



"Educação como prática de Liberdade":  
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)  
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10022 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT14 - Sociologia da Educação

### IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E CLIMA ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE O PAIC E O PNAIC

Karina Carrasqueira Lopes - PUC-Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Cynthia Paes de Carvalho - PUC Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Vanda Mendes Ribeiro - UNIVERSIDADE CIDADE SÃO PAULO

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES; Fapesp

### IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E CLIMA ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE O PAIC E O PNAIC

#### Resumo

O objetivo deste estudo é investigar se, no período de implementação do PAIC em Fortaleza e do PNAIC no município de São Paulo, houve mudanças no clima escolar das escolas de séries iniciais do ensino fundamental e, verificar se há relação entre o clima escolar e os resultados educacionais das escolas nestas duas cidades. Este estudo utilizou as respostas de docentes de 5º ano aos questionários contextuais da Prova Brasil de 2013 a 2017. A partir de análise fatorial foram criados três índices: índice de colaboração docente, índice de liderança da direção e índice de agressividade discente. Foram realizadas análises de correlação bivariadas e multivariadas entre os índices e a proficiência em matemática. Os resultados indicam que houve aumento na colaboração docente nos dois municípios, mas também aumento da percepção dos professores sobre a agressividade dos alunos. Foi possível observar correlação entre a liderança da gestão e o aumento da colaboração docente e diminuição da agressividade discente. Em São Paulo, também foi possível observar impacto negativo do índice de agressividade dos alunos nos resultados de matemática. Assim, há indícios de que tanto o PAIC, em Fortaleza, quanto o PNAIC, em São Paulo, possam ter incidido em aspectos do clima escolar.

**Palavras-chave:** clima escolar; PAIC; PNAIC; políticas educacionais; implementação de políticas

#### Resumo expandido

Lançado em 2007 pelo governo do Ceará, o Programa de Alfabetização da Idade Certa (PAIC), de adesão voluntária dos municípios, mostrou resultados consistentes na melhoria dos aprendizados dos alunos e aumento da equidade (PADILHA et al., 2013; KASMIRSKI;

BUARQUE; RIBEIRO, 2017; COSTA; CARNOY, 2015). Devido ao seu sucesso, este programa estadual inspirou o governo federal a lançar em 2012 o Pacto Nacional para Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

O documento orientador do PNAIC (MEC, 2017, p. 6) coloca como uma das propostas “o estabelecimento da escola como lócus preferencial da formação continuada, oferecendo um ambiente de paz, contrário a qualquer tipo de discriminação, propício à aprendizagem e à inclusão de todos, colocando o foco nos estudantes e na prática docente”. A partir da perspectiva dos estudos sobre clima escolar, compreendemos que os programas em tela buscam aumentar o aprendizado dos alunos melhorando aspectos relacionados com o clima acadêmico na escola – mais especificamente através da qualidade do trabalho da gestão e de sua liderança em termos de sua capacidade de mobilização dos atores escolares em torno de engajamento e colaboração coletiva para a eficácia do ensino e a aprendizagem – bem como da ação direta no que se refere a manutenção de um clima escolar seguro e propício à aprendizagem (WANG; DEGOL, 2016). Um dos pilares tanto do PAIC no Ceará, quanto do PNAIC é a formação continuada de professores.

O objetivo deste estudo é investigar se, no período de implementação do PAIC em Fortaleza (Ceará) e do PNAIC no município de São Paulo (São Paulo), houve mudanças no clima escolar das escolas de séries iniciais do ensino fundamental e, verificar se há relação entre o clima escolar e os resultados educacionais das escolas nestas duas cidades. Ressalta-se que Fortaleza aderiu ao PAIC em 2012, mesmo ano da adesão do município de São Paulo ao PNAIC. Em 2018, o programa foi descontinuado na capital paulista.

Clima escolar é um construto abrangente sem uma definição consensual (WANG; DEGOL, 2016). Seu caráter multidimensional, por um lado, possibilita sua apreensão por diversos aspectos escolares e, por outro, dificulta o cotejamento de estudos que observam dimensões diferentes. Cohen e colegas (2009) argumentam que o clima perpassa por todos os aspectos da experiência escolar, desde o ambiente físico até as relações entre os indivíduos nesse contexto. Compreende-se que nenhum aspecto sozinho determina o clima geral da escola, e que os diferentes aspectos interagem entre si (VINHA; MORAES; MORO, 2017), tornando o estudo sobre clima escolar ainda mais complexo. De todo modo, a literatura sobre o tema apresenta evidências de que um bom clima escolar aumenta a motivação dos alunos a aprender, mitiga as desvantagens socioeconômicas e melhora o desempenho dos alunos (THAPA et al., 2013; MELO; MORAES, 2019).

Alguns autores tentam classificar e categorizar as dimensões do clima escolar. Wang e Degol (2016) construíram um modelo de análise com 4 domínios (clima acadêmico, comunidade, segurança, ambiente institucional) que se desdobram em 13 dimensões. Os autores destacam o clima acadêmico como o domínio mais significativo para definir o clima escolar através das dimensões: *Liderança*, relacionada com a capacidade da equipe gestora de mobilização e orientação dos atores escolares para um ideal comum; *Ensino e Aprendizagem*, relacionados com os métodos e práticas pedagógicas dos docentes; e *Desenvolvimento Profissional*, referente às oportunidades de aprimoramento profissional oferecido a professores e funcionários.

Tanto MacNeil, Prater e Busch (2009) no Texas, quanto Quin e colegas (2015) identificaram a centralidade do papel do diretor na construção de um clima escolar positivo e, conseqüentemente, favorável à melhora do desempenho dos alunos. Ambos os estudos concordam que a gestão é capaz de promover a ordem, a segurança, o foco do pedagógico e a coesão dos atores escolares, aumentando o bem-estar dos alunos e a satisfação dos professores, promovendo assim um clima escolar que influencia positivamente os resultados dos alunos.

Neste sentido, Marcondes e colegas (2012), com base em estudos realizados em escolas públicas municipais do Rio de Janeiro, verificaram que o trabalho da equipe de gestão pode influenciar no nível de comprometimento dos professores, melhorando as relações pessoais, a sensação de pertencimento e o trabalho em equipe. Koslinski e colegas (2013) corroboram estas conclusões observando – também na rede pública municipal do Rio de Janeiro, que as escolas onde os professores relataram maior frequência de práticas colaborativas eram as que mais apresentavam aumento no desempenho de seus alunos.

Este estudo utilizou as respostas de docentes de 5º ano aos questionários contextuais da Prova Brasil de 2013[1] (ano seguinte à implementação do PNAIC em São Paulo e do PAIC em Fortaleza) a 2017 (último ano do PNAIC em São Paulo). Foram consideradas as respostas dos docentes do 5º ano às questões sobre o clima acadêmico da escola a partir da percepção sobre a colaboração pedagógica com outros professores e da percepção sobre o apoio dado pela gestão da escola. Além disso, uma dimensão referente a segurança também foi incorporada e corresponde aos eventos de agressão verbal ou física praticados pelos alunos. Assim, foram realizadas análises fatoriais exploratórias e confirmatórias para a criação dos índices de colaboração docente, de liderança da direção e de agressividade discente. E foram realizadas análises de correlação bivariadas e multivariadas, por meio da regressão linear, com a proficiência dos estudantes em matemática como variável dependente.

Os resultados da análise fatorial mostraram que a colaboração docente teve um aumento progressivo em Fortaleza, o que também foi observado na capital paulista entre 2015 e 2017. Comparando com as escolas municipais do Ceará e do estado de São Paulo, as escolas municipais das capitais – Fortaleza e São Paulo, respectivamente – apresentaram um aumento mais expressivo.

A liderança do diretor não se mostrou muito alta em nenhuma das amostras. Contudo, na rede municipal de Fortaleza a percepção sobre a frequência de práticas de liderança aumentou consideravelmente entre 2013 e 2015 e manteve um aumento em 2017 – ao contrário das escolas municipais do Ceará que teve uma queda em 2017. Na rede municipal de São Paulo houve piora da percepção entre 2015 e 2017, seguindo a tendência das escolas municipais do estado.

Houve um aumento na percepção da agressividade dos alunos nas duas redes – tendência oposta à das escolas municipais do Ceará. Ao contrário dos outros índices, este aumento representa algo negativo, considerando o conceito de clima escolar.

Em relação às análises bivariadas, um resultado relevante que aparece para as duas cidades, em todas as edições da Prova Brasil observadas, é a correlação entre a liderança da direção e a colaboração docente. Pesquisadores do campo da eficácia escolar argumentam que a gestão escolar tem um papel central - via de regra expresso através da centralidade do/a diretor/a -, porém indireto, na eficácia da escola (SAMMONS, 2008). A literatura indica que a colaboração docente influencia positivamente a aprendizagem dos alunos (OLIVEIRA; PAES DE CARVALHO; CARRASQUEIRA, 2020). Outro resultado interessante é a correlação entre a liderança da direção e a agressividade discente em todas as edições na rede municipal de São Paulo e em 2013 em Fortaleza. Nesse caso, com um sinal negativo que indica que quanto mais frequente a percepção dos professores sobre as práticas de liderança da direção, menos eles relatam sua percepção sobre a agressividade dos alunos, o que aponta para a provável existência de um ambiente ou clima escolar mais acolhedor e pacífico.

Os resultados da regressão linear – com a proficiência em matemática como variável dependente – seguiram os resultados mostrados pelas análises bivariadas, indicado um impacto positivo da liderança da direção na nota dos alunos em Fortaleza em 2015 e um impacto negativo da agressividade discente na nota dos estudantes paulistanos em 2015 e

2017.

Por fim, é importante frisar que a correlação estatisticamente significativa e positiva entre a colaboração docente e a liderança da gestão indica que a promoção de um ambiente colaborativo entre os professores, provavelmente, é uma das formas indiretas da influência da direção nos resultados escolares. Da mesma forma, a correlação estatisticamente significativa e negativa entre agressividade discente e liderança da gestão mostra a, possível, relevância do trabalho da direção na promoção de um ambiente menos agressivo da escola.

Esses dados nos permitem algumas hipóteses sobre o desenvolvimento do PNAIC e PAIC no período e localidades estudadas. No Ceará, o PAIC foi lançado em 2007, portanto, essa pode ser a razão pela qual não se observa um crescimento da colaboração docente e da liderança gestora tão alto quanto em Fortaleza, que adotou o programa somente em 2012. O crescimento desses fenômenos no estado pode ter ocorrido em período anterior. Estudos com dados a partir de 2007 podem verificar a questão. Os dados indicam que o PNAIC pode ter incidido positivamente na colaboração docente em São Paulo. O fato de que a percepção dos professores sobre a agressividade dos alunos tenha diminuído somente quando se considera os dados do Estado do Ceará, pode ter também relação com uma implementação mais longa do PAIC nos municípios, com exceção de Fortaleza. Por fim, considerando esses três índices e suas interrelações há indícios de que tanto o PAIC, no Ceará, e também em Fortaleza, quanto o PNAIC, ainda que não de forma linear, tenham incidido positivamente em aspectos relevantes do clima escolar.

### Referências Bibliográficas

ALCANTARA, S. C. DE et al. Violência entre pares, clima escolar e contextos de desenvolvimento: suas implicações no bem-estar. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 24, n. 2, p. 509–522, 2019.

COHEN, J., MCCABE, L., MICHELLI, N. M., & PICKERAL, T. School climate: Research, policy, practice, and teacher education. **Teachers College Record**, 111, p. 180-193, 2009.

COSTA, L. O.; CARNOY, M. The effectiveness of an early-grade literacy intervention on the cognitive achievement of Brazilian students. **Educational Evaluation and Policy Analysis**, v. 37, n. 4, p. 567-590, 2015.

CUNHA, M. B. Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva. **Educ. Pesq.**, v. 40, n. 4, p. 1077–1092, 2014.

FIGUEIREDO FILHO, D. B. & SILVA JÚNIOR, J. A. Visão além do alcance - uma introdução à análise fatorial. **OPINIÃO PÚBLICA**, Campinas, vol. 16, nº 1, Junho, 2010, p. 160-185.

KASMIRSKI, P.; GUSMÃO, J.; RIBEIRO, V. M. O Paic e a equidade nas escolas de ensino fundamental cearenses. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, p. 1-25, set. 2017.

KOSLINSKI, M. C.; PAES DE CARVALHO, C.; ALVES, F.; MACEDO, F. What are schools learning with accountability and improvement policies? Exploring Rio de Janeiro's school system. In: UCEA Convention. Indianápolis, 2013.

MACNEIL, A. J.; PRATER, D. L.; BUSCH, S. The effects of school culture and climate on student achievement. **International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice**, v. 12, n. December 2014, p. 73–84, 2009.

MARCONDES, M. I.; LEITE, V. F.; OLIVEIRA, A.C.P. Reforma e recontextualização das políticas: o papel dos coordenadores pedagógicos nas escolas municipais do Rio de Janeiro. **Revista Diálogo Educacional** (PUC- PR, Impresso), v. 12, p. 185-207, 2012.

MELO, S. G.; MORAIS, A. Clima Escolar como fator protetivo ao desempenho em condições socioeconômicas desfavoráveis. *Cadernos de Pesquisa*, v. 49, n. 172, p.10-34, abr/jun, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). PNAIC - Pacto Nacional para Alfabetização na Idade Certa – Documento Orientador. 2017.

OLIVEIRA, A. C. P., PAES DE CARVALHO, C., CARRASQUEIRA, K. Colaboração docente e resultados educacionais no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e70499, 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.70499>

PADILHA, Frederica *et al.* Qualidade e equidade no ensino fundamental público do Ceará. **Cadernos Cenpec** Nova série, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 81 – 110, dez. 2013.

QUIN, J. L. et al. The correlation between leadership, culture, and student achievement. **Turkish Online Journal of Educational Technology**, v. 2015, n. 2, p. 573–579, 2015.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. **Pesquisa em Eficácia Escolar**: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

THAPA, A.; COHEN, J.; GUFFEY, S; HIGGINS-D’ALESSANDRO, A. A Review of School Climate Research. **Review of Educational Research**. Vol. 83, No. 3, pp. 357–385, September 2013

VINHA, T. P.; MORAIS, A.; MORO, A. **Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar**. Campinas: FE/Unicamp, 2017.

WANG, M., DEGOL, J. School Climate: a Review of the Construct, Measurement, and Impact on Student Outcomes. **Educational Psychology Review**, 28, 315–352, 2016.

---

[1] Não foram utilizados os dados de 2011 porque houve uma grande modificação no questionário contextual dos professores que prejudicaria a comparação entre as edições da avaliação. É importante frisar também que os dados de 2013 para o município de São Paulo estão comprometidos pelo baixo número de respostas no questionário dos professores e não há resultado da proficiência dos alunos.