

Sobressaltos ou fortuna

As idas e vindas para tentar tirar a educação da idade das cavernas em uma terra desolada

*Elaborado por
Ilona Becskéhazy
(2018)*

Este estudo de caso faz parte da série de casos sobre implementação de políticas públicas educacionais no Brasil, publicada no livro "Políticas Educacionais no Brasil: o que podemos aprender com casos reais de implementação?", organizado por Danilo Leite Dalmon, Caetano Siqueira e Felipe Michel Braga, e disponível também no site do projeto: <http://casosdepoliticaspUBLICAS.com.br>



Otávio Nogueira/CC BY 2.0

Sobressaltos ou fortuna

**As idas e vindas para tentar tirar a
educação da idade das cavernas em uma
terra desolada**

SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO DE SOBRAL

Escrito por Ilona Becskéhazy e revisado por Caetano Siqueira e Danilo Leite Dalmon em 2018. As aspas sem indicação de fonte correspondem a entrevistas realizadas entre dezembro de 2017 e março de 2018. Biografia completa da autora e material adicional disponíveis no *site*: <www.casosdepoliticaspUBLICAS.com.br>.

Depois de um mandato de prefeito sem grandes intercorrências e com medidas bem avaliadas pela população, e de ser reeleito com uma vantagem de votos histórica, o mandatário de uma pequena cidade do Ceará descobre um enorme problema: a maior parte dos alunos da rede municipal era “simplesmente” analfabeta.

O prefeito Cid Gomes e seu irmão Ivo Gomes, secretário municipal de Educação, ambos agora no segundo mandato, vão tentar resolver esse problema e superar os muitos obstáculos contextuais de Sobral implementando uma miríade de iniciativas e reformas.

Todas as políticas tinham alguma base e expectativas de resultados, elaboradas a partir da experiência de professores de universidade ou com instituições do terceiro setor, mas isso não era o suficiente para garantir o sucesso daquelas políticas desenvolvidas especialmente para a área da educação. Se, por um lado, os administradores tinham muita convicção de que as ações dariam certo, por outro, ficavam inseguros de que realmente obteriam os resultados no tempo necessário. Até quando se deve esperar os resultados de uma política pública? Além disso, qual das várias iniciativas realmente seria eficaz no cenário da educação sobralense para tirá-la da “idade das cavernas”, como eles diziam?

OS MENINOS GOMES E A PEQUENA GRANDE SOBRAL

Sobral encontra-se a aproximadamente duzentos quilômetros de Fortaleza e é um dos cem municípios mais antigos do Brasil. Tem uma

localização geográfica privilegiada, que lhe concedeu muitos benefícios econômicos ao longo de toda a sua história. A família Ferreira Gomes ali se estabeleceu ainda no século XVIII e, desde então, ocupa cargos relevantes na administração do município e de outras localidades na região. O primeiro intendente de Sobral, logo após a Proclamação da República, em 1890, foi um dos Gomes.¹ A acumulação de capital político ao longo do tempo refletiu em importantes posições públicas, e a repercussão do nome Ferreira Gomes na região é intensa, seja positiva, seja negativamente.

Depois de algumas décadas afastados da liderança do Poder Executivo, os Gomes voltaram ao comando da política local nas eleições de 1976, quando o defensor público Zé Euclides foi eleito prefeito, com mandato de 1977 a 1982, pela Aliança Renovadora Nacional (Arena), um dos dois únicos partidos existentes durante o período de ditadura militar no Brasil (1964-1985). Ele era pai dos “meninos Gomes”: Ciro, Lúcio, Cid, Lia e Ivo.

Os filhos de Zé Euclides tiveram uma formação educacional comum aos membros da elite sobralense e de praticamente todos os atores importantes da política local: realizaram o ensino superior em universidades de Fortaleza ou na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), depois de terem concluído a educação básica privada no Ginásio Sobralense ou no Colégio de Sant’Ana. O ginásio para os rapazes e o colégio para as moças foram fundados em 1934 com o objetivo de, em primeiro lugar, inculcar no coração e na mente dos líderes locais a fé e os valores da Igreja Católica Apostólica Romana, a moral típica à elite da época, o senso de dever e de distinção social. No caso das mulheres, o objetivo incluía também a formação de boas esposas e professoras.¹

O caçula Ivo recorda que, de 1982 a 1996, a família tornou-se oposição no cenário político municipal, pois perdeu as eleições por três vezes consecutivas. Porém, com o capital político que possuem e uma boa dose de persistência, não demorou muito para que os Gomes voltassem ao topo do poder local. Em 1996, Cid venceu as eleições para prefeito pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

1 Capitão Vicente Gomes Parente, sucedido no mesmo ano pelo coronel José Ferreira Gomes. Intendente era o cargo equivalente ao de prefeito durante a Primeira República.

AMIGOS DO GINÁSIO

Quando concorreu à eleição de 1996, com o *slogan* “Sobral tem jeito”, Cid já era uma personalidade política – tinha sido deputado estadual duas vezes e presidente da Assembleia do Estado do Ceará, onde impôs algumas medidas consideradas antipáticas pelos funcionários, como o ponto obrigatório com controle de entrada e saída, mas que o ajudaram a construir uma imagem de credibilidade na sua cidade de origem, consoante com a ainda presente memória positiva da gestão municipal de seu pai.

Cid venceu a eleição para prefeito, concorrendo pelo PSDB, em uma inesperada coligação com Edilson Aragão, do Partido dos Trabalhadores (PT), e conquistando uma larga e histórica margem de votos – 24 mil a mais que o segundo colocado.¹¹ A tradição das eleições em Sobral era de margens apertadas, de menos de 2 mil votos de diferença entre o eleito e o segundo colocado.

Não foi uma associação política fácil ou óbvia, como relembra Ivo Gomes: “Foi uma ‘onda’, porque o Diretório Estadual do PT não queria de jeito nenhum [a coligação local com o PSDB]. No dia da decisão [para fechar a coligação], o Zé Dirceu² veio até aqui para impor, porque o Diretório Municipal queria, mas o Estadual não, porque era adversário do Ciro. [...] A composição local [dos partidos] nunca mudou nesse período”. Um dos motivos que garantiu a coalizão foi a força das relações pessoais de longa data entre os envolvidos. “Era um grupo de amigos que estudaram juntos no Ginásio Sobralense”, lembra Ivo. “Os mais velhos eram o Ciro, o Veveu, o Cid, o Edilson Aragão, que era do PT e foi vice-prefeito do Cid nas duas vezes, o Hilton, que depois foi vice-prefeito do Veveu, o Leônidas, que é deputado federal e foi ministro e prefeito.”

Começam então, em janeiro de 1997, os trabalhos de Cid como prefeito, de Ivo como seu chefe de gabinete, e de uma prima, Ada Pimentel, como titular da Secretaria de Educação. Ivo, com personalidade diferente da do irmão mais velho – sangue mais quente e sem travas na língua –, atuava dire-

2 José Dirceu de Oliveira e Silva foi presidente do Partido dos Trabalhadores de 1995 a 2002, marcadamente o principal partido de oposição ao então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, do PSDB, que era, naquela época, o partido dos irmãos Gomes.

tamente na educação auxiliando Ada, uma professora tradicional, conhecida por ser bastante conservadora e rígida ao lidar com seus alunos e colegas.

PRIMEIRO MANDATO: ARRUMANDO A CASA

Ao avaliar o desafio que tinha pela frente, Ivo Gomes resumiu em ter de organizar o atendimento escolar e profissionalizar o processo de seleção dos funcionários da educação. Com o enorme capital político acumulado, além da larga vantagem de votos, o prefeito tinha a seu favor 16 dos 17 vereadores da Câmara e acesso político ao governo do estado e ao governo federal. Graças às escutas à população realizadas ao longo da campanha, ele estava fortalecido em suas convicções a respeito da gestão pública austera e da educação como base para o desenvolvimento das pessoas e da cidade. Recém-empossado, Cid Gomes começa a materializar ações concretas, partindo de um contexto definido por ele como caótico. “Educação sempre foi a prioridade, o problema era estar no poder. Quando chegamos à prefeitura, a educação em Sobral era um simulacro. A matrícula era mínima, os prédios [estavam] caindo aos pedaços, nós sabíamos como eram contratados os profissionais.”

Os novos gestores encontraram na administração municipal um cenário de “terra arrasada”, resultado de um processo político que, segundo Cid, “levou ao fundo do poço a política sobralense”, com base no mais típico clientelismo. Cid relata também: “Era um entra e sai de prefeitos no mandato anterior ao meu. Um dia estava o prefeito e vinha a Justiça tirava o prefeito, e assumia o vice-prefeito. Aí ele assumia, demitia quinhentos e contratava setecentos – a maior parte na educação. Então voltava o prefeito e demitia setecentos e contratava oitocentos.”

Ao chegar à prefeitura em seu primeiro mandato, Cid conta que teve de encarar, além do caos administrativo, a fragmentação da estrutura da rede de ensino. A prática arraigada de patrimonialismo e coronelismo em Sobral, como em muitas outras localidades com população rural e pulverizada, tornou comum a existência de minúsculas escolas rurais isoladas, com classes multisseriadas, de estrutura física muito simples e precária, em que líderes políticos de cada localidade definiam quem seriam os funcio-

nários, quais seriam suas funções e, às vezes, o trabalho do professor. Esse tipo de estabelecimento – apelidado de “birosca” por Ivo – representava uma quantidade grande de unidades de ensino dentro da rede.

Além de fragmentada, a rede sofria de problemas crônicos com a composição do quadro de funcionários. Cada pequena escola contava com seu próprio diretor – que era um líder político da comunidade local. Os professores tinham, pelo menos, alguma qualificação, mas eram selecionados por critérios que atendiam aos interesses da liderança local (sistema de empreguismo que alimentava as forças políticas), e não aos objetivos da rede de ensino ou às necessidades dos alunos.

As lideranças políticas locais não controlavam escolas para simplesmente “chamarem de suas”; elas detinham o poder de escolher quem trabalhava nelas, de acordo com seus próprios critérios. Como consequência desses desmandos consolidados, Cid chegou a encontrar diretores de escola que precisavam recorrer à impressão digital para assinar seus holerites, porque não eram alfabetizados. Tão paradoxal era a situação que o novo prefeito emoldurou um desses holerites com a “assinatura digital à antiga” e a manteve em seu gabinete durante um bom tempo como exemplo do que tinha de superar.

Para Cid, aquela dinâmica clientelista precisava ser combatida. Assim, os meses iniciais do primeiro mandato foram marcados por uma substancial reestruturação administrativa, que teve impacto principalmente na área da educação, a mais afetada pelas contratações irregulares. A decisão do prefeito recém-empossado implicou demitir muitos trabalhadores de uma vez só, por meio de um decreto que tornou sem efeito todas as contratações sem concurso público a partir de 1988. Essa decisão foi tomada com respaldo na Constituição Federal, que garantia a estabilidade de quem exercia a função há, pelo menos, cinco anos até 1988. “Em Sobral, esse limite foi até menor do que a Constituição previa. A prefeitura tinha 4.200 pessoas [na folha de pagamento], entre funcionários e contratos quando eu assumi. Desse total, 1.700 saíram e ficaram 2.500”, conta Cid.

Para fazer frente às demissões e pôr ordem nas novas contratações, a prefeitura elaborou e aprovou na câmara de vereadores uma nova lei de cargos e salários. A Lei n. 123, de 19 de junho de 1997, criou 632 cargos

de provimento efetivo do Grupo Ocupacional do Magistério Municipal (137 professores com licenciatura curta e 495 com licenciatura plena). O ato legislativo também estipulava algumas novidades para a carreira: a seleção por provas e títulos, quatro horas-atividade semanais remuneradas para atividades fora de classe (destinadas a programação e preparação do trabalho didático, colaboração com atividades de direção e administração da escola, aperfeiçoamento profissional e articulação com a comunidade) e também o estágio probatório, que previa a exoneração do profissional que não atendesse às condições impostas.

Art. 3º. Após o ingresso em cargo do Grupo Ocupacional do Magistério, o seu integrante permanecerá, durante dois anos de efetivo exercício, em estágio probatório, período em que deverá comprovar suas aptidões para o exercício do cargo, no que se refere a idoneidade moral, qualidade de trabalho, produtividade, adaptação ao trabalho e compromisso com a educação.

Entretanto, em relação aos diretores – apesar da exigência de titulação –, todos os que permaneceram ou que foram alocados para esse cargo ainda contavam com o apoio de uma liderança política local, como algum vereador. A oposição se alvoroçou com essa ruptura da estrutura que até então era determinante para a manutenção do poder político. Os adversários começaram a dizer que Cid não se elegeria mais nem vereador em Sobral. Um fortalecimento dessa oposição poderia colocar em xeque a mudança. Mais grave que isso: poderia afetar as outras ações do plano dos Gomes.

FUNDEF: A CARTA NA MANGA

Nesse cenário inicial de “arrumação de casa”, uma mudança radical no sistema de custeio de matrículas do ensino fundamental abriu novas oportunidades: a criação do Fundo Nacional para Valorização do Magistério e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef), criado pela Emenda Constitucional n. 14/1996, e regulamentado pela Lei Federal n. 9.424/1996, e pelo Decreto n. 2.264/1997. O Fundef, operacional a partir de 1998, previa que uma parcela da arrecadação dos impostos de

estados e municípios fosse redistribuída com base no número de matrículas de cada rede. Além disso, para os estados nos quais o rateio do valor por matrícula não alcançasse um patamar mínimo (em 1997, era de R\$ 300,00/aluno/ano),^{III} a União complementaria a diferença.

Essa nova forma de calcular e distribuir uma parte substancial dos recursos públicos gerou incentivos claros para que as secretarias de Educação expandissem suas matrículas, chegando a crianças e jovens que estivessem fora da escola. O Fundef, em estados e municípios muito pobres, significava acesso a dinheiro novo para pagar profissionais da educação (60% dos recursos), para construir, operar, manter e equipar escolas e para monitorar o aprendizado. Além disso, as regras do Fundef exigiam que processos relacionados a gestão e monitoramento, como a instituição de planos de carreira para o magistério e de conselhos de acompanhamento e controle social dos recursos, fossem implementados.

Cid decidiu aproveitar essa oportunidade, precisava disso politicamente. O Fundef era uma verdadeira “mão na roda” para gestores que quisessem expandir ou melhorar suas redes, pois os repasses eram condicionados a regras que aprimoravam a qualidade da aplicação e o controle dos recursos distribuídos. Adiantando-se a essa possibilidade, o prefeito criou o Plano de Carreira, em junho de 1997, requisito para receber os recursos. Logo em seguida, em dezembro daquele ano, a prefeitura instituiu o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundef (Cadef), outro requisito para que o município pudesse participar do Fundef.

A descrença da população sobralense nos serviços educacionais oferecidos pela prefeitura era evidente. Cid explica que as escolas da rede local eram tão desassistidas que só as frequentava quem não tinha outra opção: “As escolas estaduais eram mais bem-vistas pelas famílias com nível educacional mais alto, mas sem renda suficiente para matricular seus filhos na escola privada, considerada por todos como a melhor opção. Quem sobrava para as escolas municipais eram os alunos mais pobres, que não tinham outra sorte a não ser frequentar um ‘merendório’, pois, com estrutura precária e ensino quase nenhum, só mesmo a merenda valia a pena”.

Os recursos do Fundef foram investidos na estrutura física das escolas e nos aspectos cotidianos mais visíveis, como uniforme e merenda. Segundo

o prefeito, essa poderia ser uma forma de compensar o desgaste com as mudanças administrativas e demissões. A rede então cresceu e ficou mais “bonita”, mais atraente para a população. Nos dois primeiros anos de reorganização do ensino em Sobral, houve a criação de cinco escolas e a reforma de 31, as matrículas passaram de 9 mil, em 1996, para 17 mil, em 1999 – um número maior que os da rede estadual no município.^{IV}

Além disso, o prefeito utilizou seu capital político para acessar fontes diversas e conseguir investimentos externos, somando-os à aplicação do Fundef. Tudo o que o dinheiro puder comprar para as escolas não vai faltar, pensavam os gestores.

O transporte também era um item importante para a política educacional. À época, o transporte público, incluindo o escolar, era feito por veículos adaptados sobre a carroceria de caminhões. A segurança e o conforto da viagem deixavam muito a desejar, principalmente em estradas de terra. Para lidar com isso, a prefeitura conseguiu a doação de cerca de trinta ônibus de uma fundação estadunidense e teve de arcar apenas com o frete.^V A circulação, pelas ruas de Sobral, de *school buses* amarelos, daqueles vistos em filmes estadunidenses, reforçou um apelido utilizado em tom jocoso por quem não é de Sobral, mas com orgulho pelos sobralenses: *United States of Sobral*.

TUDO ARRUMADINHO, MAS E “OS MENINOS”?

Em julho de 1999, a Fundação Carlos Chagas e o Instituto Ayrton Senna apresentaram no II Encontro Nacional do Programa Acelera Brasil (PAB)^{VI} os resultados da iniciativa para os 24 municípios participantes no ano anterior, incluindo, por ocasião, Sobral. O PAB foi um programa de correção de fluxo escolar que separava em classes especiais os alunos com dois ou mais anos de idade a mais do que a idade esperada para a série que estivessem cursando.^{VII} Nesse programa, os alunos recebiam um reforço escolar concentrado com o objetivo de ajudá-los a alcançar seus colegas das classes regulares ao fim de um ou dois anos. A taxa de distorção idade-série em Sobral, em 1996, quando começou o PAB, era de 83%.

Para fazer essa triagem, os alunos eram submetidos a um teste de nível de escrita e de compreensão de texto, pois o material do programa é

desenhado para os que já compreendem o que leem. Assim, aqueles que ainda não fossem alfabetizados precisavam sê-lo antes de ingressar no programa. Os dados do próprio Programa Acelera Brasil mostraram que, nos municípios participantes, entre 20% e 40% dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental simplesmente não sabiam ler.

Esse programa de correção de fluxo escolar, financiado e elaborado pelo Ministério da Educação e pelo Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (Ceteb), fez parte de uma série de iniciativas estruturadas que, a partir dos anos 1990, foram utilizadas no Brasil para enfrentar o problema de repetência sistemática dos alunos, conhecido pelo termo “pedagogia da repetência”.^{VIII} Essa “pedagogia” trazia dois problemas graves aos sistemas de educação. Um de ordem moral, pois as crianças e as famílias eram, de certa forma, enganadas pelo sistema, que assumia como sendo dos alunos a culpa pelo fracasso e pela repetência escolar – o que, frequentemente, resultava em abandono. O outro era administrativo, porque a retenção de alunos era um pesado custo adicional para prefeituras e governos estaduais.

A organização das contas, o aumento dos recursos com o Fundef e a expansão de investimentos aumentaram a oferta de serviços educacionais públicos. Para os gestores, aparentemente, estava tudo funcionando como deveria. Esperavam ótimos resultados. Não havia o que poderia dar errado.

Com os resultados de uma avaliação objetiva do desempenho escolar dos alunos de Sobral que participaram do PAB, veio o choque de realidade: um contingente substancial dos alunos do município simplesmente não conseguia ler nem palavras, mesmo os que estavam em séries mais avançadas. Na conversa entre os irmãos, o compartilhamento da surpresa: “Rapaz, como é que pode? Tudo arrumadinho, o povo trabalha de sol a sol com esses meninos e eles não sabem nem ler?”, lembra Ivo.

Incrédulos, os irmãos e a prima secretária da Educação resolvem entender melhor o que acontecia nas escolas. Nesse esforço, Ada Pimentel lembrou-se de um conhecido seu que poderia ajudá-los: o professor Edgar Linhares, da Universidade Federal do Ceará. Ele é descrito por ela como “um estudioso, um pragmático. Você não vai encontrar nenhum livro dele, mas ele é um pesquisador da área de educação, especificamente da área de aprendizagem de leitura pelas crianças”.^{IX}

Linhares desenvolveu uma técnica que usa a velocidade de leitura como medida determinante para o diagnóstico de alfabetização. A pedido dos gestores, o professor conduziu uma avaliação amostral da alfabetização e confirmou o diagnóstico apresentado pelo Instituto Ayrton Senna com base no relatório da Fundação Carlos Chagas: os alunos da 2ª série do ensino fundamental eram, em sua maioria, analfabetos.

SEGUNDO MANDATO: NOVOS DESAFIOS, EQUIPE E TÉCNICAS

Se a eleição para o primeiro mandato já tinha sido ganha com vantagem histórica, a do segundo se deu com distância ainda maior entre Cid e seu principal opositor: dos 71 mil votos válidos, Cid conquistou mais de 48 mil. De todos os municípios do Ceará, ele foi o prefeito com maior número absoluto de votos, com exceção apenas do candidato vencedor de Fortaleza, que tem um colégio eleitoral de quase 1 milhão de eleitores. Cid tinha sido homenageado como um dos melhores prefeitos do estado do Ceará nos anos de 1997, 1998 e 1999.^x Parecia que a população tinha aprovado sua gestão, mesmo com as novidades administrativas que chacoalharam algumas zonas de conforto no início.

Assim que saíram os resultados das urnas, dos 24 municípios participantes do PAB no período 1997-2000, dez foram convidados a participar de outro programa operado pelo Instituto Ayrton Senna, o Programa Escola Campeã (PEC),^{xi} a ser implementado de 2001 a 2004. Sobral foi um desses municípios escolhidos. Os gestores de Sobral não entenderam a razão do convite, já que os resultados dos alunos sobralenses foram tão ruins. Ivo achou que era por causa do esforço que eles tinham feito para melhorar as escolas. De qualquer forma, precisavam aproveitar a oportunidade.

A estratégia do PEC era, com as ferramentas propostas pelo programa, ajudar os prefeitos em início de um novo mandato a organizar a sua rede de ensino de forma planejada, intencional e monitorada, por meio de instrumentos simples de gestão, como estabelecimento de rotinas, controles e processos. Uma das recomendações do programa era que o secretário de Educação tivesse perfil de gestor (e não de professor, como era em Sobral). Por isso, em 1º de janeiro de 2001, Ivo assumiu a pasta.

Ivo estava há apenas 15 dias no cargo quando saiu o resultado de uma nova avaliação dos alunos, dessa vez censitária, e estava bem receoso do que ia ouvir. Veio a confirmação: a maior parte deles nem lia palavras ao final da 2ª série (ou seja, aos 8 anos de idade) e um contingente substancial continuava sem ler nas séries subsequentes (40% na 3ª e 20% na 4ª série). O novo secretário resumiu assim sua decepção com essa descoberta, diante do que havia sido feito antes: “Não adianta ter capital político se não sabe o que é para fazer, foi isso o que aconteceu no primeiro mandato: havia capital político, disposição para fazer, a gente achava que a qualidade viria como consequência, com construção de escolas, seleção de professores por concurso, gestores preparados, computadores. Nós descobrimos ‘a pólvora’ [que a educação não se resolve apenas com insumos materiais]!”.

Pelo menos, por meio dessa aferição detalhada, já era possível saber onde cada um deles estava. Era o momento de aproveitar a mudança provocada pelo início do PEC. Então, os gestores assumiram a gravidade do problema e estabeleceram sete metas para a educação no município:^{XII}

1. alfabetização do conjunto de crianças de 6 e 7 anos de idade;
2. alfabetização, em caráter de correção, de todos os alunos da 2ª à 6ª série que não soubessem ler;
3. regularização do fluxo escolar no ensino fundamental por meio de ações que garantissem as condições necessárias à aprendizagem;
4. redução do abandono para percentual inferior a 5%;
5. progressiva universalização e qualificação do atendimento da educação infantil;
6. reestruturação do sistema de ensino das séries terminais do ensino fundamental;
7. progressivo atendimento à alfabetização de todos os jovens e adultos que ainda não soubessem ler.

Cid e Ivo perceberam que a capacidade técnica seria essencial nesse caso e insistiram para que Linhares continuasse atuando na cidade com o trabalho pedagógico de alfabetização complementar ao PEC, cujo foco

está na gestão escolar. Assim, o prefeito e sua equipe começaram a trabalhar em conjunto com a secretaria para estruturar um sistema de alfabetização para alunos a partir dos 6 anos³ baseado no monitoramento permanente da capacidade leitora dos alunos de 1ª a 4ª série, na elaboração local de material para formação docente e no planejamento de rotinas pedagógicas e planos de aula. Para isso, foram estabelecidas as práticas listadas abaixo:^{XIII}

1. Desenvolver, ao máximo, a capacidade dos alunos de decodificar palavras, isto é, ler a palavra sem soletração e sem paradas. Para acompanhar esse desenvolvimento, é necessário medir o tempo de leitura da criança, de acordo com o número de palavras que ela lê por minuto. Não importa ao professor em que velocidade um aluno está na sua leitura. O que importa é o incremento gradual em termos de palavras por minuto, para o aluno adquirir fluência.
2. Trabalhar o conteúdo do texto com o aluno. Conversar com ele sobre o que leu – é com essa atividade, que hoje chamamos de contextualização, que o aluno incorpora significado ao que lê. Toda leitura desperta no aluno algo que ele já sabe sobre o que está no texto. E isso o ajuda a aumentar suas informações sobre o assunto lido. Não se lê por ler. Procura-se sempre algo de novo na leitura, algo para conhecer.
3. Desenvolver a fluência, isto é, a junção da decodificação com a compreensão do conteúdo do texto. A facilidade de decodificar, a compreensão da mensagem do texto e a leitura expressiva dele geram a fluência.

A polêmica em torno do método de alfabetização no meio acadêmico brasileiro, e que foi vivida em Sobral à época, pode ser resumida na seguinte contraposição. O item 2 acima, sem os demais, é o que se chama corriqueiramente de “construtivismo” – conversar sobre textos, sobre o conhecimento prévio dos alunos a respeito do tema, contextualizar. Isso é defendido por

3 A Lei n. 294/2001, estabeleceu o ensino fundamental de nove anos, com início aos 6 anos de idade, e as duas primeiras séries foram chamadas de 1ª série básica e 1ª série regular, a existente. A escolha de nomes se deu pela percepção de que não se podia mais chamar a série que precedia a 1ª de classe de alfabetização, denominação que já era corriqueiramente utilizada no Brasil.

alguns especialistas. Outros, inclusive os de Sobral, defendem que, se os alunos não lerem letras, sílabas e palavras, associando-as aos seus respectivos sons, não aprendem a ler e a compreender o que foi lido.^{xiv} O educador brasileiro Paulo Freire, cuja obra é uma das referências mais notáveis na pedagogia mundial, refutava o uso de cartilhas que preconizavam a repetição de letras, sílabas e palavras desvinculadas de significados para os alunos. Ele valorizava o uso de palavras geradoras, que pertencessem ao repertório ou ao contexto do educando, no processo de alfabetização.^{xv} A partir do seu vocabulário de origem, o aluno expande sua bagagem de ferramentas para compreender o mundo, algo similar ao que foi proposto em Sobral.

A aplicação do PEC foi marcada pelo documento de referência para a política educacional adotada: o “tijolão” do Instituto Ayrton Senna. Esse apelido veio da aparência da pesada caixa azul em que eram acomodados os manuais de gestão escolar do PEC entregue às prefeituras participantes, posteriormente repassados a cada uma das escolas de suas redes. Ivo Gomes, quando leu o manual do programa, pensou: “Mas isso tudo é muito óbvio, é o básico... Como que a gente não fez isso antes?”.

As estratégias de alfabetização, conduzidas pelo professor Linhares e pela Secretaria Municipal de Educação (SME), funcionaria em conjunto com o PEC. Por meio de uma empresa de consultoria de Belo Horizonte (MG) que monitorava o dia a dia da implementação do programa, novas práticas de gestão da rede foram sendo introduzidas.

Os manuais traziam recomendações que podiam ser “óbvias” para um gestor, mas que eram estranhas às práticas educacionais vigentes. Assim, trouxeram, no mínimo, desconforto a diversos agentes locais. Cid e Ivo ficaram ressabiados e acompanharam cautelosos algumas manifestações mais significantes desse incômodo, mas, com o tempo, conseguiram passar sem um embate grande.

AUTONOMIA E RESPONSABILIDADE PARA AS ESCOLAS

Em paralelo às mudanças de gestão pedagógica, Ivo avançou em outras pautas, como o aumento do rigor para a seleção de diretores, já reformulada no primeiro mandato. O Plano de Carreira e Remuneração

do Grupo Ocupacional do Magistério Público do Município de Sobral foi criado pela Lei n. 256/2000. Nessa retomada de gestão, no segundo mandato, o certame que dava acesso à nomeação passou a conter novos critérios para poder profissionalizar não apenas o corpo docente, mas também a gestão escolar. Ivo relata o caso: “No segundo concurso [durante o segundo mandato], entrou um povo estranho [aos políticos]. Houve o caso de um distrito que foi muito emblemático: uma das candidatas era ligada a um vereador não só muito forte, mas muito amigo nosso, amigo até hoje, queridíssimo – o decano da Câmara, amigo do meu pai. Ninguém acreditava que essa seleção era para valer. A diretora era muito ligada a ele. Eu, torcendo para ela passar, calado. Na hora em que chegou o resultado, ela não passou. Aí, entra na minha sala o Joan [assessor] e diz: ‘Agora está todo mundo acreditando que a seleção é para valer, porque o resultado foi publicado na parede da Prefeitura e a fulana não passou’. Mas aqui [na prefeitura], o pessoal veio em cima do Cid. Ele respondia: ‘Olha, os indicadores de educação de Sobral estão muito ruins, o Ivo fez uma opção para ter diretores técnicos. Vamos fazer uma experiência para ver se dá certo’. Isso foi com todos os vereadores. Aí, como foram todos tratados igualmente, eles passaram a respeitar a minha postura”.

Ter escolas com diretores mais bem qualificados permitia a autonomia pedagógica, administrativa e financeira das escolas. Ou seja, uma política dependeria da outra. A Lei Municipal do Fundo para o Desenvolvimento e Autonomia da Escola (Fundae)^{XVI} garante autonomia financeira às escolas sobralenses para despesas de custeio pagas à vista (contas de energia, água e afins, material de consumo, reparos gerais, limpeza, manutenção de equipamentos e pequenos investimentos para a melhoria das condições de ensino) e eventuais gastos com material de ensino e formação docente, que devem ser deliberados, controlados e reportados trimestralmente pela gestão e pelo conselho de cada escola. Ivo dizia: “O apoio do prefeito era “vá lá e faça”, então eu não ficava nem sabendo quando tinha alguma oposição às nossas ações. Houve um desgaste por causa de gasto, aí eu pedi uma cota de R\$ 20 mil por mês, fora o Fundef. A Ada deixou pronta a lei da autonomia das escolas. Eu não conheço nenhum lugar que tenha tanta liberdade!”

Os valores dos repasses para cada unidade escolar foram publicados no *Diário Oficial do Município*, para propiciar transparência aos desembolsos do Tesouro Municipal, e divididos da seguinte forma: 70% era um montante fixo, com base em um valor por aluno, e 30% era variável, que dependia de a escola satisfazer cinco critérios a cada trimestre de prestação de contas. Eram eles: cumprir totalmente o cardápio da merenda escolar nos três turnos da escola; pagar as contas de água/esgoto, energia e telefone sem multas; cumprir todos os prazos de entrega das informações solicitadas pela SME; realizar reuniões de pais e mestres mensalmente e enviar os seus relatórios para a SME; enviar para a SME o relatório de presença de todos os alunos da escola. Cada um desses itens valia 15% da parte variável do repasse. Além disso, cada uma das quatro metas anuais para todas as escolas valia 25% do valor variável que as escolas têm a receber. Em 2001, as metas do Fundae para cada um dos critérios eram as seguintes:

Permanência dos alunos na escola	Mínimo de 85%
Alfabetização na 1ª série (básica e regular)	Mínimo de 85%
Alfabetização nas demais séries	Mínimo de 95%
Correção da distorção idade-série	Máximo de 30% (1ª a 4ª) e 40% (5ª a 8ª)

Essa autonomia é uma forma de gestão cantada em verso e prosa pelo Brasil afora, adotada em várias redes de ensino, mas que, em Sobral, era submetida a um “pequeno” detalhe gerencial: o controle minucioso da permanência e do aprendizado dos alunos, principalmente o da alfabetização, estruturado pelo professor Linhares. Esse detalhe também colocou o modelo aplicado em Sobral como alvo de críticas de educadores e acadêmicos.

Com esse dispositivo legal e financeiro, os diretores podiam escolher e resolver prioridades materiais do dia a dia sem ter de recorrer à SME. Mas, mesmo com a lei já em vigência, Ivo teve de tomar uma atitude drástica para conseguir mudar a cultura de “pires na mão” que levava os diretores a lotar o andar da secretaria no prédio da prefeitura, para pedir recursos para suas escolas. Houve resistência para a mudança, tanto que, um belo dia, Ivo teve de botar todos os diretores para fora da secretaria: “Voltem todos para suas escolas, não quero ver mais ninguém aqui!”.

“BONITINHAS, MAS ORDINÁRIAS!”

Com o objetivo de otimizar ainda mais a rede, institucionalizando a gestão administrativa e pedagógica, Ivo colocou em marcha um processo de nucleação de escolas: as pequenas escolas (que Ivo chamava de biros-cas) perderiam o *status* de escola e passariam a ser salas de aula (anexos) de uma unidade escolar de sede, essa sim com seu próprio diretor nomeado pelo novo concurso. Seria um percurso sensível, que mexeria com o interesse não só dos que foram removidos de seus cargos, mas também com as comunidades e com os pais dos alunos. Portanto, teve de ser trilhado com cuidado: um deslize na gestão dos riscos e da oposição poderia ser um grave problema para a implementação das outras frentes.

Para tanto, esses estabelecimentos mínimos não foram fechados nem tiveram os nomes dos prédios alterados, pois tinham sua relevância para a comunidade do entorno, apesar de passarem a operar também com o nome da escola da sede. Com a nucleação, as crianças de 7 anos em diante, matriculadas no ensino fundamental, foram transferidas para as escolas das sedes. Nas localidades, restaram frequentando as mais novas, da educação infantil: “Então, com isso, eu não fechei nenhuma [escola], porque eu sei também que tem um limite, porque o lugar tem certa autoestima, enfim, tem certo orgulho de ter lá a sua referência. Existia já um prédio, muito ruim, mas existia.”

Mesmo assim, as famílias das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental não queriam que seus filhos fossem levados nos ônibus para escolas que ficavam distantes, às vezes até trinta quilômetros de suas casas. Então, além de encarar a ira dos líderes locais, que perderiam seu ponto de operação política, foi preciso se impor diante dos pais que, com razão, temiam pela segurança de seus filhos no ônibus escolar. Ivo precisou enfrentar pessoalmente vários deles, durante as visitas que fazia a todas as escolas para conversar com as famílias. Em uma ocasião, um pai disse que filho seu não entraria naqueles ônibus de jeito nenhum e que ele tinha vivido muito bem sem educação. A ele, Ivo retrucou, apostando o seu próprio carro contra o emprego do desafiante, pois garantiu que buscaria a polícia para prendê-lo se continuasse insistindo em não permitir que seus filhos

fossem para a escola. Essa resistência permaneceu por um tempo, e os pais mais resistentes passaram a levar seus filhos à escola também.

De seu lado, Cid fez uma campanha intensa nas ruas e nas rádios, esclarecendo as mudanças e abrindo o microfone para queixas e dúvidas, inclusive divulgando o número de seu próprio celular. Essa era uma maneira de saber o que se passava com a população, sem intermediários, dando atenção individualizada e explicando os argumentos da prefeitura.

Ivo, por sua vez, continuou suas visitas sistemáticas às escolas para conscientizar as famílias em relação à divisão de responsabilidades entre elas e a prefeitura. Explicava aos pais que, apesar das recentes reformas e expansão da rede, os filhos deles não estavam aprendendo muita coisa. “As escolas estão bonitas, não estão? Bonitinhas, mas ordinárias! Seus filhos não estão aprendendo nada. Nós vamos fazer a nossa parte, mas vocês terão de fazer a sua – trazê-los todo dia para a escola, todo dia e na hora certa.”

Era preciso dar um novo significado à frequência à escola para os alunos e suas famílias. Não havia, por exemplo, respeito aos dias e aos horários letivos: as famílias mandavam os filhos para a escola quando queriam. Sendo assim, o controle de presença de alunos, professores e funcionários passou então a ser levado muito a sério. Todas as escolas foram obrigadas a telefonar aos pais para saber por que um aluno faltou, ou até a ir buscá-lo em casa no caso de reincidência ou falta injustificada. Algumas escolas ainda apresentavam o controle de faltas em murais abertos e atualizados diariamente. Essa foi outra mudança cultural que os pais precisariam ter.

E SERÁ QUE DEU CERTO?

Após o início da implementação das políticas educacionais no município, os resultados tinham de aparecer, de alguma forma, em algum momento. Porém, nem todos olhavam com bons olhos para essas ações. De todas as reformas e ações estruturadas pela prefeitura e pela Secretaria de Educação, os aspectos mais amplamente criticados, principalmente por quem é de fora de Sobral, eram o monitoramento externo permanente da aprendizagem e o sistema de premiação das escolas e de bônus para os professores alfabetizadores.

A prefeitura adotou em 2001 um sistema de reconhecimento pecuniário aos professores e às escolas que alcançam suas metas ou se destacam no processo. Assim, criou o Prêmio Escola Alfabetizadora^{XVII} para o diretor e os professores das cinco escolas com melhor desempenho nas metas de alfabetização da rede. O prêmio é entregue ao fim de cada ano letivo e foi estabelecido nos valores de R\$ 1.000,00 para cada professor e R\$ 1.500,00 para cada diretor. No ano seguinte, foi instituída uma gratificação adicional exclusiva para os professores alfabetizadores da rede que alcançassem as metas estabelecidas de alfabetização de seus alunos, com base em uma avaliação aplicada no mês de novembro de cada ano. A gratificação tinha caráter de complementação do salário, paga mensalmente por um ano letivo subsequente ao da avaliação das metas, e foi estabelecida em R\$ 100,00/mês.^{XVIII}

No dia do lançamento do prêmio, feito presencialmente pelo prefeito para toda a rede em um grande auditório, um grupo de professores posicionou-se publicamente contra a medida, chamando-a de retrógrada. Ivo foi apurar quem eram aquelas pessoas que já estavam reclamando “sem conhecer direito” o que estava sendo proposto e viu que era um conjunto de professores que atuavam na rede municipal, mas que também trabalhavam na rede estadual e eram ligados ao sindicato do estado, mais forte que o local. Por causa disso, na expectativa dos Gomes, aquele grupo tinha a “obrigação” de se posicionar contra a premiação.

Luis Carlos de Freitas, acadêmico da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), muito influente entre alunos e professores de pós-graduação no Sudeste do Brasil, também criticou a política do município. Ele resume assim as reformas educacionais de Sobral em seu *blog*:

São políticas de voo de galinha. Focam no índice a ser obtido e constroem as escolas a caminhar nessa direção. Estreitam o currículo em função do índice das disciplinas medidas. Difundem a noção errada de que se a nota média da escola aumentou, então a qualidade também melhorou.

[...] Todo o esforço das escolas imersas nestas políticas não é no sentido de construir uma educação de qualidade que desenvolva as várias dimensões da formação dos estudantes e lhes dê autonomia intelectual, mas sim, vão na direção de treinar o aluno para melhorar o índice, reduzindo educação a instrução, ao “feijão com arroz” simplificado. É claro

que se você simplificar e “ensinar para a prova”, a nota vai subir. Educar, no entanto, é diferente de treinar. E nota alta em testes estreitos não é sinônimo de boa educação.^{xix}

Ivo manifesta abertamente seu rancor pelo mundo acadêmico da área da educação: “Nós fizemos tudo o que fizemos apesar das universidades. Eles nunca ajudaram, pelo contrário. Acham que filho de pobre não pode aprender”. Para superar essas e outras críticas e oposições, contariam com a efetividade das políticas implantadas em produzir bons resultados de aprendizagem. O problema foi que, como toda política educacional, os principais resultados são de médio e longo prazos.

Cansados de iniciar muitas frentes diferentes e de colocarem esforço para garantir a qualidade da implementação das políticas, os Gomes aguardaram com incerteza a chegada de resultados que comprovassem suas expectativas, mesmo sem a existência de sistemas de avaliação consolidados à época – ou seja, não havia uma régua para dizer se as fichas que apostaram nessas reformas valeram a pena. Lembrando, as mudanças começaram nos primeiros dias do primeiro mandato e, ao longo do segundo, ainda esperavam resultados animadores, pelo menos de alfabetização. Esses resultados seriam cruciais para saber se estavam indo na direção certa.

CONSEQUÊNCIAS DA ATUAÇÃO DO INSTITUTO AYRTON SENNA PARA A GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: OBSERVAÇÕES SOBRE 10 ESTUDOS DE CASO

Teresa Adrião e Vera Peroni

[...] É interessante ressaltar que, mesmo com o término da parceria, algumas práticas de controle pela gestão da escola ou do sistema de ensino, especialmente as que incidem sobre o registro do trabalho docente, permaneceram incorporadas ao cotidiano escolar, como registra a pesquisa desenvolvida em São José do Rio Preto e São José dos Pinhais.

Acreditamos que ausência de consulta prévia à comunidade escolar a respeito do estabelecimento dos programas pode, ao menos em parte, ser explicada pela lógica inerente ao formato de gestão educacional proposto, no qual a liderança é identificada com a centralização das decisões, tanto no âmbito das secretarias ou afins, quanto no âmbito da escola.

É possível perceber, através dos estudos de caso, que o IAS influenciou na gestão do sistema e da escola, modificando o desenho institucional, a legislação, a concepção de gestão, estabelecendo hierarquias e principalmente retirando a possibilidade de liberdade de ensino, já que havia controle tanto das metas, quanto das rotinas de todos: secretário de Educação, pessoal da secretaria da escola, coordenador pedagógico, diretor, aluno. Em alguns casos, a parceria acabou, mas a legislação permanece, em outros, as rotinas permanecem nas escolas ou a lógica encontra-se subjacente ao previsto no Projeto Político Pedagógico ou similar.

Ainda que em alguns casos mecanismos identificados como componentes dos processos de democratização da gestão escolar tenham sido implantados, nomeadamente a consulta aos diversos segmentos da comunidade escolar para a escolha dos dirigentes ou estratégias de descentralização de recursos financeiros para a esfera escolar; o IAS im-

primiu-lhes uma lógica distinta da gestão democrática, tornada princípio constitucional em 1988. Uma das razões para essa contradição pode advir do fato de que a Constituição de 1998 delegou a leis futuras, especialmente à LDB, a definição sobre a materialização de tal princípio.

Nesses termos, ainda que tenha sido uma conquista a presença da gestão democrática como princípio constitucional, cabe entender os limites e as possibilidades da lei, menos como expressão de normas jurídicas e genéricas e mais como instrumento indutor de modificações de práticas sociais.

No caso do IAS, os mecanismos da eleição e da participação da comunidade se articulavam a uma lógica competitiva e, ao mesmo tempo, centralizadora dos processos decisórios pelo órgão gestor da esfera governamental e, além disso, o que é mais problemático, por uma instituição privada como o IAS.

Essa perspectiva centralizadora pode ser evidenciada tanto no controle privado dos dados educacionais de um setor público, quanto no estabelecimento de metas iguais para o desempenho a serem atingidas por redes tão díspares quanto São José do Rio Preto e Mossoró.

No caso da padronização das metas educacionais, cabe questionarmos a respeito de sua efetiva possibilidade, na medida em que existe uma inevitável diferenciação entre grupos e escolas de que nos fala Antonio Cândido (1985) e que essas tendem a recorrer à infidelidade normativa apresentada por Licínio Lima (1997) para o caso das escolas portuguesas e também verificada entre nós.

Enfim, ainda que haja um esforço por parte desses formatos de assessorias para coibir ou controlar a autonomia pedagógica dos professores e, por conseguinte das escolas, e que algumas práticas tenham se incorporadas [sic] ao cotidiano escolar, acreditamos que as escolas resistem aos procedimentos que consideram por demais alheios e, mesmo que silenciosamente, criam estratégias para “subverter” ou ressignificar as medidas e cobranças que lhes são impostas.

Disponível em: <www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/download/2522/1998>. Acesso em: 30 set. 2018.

DADOS DE MATRÍCULAS E DIAGNÓSTICO DA CAPACIDADE DOS ALUNOS

Aprendendo a marchar: os desafios da gestão municipal do ensino fundamental e da superação do analfabetismo escolar.

Maurício de Holanda Maia

Ensino Fundamental Regular – Evolução da Distribuição de Matrícula entre as Redes de Ensino – Sobral (1996-2000)

	1996	Total	Municipal	Estadual	Particular
Ensino Fundamental		29.196	9.070	13.362	6.764
Distribuição (%)		100,0	31,1	45,8	23,2
2000					
Ensino Fundamental		39.327	19.917	14.517	4.893
Distribuição (%)		100,0	50,6	36,9	12,4
Varição Absoluta 1996-2000		10.131	10.847	1.155	-1.871
Varição Percentual 1996-2000		34,7	119,6	8,6	-27,7

Sobral 2001 – Diagnóstico da Capacidade de Leitura dos Alunos da 2ª a 4ª série – Número de turmas e de alunos não leitores (abs. e %)

Série	Número de turmas	Número de alunos	Alunos de Meta II				Total	%
			Não leem	Rec. sílaba	Ident. palavra			
2ª	115	3.577	1.123	337	612	2.172	60,7	
3ª	114	3.723	694	270	584	1.548	41,6	
4ª	109	4.008	264	120	430	814	20,3	
Geral	338	11.308	2.181	727	1.626	4.534	40,1	

Fonte: Sedec/Sobral

Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3652>>. Acesso em: 30 set. 2018.

NOTAS

- I ALVES, Aline Monteiro. *Ginásio Sobralense e Colégio Santana: a educação masculina e feminina*. In: Encontro Cearense de História da Educação. 9. 2012.
- II De 65 mil votos válidos, Cid ficou com 41 mil e o segundo colocado com 17 mil. (Fonte: Tribunal Superior Eleitoral. Disponível em: <<http://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-antiores/eleicoes-1996/resultados-das-eleicoes>>. Acesso em: 18 jun. 2018.)
- III Relatório final do Grupo de Trabalho do Ministério da Educação. Portaria n. 71, de 27 jan. 2003.
- IV CARNEIRO, Carla Bronzo Ladeira. Programa Sobral Criança. In: FARAH, Marta Ferreira Santos; BARBOZA, Hélio Batista (Org.). *Novas experiências de gestão pública e cidadania*: 1999. Rio de Janeiro: FGV, 2000. p. 296 (Coleção FGV Prática).
- V FORTALBUS. Os lendários “School Bus of Sobral”. Disponível em: <<http://www.fortalbus.com/2016/02/os-lendarios-school-bus-of-sobral.html>>; BAZANI, Adamo. História. *O ônibus escolar brasileiro com cara de norte americano*. Disponível em: <<https://diariodo-transporte.com.br/2016/12/11/historia-o-onibus-escolar-brasileiro-com-cara-de-norte-americano/>>. Acessos em: 18 jun. 2018.
- VI FELINTO, Marilene. “Acelera Brasil” supera médias. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ffl7079917.htm>>. Acesso em: 18 jun. 2018.
- VII OLIVEIRA, João Batista Araújo e Oliveira. Correção do fluxo escolar: um balanço do programa Acelera Brasil (1997-2000). *Cadernos de pesquisa*, 116, p. 177-215, 2002.
- VIII RIBEIRO, Sérgio Costa. A pedagogia da repetência. *Estudos Avançados*, v. 5, n. 12, p. 7-21, 1991.
- IX Coordenadora do Programa de Alfabetização do segundo mandato, entrevistada por Gabriela Moriconi e Ariane Faria dos Santos em janeiro de 2016, para o Projeto de Elaboração do Currículo de Sobral (2015-2017).
- X *O Globo*, 1^a out. 2016. Cid Gomes ganha e quebra hegemonia do PSDB no Ceará. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/eleicoes-2006/cid-gomes-ganha-quebra-hegemonia-do-psdb-no-ceara-5011539>>. Acesso em: 18 jun. 2018. PPE Promoções e Eventos. Homenagens como melhores prefeitos do Ceará de 1999. Disponível em: <<http://robertofarias.com.br/eventos/melhores-prefeitos-do-ceara-13/>>. Acesso em: 18 jun. 2018.
- XI LÉLIS, Úrsula Adelaide de. *Políticas e práticas do “terceiro setor” na educação brasileira, no contexto da reconfiguração do estado*. 2007. 344 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/14074>>.
- XII Inep, 2005; p. 28.
- XIII LIMA, Edgar. A importância da leitura hoje. AGUIAR, R.; GOMES, I.; CAMPOS, E. *Relatório final do comitê cearense para a eliminação do analfabetismo escolar*: educação de qualidade começando pelo começo. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Ceará, 2006. p. 141.
- XIV Para compreender em detalhe esse tema: BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. *Alfabetização infantil, os novos caminhos*: relatório final. 2. ed. Brasília: Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações, 2007.

- XV FEITOSA, Sonia Couto de Souza. *Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/141>>. Acesso em: 12 mar. 2018.
- XVI SOBRAL. Lei Municipal n. 318, de 12 de setembro de 2001.
- XVII SOBRAL. Decreto Municipal n. 309, de 16 de março de 2001.
- XVIII SOBRAL. Lei Municipal n. 342, de 5 de março de 2002.
- XIX FREITAS, Luiz Carlos de. Sobral e o “feijão com o arroz” de Veveu do PT. Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.com/2015/11/16/sobral-o-feijao-com-arroz-de-veveu-do-pt/>>. Acesso em: 18 jun. 2018.