípio da Proteção à Criança e ao Adolescente.

O *Programa FICA*, criado pelo Ministério Público Federal, foi organizado no Estado do Paraná, a partir do ano de 2005, e ainda está em vigência. Faz parte de uma parceria estabelecida entre a Secretaria de Estado da Educação, Conselhos Tutelares, Ministério Público e Municípios (PARANÁ, 2009).

No ano de 2009 foi elaborado um novo Caderno de orientações, o *Caderno Programa FICA Comigo Enfrentamento a Evasão Escolar*, que apresentou os procedimentos de acompanhamento escolar do *Programa Fica*.

Os objetivos descritos sobre o *Programa Fica*, no *Caderno Programa FICA Comigo Enfrentamento a Evasão Escolar*, são:

Não obstante, o objetivo do Programa [FICA] foi, e continua sendo, pautado na necessidade de: - Promover a inserção no sistema educacional (Rede Estadual de Educação Básica do Paraná) das crianças e dos adolescentes que tenham sido excluídos, por evasão ou por não acesso à escola. - Criar uma rede de enfrentamento à evasão e exclusão escolar. - Esta rede, por sua vez, implica na aproximação dos órgãos oficiais que podem e devem ser buscados pela escola no sentido de oferecer o suporte necessário para mediar a prevenção da evasão, localização do aluno ausente e mediação de ações, para o retorno e permanência do aluno na escola. Com estes fins, a SEED assume o papel de mediar o contato com Secretarias do Estado, Ministério Público, Patrulha Escolar, no sentido de instrumentalizar a escola sobre as ações que competem a cada segmento e que podem ser buscados por ela, uma vez esgotadas as suas possibilidades de retorno e permanência do aluno. Isto se faz necessário também no enfrentamento aos principais motivos da evasão, que podem estar situados em fatores para além dos pedagógicos (violência contra a criança e o adolescente, drogadição, trabalho infantil ou outros), os quais devem ser comunicados e acompanhados por órgãos competentes (PARANÁ, 2009, p. 6).

Como se pode observar os objetivos visam contemplar as metas da legislação quanto a Proteção à Criança e ao Adolescente (BRASIL, 1990), principalmente quando se estabelecem as ações voltadas ao engajamento entre os demais setores da sociedade a fim do enfrentamento das situações de vulnerabilidade social.

Mesmo com o estabelecimento das ações é preciso a consideração de diversos outros aspectos da organização escolar. É possível analisar que no *Programa FICA*, de acordo com Rajewski (2016), a contradição está entre o “direito” e a “obrigatoriedade” ao ensino, por parte dos educandos. E como, por diversas vezes, o estabelecimento de metas nos Cadernos dos Programas de Evasão, tendem a tornar o processo pedagógico apenas uma forma burocrática de formalização; o que leva apenas ao atendimento da norma – 75% de frequência (RAJEWSKI, 2016, p. 140).

O *Programa de Prevenção e Combate a Evasão Escolar - PPCEE* foi criado a partir do ano de 2011 no município de Cascavel - PR. Surgiu da iniciativa da Vara da Infância e Juventude do Ministério Público de Cascavel. De acordo com Sagrilo (2016), o Programa busca, através da ação pedagógica, desenvolver ações de

inserção e reinserção escolar dos alunos evadidos do processo de ensino-aprendizagem escolar (SAGRILLO, 2016, p. 16-17).

Sagrilo (2016) faz um levantamento do banco de dados que contemplam a tabulação dos atendimentos aos alunos evadidos e traz informações a respeito das causas da evasão, catalogando os atendimentos realizados pelo PPCEE, no município de Cascavel, no período de 2011 a 2014. O estudo demonstrou que, mesmo reconhecidas as fragilidades do PPCEE, principalmente relacionados a falta de estrutura física para o atendimento e de recursos humanos para os direcionamentos das demandas dos educandos, ele tem se configurado como um agente de inclusão social (SAGRILLO, 2016, p. 105). O que contraditoriamente o PPCEE demonstra claramente é a configuração do problema da Evasão Escolar que, no município de Cascavel, já é um problema social estabelecido (SAGRILLO, 2016, p. 106).

O *Programa de Atividade Complementar Curricular de Contra Turno* foi criado em 2004. Inicialmente envolvia apenas as Salas de Apoio a Aprendizagem aos alunos das 5ª séries.

A Atividade Complementar Curricular de Contraturno foi o nome atribuído ao conjunto de atividades organizadas pela SEED para o desenvolvimento da ampliação da jornada escolar. As Atividades desenvolvidas em Contraturno estão organizadas nos seguintes Macrocampos: Aprofundamento da Aprendizagem, Experimentação e Iniciação Científica, Cultura e Arte, Esporte e Lazer, Tecnologias da Informação, da Comunicação e uso de Mídias, Meio Ambiente, Direitos Humanos, Promoção da Saúde, Mundo do Trabalho e Geração de Renda (PARANÁ, 2017, s/p).

Na área de Aprofundamento da Aprendizagem foram organizadas as Salas de Apoio a Aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática. A oferta das atividades foi regulamentada pela Resolução Nº 1.690/2011 e pela Instrução Nº 007/2012-SEED/SUED. A avaliação da necessidade dessas atividades foi de indicação dos estabelecimentos de Ensino, que deveriam fazer a opção pelas atividades desejadas pela comunidade escolar. Porém, é importante ressaltar que, conforme aponta a própria Resolução, as Salas de Apoio, foram atividades implementadas em todas as Escolas da Rede Pública do estado do Paraná, buscando a melhoria do Letramento e resolução de problemas.

O *Programa Mais Educação* foi criado pelo Governo Federal através da Portaria Interministerial Nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto Nº 7.083/2010. No Estado do Paraná, o *Programa Mais Educação* foi realizado em parceria com o Governo Federal, de forma que até o ano de 2016 as atividades eram oferecidas pelas Escolas e executadas por docentes contratados diretamente pela SEED – Secretaria de Estado da Educação. A Figura 8 apresenta o Logo do Programa Mais Educação.

Figura 8 – Logo do Programa Mais Educação



Fonte: Ministério da Educação e Cultura. Acesso em 25/05/2017.

Dentre as ações desenvolvidas pelo *Programa Mais Educação* está a intenção de estruturar a proposta de Educação Integral (BRASIL/MEC, 2017). Através de suas ações:

O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral (BRASIL, 2010, s/p).

No ano de 2013 a Secretaria de Estado da Educação do Paraná lançou a Instrução Normativa Nº 009/2013. Entre as ações previstas é estruturada a oferta da ampliação da Jornada nas Escolas do Paraná, com a oferta das atividades desenvolvidas por “Macrocampos”. As Escolas participantes do PAD foram incentivadas para o desenvolvimento do *Programa Mais Educação*, principalmente buscando atender ao objetivo de redução da evasão e do abandono escolar. Nessa dimensão, a busca foi a da “[...] participação dos alunos que encontram-se em situação de vulnerabilidade social” (PARANÁ, 2013, p. 11).

Os recursos financeiros para desenvolvimento do Programa Mais Educação fazem parte do *PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola*, do Governo Federal, e foi repassado diretamente as escolas através das contas vinculadas as Unidades Executoras cadastradas junto ao Ministério da Educação (BRASIL/MEC, 2017). É importante ressaltar que, segundo os sujeitos entrevistados na pesquisa de campo, não houve, em momento algum, a ampliação das áreas escolares, nem adaptações para a realização dessas atividades. A estrutura utilizada foi a já existente nas instituições de ensino. Essa afirmativa é clara na argumentação de P7: “a nossa escola não havia optado por isso devido a pouca estrutura não haveria, assim como nunca houve sala disponível para o projeto, ele acabou acontecendo nos espaços possíveis do colégio” (P7).

Para visualizar a dimensão das atividades realizadas a partir do PAD, o Quadro 9 apresenta o panorama de adesão aos Programas Sala de Apoio a Aprendizagem, Programa de Atividade Curricular de Contra Turno e Programa Mais Educação.

Quadro 9 –Programas Sala de Apoio a Aprendizagem, Atividade Curricular de Contra Turno e Mais Educação para ampliação da Jornada Escolar nas Escolas que ofertavam o PAD do NRE de Cascavel - PR

Colégio	SAA	ACCC	Mais Educação
A	2 Salas de Port. e Mat.	3 Atividades	Não possui
B	2 Salas de Port. e Mat.	3 Atividades	Não possui
C	2 Salas de Port. e Mat.	Não possui	Aderiu ao Programa
D	Não possui	2 Atividades	Não possui
E	1 Sala de Port. e Mat.	2 Atividades	Aderiu ao Programa
F	2 Salas de Port. e Mat.	2 Atividades	Aderiu ao Programa
G	2 Salas de Português 3 Salas de Matemática	3 Atividades	Aderiu ao Programa
Legenda: SAA - Sala de Apoio a Aprendizagem ACCC – Atividade Complementar Curricular de Contra Turno			

Fonte: Planilhas de Acompanhamento Escolar do PAD do NRE de Cascavel, nos anos de 2013 e 2014. Elaboração da Autora.

Como se observa, as atividades desenvolvidas apresentaram uma adesão importante no processo de ampliação da Jornada Escolar. Porém, mesmo diante desse quadro, pode-se verificar no Gráfico 4 que essa oferta não se caracterizou como um diferencial na promoção da garantia da permanência escolar.

O que se estabeleceu foi um panorama muito complexo do desenvolvimento do Programa PAD, tendo, em sua dimensão focal, o atendimento as avaliações em

larga escala e, portanto, estando em relação estreita com as Reformas da década de 1990, particularmente quando da reforma do Estado que teve como defesa a Administração Pública Gerencial, com ênfase nos resultados. O PAD estabeleceu diretrizes ou objetivos que elementarmente buscaram a elevação dos índices educacionais, no caso específico, por meio do IDEB e do SAEP.

Dentre os limites do PAD pode-se assinalar a burocracia para registrar o acompanhamento das atividades pedagógicas; a estrutura física insuficiente para realização das atividades propostas; a falta de Recursos Humanos; e o aumento do índice de evasão durante o ano de 2014. Todavia, também é importante registrar as possibilidades que representou o estabelecimento de ações para o encaminhamento PAD, a saber, a troca de experiências pedagógicas entre as escolas; a organização de uma proposta para promover a interlocução entre o NRE e as Escolas; a redução da aprovação por conselho de Classe; e a articulação do PAD com os demais programas para atender ao princípio da Proteção à Criança e ao Adolescente.

A qualidade, no caso, incluiria tanto o cumprimento das metas voltadas para a função avaliativa do Estado, como que se constatou com o PAD; quanto as medidas tomadas para a garantia da permanência do educando na escola, o que contribuiria para a Proteção à Criança e ao Adolescente. Se observou, ainda, que as possibilidades apresentadas no decorrer da implementação do PAD se confrontaram com as limitações estruturais do sistema social em que as escolas estão inseridas e antes de atender as necessidades escolares, se voltaram aos seus maiores impasses: o da focalização nos resultados e a falta de investimento.

Afonso (2009) apresenta a *Accountability* como categoria conceitual para a compreensão da função do Estado Avaliador. De acordo com o autor, pelo processo de responsabilização, em diversos momentos, são repassadas para a comunidade e demais envolvidos a responsabilidade sobre o sucesso ou insucesso pela educação de qualidade. No processo de implementação do PAD, as ações de práticas pedagógicas exitosas levaram a compreensão da responsabilidade dos sujeitos mediante o sucesso ou insucesso escolar. Não obstante, as escolas que não alcançaram as metas tiveram a necessidade de intervenção; uma vez que não “deram conta” de enfrentar os “seus problemas”.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desse trabalho de pesquisa possibilitou o desenvolvimento de saberes essenciais para a área da Educação, principalmente no campo das Políticas Educacionais. O objeto de pesquisa sob o qual se deu a análise foi o PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED – PR, no período de 2013 a 2015, por meio de uma Pesquisa de Campo que contemplou 8 Escolas do Núcleo Regional de Educação de Cascavel.

O PAD foi um programa organizado e implementado em resposta as avaliações em larga escala, especificamente pelos indicadores de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática desenvolvidos pela Avaliação do SAEP – Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná, nos anos de 2013 e 2014. O PAD atendeu as especificações previstas, principalmente em relação à diminuição da aprovação por Conselho de Classe e Reprovação, porém não demonstrou avanço significativo no aumento dos padrões de conhecimento das escolas especificadas na amostra dessa pesquisa; isso de acordo com a própria avaliação do SAEP realizada no ano de 2012 e 2013, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

O PAD, além de ser um programa organizado e implementado em resposta as avaliações em larga escala, respondeu ao modelo de Administração Pública Gerencial, advindo da Reforma do Estado da década de 1990, cuja tônica é o da flexibilização (CARVALHO, 2009) e com a ênfase nos resultados. Esse modelo de gestão aumentou o compromisso da comunidade escolar e a redução da responsabilidade do Estado em relação às dificuldades estruturais encontradas nas Escolas da Rede Pública de Educação Básica, com um discurso que teve como bandeira a qualidade da educação.

A resposta as avaliações em larga escala apresentaram as características elementares do Estado Avaliador (ZANARDINI, 2008), responsabilizando as Escolas pelos resultados obtidos. Também demonstrou que as avaliações em larga escala, por meio dos testes padronizados, tem se apresentando como afirma Zanardini (2008) como *um fim em si mesmos*, longe de atender as dificuldades de aprendizagem.

A responsabilização dos sujeitos do espaço da escola, pelo sucesso ou insucesso do aproveitamento escolar, tem trazido para as escolas uma carga de valor atribuído, onde o Estado tende a, em proporções cada vez maiores, se isentar

da função elementar de Gestor das demandas advindas das escolas. Cabendo, conforme apresentou o Caderno do PAD, as comunidades o processo de integração na Gestão Escolar. Porém como se observou essa Gestão da comunidade não se estabeleceu de forma ampla, com acesso e administração dos recursos financeiros e humanos a fim de sanar as fragilidades apresentadas nas escolas, antes se limitou apenas a responder pela insuficiência das limitações que as escolas apresentaram no curso da implementação do PAD.

Isso mostrou a fragilidade do processo de Descentralização do referido programa. Logo, as relações elementares a respeito da tomada de decisão, foram absolutamente centralizadas, o que se comprovou com a expressiva demanda de tabelas e controles diários que os Técnicos Pedagógicos do NRE necessitavam enviar a SEED/PR.

Um limitador das atividades propostas pelo PAD foi a burocratização das ações pedagógicas do Núcleo Regional de Educação de Cascavel-PR. As ações pedagógicas do PAD resultaram num aumento significativo de trabalho, com limitada atuação de Profissionais, uma vez que não houve ampliação do quadro de Pedagogos no NRE. Nesse caso, não apenas sobrecarregou, como também dificultou a efetividade do trabalho dos Profissionais do NRE em relação ao acompanhamento do PAD.

Ao ser admitida a premissa de disseminação de “práticas pedagógicas exitosas” entre as escolas do NRE, os objetivos do PAD desconsideraram a diferença da realidade local nas escolas envolvidas no Programa. Não apenas as diferenças culturais, mas as diferenças estruturais tais como de espaço para realização das atividades, de falta de recursos humanos, de falta de verbas para manutenção dos espaços escolares, da realidade das famílias que compõe a comunidade escolar, entre outros.

Em relação aos programas e projetos desenvolvidos pela SEED, no *site* institucional, observou-se que existe uma fragilidade significativa entre a proposta do PAD e as possibilidades dos estabelecimentos de ensino de Proteção à Criança e ao Adolescente. Um dos desafios dessa condição foi a distância entre a proposta pedagógica e o cumprimento das metas governamentais, o que indicou que as políticas sociais são restritas e focalizadas, no caso do PAD, para enfrentar os índices de Abandono e Evasão.

As necessidades de Proteção à Criança e ao Adolescente é um universo de uma necessidade mais ampla: a articulação sólida entre os diversos campos de atendimento humano e que, portanto, extrapolam o âmbito da individualidade dos educandos, portanto, os muros das escolas. Dessa maneira, a relação estabelecida entre as Avaliações em Larga Escala e as Políticas de Proteção à Criança e ao Adolescente é mediatizada pela necessidade do cumprimento as metas estabelecidas nos programas de governo, no caso específico dessa análise, o cumprimento das metas estabelecidas nos objetivos do PAD. Isto é, o atendimento das necessidades educacionais que atendem a Proteção da Criança e do Adolescente está vinculada ao alcance das metas das avaliações. Nesse caso, não representam um mecanismo de mudança da realidade escolar, mas um mecanismo de controle dos propósitos das metas das Avaliações em Larga Escala.

Com a análise do PAD foi possível compreender que o estabelecimento de programas na área da educação tem se constituído em um campo contraditório e conflituoso. Durante a pesquisa foram encontrados alguns limites importantes para a sua implementação e também relevantes possibilidades para a melhoria tanto do problema relacionado ao cumprimento das metas, quanto para o desenvolvimento da escola como um espaço mais articulado para a formação dos educandos.

Entre os limites se pode apresentar a burocratização do trabalho pedagógico, no sentido da criação de um esquema de controles, que, de acordo com a análise, não teve efetividade no que diz respeito ao cumprimento dos objetivos previstos para o PAD.

Outro agravante no desenvolvimento do programa foi a falta de investimentos para ampliação dos espaços escolares. Com a implementação do PAD nas escolas, foram introduzidos a dinâmica pedagógica algumas atividades extracurriculares, de forma a buscar o resgate do educando em situação de abandono escolar. Porém não foram criadas condições para o pleno desenvolvimento dessas atividades. Em alguns momentos os alunos foram atendidos em pátios, refeitórios, ou outros ambientes não adaptados a realização da prática pedagógica.

Entre os avanços decorrentes da implementação PAD pode-se afirmar que, com as visitas de assessoramento pedagógico, foi possível a ampliação da interlocução entre o NRE e as Escolas. Todos os sujeitos entrevistados apresentaram esse fator como muito importante, tanto para a apresentação das

Práticas Pedagógicas, quanto para o diálogo sobre as dificuldades apresentadas no ambiente escolar.

Mesmo diante dos limites relativos ao processo de implementação do PAD as atividades de assessoramento pedagógico foram importantes para o conhecimento das vivências nas Escolas, bem como para o conhecimento da dinâmica da realidade externa ao NRE.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. **Revista Brasileira de Educação**, v.18,n.53, p. 267-284, abr/jun. 2013.

_____. Um olhar sociológico em torno da accountability em educação. In: ESTEBAN, M. T.; AFONSO, A. J. (Orgs.). **Olhares e interfaces: reflexões críticas sobre a avaliação**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 47-170.

ARROYO, M. G. **Da Escola Carente à Escola Possível**. 6 ed. Loyola, 1997.

BRASIL. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Criança e Adolescentes a Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília/DF: 2006.

_____. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, princípios e programas**. Brasília: MEC. 2007b. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em 10 de maio de 2017.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo Escolar**. Brasília, DF. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>> Acesso em 04 jun 2016.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Taxas de rendimento escolar**. Brasília: Inep / MEC, 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/situacao_aluno/documentos/2015/taxas_rendimento_escolar.pdf> Acesso em 04 jun 2016.

_____. Lei Nº 8.069, 13 de Julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990.

_____. Lei Nº 9.394, 23 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2006.

_____. Ministério da Educação. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – **IDEB**. Brasília: Ministério da Educação, 2013. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336>> Acesso em: 10 ago 2014.

_____. Decreto Nº 7.083/2010 de Janeiro de 2010. **Dispõe sobre o Programa Mais Educação**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm. Acesso em 24/08/2017.

CARCANHOLO, M. D. Liberalização e fragilidade financeiras: a vulnerabilidade como restrição ao crescimento. In: **Indicadores Econômicos**, FEE, v. 28, n. 3, 2000.

CARVALHO, J. S. F. As noções de erro e fracasso no contexto escolar: algumas considerações preliminares. In: AQUINO, J. G. **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

CARVALHO, E. J. G. Reestruturação produtiva, reforma administrativa do Estado e

gestão da educação. **Educação e Sociedade**, Campinas – SP, v. 30. n. 109, p. 1139-1166 – set. dez, 2009.

DIAS, A. P. de M. F. **Os Efeitos do Programa de Intervenção Pedagógica no Ciclo de Alfabetização**: os desafios para que todos os alunos leiam e escrevam até os oito a nos de idade. Dissertação de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública Instituição de Ensino: UFJF, Juiz de Fora: 2015.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A. qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos CEDES**, v. 29, p. 201-215, 2009.

FALEIROS, V. P. **A política social do Estado capitalista**. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

GARBÚGGIO, J. **A CORREÇÃO DE FLUXO NO ESTADO DO PARANÁ: HISTÓRIA E RESULTADOS (1997- 2002)**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEM: Universidade Estadual de Maringá. Maringá: 2005.

HOBBS, T. **Leviatã ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e Civil**. Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural 1997.

IPARDES, Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Modelo Lógico Programa Sistema de Avaliação da Aprendizagem** / Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. - Curitiba: IPARDES, 2012.

LOCKE, J. **Dois tratados sobre o governo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MELLO, G. N. Social Democracia e Educação: teses e propostas. In: MELLO, G. N. **Social Democracia e Educação**: teses para discussão. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica** - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LEITE, L. I. **Conselho de classe**: a historicidade de uma prática entre os fazeres ordinários da escola (1950-1990) / Lilian Ianke Leite. – Curitiba, 2012.

NETTO. J. P. O materialismo histórico como instrumento de análise das políticas sociais. In: NOGUEIRA, F. M. G. e RIZZOTTO, M. L. F. (orgs.) **Estado e Políticas Sociais**: Brasil – Paraná. Cascavel: Edunioeste, 2003.

OLIVEIRA, R. P. de; ARAÚJO, G. C. Qualidade do Ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, (28): 5-23, jan/fev/mar/abr 2005.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Programa FICA Comigo**: enfrentamento à evasão escolar. Secretaria de Estado da Educação. – Curitiba: SEED – Pr., 2009.

_____. Ministério Público. **Educação** – Programa vai combater a Evasão no Paraná. Disponível em:<http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/noticias/article.php?storyid=571>. Acesso em 19/06/2016.

_____. **Contrato de Empréstimo Nº 8201 – BR e Contrato de Garantia e Carta de Desembolso do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná**. Banco Mundial. CURITIBA, Assinado de 12 de Dezembro de 2013 e Reestruturado em 05 de Janeiro de 2016.

_____. **Instrução Normativa 009/2013**. Institui o desenvolvimento dos Programas de Ampliação de Jornada Escolar no Estado do Paraná. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes2014%20sued%20seed/instrucao0092013suedseed.pdf>. Acesso em 03/08/2017.

RAJEWSKI, C. M. **A permanência escolar nos anos finais do ensino médio: os programas FICA e Combate ao Abandono Escolar do Estado do Paraná**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel: 2016.

ROUSSEAU, J. J. **Do contrato social** [1762]; Ensaio sobre a origem das línguas. 2ª. ed.. São Paulo: Abril Cultural (Col. Os Pensadores), 1978.

SÁ-SILVA, J.R., ALMEIDA, C. D., GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais** Ano I - Número I - Julho de 2009 www.rbhcs.com ISSN:2175-3423

SAGRILO, J. C. **O programa de prevenção e combate a evasão escolar (PPCEE) como agente de inclusão educacional: uma análise de resultados (2011-2014)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel: 2016.

SILVA, K. F. **Programa de Intervenção Pedagógica (PIP) em Muriaé: avanços e obstáculos no terreno da prática** / Kelly Fumian da Silva. Petrópolis: Universidade Católica de Petrópolis, Mestrado em Educação, 2010.

VIEIRA, E. Estado e política social na década de 1990. In: NOGUEIRA, F. M. G. (org.) **Estado e Políticas Sociais no Brasil**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2001.

XAVIER, M. E. S. P. e DEITOS, R. A. Estado e política educacional no Brasil. In: DEITOS, R. A. e RODRIGUES, R. M (Orgs.) *et alii*. **Estado, desenvolvimento, democracia & políticas sociais**. 1ª. ed. Cascavel, PR: Edunioeste: CAPES: Unioeste/GPPS/Unicamp/FE/PRAESA/HISTEDBR/LAPPLANE, 2006, 184p., p. 67-86).

ZANARDINI, M. I. **A Reforma do Estado e a Educação no Contexto da Pós-Modernidade**. Revista PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 25, n. 1, 227-244, jan./jun. 2007.

ZANARDINI, João Batista. **Ontologia e avaliação da educação básica no Brasil (1990 – 2007)**. Florianópolis, UFSC, 2008. (tese de doutoramento).

www.diaadia.pr.gov.br/Acesso em 25/05/2017

www.educacao.seed.pr.gov.br/Acesso em 25/05/2017

www.mec.gov.br/Acesso em 25/05/2017

<http://www.saep.caedufjf.net>/acesso em 24/05/2017

APÊNDICES

APÊNCIDE 1 – Termo de Ciência do Responsável pelo Campo de Estudo

ANEXO I

TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO

TÍTULO DO PROJETO: PAD – Plano de Ações Decentralizadas: os aspectos políticos relativos a proteção integral à criança e adolescentes no município de Cascavel – PR

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Professora Dr^a. Ireni Marilene Zago Figueiredo

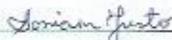
PESQUISADOR COLABORADOR: Mestranda Veronice Alves de Souza

LOCAL DA PESQUISA: Núcleo Regional de Educação de Cascavel – PR

RESPONSÁVEL PELO LOCAL DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA: Sonia Maria Innocenti Justo

Os pesquisadores acima identificados estão autorizados a realizarem a pesquisa e coletar dados nos Colégios Estaduais credenciados ao Núcleo Regional de Educação em Cascavel – PR, preservando as informações referentes aos sujeitos de pesquisa, divulgando-as exclusivamente para fins científicos apenas anonimamente, respeitando todas as normas da Resolução 466/2012 CNS/MS e suas complementares.

Cascavel, 06 de Julho de 2016.



Sonia Maria Innocenti Justo

Assistente Técnico de Chefia do Núcleo Regional de Educação de Cascavel – PR

Sonia Maria Innocenti Justo
Assistente Técnico de NRE/Cascavel
Decreto nº 2527/2015 D.O.E. 29/01/2015

APÊNCIDE 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

TÍTULO DO PROJETO: PAD – Plano de Ações Descentralizadas: os aspectos políticos relativos a Proteção Integral à Criança e ao Adolescentes no município de Cascavel – PR

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Professora Dr^a Ireni Marilene Zago Figueiredo (45) 9930-3444

PESQUISADORA COLABORADORA: Mestranda Veronice Alves de Souza (45) 9994-3887

Convidamos para participar da Pesquisa de Mestrado em Educação que tem como objetivo analisar em que medida as ações do PAD – Plano de Ações Descentralizadas, são organizadas para efetivar as políticas de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente em Cascavel – PR, no período de 2013-2015.

Espera-se, com esta pesquisa contribuir para o conhecimento das Políticas Sociais voltadas a Proteção Integral à Criança e ao Adolescente, particularmente as desenvolvidas pelo NRE de Cascavel – PR, de forma a desvelar as relações estabelecidas na organização e implementação das ações do PAD. Para tanto, a sua contribuição no levantamento dos dados relacionados ao trabalho desenvolvido pelo NRE, durante o período de 2013 a 2015, é fundamental.

No caso de situações adversas em relação a sua pessoa será acionada Assistência Médica necessária para assegurar a integridade física, moral ou psicológica, sempre tendo em mente o zelo pelos direitos elementares a vida dos sujeitos, previstos na Constituição Federal de 1988 e na nova Resolução N.º 510/2016.

A sua identidade não será divulgada e os dados serão tratados de maneira sigilosa, sendo utilizados apenas para fins científicos. Não haverá pagamento ou recebimento de recursos financeiros para participar da pesquisa. Além disso, é possível cancelar a sua participação, considerando o prazo previsto no cronograma para análise dos dados.

No caso de dúvidas ou da necessidade de relatar algum acontecimento, poderá contatar os pesquisadores pelos telefones mencionados, ou o Comitê de Ética da UNIOESTE – Campus de Cascavel, pelo número (45) 3220-3272.

Este documento será assinado em duas vias, sendo uma delas entregue ao sujeito da pesquisa.

Declaro estar ciente do exposto e desejo participar da pesquisa.

Nome do entrevistado/colaborador: _____

Assinatura: _____

Nós, Ireni Marilene Zago Figueiredo e Veronice Alves de Souza, declaramos que fornecemos todas as informações do projeto ao entrevistado/colaborador da pesquisa.

Assinatura: _____

Cascavel, ____ de _____ de 20 ____.

APÊNDICE 3 – Declaração Para uso de Dados da Pesquisa

ANEXO IV

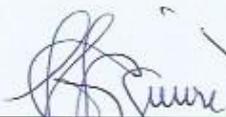
DECLARAÇÃO

TÍTULO DO PROJETO: PAD – Plano de Ações Decentralizadas: os aspectos políticos relativos a Proteção Integral à Criança e ao Adolescentes no município de Cascavel – PR

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Professora Dr^a Ireni Marilene Zago Figueiredo

PESQUISADORA COLABORADORA: Mestranda Veronide Alves de Souza

Os pesquisadores, acima identificados, declaram que a coleta de dados somente iniciará após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus Cascavel.



Professora Dr^a Ireni Marilene Zago Figueiredo



Mestranda Veronice Alves de Souza

Cascavel, 06 de Julho de 2016.

APÊNDICE 4 – Roteiro de Entrevistas com Professores e Pedagogos

ANEXO V

Roteiro de Entrevista com Professores Pedagogos

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Público alvo:

Pedagogos da Rede de Ensino Médio da Rede Pública Estadual de Ensino de Cascavel- PR

Registro:

Questionário e Áudio gravado.

Objetivo da entrevista:

Captar as informações necessárias para verificar em que medida as ações do PAD – Plano de Ações Descentralizadas, são organizadas para efetivar as políticas de Proteção Integral a Criança e ao Adolescente em Cascavel – PR, no período de 2013-2015.

Identificação e Formação acadêmica:

Gênero: Masculino () Feminino () Idade: _____

Formação Acadêmica: _____

Ano de Conclusão: _____

Licenciatura () Especialização () Mestrado () Doutorado ()

Tempo de atuação na rede estadual: _____

Tempo de atuação na Educação: _____

Período de Trabalho: Matutino () Vespertino () Noturno ()

Questões Norteadoras:

- 1) Como se deu o processo de implementação do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED em sua instituição/escola?
- 2) Como está organizado e quais os desafios do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED em sua instituição/escola?

ANEXOS

ANEXO 1 – Folha de Rosto para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: PAD - PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS: ASPECTOS POLÍTICOS RELATIVOS A PROTEÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL - PR			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 55			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: Ireni Marilene Zago Figueiredo			
6. CPF: 644.226.829-20		7. Endereço (Rua, n.º): RIO DE JANEIRO 1739/99999 CENTRO CASCAVEL PARANA 85801031	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: (45) 9930-3444	10. Outro Telefone:
		11. Email: irenfigueiredo@hotmail.com	
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: <u>27, 09, 2016</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual do Oeste do Paraná/ UNIOESTE		13. CNPJ: 78.680.337/0007-70	14. Unidade/Orgão: Universidade Estadual do Oeste do Paraná
15. Telefone: (45) 3321-5151		16. Outro Telefone:	
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: <u>Isaura Mônica S. Zanardini</u>		CPF: <u>881.310.929-68</u>	
Cargo/Função: <u>Coordenadora do PPGE</u>			
Data: <u>27, 09, 16</u>		 Assinatura Profa. Dra. Isaura Mônica Souza Zanardini RG nº 5.421.000-0 Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação - nível de Mestrado/PPGE	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

ANEXO 2 – Parecer Circunstanciado do CEP: Comitê de Ética e Pesquisa da Unioeste/ PR

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
OESTE DO PARANÁ/
UNIOESTE - CENTRO DE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PAD - PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS: ASPECTOS POLÍTICOS RELATIVOS A PROTEÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL - PR

Pesquisador: Ireni Marilene Zago Figueiredo

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 60957516.3.0000.0107

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.836.194

Apresentação do Projeto:

Esse projeto de pesquisa tem a finalidade de realizar uma análise a respeito das Políticas Sociais Educacionais, em especial, no desenvolvimento do PAD – Plano de Ações Descentralizadas da SEED – Secretaria de Estado da Educação no Núcleo Regional de Educação de Cascavel e sua relação com as Políticas de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente, verificando as ações desenvolvidas pelo NRE, nesse sentido, no período de 2013 a 2015. A proposta é baseada na Pesquisa Bibliográfica, Documental e de Campo.

Objetivo da Pesquisa:

Busca desvelar a relação existente entre as ações do PAD/PR e as políticas de Proteção à Criança e ao Adolescentes desenvolvidas pelo NRE/Cascavel-PR, no período de 2013 a 2015.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Adequada.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O delineamento está claro e a pesquisa é relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequados

Endereço: UNIVERSITARIA

Bairro: UNIVERSITARIO

UF: PR

Município: CASCAVEL

Telefone: (45)3220-3272

CEP: 85.819-110

E-mail: cep.prppg@unioeste.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
OESTE DO PARANÁ/
UNIOESTE - CENTRO DE



Continuação do Parecer: 1.836.194

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto adequado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_754925.pdf	01/10/2016 10:01:17		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_COMITE_DE_ETICA_FINALIZADO.pdf	28/09/2016 09:48:09	VERONICE ALVES DE SOUZA	Aceito
Outros	anexo_VII.pdf	28/09/2016 09:43:21	VERONICE ALVES DE SOUZA	Aceito
Outros	anexo_V.pdf	28/09/2016 09:42:19	VERONICE ALVES DE SOUZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	anexo_IV.pdf	28/09/2016 09:41:32	VERONICE ALVES DE SOUZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	anexo_II.pdf	28/09/2016 09:40:53	VERONICE ALVES DE SOUZA	Aceito
Outros	anexo_I.pdf	28/09/2016 09:40:21	VERONICE ALVES DE SOUZA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Assinada.pdf	28/09/2016 09:39:27	VERONICE ALVES DE SOUZA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CASCADEL, 25 de Novembro de 2016

Assinado por:
Fausto José da Fonseca Zamboni
(Coordenador)

Endereço: UNIVERSITARIA
Bairro: UNIVERSITARIO CEP: 85.819-110
UF: PR Município: CASCADEL
Telefone: (45)3220-3272 E-mail: cep.pppg@unioeste.br

ANEXO 3 – Parecer de Aprovação do Relatório Final da Pesquisa Emitido pelo CEP

UNIOESTE - CENTRO DE
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PAD - PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS: ASPECTOS POLÍTICOS RELATIVOS A PROTEÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL - PR

Pesquisador: Ireni Marilene Zago Figueiredo

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 60957516.3.0000.0107

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DA NOTIFICAÇÃO

Tipo de Notificação: Envio de Relatório Final

Detalhe:

Justificativa: Pesquisa concluída e defendida/Mestrado em Educação - Unioeste - Campus de

Data do Envio: 06/06/2018

Situação da Notificação: Parecer Consubstanciado Emitido

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.759.024

Apresentação da Notificação:

Relatório final atende as condições obrigatórias

Objetivo da Notificação:

Relatório final atende as condições obrigatórias

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Relatório final atende as condições obrigatórias

Comentários e Considerações sobre a Notificação:

Relatório final atende as condições obrigatórias

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Relatório final atende as condições obrigatórias

Endereço: UNIVERSITARIA

Bairro: UNIVERSITARIO

UF: PR

Telefone: (45)3220-3092

CEP: 85.819-110

Município: CASCAVEL

E-mail: cep.prppg@unioeste.br

Continuação do Parecer: 2.759.024

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Relatório final atende as condições obrigatórias

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Envio de Relatório Final	relatoriofinal.doc	06/06/2018 12:41:04	Ireni Marilene Zago Figueiredo	Postado

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CASCADEL, 06 de Julho de 2018


Assinado por:
Dartel Ferrari de Lima
(Coordenador)

Prof. Dr. Dartel Ferrari de Lima
Coord. do Comitê de Ética em
Pesquisa em Seres Humanos
Portaria nº 6519/2018-GRE

Endereço: UNIVERSITARIA

Bairro: UNIVERSITARIO

UF: PR

Telefone: (45)3220-3092

Município: CASCADEL

CEP: 85.819-110

E-mail: cep.prppg@unioeste.br

PLANEJAMENTO EDUCACIONAL: GRANDES DESAFIOS E PLANOS DE AÇÃO POR DIMENSÃO.

1 Plano Geral

Como forma de darmos continuidade ao trabalho realizado, analisaremos criticamente, a partir de agora, o que foi discutido para elencar os dois principais problemas encontrados em cada dimensão¹ avaliada e suas possíveis causas.

Para isso, preencha o quadro abaixo:

Dimensão	Problemas identificados	Possíveis causas	AÇÕES PREVISTAS:	AÇÕES REALIZADAS
2 – Distorção e aproveitamento	Abandono à escola, Devido à violência no local a comprometendo o seu qual a escola está inserida, ano letivo.	AMEAÇA, DETENÇÃO		
	Pensar no trabalho Interno	ENTRE OUTROS VERIFICAR TRABALHO		
2 – Distorção e aproveitamento	1 NECESSIDADE DE SOBREVIVENCIA	Pensar nas causas EXTERNAS		
	GRAVIDEZ (CAUSAS) USO DE SUBSTANCIAS TOXICAS			
2 – Distorção e aproveitamento	Falta de interesse pelos estudos.	Dificuldade e defasagem, CAUSA falta de incentivo da família.		
	2 EXTERNA/INTERNA			
3 – Ensino e aprendizagem	Pensar no aspecto Interno (metodologia)			
	Defasagem de conteúdos	Aprovação por Conselho de Classe e o não PENSAR		
3 – Ensino e aprendizagem	AÇÕES PARA O ANO, AVALIAÇÃO MUNICIPAL	acompanhamento adequado, necessário superação de cada caso. CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO		
	PARA OS ANOS (VERIFICAR AVALIAÇÃO MUNICIPAL HISTÓRICOS) CRITÉRIOS PARA DISTRIBUIÇÃO DOS	ENTENDER ANALISAR DOVER MATERIAL DE APOIO ETIPO MATERIAL DOURADO COLORIDO.		

¹ Faremos o levantamento dos principais problemas a partir da dimensão 2, pois a dimensão 1 será utilizada para o estabelecimento de grandes desafios.



		sala de apoio)		
	1	Comunidade com alto índice de criminalidade.	com Baixo poder econômico e diferentes valores, onde a vida parece não ter o devido valor.	
5 - Comunidade e escolar		Vulnerabilidade Social	Falta de atendimento das necessidades básicas para famílias	Políticas de prevenção para adolescentes e jovens
	2	Pouco participativa, inserida num contexto socioeconômico menos favorecido e com muito preconceito pelo fato de estar inserido numa comunidade carente e alta vulnerabilidade social..	Vulnerabilidade Social	
6 - Infraestrutura	1	Droga como meio de sobrevivência de muitas famílias Falta de espaço físico (laboratórios, sala de jogos, sanitários maiores, sala de arte, almoxarife, sala de aula, sala de manutenção) e projetos existentes na escola	Falta de espaço físico (salas de aulas, salas para projetos como: Mais Educação, Sala de Apoio, profissionais (agentes	
			Falta de investimento por parte da	

		mantenedora		
2	Falta de acessibilidade.	Solicitação de melhoria do espaço físico junto aos órgãos competentes;		
	Embora o índice de depredação da escola seja muito, ainda há casos de vandalismo.	Continuar o trabalho de conscientização e conservação de todo espaço físico e materiais da escola.		
	Espaço físico reduzido e INADEQUADO no que se refere a acessibilidade;			
	Fragilidade social	Escola aberta		

1.1 Grandes desafios:

2 Os grandes desafios referem-se aos resultados que a escola pretende alcançar no fim desse ano de trabalho. No entanto, é necessário ressaltar que o coletivo precisa ser bastante realista, pois os desafios e metas não podem nem ser muito 'fáceis' de alcançar, nem tão 'difíceis', a ponto de desestimular a equipe quanto à realização do trabalho. A realidade em que estamos inseridos em nenhum momento é motivo para desestimular professores e equipe, no entanto não podemos contar com a colaboração dos pais na maioria dos casos. O acesso as mídias que promove muita desenvolvimento quanto a aprendizagem, muitos dos nossos educandos não tem.

Escola: COL. XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
 NRE: CASCAVEL Município: CASCAVEL
 Recursos totais previstos para 2013 PDDE: 21.660,00
 Total Capital: 4.332,00 Total Custeio: 17.328,00

Nível/Modalidade	Indicadores	% 2012	Meta para 2013
Anos Finais	Aprovação	80,23	Aumentar o índice de aprovação

			para 85% .
	Aprovação por Conselho	38,3	Diminuir para 30% .
	Reprovação	15,78	Diminuir para no máximo 12% o índice reprovação.
	Abandono/Evasão	3,98	Diminuir para 3%.
ENSINO MÉDIO	Aprovação	72,35	Aumentar para 80% o índice de aprovação.
	Aprovação por Conselho	46,75	Reduzir para 40% o índice de aprovação por conselho.
	Reprovação	27,64	Diminuir para no máximo 20 %.
	Abandono/Evasão	0	Manter esse índice.



Dimensão 2 – Distorção e aproveitamento

Problema 1: _____

Estratégia:	Ação						
	Ação	Qtd.	Objeto	Detalhamento	Período	Recurso () Sim () Não	Bônus e serviços
Responsável:							

Dimensão 2 – Distorção e aproveitamento

Problema 2: _____

Estratégia:	Ação						
	Ação	Qtd.	Objeto	Detalhamento	Período	Recurso () Sim () Não	Bens e serviços
Responsável:							

Dimensão 3 – Ensino e aprendizagem

Problema 1: _____

Estratégia:	Ação						
	Ação	Qtd.	Objeto	Detalhamento	Período	Recurso () Sim () Não	Bens e serviços
Responsável:							

Dimensão 3 – Ensino e aprendizagem

Problema 2: _____

Estratégia:	Ação						
	Ação	Ord.	Objeto	Detalhamento	Período	Recurso () Sim () Não	Bens e serviços
Responsável:							

Dimensão 4 – Gestão

Problema 1: _____

Estratégia:	Ação						
	Ação	Obj.	Objeto	Detalhamento	Período	Recurso () Sim () Não	Bens e serviços
Responsável:							

Dimensão 4 – Gestão

Problema 2: _____

Estratégia:	Ação						
	Ação	Qtd.	Objeto	Detalhamento	Período	Recurso	Bens e serviços
Responsável:						<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	



Dimensão 5 – Comunidade escolar

Problema 1: _____

Estratégia:	Ação						
	Ação	Qtd.	Objeto	Detalhamento	Período	Recurso () Sim () Não	Bens e serviços
Responsável:							



Secretaria de Estado da Educação do Paraná
Av. Água Verde, 2140 - Vila Izabel - CEP 80240-900 - Curitiba - PR

Dimensão 5 – Comunidade escolar

Problema 2: _____

Estratégia:	Ação							
	Ação	Ord.	Objeto	Detalhamento	Período	Recurso	Bens e serviços	
Responsável:						() Sim		
						() Não		

Dimensão 6 – Infraestrutura

Problema 1: _____

Estratégia:	Ação						
	Ação	Qtd.	Objeto	Detalhamento	Período	Recurso () Sim () Não	Bens e serviços
Responsável:							

Dimensão 6 – Infraestrutura

Problema 2: _____

Estratégia:	Ação							Bens e serviços
	Ação	Cód.	Objeto	Detalhamento	Período	Recurso		
Responsável:						<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não		

Envio do Planejamento Educacional:

Para encaminhar o arquivo com os Grandes Desafios e os Planos de Ação, a escola deverá acessar o link disponível na Página da Semana Pedagógica 2013, no 2º Dia de Atividade. Enviar o arquivo até dia 22 de fevereiro de 2013.



Secretaria de Estado de Educação do Paraná
Av. Água Verde, 2140 - Vila Izabel - CEP 80240-900 - Curitiba - PR

ANEXO 4 – Cronograma de Visitas Semanais do PAD no NRE Cascavel nos anos de 2013 – 2015

CRONOGRAMA DE VISITAS – MÊS DE AGOSTO

SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
SEMANA PEDAGÓGICA	SEMANA PEDAGÓGICA	14 Manhã	15 Manhã	16 Manhã
SEMANA PEDAGÓGICA	SEMANA PEDAGÓGICA	Tarde	Tarde	Tarde
SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
19 Manhã	20 Manhã	21 Manhã	22 Manhã	23 Manhã
Tarde	Tarde	Tarde	Tarde	Tarde
SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
26 Manhã	27 Manhã	28 Manhã	29 Manhã	30 Manhã
Tarde	Tarde	Tarde	Tarde	Tarde

ANEXO 5 – Distorção Idade série organizado no PADnos anos de 2013 – 2015

Taxa de Distorção Idade/Série - Ano 2012

Ensino Fundamental 9 anos			
1	Ensino Fundamental 9 anos	6º Ano	44,85 %
2	Ensino Fundamental 9 anos	7º Ano	49,23 %
3	Ensino Fundamental 9 anos	8º Ano	45,86 %
4	Ensino Fundamental 9 anos	9º Ano	35,96 %
5	Ensino Fundamental 9 anos	Total do Ensino	44,85 %
Ensino Médio			
6	Ensino Médio	1ª Série	54,72 %
7	Ensino Médio	2ª Série	51,52 %
8	Ensino Médio	3ª Série	46,34 %
9	Ensino Médio	Total do Ensino	51,76 %

Rendimento Escolar - Dados Oficiais

	Indicadores	2007	2008	2009	2010	2011
Aprovação						
1	Aprovação Ensino Fundamental - Anos Finais	88,9%	74,1%	69,4%	70,6%	82,7%
2	Aprovação Ensino Médio	89,5%	71%	75%	65,4%	72,2%
Reprovação						
3	Reprovação Ensino Fundamental - Anos Finais	11%	18,5%	23,1%	12,3%	12,8%
4	Reprovação Ensino Médio	10%	13,5%	18,9%	14%	14,4%
Abandono						
5	Abandono Ensino Fundamental - Anos Finais	0,1%	7,4%	7,5%	17,1%	4,5%
6	Abandono Ensino Médio	0,5%	15,5%	6,1%	20,6%	13,4%

Ano 2012

Taxa de Aprovação
Ensino/Série Total de Aprovados por Taxa de Taxa de Abandono
Aprovados Conselho de Classe Reprovação

Ensino Fundamental 9 anos					
1	6º Ano	81,62%	28,83%	7,35%	11,03%
2	7º Ano	80,00%	52,56%	16,41%	3,59%
3	8º Ano	84,71%	36,09%	14,01%	1,27%
4	9º Ano	72,81%	27,71%	27,19%	0,00%
5	Total do Ensino	80,23%	38,30%	15,78%	3,98%

Ensino Médio Regular					
6	1ª Série	71,07%	47,79%	28,93%	0,00%
7	2ª Série	72,73%	58,33%	27,27%	0,00%
8	3ª Série	74,39%	31,15%	25,61%	0,00%
9	Total do Ensino	72,35%	46,75%	27,64%	0,00%

ANEXO 6 – Ficha de Acompanhamento Individual: Prestação de Contas do PAD nos anos de 2013 – 2015

PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS - PAD
FICHA INDIVIDUAL - PRESTAÇÃO DE CONTAS 2014


PARANÁ
 GOVERNO DO ESTADO
 Secretaria de Educação

REPRESENTANTE: _____

NRE	ESTABELECIMENTO	MUNICIPIO	DATA VISITA	HORA ENTRADA	HORA SAÍDA	ASSINATURA DIRETOR

ASSINATURA REPRESENTANTE ASSINATURA CHEFE NRE
CARIMBO

ANEXO 7 – Formulário de Dados do DEDI – Departamento de Diversidade da SEED
– PR nos anos de 2013 – 2015



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE

FORMULÁRIO DE DADOS DA DIVERSIDADE

O Departamento de Educação para a Diversidade - DEDI tem empreendido políticas públicas educacionais de atendimento às demandas dos sujeitos da diversidade, atuando na defesa e promoção dos direitos humanos dos povos indígenas, ilhéus e ribeirinhas/os, trabalhadoras/es do campo e sem terra, pequenas/os agricultoras/es, cipozeiras/os, as/os faxinalenses, pescadoras/es, acampadas/os e assentadas/os; povos das comunidades remanescentes de quilombos, população negra e cigana; mulheres e homens (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e heterossexuais), discriminadas/os pela sua cor, raça, etnia, orientação sexual, gênero e identidade de gênero, condição social e cultural.

Encaminhamos as questões abaixo para que o NRE sinalize as temáticas apontadas pelas escolas selecionadas pelo PAD na Dimensão Currículo – Diversidade (sujeitos) para a elaboração e encaminhamento do **Roteiro de Trabalho** do NRE. O objetivo é atender as necessidades apontadas no Plano de Ações Descentralizadas (PAD) e subsidiar os NRE e os estabelecimentos de ensino da rede pública estadual, no enfrentamento a discriminação e ao preconceito presentes nas práticas pedagógicas, vividas no cotidiano dos espaços e tempos educacionais, bem como dar suporte técnico-pedagógico às escolas do campo, indígenas, quilombolas e nas temáticas da Diversidade.

Enviar este formulário devidamente preenchido para o endereço eletrônico: marliperon@seed.pr.gov.br, até o dia 04/08/2014, segunda-feira.



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE

Coordenação da Educação Escolar Indígena – CEEI

A CEEI é a coordenação responsável pela oferta da Educação Escolar nas 37 Escolas/Colégios Indígenas do Paraná e pelas discussões pedagógicas sobre a temática História e Cultura Indígena. Sobre a implementação da Lei Nº 11.645/08 no currículo escolar e da Educação Escolar Indígena, nos estabelecimentos de ensino indígenas, as escolas contempladas no PAD encontram dificuldades em:

- () *Tratar o ensino de História e Cultura Indígena na perspectiva positiva, rompendo com os equívocos na forma como os indígenas são vistos;*
- () *Explicitar os objetivos e os procedimentos para execução de ações que visam a superação do racismo, das discriminações, bem como a promoção do reconhecimento, da valorização e do respeito às Histórias e Culturas Indígenas nos documentos normativos (PPP, PPC, PTD, Regimento);*
- () *Identificar o percentual de acesso e permanência de estudantes das etnias indígenas;*
- () *Desenvolver medidas educativas e encaminhamentos para a solução de conflitos étnico-raciais nas relações aluno/a x aluno/a, professoras/es x aluno/a, direção x aluno/a e direção x professoras/es;*
- () *Articular as ações pedagógicas com os diferentes segmentos.*
- () *Outros. Quais? _____*

Coordenação de Educação das Relações da Diversidade Étnico-Racial – CERDE

A CERDE é a coordenação responsável pela implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais, do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todos os estabelecimentos de ensino da rede estadual, bem como, da Educação Escolar Quilombola nos estabelecimentos de ensino Quilombolas. Sobre a implementação da Lei Nº 10.639/03 no currículo escolar e da Educação Escolar Quilombola, as escolas contempladas no PAD encontram dificuldades em:

- () *Tratar o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na perspectiva positiva, rompendo com os estereótipos referentes negras e negros;*
- () *Explicitar os objetivos e os procedimentos para execução de ações que visam a superação do racismo, das discriminações, bem como a promoção do reconhecimento, da valorização e do respeito à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos documentos normativos (PPP, PPC, PTD, Regimento);*
- () *Identificar o percentual de acesso e permanência de estudantes negras/os;*
- () *Desenvolver medidas educativas e encaminhamentos para a solução de conflitos étnico-raciais nas relações aluno/a x aluno/a, professoras/es x aluno/a, direção x aluno/a e direção x professoras/es;*



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE

() *Articular as ações pedagógicas com os diferentes segmentos (professoras/es, pedagogas/os, agentes educacionais I e II, direção e instâncias colegiadas);*

() *Outros. Quais? _____*

Divisão de Educação Escolar Cigana

Em 2014, O Departamento de Educação para a Diversidade criou na Coordenação de Educação das Relações Étnico-raciais a Divisão de Educação Escolar Cigana, com a responsabilidade de construir políticas públicas para o atendimento de estudantes das populações itinerantes, com destaque para a etnia Romani (cigana), na rede pública estadual. As escolas contempladas no PAD encontram dificuldades em:

() *Normas complementares para o ingresso, permanência e conclusão de estudos de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância, com base na Resolução nº 03, de 16 de maio de 2012;*

() *História, tradições e costumes do Povo Romani (ciganos);*

() *Causas do analfabetismo do Povo Romani (ciganos) e seus impactos;*

() *Outros. Quais? _____*

Coordenação da Educação do Campo – CEC

A Coordenação da Educação do Campo é responsável por consolidar uma Política Pública Educacional que busque assegurar a oferta de atendimento educacional de qualidade nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, às populações do campo, pequenas/os proprietárias/os, faxinalenses, extrativistas, cipozeiras/os, acampadas/os, assentadas/os, ilhéus, ribeirinhas/os e atingidas por barragem. As escolas contempladas no PAD encontram dificuldades em:

() *Reflexão sobre a Organização Pedagógica e Curricular das escolas do Campo (seriação/ciclo, disciplinar/área do conhecimento);*

() *Adaptação e flexibilização curricular para atender as especificidades das escolas do Campo;*

() *Encaminhamentos metodológicos para as escolas do campo;*

() *Avaliação, aprendizagem e desempenho: distorção idade/série, aprovação, reprovação, evasão e abandono;*

() *Outros. Quais? _____*



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE

Coordenação de Educação das Relações de Gênero e Diversidade Sexual –
CERGDS

A CERGDS é a coordenação responsável pelas discussões pedagógicas sobre as temáticas referentes às relações entre os gêneros, diversidade sexual e as sexualidades na escola, acreditando sempre em uma escola plural, múltipla, que reconheça, respeite e valorize a diversidade. Tendo em vista a garantia do direito a educação e do enfrentamento de todos os tipos de preconceito e discriminação no ambiente escolar. As escolas contempladas no PAD encontram dificuldades em:

- () *Relações de Gênero;*
- () *Diversidade Sexual;*
- () *Preconceito / Discriminação;*
- () *Direitos Sexuais e Reprodutivos;*
- () *Nome Social de Travestis e Transexuais;*
- () *Participação e Protagonismo Juvenil;*
- () *Saúde e Sexualidades;*
- () *Outros. Quais? _____*

ANEXO 9 – Orientações Quanto ao Pagamento de Bolsa Auxílio do PAD nos anos de 2013 a 2015

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ
DIRETORIA GERAL
GRUPO DE PLANEJAMENTO SETORIAL



Orientações quanto ao pagamento de bolsa auxílio aos representantes dos NREs para realização do Plano de Ações Descentralizadas - PAD

CRITÉRIOS PARA PAGAMENTO DE DESLOCAMENTO E ALIMENTAÇÃO

1. Para pagamento antecipado da bolsa auxílio e auxílio transporte, serão necessários envio, através do email institucional do chefe do NRE, com todos os dados preenchidos corretamente em planilha própria (ANEXO I), para a SUED, aos cuidados de Mauricio Pastor (mpastor@seed.pr.gov.br) até o dia 15 do mês anterior à visita. Para a primeira visita, em agosto, os dados deverão ser encaminhados no prazo máximo de 26 de julho para recebimentos a partir de 10 de agosto.
2. A conta bancária para recebimento da bolsa auxílio deverá ser preferencialmente do Banco do Brasil, estar em nome do técnico que realizará a visita, não podendo ser conta conjunta, poupança ou conta salário. Caso não possua conta que atenda estes requisitos o pagamento será efetuado através de OP – Ordem de Pagamento (operação 277) creditada no Banco do Brasil.
3. A prestação de contas deverá ser enviada mensalmente com o recebimento à SEED até o dia 15 do mês subsequente à realização da visita e deve vir acompanhada de todos os Relatórios Diários de Ações – PAD (ANEXO II) e com cópia da planilha (ANEXO I) do mês correspondente. Esta documentação deverá ser encaminhada, em pacote único, aos cuidados de Mauricio Pastor – SUED, sala 204.
4. Para eventuais atendimentos não previstos no planejamento, o NRE deve comunicar à equipe PAD Estadual, e o pagamento será realizado posteriormente sendo necessário enviar o Relatório Diário de Ações (anexo II) e a planilha do anexo I.
5. As substituições ou ausências deverão ser informadas na prestação de contas, via memorando, devidamente justificado.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ
DIRETORIA GERAL
GRUPO DE PLANEJAMENTO SETORIAL



TABELA DE VALORES FIXADOS PARA PAGAMENTOS DAS BOLSAS AUXÍLIO

Tipo de Bolsa	Km	Despesa	Valor (R\$)
Parcial	Fora da sede do NRE e inferior a 50 km	Deslocamento	R\$ 27,00
		Alimentação	R\$ 20,00
	Município sede do NRE	Deslocamento e Alimentação	R\$ 20,00
Integral	Fora da sede do NRE, igual ou superior a 50 km	Deslocamento	Rodoviário (SICAPE)
		Alimentação	R\$ 20,00

Obs: Bolsa auxílio para atividades igual ou superior a 6 horas de trabalho e sem o deslocamento com o veículo oficial.

IMPORTANTE:

Para estas visitas, não está autorizada a solicitação de recursos via cartão corporativo (Central de Viagens).

AUSÊNCIA DE ASSINATURAS

Quando constatada a falta de qualquer uma das assinaturas no Relatório Diário de Visitas será efetuado o desconto no próximo repasse.

PREENCHIMENTO CORRETO DO ANEXO I

Todos os campos abaixo, com exceção da DATA DE VISITA, deverão ser repetidos a cada linha, conforme modelo abaixo:

Os campos: NRE, NOME DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO, MUNICÍPIO E REPRESENTANTE DO NRE deverão ser preenchidos em MAÍUSCULA.

FORMATO DO ARQUIVO

Obrigatoriamente em planilha com extensão: xls,xlsx ou odt.

CONTROLE DE FREQUÊNCIA

Deverão ser controladas e assinadas pela Chefia do NRE responsável.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ
 DIRETORIA GERAL
 GRUPO DE PLANEJAMENTO SETORIAL



ANEXO I - MODELO DE PLANILHA (Exemplo)

AÇÃO REUNIÃO NAS ESCOLAS									
NRE	NOME DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO	MUNICÍPIO	REPRESENTANTE DO NRE	RG	CPF	DADOS BANCÁRIOS			DATA DA VISITA
						Banco	Agência	c/c	
CURITIBA	C.E. DO PARANÁ	CURITIBA	MARIA DA SILVA	1.111.111-1	111.111.111/11	Brasil	001	9999-9	08/08/2013
CURITIBA	C.E. DO PARANÁ	CURITIBA	MARIA DA SILVA	1.111.111-1	111.111.111/11	Brasil	001	9999-9	15/08/2013
CURITIBA	C.E. DO PARANÁ	CURITIBA	MARIA DA SILVA	1.111.111-1	111.111.111/11	Brasil	001	9999-9	22/08/2013
CURITIBA	C.E. DO PARANÁ	CURITIBA	MARIA DA SILVA	1.111.111-1	111.111.111/11	Brasil	001	9999-9	29/08/2013

ANEXO 10 – Relatório de Ações Diárias do PAD nos anos de 2013 a 2015

ANEXO II - RELATÓRIO DIÁRIO DE AÇÕES - PAD
UNIDADE ESCOLAR

NRE: _____
MUNICÍPIO: _____
UNIDADE ESCOLAR: _____
ENDEREÇO: _____
TELEFONE: _____

IDENTIFICAÇÃO DA ASSESSORIA PEDAGÓGICA

TÉCNICO PEDAGÓGICO: _____
DATA DE SAÍDA: ___/___/2013 HORÁRIO DE SAÍDA DO NRE: _____
DATA DE RETORNO: ___/___/2013 HORÁRIO DE RETORNO AO NRE: _____
RECURSOS DA SEED - PR: () uso de carro oficial SEED/NRE () sem bolsa auxílio (menos de 4 horas)

RELATO DA ATIVIDADE

PARTICIPANTES DA ATIVIDADE

NOME:	FUNÇÃO/DISCIPLINA

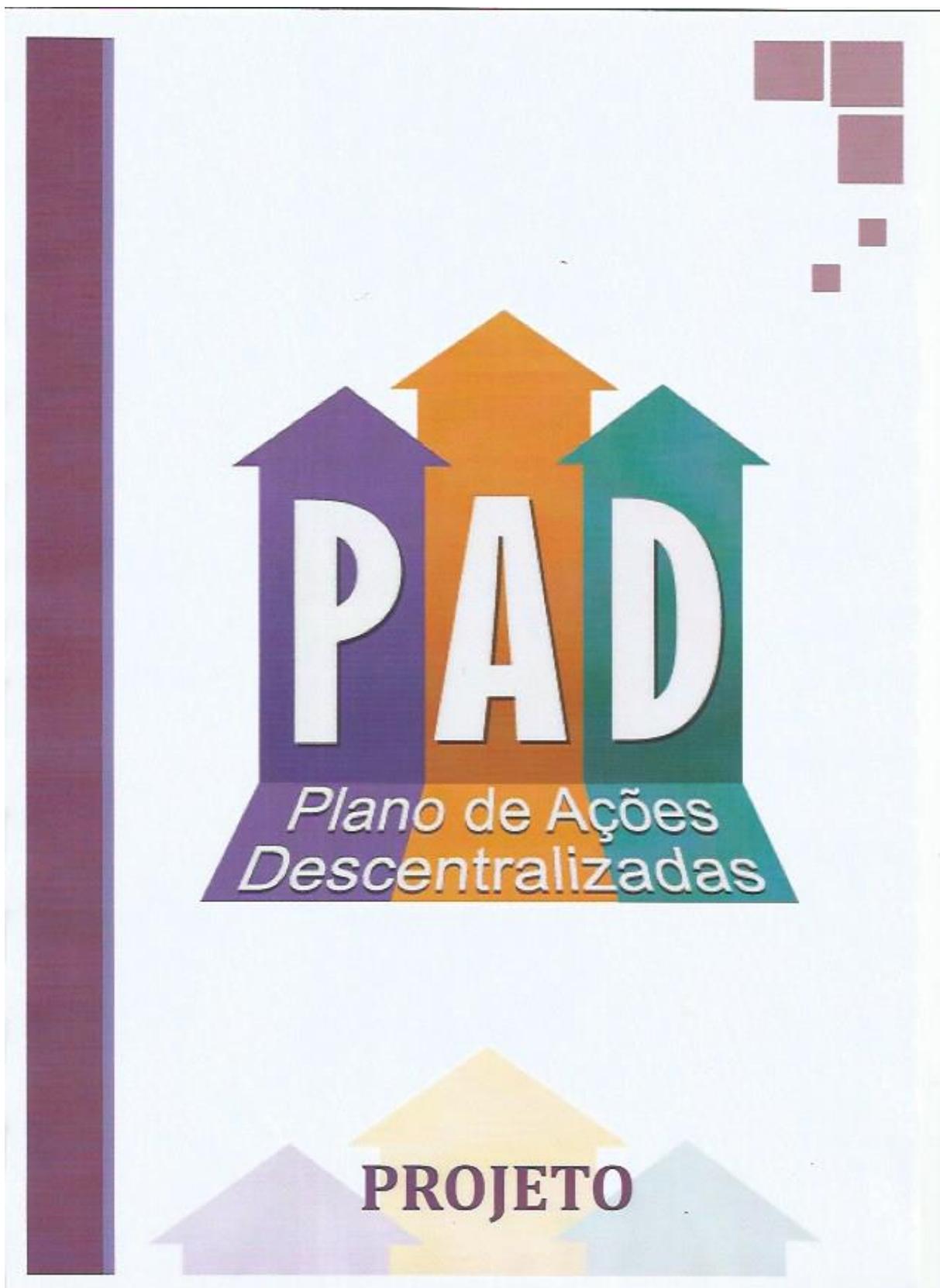
OBSERVAÇÕES

_____, ____ de _____ de 2013.

Assinatura do Técnico do NRE Assinatura do Diretor da Escola

Atesto do Chefe do NRE Carimbo

SE NECESSÁRIO USE O VERSO DA FOLHA



GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE POLÍTICAS E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

PAD - PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS

2014

SUMÁRIO

1 O QUE É?.....	4
2 OBJETIVOS.....	4
2.1 OBJETIVO GERAL.....	4
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	4
3 QUAIS SEUS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS?.....	5
3.1 ACOMPANHAMENTO E MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	5
3.2 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA.....	6
3.2.1 Projeto Político Pedagógico (PPP).....	7
3.3 DESTAQUE NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMA E LEITURA.....	8
3.4 AS INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS NA PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	12
4 A QUEM SE DESTINA O PAD?.....	15
5 ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO PAD.....	16
6 INSTRUMENTOS UTILIZADOS NO PROGRAMA.....	18
REFERÊNCIAS.....	19



PAD – PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS

1 O QUE É?

O Plano de Ações Descentralizadas (PAD) surgiu para acompanhar e assessorar individual e continuamente os estabelecimentos de ensino da rede pública estadual, com foco no processo de aprendizagem, a fim de melhorar o processo educativo por meio da implementação de ações permeadas pelo princípio da gestão democrática, da mobilização das comunidades escolares, do envolvimento de todas as instâncias de gestão da rede.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Promover nas instâncias de gestão da rede atuações proativas e colaborativas, com o envolvimento e comprometimento de toda a comunidade escolar, por meio de ações que atendam as prioridades para uma educação de qualidade.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Desenvolver, a partir dos diagnósticos e indicadores estaduais, ações para melhoria da proficiência em leitura, interpretação de textos e da resolução de problemas, com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino da educação pública e diminuir as taxas de abandono, reprovação, aprovação por conselho de classe e evasão.
- b) Cumprir as metas propostas pelo plano de ação da escola, a partir de um atendimento personalizado e contínuo junto aos estabelecimentos de ensino, com o envolvimento de todas as instâncias de gestão.
- c) Identificar boas práticas educacionais para serem compartilhadas na rede.
- d) Oferecer alternativas de encaminhamentos metodológicos aos educadores da rede pública.
- e) Fortalecer a gestão democrática com a proposição de um planejamento estratégico de incentivo à participação de todas as instâncias colegiadas e da comunidade local.
- f) Consolidar o regime de colaboração com os municípios, demais secretarias de Estado, escolas e comunidades escolares, articulando parcerias com a rede municipal do Estado do Paraná, com as redes de proteção e a sociedade, integrando especialmente o processo de transição dos estudantes.

3 QUAIS SEUS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS?

3.1 ACOMPANHAMENTO E MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Nos últimos anos, a questão da qualidade e da equidade da educação tem assumido destaque nas discussões de políticas públicas educacionais no Brasil. Em grande parte, a objetividade e a produtividade desse debate, de relevância fundamental, devem-se à presença das avaliações em larga escala, iniciadas no Brasil a partir da década de 1990, com objetivo de fornecer diagnóstico e subsídios para a definição, implantação ou manutenção de políticas educacionais, uma vez que estas avaliações informam o que os grupos de alunos em diferentes anos escolares sabem e são capazes de fazer, em um momento referencial, e a sua evolução no decorrer da sua escolarização.

Diante deste cenário e dado a necessidade de obter informações específicas da rede pública estadual - com base nas Diretrizes Curriculares Orientadoras para a Educação Básica do Paraná e o Caderno de Expectativas da Aprendizagem -, a Secretaria de Estado da Educação implantou, em 2012, o Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (Saep), o qual possibilita o acompanhamento e a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, auxiliando os professores a aprofundarem suas compreensões e refletirem sobre suas práticas de avaliação, contribuindo com seus pares no constante processo educativo. Como possibilidade de reflexão e discussão das expectativas de aprendizagem que norteiam o currículo escolar, a partir dos resultados do Saep, é possível subsidiar cada instituição escolar com informações necessárias à reflexão de suas ações de ensinar, aprender e avaliar, promovendo novas políticas públicas voltadas à promoção da qualidade da educação.

O Saep tem como objetivo realizar a avaliação externa, censitária e universal do 6º e 9º ano do Ensino Fundamental e dos 1º e 3º/4º ano do Ensino Médio da rede pública estadual, com a finalidade de diagnosticar o estágio de aprendizagem, bem como analisar a evolução do desempenho escolar de cada aluno avaliado, possibilitando a definição de ações prioritárias de intervenções voltadas para a melhoria do processo educacional. Mais especificamente, com o Saep pretende-se:

- avaliar de forma universalizada de todas as escolas da rede estadual de ensino por intermédio da aplicação de instrumentos cognitivos junto aos alunos (testes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, para o 6º e 9º ano do EF, e testes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, para o 1º e 3º ano do EM regular e alunos do ano de conclusão do curso Técnico e de Formação Docente Integrado) e instrumentos sociocontextuais (questionários) junto aos diretores, professores e alunos;
- produzir informações sobre o desempenho escolar e dos fatores que se associam a esse desempenho, possibilitando o monitoramento e a formulação de políticas educacionais mais focalizadas para cada uma das etapas;
- possibilitar a todos os envolvidos no processo educativo (alunos, professores, diretores, pais, administradores, técnicos e especialistas) um acompanhamento efetivo dos resultados obtidos pelas escolas.

Os resultados do Saep permitiram uma reflexão coletiva sobre o diagnóstico que o Sistema oferece. Ele envolve um rico material de discussão, a ser cotejado com o projeto político pedagógico de cada escola e a ser consultado pelos gestores em todos os níveis de governo. Tal diagnóstico permite a discussão sistemática do currículo e a adoção de estratégias pedagógicas destinadas a fazer com que os alunos da rede pública estadual do Paraná prossigam, com sucesso, os seus estudos.

Com base nos resultados do Saep, proficiência de cada ano e disciplina avaliados, associados às taxas de rendimento escolar, aprovação e abandono, criou-se um índice para as escolas da rede pública estadual do Paraná. A partir deste índice, foram selecionadas 20% de escolas, sendo 15% que apresentaram menores índices e 5% com maiores índices, para um atendimento diferenciado e definição de ações prioritárias de intervenções por meio do Plano de Ações Descentralizadas, que tem como objetivo promover nas instâncias educacionais, sob a égide da Secretaria de Estado da Educação (Seed), uma atuação proativa e colaborativa, como o comprometimento de toda a comunidade escolar, priorizando ações que conduzam à melhoria da qualidade da educação.

3.2 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

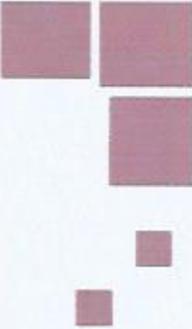
De acordo com o Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a finalidade da educação se refere ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho. Do mesmo modo, a educação tem como princípio e fim a gestão democrática (Art.3º, Inc. VIII) na forma das leis de cada sistema de ensino.

Isso significa que a escola formará para a cidadania se a organização das relações em seu interior estiver pautada pelos princípios democráticos, sendo, assim, não só democrática no desenvolvimento de suas atividades administrativas, mas também na realização de sua ação pedagógica, a qual deve ser essencialmente educativa e coerente com os princípios e finalidades propostos pela legislação vigente e pelo Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino.

Segundo Vitor Paro (2001), em uma gestão democrática as relações não são verticais, objetiva-se formar indivíduos e cidadãos e as decisões e responsabilidades na escola estão a cargo do coletivo. A gestão democrática é um objetivo e um percurso. É um objetivo porque se trata de uma meta a ser sempre aprimorada e é um percurso porque se revela como um processo que, a cada dia, se avalia e se reorganiza.

Ponderando sobre a relação entre os fins democráticos da educação e a gestão da escola, esse autor ainda afirma que a escola deve ser duplamente democrática.

Por um lado, porque ela se situa no campo das relações sociais onde (...) torna-se ilegítimo o tipo de relação que não seja de cooperação entre os envolvidos. Por outro, porque (...) a característica essencial da gestão é a mediação para a concretização de fins; sendo seu fim a educação e tendo esta um necessário componente democrático, é preciso que exista a coerência entre o objetivo e a mediação que lhe possibilita a realização, posto que fins democráticos não podem ser alcançados de forma autoritária. (PARO, 2001, p. 52)



Assim, a partir da gestão democrática e da discussão e construção coletiva, a escola passa a se constituir em um espaço de diálogo e de debate, na busca constante em fazer do planejamento uma prática sistematizada que, a partir da análise do diagnóstico, busca a raiz dos problemas e propõe ações de enfrentamento aos desafios apresentados pelo processo de ensino e aprendizagem.

3.2.1 Projeto Político Pedagógico (PPP)

De acordo com a Instrução Normativa n. 007/2010 Sued/Seed, o Projeto Político Pedagógico expressa, além da autonomia e da identidade das unidades escolares, os fundamentos legais, conceituais, filosóficos, ideológicos, metodológicos e operacionais da prática pedagógica.

O Projeto Político Pedagógico possui três elementos fundamentais:

- **Diagnóstico:** é o momento de conhecer a realidade da comunidade em que a escola está inserida, considerando-se as dimensões econômicas, culturais e a organização social que permeia aquela comunidade.

Implica levantar questões como: qual a realidade de nossa escola em termos: legais, históricos, pedagógicos, financeiros, administrativos, físicos, materiais e de recursos humanos? Quais são os dados demográficos da região em que se situa a escola? Qual é a população-alvo da escola? Quais suas características em termos de nível socioeconômico, cultural e educacional? Qual o papel da educação/escola nessa realidade? Qual a relação entre a escola e o mundo do trabalho? Quais as principais questões e desafios apresentados pela prática pedagógica (evasão, reprovação, aprovação por Conselho de Classe, entre outros)? O que é prioritário para a escola?" (VEIGA, 2011, p. 24).

Esses questionamentos são relevantes na construção desse diagnóstico, que será a base concreta para se planejar a prática pedagógica em cada unidade escolar. As relações entre tempos e espaços, questões relativas a não aprendizagem, aos altos índices de reprovação e a não permanência dos meninos e meninas na escola, exigindo a "compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica, visando romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática" (VEIGA, 2005, p. 18) devem ser tomados como referência para este diagnóstico.

- **Conceitualização:** neste elemento do PPP se explicita qual o entendimento do coletivo escolar acerca do conceito de homem, mundo e sociedade. É aqui que se define qual escola se quer, para quem é a escola, bem como qual transformação social se quer e como concretizá-la. Diante disso, cabem os seguintes questionamentos:

Que referencial teórico, ou seja, que concepções se fazem necessárias para a transformação da realidade? Que tipo de alunos queremos formar?

Para qual sociedade? Que experiências queremos que nosso aluno vivencie no dia a dia de nossa escola? Quais as decisões básicas referentes ao que, para que, e a como ensinar, articulados ao para quem? O que significa construir o projeto político pedagógico como prática social coletiva? (VEIGA, 2011, p. 24-25).

Partindo destas concepções e mantendo abertas as possibilidades de participação da comunidade, numa perspectiva democrática da gestão escolar, a análise permanente da escola permite o estabelecimento de propostas de ensino e aprendizagem e de avaliação com vistas à apropriação do conhecimento como via de emancipação, para que os estudantes possam se tornar cidadãos autônomos e críticos.

• **Operacionalização:** neste elemento, a escola deverá inserir todas as ações estabelecidas para atingir os objetivos elencados no elemento conceitualização. É neste momento que devem ser descritas as atividades ofertadas, onde, de que forma e com qual objetivo a proposta será desenvolvida.

A presente Proposta tem como premissa fundamental considerar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em suas etapas de diagnóstico, conceitualização e operacionalização, como um dos pontos de partida para a formulação do Plano de Ação da Escola. Desta maneira, propõe reafirmar o processo de gestão democrática, respeitando a autonomia da escola na ressignificação de sua prática pedagógica.

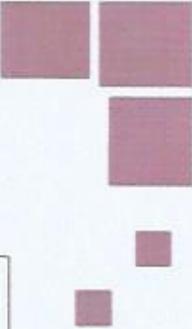
Destaca-se, ainda, que esta Proposta de formação continuada, que prevê a mediação do conhecimento acerca das estratégias metodológicas de Leitura e Resolução de Problemas, com o envolvimento de todas as disciplinas do currículo, se apresenta também como uma possibilidade de salto qualitativo no processo de ensino e aprendizagem.

3.3 DESTAQUE NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMA E LEITURA

Nestes últimos tempos em que os acontecimentos mundiais têm sido vividos em escala global, em que os avanços científicos e tecnológicos estão cada vez mais acelerados, somos solicitados a realizar múltiplas leituras para compreender a realidade e os diversos problemas inerentes a ela. A educação, e de modo particular a escola, tem um papel fundamental para auxiliar no desenvolvimento das capacidades dos estudantes, levando-os a atuar de forma ativa e crítica neste contexto.

Nesse sentido, as estratégias metodológicas que tem como foco a **Leitura e a Resolução de Problemas** podem proporcionar discussões que ampliem e aprofundem os conhecimentos inerentes às disciplinas curriculares, privilegiando a pesquisa e a leitura com dinamicidade, criatividade, criticidade, dentre outros aspectos.

No processo de ensino e aprendizagem o estudante é sempre o referencial e, por essa razão, as práticas pedagógicas devem centrar-se em atividades com metodologias que motivem a reflexão e provoquem o desejo pela ação investigativa, estimulando o espírito científico e possibilitando a consequente aquisição de conhecimentos com significação.



A partir dessas estratégias, busca-se uma escola com espaço dinâmico para a aprendizagem, a sistematização, a produção e a organização do conhecimento. Acredita-se que os estudantes, ao se apropriarem dos diversos conhecimentos curriculares, serão levados a pensar sobre eles de forma significativa e para além da aquisição de informações das mais diversas fontes.

Para que as estratégias metodológicas sejam desenvolvidas nessa perspectiva, com consistência pedagógica, os conhecimentos podem ser trabalhados por meio da leitura e da resolução de problemas ou problematizações que se configuram como formas de ampliar o espaço para conjecturas, reflexões, discussões, apropriação de conceitos e formulação de ideias sobre os diversos problemas inerentes às disciplinas e aos problemas do cotidiano. Nesse sentido, a leitura e a resolução de problemas ou problematizações, como práticas cognitivas integradoras, são fundamentais para o bom desempenho dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem em todas as disciplinas.

É importante que o estudante aprenda a ler os mais diferentes textos: mapas, infográficos, desenhos esquemáticos, gráficos, tabelas, imagens, filmes, textos literários, charges, tirinhas, símbolos, sinais, entre outros, bem como evidências, tendências e contextos. Mais que ler isoladamente os diversos tipos de textos, verbais e não verbais, é necessário aprender a correlacioná-los, captando e produzindo sentidos, permitindo comparações, associações, organizações lógicas, posicionamentos pessoais e coletivos que gerem conclusões e compreensões dos problemas, que poderão, inclusive, ser resolvidos. Para tanto, é necessário que se desenvolva, na escola, atividades que provoquem desafios cognitivos, promovendo uma dinâmica mental.

Essas atividades visam ir além da aquisição de conceitos sobre os conhecimentos disciplinares, porque exigem um envolvimento maior do estudante na apropriação do conhecimento, levando-o a estabelecer relações com o cotidiano e a desenvolver uma aprendizagem significativa.

Aprender Biologia, Física, Ciências, Sociologia e as demais disciplinas escolares pressupõe estabelecer relações com um mundo de conhecimentos que envolvem leitura, compreensão, interpretação e raciocínio. Nesse sentido, a leitura e a resolução de problemas ou problematizações parece ser um dos pontos de diálogo e de aproximação entre as disciplinas que compõem o currículo escolar.

Mas em que medida a leitura pode contribuir para interpretação e compreensão de um problema de Matemática, de História, de Química, de Filosofia, enfim, de todas as disciplinas? Em que medida a resolução de problemas ou problematizações pode facilitar a compreensão dos conceitos das disciplinas escolares com significação, inclusive dando significado às soluções?

Para responder a essas questões precisamos ampliar a compressão do que seja leitura, do que seja um problema ou uma problemática e como aplicar metodologias para discuti-lo ou resolvê-lo independente de uma disciplina escolar.

É consenso entre os professores que ler é fundamental para aprender em todas as disciplinas, no entanto, para que se atinja a proficiência em leitura é importante conhecer e lançar mão das estratégias de leitura que facilitam o aprendizado. A compreensão da leitura exige do estudante que esteja atento para decifrar, além da superfície dos textos, o que está subjacente às suas linhas, os pressupostos, bem como recorrer ao seu conhecimento de mundo, ao seu repertório de leituras de outros textos que o ajudem na tarefa de compreensão.

Também precisa aprender a se posicionar diante do que lê, reagindo ao texto: concordando, discordando ou ampliando os sentidos que podem ser depreendidos dele. Esse posicionamento diante dos textos é um comportamento aprendido em processo, ou seja, depois de aprender a decodificar, o estudante deve dedicar um tempo considerável em seus estudos para ampliar a sua competência leitora. Assumir esse compromisso com a leitura significa que toda a escola entende que

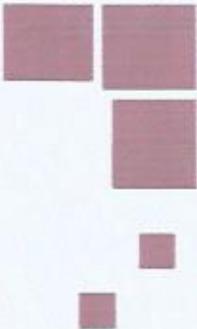
Compreender e interpretar textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos contribui de forma decisiva para a autonomia das pessoas, na medida em que a leitura é um instrumento necessário para que nos manejemos com certas garantias em uma sociedade letrada. (SOLE, 1998, p.18).

Para que o estudante se torne um leitor proficiente dos mais diferentes textos de que se valem as disciplinas curriculares, é importante que os professores recorram às estratégias de leitura sempre que estiverem utilizando textos para o ensino específico dos conteúdos disciplinares.

As estratégias de leitura, conforme organização apresentada por Rojo (2004) envolvem ações de ordem procedimental e cognitiva que exigem atenção constante de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com a autora, essas estratégias configuram-se em:

- Ativação de conhecimentos de mundo;
- Antecipação ou predição de conteúdos ou propriedades dos textos (checagem de hipóteses, localização de informações, comparação de informações, generalização, produção de inferências locais, produção de inferências globais).
- Com relação ao posicionamento do leitor frente ao texto, sua recepção e produção de resposta ao que é lido, a autora ainda apresenta as seguintes estratégias:
 - Recuperação do contexto de produção;
 - Definição de finalidades e metas da atividade de leitura;
 - Percepção de relações de intertextualidade (no nível temático);
 - Percepção e relações de interdiscursividade (no nível discursivo);
 - Percepção de outras linguagens;
 - Elaboração de apreciações estéticas e/ou afetivas;
 - Elaboração de apreciações relativas a valores éticos e/ou políticos.

Assim, acredita-se que os estudantes estariam aprendendo, em todas as disciplinas, não apenas a compreender textos, mas a se posicionarem diante dos diversos discursos que veiculam os mais variados conhecimentos, auxiliando-os, dessa forma, nas problematizações e nas soluções dos mais variados problemas.



Mas o que é um problema? Os problemas, desde os tempos mais remotos, fazem parte da realidade humana e são propulsores para o desenvolvimento nas mais diversas áreas do conhecimento. Tem-se um problema quando, por exemplo, estabelecem-se metas ou objetivos e não sabemos como alcançá-los. Para atingir essas metas ou objetivos é necessário realizar uma investigação direcionada à compreensão do problema, problematizando e estabelecendo estratégias que possam, inclusive, solucioná-lo. Dessa forma, criaremos formas não só de resolução do problema, mas também que subsidiem a própria compreensão do problema.

No âmbito do ensino, ao problematizar uma questão, o professor, além de contextualizar o problema de ensino em relação à sua prática pedagógica, pode apontar outras questões que dizem respeito à própria contextualização histórica e à gênese do conhecimento em questão, mas também explorar didaticamente a problemática a qual esse conhecimento está vinculado. Um dos precursores dessa proposta de ensino foi Bachelard, quando destaca que:

Antes de tudo o mais, é preciso formular problemas. E seja o que for que digam, na vida científica, os problemas não se apresentam por si mesmos. É precisamente esse sentido do problema que dá a característica do genuíno espírito científico. Para um espírito científico, todo conhecimento é resposta a uma questão. Se não houver questão, não pode haver conhecimento científico. Nada ocorre por si mesmo. Nada é dado. Tudo é construído. (BACHELARD, 1977, p. 148 apud DELIZOICOV, 2001, p. 128).

Ao considerar a problematização como uma forma de encaminhamento metodológico, esta possibilita uma articulação com o uso da História e Filosofia da Ciência, pois

Seria propiciada a contextualização da origem, formulação e solução dos problemas mais relevantes que culminaram com a produção dos modelos e teorias, o que teria o potencial de explicar o significado histórico dos problemas juntos aos estudantes e, talvez por isso, permitir-lhes a apreensão das soluções dadas e o respectivo conhecimento produzido. (DELIZOICOV, 2001, p. 132-133).

De outro modo, no encaminhamento para a resolução de problemas, Dalben (2013) indica alguns passos importantes para organizar um processo de ensino por meio da resolução de problemas, no entanto, é importante salientar que eles não são únicos, rígidos, estáticos, inflexíveis. Dentre eles, os principais apresentados pela autora são: problematização, organização da ação, a indução pedagógica e o levantamento de possibilidades de respostas.

De acordo com a autora, um processo de problematização talvez seja

a fase mais importante da solução de um problema porque permite construir o próprio problema, construir o contexto no qual vai ser trabalhado, explorar as possibilidades de caminhos e escolher as propostas de solução. Ao problematizarmos, conseguimos

desenhar melhor o sentido do problema que mais se aproxima do que desejamos aprender e solucionar; Delineamos suas finalidades e, nesse processo, selecionamos também o caminho a ser trilhado para busca das soluções. (DALBEN, 2013, p. 90).

Este momento de problematização destina-se à compreensão do problema e busca o(a):

- levantamento de várias possibilidades e perspectivas de conteúdos;
- construção de sentidos e significados para o conhecimento do tema ou da área;
- construção de um norte, dando uma noção de tudo que uma disciplina ou uma temática podem oferecer, caso sejam estudadas com profundidade;
- delimitação de eixos de interesses e focos precisos;
- criação de hipóteses plausíveis, exercitando o raciocínio lógico, a reflexão e o julgamento sobre as ideias e as propostas, a construção da notação de valores, custo/benefícios, possibilidades, consequências e viabilidade da ação;
- exploração das possibilidades de solução ou caminhos a serem seguidos em busca de respostas;
- ocorrência das tempestades de ideias e os questionamentos.

Percebe-se que tanto o ato de ler quanto de resolver problemas ou problematizá-los acionam operações cognitivas que estão imbricadas e, por isso, podem ser pensadas como uma prática de ensino, tornando-se o centro das interações em sala de aula em todas as disciplinas. Os professores, nesse contexto, são mediadores e organizadores de um conhecimento que se constrói na dinâmica das interações e precisam estar abertos ao novo, às mudanças e às relações interdisciplinares. Essas relações entre as disciplinas são múltiplas, e um ponto de unidade entre elas respalda-se na leitura e na resolução de problemas ou problematizações.

Assim, defende-se nesta Proposta que as estratégias metodológicas que tem como foco a Leitura e a Resolução de Problemas serão priorizadas no Plano de Ação da Escola, uma vez que estas temáticas contemplam todas as disciplinas do currículo e permitem uma reflexão sobre a prática escolar.

3.4 AS INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS NA PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM

As inovações tecnológicas podem exercer um papel relevante no processo de articulação dos conhecimentos escolares a partir das diversas disciplinas que compõe a organização curricular. Considerando a diversidade de conceitos atribuídos para este termo, faz-se necessário realizar uma conceituação inicial para o escopo deste documento.

O conceito de Tecnologia pode ser entendido, a partir do nascimento da ciência moderna, como sendo a mediação entre o conhecimento científico e a intervenção do homem na natureza, para transformá-la (BRASIL, 2011). Ou ainda, conforme Cysneiros (2010), como o conjunto de conhecimentos ligados a qualquer objeto resultante da ação humana, como, por exemplo, arte, artesanato, indústria, entre outros.

No âmbito das mídias, pode-se considerá-las também como sendo objetos decorrentes da ação humana, "que permite[m] aos homens comunicar a expressão do seu pensamento quaisquer que sejam a forma e a finalidade desta expressão" (BALLE, 1995, p. 50).

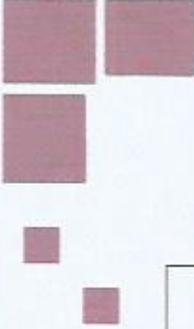
E ainda, considerando tais inovações na esfera comunicacional, elas podem ser entendidas como um recurso que "serve para que as pessoas se relacionem entre si, transformando-se mutuamente e a realidade que as rodeia" (DIAZ-BORDENAVE, 1982, p. 36). Ou, ainda, para França, "é uma realidade plena e viva que não pode ser designada nem por suas partes componentes, nem por seu todo, mas pelas relações entre eles" (1998, p. 17).

Uma primeira análise desses conceitos nos permite observar que há um elemento comum que os une e lhes dá sentido como corpo descritivo das relações humanas em geral: a transformação. A transformação é, nesse sentido, o que justifica os termos em questão. Portanto, a tecnologia, a ciência, a comunicação e as mídias têm seu ponto de encontro marcado na dimensão transformadora da ação humana. Entre elas não há hierarquia, mas uma relação dialética, pois, ainda que sejam objetos distintos, não podem ser pensados separadamente, pois mantêm entre si uma dependência conceitual e prática, acentuando-se o fato de que o vínculo que as conecta, a transformação, lhes confere uma própria razão de existência.

Para contribuir com esta discussão, Fischer (2007) propõe refletir sobre as tecnologias, considerando-as como transformações históricas nos modos de fazer e aprender. As práticas cotidianas, inclusive nas escolas, transformam-se, alterando as relações com os saberes, com as trocas entre os sujeitos, nas formas de se inscrever o social, nos registros de escrita, no jeito de falar e pensar o mundo e os sujeitos do mundo.

Estas alterações apontam para o excesso e acúmulo de informações; para a velocidade de acesso aos fatos, às imagens e aos dados; para novos modos de viver a intimidade, a vida privada, em relação às práticas sociais e os espaços públicos; para uma compreensão diferente sobre as práticas do mercado, sempre ávidas por novidades; para a centralidade do corpo e da sexualidade na cultura com superexposição de corpos infantis e juvenis; e, para uma miscigenação de linguagens oriundas dos diferentes meios, criando as narrativas, sejam elas, ficcionais, publicitárias, didáticas ou jornalísticas.

Ressalta-se a importância de se estudar as imagens, os processos de produção, as formas de recepção, o uso das informações, das narrativas, das interpelações dos programas televisivos, dos filmes, dos vídeos, dos jogos eletrônicos, como práticas eminentemente pedagógicas, das quais o professor não pode se ausentar. É indispensável, que se reconheça o trabalho de simbolização presente naquele que imagina, planeja, produz e veicula as diferentes mídias, como também naquele que se apropria do que vê ou ouve. Para Fischer:



(...) são essas mesmas tecnologias, essas mesmas "máquinas de imagens" que nos fascinam, que interpelam com seus produtos as crianças, jovens, adultos de todas as idades. Estudá-las, na complexidade de todas as relações em jogo, de produção e criação, de veiculação e consumo, de fruição e apropriação, significa pensar o tempo presente, dizer a nós mesmos como nos tornamos o que chegamos a ser hoje, sujeitos de determinadas verdades e de certos modos de existência "tecnológica" – vividos como encantamento e fascínio, e ao mesmo tempo como frustração e sensação de impotência. (2007, p. 297)

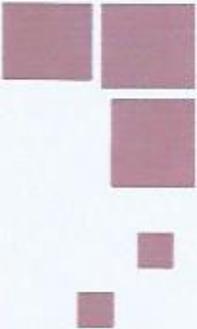
Desse modo, o desafio que se apresenta é vislumbrar a inserção desse potencial transformador a partir da articulação das inovações tecnológicas, no âmbito da educação – em particular, na prática pedagógica. Para o bom resultado dessa ação pedagógica, é necessário que as escolas se organizem e elaborem estratégias de ensino que oportunizem aos alunos uma aprendizagem significativa que conduza a uma postura mais crítica e um agir consciente diante da sua realidade.

Partindo do princípio de que as inovações tecnológicas agrupam uma série de possibilidades pedagógicas, exigindo práticas e metodologias educacionais diferenciadas, bem como um novo olhar para o fim próprio da educação, no sentido da formação de consciências e modos de agir no mundo, é imprescindível que esse pressuposto teórico se encontre articulado com as áreas do conhecimento presentes na proposta curricular da escola, em especial com os encaminhamentos metodológicos dessa proposta.

O planejamento da atividade pedagógica pode fazer uso de diferentes encaminhamentos metodológicos a fim de alcançar seus objetivos. A pesquisa constitui-se numa opção metodológica, pois, "como um pressuposto epistemológico, é um procedimento capaz de fornecer elementos que sustentam as explicações dadas pelas teorias acerca dos fenômenos" (MORAES; GUIMARÃES, 2010, p. 53-54).

Na pesquisa, questionamentos e problematizações podem ser considerados elementos que fomentam a investigação, como também podem promover reflexões que geram novas indagações. Estas, no âmbito escolar, não podem ser tratadas sem o auxílio do conhecimento transposto didaticamente. Entretanto, para que a pesquisa tenha sentido epistemológico, a problematização deve estar inserida em um contexto sócio-histórico-político-econômico-cultural pedagogicamente articulado com a realidade próxima.

Tomemos o meio ambiente, por exemplo, como um contexto na sociedade contemporânea, marcado por problemas causados pela intervenção do homem. Nesse contexto o uso das inovações tecnológicas, mediadas pelo processo de ensino e aprendizagem podem representar um avanço nas relações dos indivíduos com o meio. Afinal, a integração desses elementos possibilita maior sensibilização e conhecimento do meio ambiente, bem como uma melhor compreensão dos problemas, para a busca de soluções.



No contexto anteriormente apontado e problematizado, uma possibilidade de trabalho nessa perspectiva, utilizando as tecnologias, pode iniciar a partir de questões como:

- No seu bairro/cidade ocorrem alagamentos?
- Em que período do ano e com que frequência isso acontece?
- Quais os possíveis motivos que causam os alagamentos?

Para responder a essas perguntas, os alunos podem realizar uma pesquisa de campo em que levantarão dados estatísticos; fazer reportagens ou entrevistas; pesquisar e/ou produzir textos, fotografias, vídeos, áudios, entre outros. Esses materiais devem retratar as ocorrências pontuais de alagamentos e principalmente possíveis elementos que os alunos acreditam que sejam os causadores desses eventos.

À luz do conhecimento historicamente construído, os alunos, orientados pelo professor, analisarão as informações levantadas, identificando diferentes hipóteses sobre as causas dos alagamentos. Para melhor compreender as hipóteses sobre as causas dos alagamentos, os alunos deverão produzir materiais que representem o contexto e o problema em estudo. Esses recursos podem compor-se de animações, vídeos, jornais, ilustrações, histórias em quadrinhos, radionovelas, entre outros.

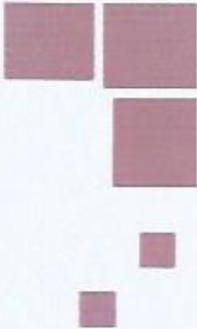
A situação ilustrada representa apenas uma possibilidade do uso integrado das tecnologias a partir de um contexto problematizado e, ressalta-se que sua abordagem, precisa ser bem explorada pelos professores, que realizam a mediação do processo de aprendizagem junto aos alunos.

4 A QUEM SE DESTINA O PAD?

As ações do PAD são desenvolvidas nas escolas da rede estadual:
FASE 2 - Estabelecimentos Estaduais de Ensino de 2013;
FASE 1 - Estabelecimentos Estaduais de Ensino de 2014.

5 ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO PAD

- A organização do PAD ocorre por meio de ações descentralizadas e tem como ponto de partida a autoavaliação institucional, a partir dos indicadores de avaliação interna e externa (instrumentos para compilação de indicadores).
- Assegura-se o respeito à autonomia das escolas e as diversidades das comunidades escolares com acompanhamento e assessoramento pedagógico, pelo NRE, individualizado e contínuo, e com apoio e suporte para o desenvolvimento das ações pela Seed.
- Define como foco a proficiência em leitura, interpretação de textos e resolução de problemas, com consequente melhoria dos indicadores: evasão, reprovação, aprovação pelo conselho e ensino e aprendizagem.
- Prevê o envolvimento do Grupo de Articulação Estadual responsável pela articulação das ações entre os departamentos da Superintendência de Educação (Sued), bem como o acompanhamento e orientação das equipes regionais.
- Prevê o envolvimento de 32 Grupos de Articulação Regionais constituídos por representantes da Equipe Disciplinar, Equipe Pedagógica e Coordenação Regional de Tecnologia Educacional dos NRE, responsáveis pelo acompanhamento e assessoramento pedagógico das ações planejadas.
- Prevê o envolvimento da Equipe de Gestão da Escola formada por professores, funcionários e instâncias colegiadas das instituições de ensino que avaliam os resultados alcançados a partir do Plano de Ação elaborado pelo coletivo escolar nas semanas pedagógicas. Esta avaliação culmina em reformulações do Plano conforme as necessidades. O processo de avaliação e propostas de reformulação acontece sob coordenação da gestão da escola e se articula com o NRE a partir de reuniões periódicas com o Grupo de Articulação Regional, responsável pela escola.
- Os profissionais da educação (Seed, NRE e Instituições de Ensino) farão análises periódicas para visualizar as necessidades de revisão e adequação de procedimentos, as boas práticas pedagógicas e de gestão, com o objetivo de planejar ações e metas que assegurem o atendimento progressivo às reais demandas e à melhoria contínua no sistema educacional e o cumprimento do Plano de Ações.
- Na elaboração do Plano de Ações serão considerados os Indicadores:
 - a) taxas de aprovação, aprovação por Conselho de Classe, reprovação e abandono/evasão;
 - b) ensino e aprendizagem.

- 
- Os Grupos de Articulação Regionais (assessores técnico-pedagógicos dos Núcleos Regionais de Educação - NRE) subsidiam a execução e a adequação do Plano de Ação elaborado pelo coletivo escolar durante a semana pedagógica e contribuem com a articulação das ações, em parceria com a rede pública local, com as redes de proteção. Para tal, cabe aos Grupos de Articulação Regionais:

a) organizar as informações referentes aos indicadores, considerando as dimensões definidas em instrumento próprio (anexo I).

b) acompanhar a eficiência das ações elencadas pelas escolas na semana pedagógica,

de acordo com cada dimensão, e efetuar a análise dos resultados parciais obtidos no primeiro semestre.

c) Planejar, executar e adequar ações para auxiliar as escolas em suas necessidades, promovendo estudos e reflexões críticas com a proposição de ações de continuidade ao plano de melhorias de cada escola, prevendo suas etapas (ver anexo III).

d) Encaminhar ao Grupo de Acompanhamento e Articulação Estadual na SEED os anexos I e III para acompanhamento.

- Os Grupo de Articulação e Acompanhamento Estadual são responsáveis por promover a articulação das ações entre os departamentos da Sued, bem como pelo acompanhamento e orientação dos Grupos Regionais. Para tal, cabe ao Grupo da Seed realizar orientação aos Grupos Regionais, por meio de reuniões técnicas quinzenais. Nestas etapas serão discutidos os avanços com três representantes de cada NRE. Em tais eventos serão abordadas as temáticas de indicadores educacionais, Sistema de Avaliação da Educação Básica do Estado do Paraná, metodologia do PAD, divulgação dos casos de sucesso e avaliação dos resultados obtidos.

6 INSTRUMENTOS UTILIZADOS NO PROGRAMA

Os instrumentos do Plano de Ações Descentralizadas (PAD) são destinados às equipes diretivas, professores, funcionários e tem como objetivo evidenciar os resultados relativos à implementação e ao desenvolvimento das ações elencadas no Plano de Ação das escolas, quanto ao acompanhamento, assessoramento individualizado e contínuo, nos estabelecimentos, realizados pelo Grupo de Articuladores Regionais junto aos estabelecimentos de ensino da rede estadual de educação com vistas à melhoria do processo educativo.

- PLANO DE AÇÃO DA ESCOLA (PARA O NRE)
- ROTEIRO DE VISITAS (BANCO DE RELATÓRIO POR TEMAS NO NRE)
- RELATÓRIO DE VISITAS* (PARA GRUPO DE ARTICULAÇÃO ESTADUAL)
- PLANILHA PARA CADASTRO DAS VISITAS, PLANILHA PARA REGISTRO DA "AÇÃO REUNIÃO NAS ESCOLAS" E RELATÓRIO DIÁRIO DE AÇÕES* – PAD (PARA O GOS)
- FORMULÁRIO PARA RELATO DE BOAS PRÁTICAS (PARA O GRUPO DE ARTICULAÇÃO ESTADUAL)

REFERÊNCIAS

- BALLE, F. **Médias e societés: de Gutenberg à Internet**. 8.ed. Paris: Montchrestien, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB n.º 5/2011. **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio**. Brasília: 2011.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 9.395/96. Brasília: 1996.
- CYSNEIROS, P. G. **Interação, tecnologias e educação**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Tecnologias Educacionais. **Diretrizes para o uso de tecnologias educacionais**. Curitiba: Seed-PR, 2010. (Cadernos temáticos).
- DIAZ-BORDENAVE, J. E. **O que é comunicação**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- FISCHER, M. R. B. **Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas**. Revista Brasileira de Educação, v. 12 n. 35, maio/ago. 2007.
- FRANÇA, V. V. **Jornalismo e vida social: a história amena de um jornal mineiro**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- KLEIN, R. **Como está a educação no Brasil? O que fazer?** Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v.14, n.51, p. 139-172, abr./jun. 2006.
- INEP-MEC. **Indicadores da Qualidade na Educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.
- LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MORAES, A. C.; GUIMARÃES, E. F. **Metodologia de Ensino das Ciências Sociais: relendo as OCEM-Sociologia**. In: MORAES, A. C. (Coord.). **Sociologia: ensino médio**, Brasília, MEC, 2010.
- PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2002.
- SOUSA, J. P. **Elementos da teoria e pesquisa da comunicação e dos media**. 2. ed. Porto, 2006.

ANEXO 12 – Relatório de Assessoramento Pedagógico PAD dos anos de 2013 a 2015



Plano de Ações Descentralizadas – PAD Atualização 2014

NRE: Núcleo Regional da Educação de Cascavel.

RELATÓRIO DE VISITA PAD

NRE: Núcleo Regional de Educação de Cascavel.

Município: Cascavel

Unidade Escolar: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Endereço: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Telefone: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Diretor (a): XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

IDENTIFICAÇÃO PEDAGÓGICA

Técnico: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX.

Técnico: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX.

Data da visita: XXXXXXXXXXXXXXXXXX

Turno da Visita: (x) Manhã () Tarde () Noite

INFORMAÇÕES SOBRE A ESCOLA

Número de alunos matriculados: Ensino Fundamental: 327 alunos

Ensino Médio: 217 alunos

TOTAL: 544 alunos

1) TEMÁTICAS PREVISTAS PARA SEREM TRABALHADAS:

- Retomada das visitas do PAD: avanços e fragilidades
- Sistema de Avaliação do Estabelecimento de Ensino
- Dificuldade com a grande rotatividade de profissionais (licenças e atestados)
- Dificuldade em estabelecer a autoridade do professor em sala de aula.

- Apoio com relação à formação continuada dos professores e que esta formação deveria abranger desde postura profissional, liderança em sala a encaminhamentos metodológicos.
- Prevenção ao uso de drogas – Projeto Caps Ad
- Formação continuada para os professores sobre encaminhamento didático metodológico, recursos didáticos e instrumentos avaliativos.

DETALHAMENTO DA VISITA

Neste encontro fomos recebidas pela Diretora Auxiliar XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX juntamente com a Pedagoga XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Dedicamos nossa atenção no auxílio ao Colégio na organização do Evento Formação em ação.

Fomos até a Secretaria ajudar na localização dos materiais na Internet.

Orientamos a Secretária XXXXXXXXXX que ficará responsável pela Oficina a ser realizada para os Agentes Educacionais I e II – Enfrentamento à Violência.

Em seguida com a Direção e a Equipe Pedagógica planejamos a organização e o uso dos materiais disponíveis.

A Direção manteve a proposta já realizada na Semana Pedagógica do mês de Julho/2014 com o grupo de profissionais do Colégio para uma palestra com dois profissionais qualificados para abordar a Educação Indígena e a Cultura Afro. Esta temática será estudada no período da manhã com todos os profissionais do Colégio.

No período vespertino os grupos serão separados:

- Agentes Educacionais I e II estudarão o Enfrentamento à Violência
- Professores estudarão Currículo e sua relação com a Interdisciplinariedade.

Participantes do encontro: NRE e Escola

Nome	Função/ disciplina / local
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	Equipe Pedagógica
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	Técnica pedagógica NRE
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	Técnica pedagógica NRE
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	Secretária
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	Direção Auxiliar/ Equipe Pedagógica

ANEXO 13 – Relatório Geral das Escolas: Levantamento de Dados do PAD nos anos de 2013 a 2015

ESTABELECIMENTO	IDEB	SAVP		SAA Turnos	SR Turnos	CELLEM Turnos	ACCC	AP	AVCO	REU	FAVSS O	AVN	AG I	AG II	AG LETT.	DIR.	PROF	PED	POE	Nº MATR.
		1.º ano Mat.	2.º ano Mat.																	
EA	5,1	1.º ano	266,4	L.P. = 2 Mat = 2	2	Espanhol Italiano	3	97,8%	19,1%	430	0,0%	0,0%	9	6	1	2	52	4	2	592
		2.º ano	277,7																	
		3.º ano	284,9																	
EB	5,3	1.º ano	276,1	L.P. = 2 Mat = 2	2	Espanhol Italiano Francês Mandari	3	83,8%	29,0%	105%	0,8%	2,0%	19	15	1	3	116	27	8	1579
		2.º ano	290,7																	
		3.º ano	294,9																	
EC	/	1.º ano	292,4	não possui	não possui	Espanhol Inglês Mandari	2	82,8	20	62%	0,4%	9,0%	25	23	1	2	149	25	2	1967
		2.º ano	309,8																	
		3.º ano	309,8																	
ED	3,6	1.º ano	224,2	L.P. = 2 Mat = 2	2	Espanhol	não possui	85,0%	22,3%	133%	2,0%	0,8%	18	11	1	2	77	8	4	1229
		2.º ano	218,5																	
		3.º ano	233,9																	
EE	3,5	1.º ano	215,3	L.P. = 1 Mat = 1	2	Espanhol	1	76,2%	42,5%	18,0%	2,7%	2,1%	15	7	0	2	54	6	1	919
		2.º ano	235,7																	
		3.º ano	237,3																	
EF	4,3	1.º ano	240	L.P. = 2 Mat = 2	2	Espanhol Italiano	2	79,2%	76,9%	7,5%	1,0%	9,5%	15	8	0	3	53	5	3	1172
		2.º ano	251,7																	
		3.º ano	263,2																	
EG	4,6	1.º ano	228,9	L.P. = 2 Mat = 3	2	Espanhol	3	77,3%	12,1%	23%	1,0%	9,0%	15	7	0	2	65	5	1	708
		2.º ano	241,7																	
		3.º ano	242,5																	

