

Da colaboração à gestão por resultados na educação do Ceará¹

Jeannette Filomeno Pouchain Ramos

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará - UFC

Professora da Universidade Federal do Ceará - UFC

jeannette@ufc.br

<https://orcid.org/0000-0002-4017-0982>

Anderson Gonçalves Costa

Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Bolsista da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco - FACEPE

anderson.gcosta@ufpe.br

<https://orcid.org/0000-0001-8897-3816>

Virna do Carmo Camarão

Doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará - UFC

Técnica em Educação da Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza - SME

virnacamarao@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3507-4432>

Resumo

Este artigo analisa o regime de colaboração na educação do Estado do Ceará como política que consolida a gestão por resultados (GPR). Entendemos o regime de colaboração como princípio relacional sob a ótica das dimensões política, legal e socioeconômica. O estudo, de natureza qualitativa, aborda a realidade em uma investigação *in loco* nas instituições, revisa literatura e analisa documentos e informações coletadas em entrevistas semiestruturadas com técnicos e gestores das coordenadorias regionais, das secretarias municipais e da secretaria estadual. A pesquisa conclui que há indícios de colaboração horizontal, no fomento de participação tutelada e articulação com os poderes locais, seguida da verticalização com a instrumentalização de normas e diretrizes, que se consolidam com a coordenação política do estado na gestão da alfabetização, junto aos municípios e às escolas, e na responsabilização destes quanto aos resultados, vinculados à premiação e política fiscal. Observou-se que os sucessivos governos mantêm uma política de continuidade com o propósito de implementar a GPR na educação e o regime de colaboração constitui um pressuposto para tal.

Palavras-chave regime de colaboração, gestão por resultados, federalismo, política educacional.

¹ Financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – Processo n. 484413/2013-9.

From collaboration to results-based management of education in Ceará, Brazil

Abstract

This article analyzes the collaboration regime in education in the State of Ceará, Brazil, as a policy that consolidates results-based management (RBM). We see the collaboration regime as a relational principle from the perspective of political, legal, and socioeconomic dimensions. The study, qualitative in nature, addresses reality through *in loco* observation carried out in the institutions, reviews the literature, and analyzes documents and information collected during semi-structured interviews with technicians and managers of the regional coordination offices, the municipal secretariats, and the state department. The research paper concludes that there is evidence of horizontal collaboration, in fostering tutored participation and articulation with local authorities, followed by verticalization through instrumentalization of norms and guidelines, which are consolidated within the state's political articulation in managing literacy, along with the municipalities and schools, and in their accountability for results, linked to awards and fiscal policy. It has been observed that successive administrations maintain a policy of continuity in order to implement RBM of education and the collaboration system is a prerequisite for achieving this.

Key words collaboration regime, results-based management, federalism, educational policy.

De la colaboración a la gestión por resultados de la educación en Ceará, Brasil

Resumen

Este artículo analiza el régimen de colaboración en la educación en el Estado de Ceará, Brasil, como una política que consolida la gestión por resultados (GPR). Vemos el régimen de colaboración como un principio relacional desde la perspectiva de las dimensiones política, jurídica y socioeconómica. El estudio, de carácter cualitativo, aborda la realidad a través de observación *in loco* realizada en las instituciones, revisa la literatura y analiza documentos e información recolectada durante entrevistas semi-estructuradas con técnicos y gerentes de las coordinaciones regionales, las secretarías municipales y el departamento del estado. La investigación concluye que se evidencia una colaboración horizontal, en el fomento de participación tutorizada y articulación con las autoridades locales, seguida de una verticalización a través de la instrumentalización de normas y directrices, que se consolidan en la articulación política del estado en la gestión de la alfabetización, junto a los municipios y las escuelas, y en su responsabilidad por los resultados, vinculados a premios y política fiscal. Se ha observado que los sucesivos gobiernos mantienen una política de continuidad con el propósito de implementar la GPR de la educación y el régimen de colaboración es un requisito previo para lograrlo.

Palabras clave régimen de colaboración, gestión por resultados, federalismo, política educativa.

De la collaboration à la gestion par résultats de l'éducation de Ceará, Brésil

Résumé

Cet article analyse le régime de collaboration en éducation dans l'État du Ceará, Brésil, comme une politique qui consolide la gestion par résultats (GPR). Nous comprenons le régime de collaboration comme un principe relationnel du point de vue des dimensions politique, juridique et socio-économique. L'étude, de nature qualitative, aborde la réalité à travers l'observation *in loco* menée dans les institutions, passe en revue la littérature et analyse les documents et informations recueillis lors d'entretiens semi-directifs avec les techniciens et les responsables des coordinations régionales, des secrétariats municipaux et du département de l'état. La recherche conclut qu'il existe des indications d'une collaboration horizontale, en favorisant la participation tutorée et l'articulation avec les autorités locales, suivie d'une verticalisation par l'instrumentalisation des normes et des lignes directrices, qui sont consolidées au sein de la coordination politique de l'état dans la gestion de l'alphabétisation, ensemble avec les municipalités et les écoles, et en les rendant responsables des résultats, liés aux récompenses et à la politique fiscale. Il a été observé que les gouvernements successifs maintiennent une politique de continuité afin de mettre en œuvre une GPR de l'éducation et le régime de collaboration est une condition préalable pour y parvenir.

Mots-clés régime de collaboration, gestion par résultats, fédéralisme, politique éducative.

Introdução

Este artigo analisa o regime de colaboração na educação do Estado do Ceará como política que consolida a gestão por resultados (GPR). Partimos do pressuposto de que a GPR na educação básica não avança sem que se compreenda o modelo de Estado e o arranjo institucional que o viabiliza.

O regime de colaboração, enquanto “princípio relacional constituinte das relações federativas” (Luce & Farenzena, 2007, p. 10), prevê maior articulação entre cooperação e coordenação - por vezes dificultada pelas heterogeneidades históricas, territoriais, políticas e fiscais entre os locais. Na área da educação, a colaboração tem sido construída a partir de políticas intergovernamentais que fortalecem a coordenação federativa e o papel de coordenador da União, mas que, contrariando o princípio da subsidiariedade, não fortalecem a colaboração entre estados e municípios. A intercessão da coordenação na cooperação é tênue e complexa, pois envolve as diferentes formas que elas assumem na esfera estatal. Quanto à cooperação, entendemos, *a priori*, que os entes federados devem participar de alguma forma na gestão do processo, assim como na elaboração e na tomada de decisões acerca do objeto em questão.

Este estudo entende o regime de colaboração sob a ótica de três dimensões: a) a *política*, não somente pautada na vontade de governo, mas fundamentalmente na autonomia e participação dos agentes sociais envolvidos, construindo teias horizontais

de ações, projetos e políticas que podem ser qualificadas como de cooperação, indução e/ou concorrência; b) a *legal*, a qual subentende um corpo normativo e regulamentador não dissociado dos processos políticos - nela, os pactos podem ser efetivados sob uma perspectiva horizontal de trabalho em rede em busca de soluções e ações planejadas, executadas e avaliadas conjuntamente sob a perspectiva vertical que pressupõe uma cadeia hierárquica que obedece normas impostas em cascata e/ou híbridas, espiraladas, transversalizando aspectos de duas dimensões, combinando os fluxos vertical e horizontal; e c) a *socioeconômica*, que compreende a organização social e econômica das relações entre os entes federados, com ênfase nos aspectos fiscais e institucionais, bem como a distribuição dos impostos na correlação com os resultados educacionais.

O Ceará, nos últimos anos, assumiu o papel de coordenador da política de educação na intercessão do estado nos municípios, sistematizando uma engenharia colaborativa que articula e integra mecanismos da gestão e pedagógico das escolas, transversalizados pelos resultados educacionais.

Neste artigo, alguns marcos da história política cearense foram delimitados para recorte temporal e aprofundamento das perspectivas que qualificaram a concepção gerencialista e colaborativa na educação. A matriz gerencialista remonta a um grupo de empresários, organizados em torno do Centro Industrial do Ceará (CIC), que projetou o estado para o interstício de 1985 a 2005. O modelo de GPR na educação se manteve constante ao longo de 5 administrações: a) Tasso Jereissati (1995-2002), aqui referenciadas como Governos I e II; b) Lúcio Alcântara (2003-2006) (Governo III); e c) Cid Gomes (2007-2014) (Governos IV e V), ancoradas na responsabilização de profissionais, gestores e escolas.

Um dado relevante foi a persistência da orientação gerencialista ao longo desses governos, independentemente das diferenças partidárias e ideológicas, consolidando-se na gestão Cid Gomes, a qual institucionalizou a GPR como modelo de administração pública via Lei Estadual n. 13.875 (2007). O olhar para as trilhas da política possibilitou a percepção dos avanços, dos limites e das contradições do modelo de colaboração com os municípios e da GPR.

Este estudo é de natureza qualitativa e abordou a realidade em uma investigação *in loco* das instituições, de sua dinâmica interinstitucional e de seus protagonistas, coletando dados nas Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) - no Maciço de Baturité e no Vale do Jaguaribe; nas Secretarias Municipais de Educação (SME) de Redenção, Fortaleza e Limoeiro do Norte; e na Secretaria Estadual de Educação do Ceará (SEDUC).

Para tanto, a análise da política se pautou por documentos e entrevistas semiestruturadas com: a) 3 secretários estaduais de educação; b) 1 coordenador de gestão da SEDUC; c) 1 coordenador estadual de cooperação com os municípios; d) 3 coordenadores das CREDE; e) 2 coordenadores regionais de cooperação com os municípios; f) 2 gerentes

regionais do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC); g) 3 secretários municipais de educação; e h) 3 técnicos municipais de educação. Os 18 entrevistados foram selecionados a partir dos cargos que ocuparam nos organogramas das instituições pesquisadas no período 1995-2014.

A análise se baseou nos documentos dos 5 governos em questão. Nesse período, foram tomadas 4 fontes documentais para análise: a) leis, normas e pareceres nacionais e estaduais sobre educação básica; b) políticas, programas, projetos e acordos colaborativos entre estado e municípios; c) mensagens governamentais; e d) relatórios institucionais. Para a análise das entrevistas semiestruturadas e dos materiais coletados, recorremos ao *software NVIVO 11*, programa de análise qualitativa que viabilizou a organização e o processamento dos dados. As categorias (regime de colaboração e GPR) e as subcategorias de análise proporcionaram os elementos necessários para a compreensão da política estadual de educação.

Este artigo trata, inicialmente, do arco histórico do federalismo, analisando o marco legal que estabelece as competências e a autonomia de cada ente federado e problematizando as intercessões e as interpretações dos teóricos. Em seguida, adentramos a realidade do Estado do Ceará, contextualizando diretrizes governamentais, políticas e programas colaborativos que explicitam as trilhas da adoção e consolidação da responsabilização - desde a municipalização induzida até a coordenação estadual da política educacional.

Estado, federalismo e regime de colaboração

Entendemos que o arranjo institucional do estado define a possibilidade de pactos colaborativos entre sistemas educacionais. A pluralidade de vertentes conceituais no campo das ciências política e jurídica que versa sobre o federalismo é extensa, não cabendo a este artigo esgotá-la, mas expor seus horizontes conceituais, a fim de indicar como o regime de colaboração se delineia.

O referido formato estaria sob a regência de 2 princípios fundamentais: a) a participação - correspondente, principalmente, às deliberações políticas para a organização federal; e b) a autonomia sob a perspectiva de que os estados possam estatuir constituição própria e definir competências para os 3 poderes. Para Abrucio (1998), o federalismo é uma alternativa que visa a instituir a relação entre os níveis governamentais em países que lidam com grande variedade regional, sociopolítica e étnica.

Na Constituição da República Federativa do Brasil (CF, 1988) se instaura o federalismo tridimensional (Araújo, 2018). Dentre os desafios postos se encontram os pactos entre os diferentes entes federativos, ou mesmo entre entes federativos da mesma natureza, visando ao fortalecimento de políticas regionais, descentralizadoras, municipalistas.

Oliveira e Sousa (2010) afirmam que dois foram os modelos existentes na organização do atendimento educacional entre os estados do Sul e Sudeste e, por sua vez, do Norte e Nordeste. Os primeiros criaram seus próprios sistemas de ensino; os segundos, carentes de recursos, transferiram a responsabilidade para os municípios, que, mais carentes do que os estados, passaram a ofertar o serviço como puderam, refletindo o não planejamento da organização federativa.

Isso demonstra o quanto a Federação brasileira foi concebida sem condições de garantia das relações intergovernamentais, sem bases fiscais justas e capazes de sanar os desequilíbrios de poder, sem bases jurídico-políticas que normatizassem e conferissem clareza às responsabilidades compartilhadas entre as unidades subnacionais. Persiste uma federação de “caráter predatório e competitivo” sob arranjos desiguais que comprometeram o ordenamento do país (Araújo, 2010, p. 753).

Nesses termos, o arco histórico do federalismo brasileiro não pode ser desprezado. Em suas diversas fases, foi visto sob diferentes óticas: a) do regionalismo da política dos governadores à reconstitucionalização do país; b) da federação tridimensional (Constituição dos Estados Unidos do Brasil [Constituição de 1946], 1946) ao seu recuo com o golpe militar de 1964; e, por último, c) a retomada da federação tridimensional, com a promulgação da CF (1998).

Saviani (2011, p. 85), ao tratar da organização dos sistemas educacionais, constata que até a Constituição da República Federativa do Brasil (Constituição de 1967, 1967) não se previam sistemas municipais de ensino. Para o autor, o art. 211 da CF (1988) contém duas novidades: a) menção aos municípios em um artigo que trata da organização dos sistemas de ensino; e b) introdução do regime de colaboração. Desse modo, a CF (1988) estabelece o princípio da colaboração e a Lei n. 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [LDB], 1996) regulamenta a forma de organização mediante sistema único ou sistemas partilhados. A LDB (1996) trata da competência dos sistemas de ensino e seu art. 10 (grifo nosso) estabelece as incumbências dos estados:

[...] II - definir, com os Municípios, **formas de colaboração** na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;
III - **elaborar e executar políticas e planos educacionais**, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e **coordenando as suas ações e as dos seus Municípios**.

Ao tratar da colaboração, o inciso explicita apenas a intercessão do estado no município relativa à oferta concorrente do Ensino Fundamental, ou seja, concomitante, ressalvadas as condições objetivas de cada um. O inciso III trata da possibilidade da atuação do estado na coordenação da política educacional nos municípios de sua jurisdição mediante políticas e planos.

A possibilidade legal e concreta de delinear o regime de colaboração é fortalecida pelo modelo federativo cooperativo. A intercessão entre colaboração e cooperação pode ser analisada tanto a partir da dimensão legal quanto das dimensões política e socioeconômica. França (2014, p. 420) qualifica a cooperação como política de Estado, na perspectiva de que há um aparato legal, normativo e institucional que a garante, independentemente da vontade política.

Ganzeli (2013, p. 46) concentra o debate em torno da regulamentação do regime de colaboração a partir de duas proposições: a) uma “política de Estado” em que os propositores “buscam a institucionalização de normativas, que definam em comum acordo as responsabilidades de cada ente federado para a garantia do direito à educação”; e b) uma “política de governo” na defesa da “preponderância da elaboração de agendas governamentais que atendam à área da educação”.

O fato de que são as relações intergovernamentais que delineiam, na prática, a colaboração é um indicador de relevância para o estudo. Como bem expressam Luce e Farenzena (2007), para além da “prescrição”, a colaboração é “criação política”, portanto sujeita às intempéries de toda a sorte de condicionantes contextuais, políticos, econômicos e sociais de dada sociedade e seu respectivo governo.

Adotando um olhar normativo diante do regime de colaboração, Saviani (2011) considera que o art. 211 da CF (1988) é autoaplicável, justificando que a Carta Magna já o define como forma de organização. Diferindo do disposto, Araújo (2012, p. 523) considera a necessidade de regulamentação via lei complementar aprovada por fórum qualificado no Congresso Nacional. Para a autora, há um movimento no Brasil, liderado pelo empresariado, que desqualifica o debate político sobre o regime de colaboração “aproveitando as brechas, indefinições e fragilidades conceituais, políticas e jurídicas do que deveria constituir-se como um dispositivo de tal envergadura [...]”.

Os achados conceituais acerca do regime de colaboração apontam um amplo campo investigativo e interdisciplinar. O esforço do diálogo com diferentes vertentes favoreceu um olhar de múltiplos prismas acerca do que se compreende por colaboração. Entretanto, este estudo se orienta por uma perspectiva que contempla a colaboração como princípio relacional e sob a ótica de 3 dimensões supracitadas: a) política; b) legal; e c) socioeconômica. O pressuposto fundante da lógica colaborativa é a defesa e a promoção do direito à educação.

Regime de colaboração no Ceará

Este estudo se pautou nas diretrizes educacionais de 5 governos: a) “Todos pela Educação de Qualidade para Todos” (1995-1998) e “Escola do Novo Milênio” (1999-2002), ambos no governo de Tasso Jereissati; b) “Escola Melhor, Vida Melhor” (2003-2006), no governo de Lúcio Alcântara; e c) “O Grande Salto que o Ceará Merece” (2007-2010) e “Para Fazer Ainda Mais” (2010-2014), ambos no governo de Cid Gomes.

Vieira e Vidal (2013) consideram que o regime de colaboração no Ceará é fruto de uma construção histórica que envolve processos diversos. Essa “história de colaboração” tem, em diferentes tempos, motivos para seu fortalecimento e “irreversibilidade”: sua *instituição* remonta ao governo Jereissati (1995-2002), quando da municipalização do Ensino Fundamental pela Lei n.º 12.452 de 1995. O período 2003-2006, no governo Lúcio Alcântara, foi uma fase de *organização* do pacto colaborativo, tornando possível, a partir de 2007, na gestão Cid Gomes, a fase de *fortalecimento*.

Mesmo considerando contextos políticos e econômicos diferenciados, as autoras reconhecem a “continuidade da experiência de colaboração” como um caminho sem volta a ser trilhado na implementação das políticas educacionais. Significa, também, o reconhecimento, por parte dos diferentes governos estaduais, de que sozinho um município não reúne condições institucionais de garantir a qualidade e a universalidade do ensino, bem como a interdependência do estado em relação aos resultados educacionais dos municípios no Ensino Fundamental para qualificar o Ensino Médio. Explicita-se o tema nos diferentes governos a seguir.

Participação tutelada na legitimação da política e articulação com os poderes (1995-2002)

O *slogan* do primeiro mandato de Tasso Jereissati (1987), “Governo das mudanças”, fazia menção à ruptura com o coronelismo em curso no Nordeste brasileiro e ajudou a elegê-lo para um segundo mandato no governo estadual. Neste, Jereissati escolheu Antenor Naspolini para assumir a pasta da SEDUC. A escolha de um profissional não ligado ao partido, à política e às relações pessoais do governador sinalizava a tentativa de ruptura com um modo de fazer política ainda amparado em relações coronelistas.

A competência técnica e administrativa, acima dos conchavos e compadrios políticos, era o esperado pelo governo, naquele momento, para implementar uma política educacional descentralizada e municipalista. O *slogan* para a área no período 1995-1998, “Todos pela educação de qualidade para todos”, revelou a intenção de estabelecer e fortalecer uma

parceria e articulação com os municípios para implementar 3 eixos do programa de governo: a) mobilização; b) qualidade; e c) universalização do ensino.

Nesse governo se delinearão os primeiros passos da municipalização mediante pactos colaborativos entre estado e municípios. A fim de garantir que todos com idades entre 7 e 14 anos, na época, tivessem acesso à educação escolar, os municípios deveriam assumir a oferta de matrículas de todo o Ensino Fundamental. Foi necessário um período de adaptação em que gradualmente o estado deixava de assumir a obrigação do Ensino Fundamental para que o município assumisse totalmente essa atribuição, promovendo uma reestruturação da matrícula.

Para que os municípios pudessem atender à municipalização induzida, diferentes iniciativas de cooperação foram vivenciadas nesse interstício. Cessão de prédios escolares do estado, compartilhamento de prédios com atendimento simultâneo etc. Percebe-se, pois, a vontade política de constituir uma relação colaborativa, para além da ação assistencialista técnico-financeira, como se constata nos anos 1970, com o programa Pró-Município (Mendes, 2002). A ideia era potencializar os municípios e gerar condições institucionais, financeiras e pedagógicas capazes de viabilizar o suporte às escolas.

A adoção do modelo de gestão democrática fomentou a participação tutelada e a cidadania assistida (Demo, 1995) na legitimação da política pública e na articulação com os poderes locais, conferindo uma noção de direito à participação, mas mantendo intocado o sistema que “Maquia a marginalização social. Não se confronta com ela” (Demo, 1995, p. 7).

Em consonância com a Reforma do Estado brasileiro, era imprescindível um rearranjo na estrutura da própria SEDUC. Foram organizadas quatro coordenadorias funcionais, espelhando a “engrenagem empresarial” enxuta e elegendo a escola como ponto de partida.

A SEDUC precisava diminuir. [...] tinha necessidade de fazer todo um rearranjo institucional na política do Estado, pois era uma instituição muito inchada no Cambéa [sede administrativa do governo], as ações muito centralizadas e tinha uma burocracia infernal. (Entrevista com coordenadora da Gestão da SEDUC, Governo I e II, 2013)

Para a estruturação e a construção de escolas, bem como a melhoria dos resultados educacionais, destaca-se o convênio entre a SEDUC e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) – “A Escola do Novo Milênio” (2001) –, organizado em cinco componentes. O terceiro componente financiava a implementação do Programa de Desenvolvimento da Educação Municipal (PRODEM), visando à modernização da gestão educacional efetivada nos 54 municípios mais pobres do Ceará por meio de parcerias.

Seu quarto componente trazia como objetivo o financiamento da descentralização nos níveis escolar, municipal, regional e central. Isso seria proporcionado pela melhoria das atividades da gestão das escolas, ampliação da autonomia escolar e modernização dos procedimentos e da capacidade de monitoramento e avaliação em todos os níveis do setor educação. Nesse sentido, entre os desafios,

[...] há que se aumentar os esforços de construção de um regime de colaboração entre estado e municípios, no setor educacional, que além de consolidar o processo de descentralização, permita a definição de um sentido de atuação, a partir da fundação de um pacto que garanta o desenvolvimento de políticas convergentes em torno de uma escola pública, democrática, de qualidade e sustentável [...]. Como a proposta educacional cearense está baseada na mobilização social e no regime de colaboração, é imprescindível a contabilização do sucesso para que se mantenha o nível de coesão conseguido e que se possa ampliar, agregando aqueles atores que não foram suficientemente envolvidos na primeira fase de reformas. Especial atenção deve ser dada, então, aos professores, agentes, definitivamente, indissociáveis da consolidação das reformas (Naspolini, 2001, p. 185).

Ciente de que o regime de colaboração não está regulamentado pelos entes federados, bem como de que a ausência de regulamentação não necessariamente explicita sua não efetividade, este estudo entende que ele foi sendo promovido ao longo da década de 1990 a partir de iniciativas pontuais. A tênue teia entre os limites conceituais e pragmáticos do regime de colaboração e de pactos colaborativos, convênios e consórcios, entre outros meios, dificulta a análise e sistematização. Ao eleger a mobilização e a colaboração como bases para a política de educação, esses governos prepararam o alicerce para que novas reformas explicitassem o “sentido de atuação”.

Instrumentalização e procedimentação da dinâmica interinstitucional (2003-2006)

No período do governo Lúcio Alcântara (2003-2006), o contexto econômico apresentava elevado nível de endividamento, herança do governo anterior. Então, era preciso organizar a casa, inclusive as finanças. Nesse cenário, o sistema educacional estadual sofreu perda de recursos financeiros, devido à migração de matrículas no Ensino Fundamental para o sistema educacional municipal, ao passo que as matrículas no Ensino Médio aumentaram.

Diante disso, o governo lançou o plano estadual de educação, intitulado “Escola Melhor, Vida Melhor”, estabelecendo 5 princípios e 10 programas. Dentre os princípios se destaca a ação compartilhada entre o poder público e a sociedade civil. Dentre os programas, 3 propõem: a) universalização do Ensino Médio; b) modernização do processo de gestão e controle social; e c) regulamentação e efetivação do regime de colaboração entre estado e municípios.

Mesmo havendo esforço do governo para garantir o provimento de matrículas para o Ensino Médio, as ações não refletem um contexto de obrigatoriedade dessa etapa, que passa a vigorar com a Emenda Constitucional n. 59 (EC n. 59, 2009). Sobre a regulamentação e efetivação do regime de colaboração, diferentemente da gestão anterior, que abriu caminhos para a descentralização e municipalização, o referido governo se voltou à modernização:

Ao lado da formalização de acordos, nem sempre simples, ampliou-se a cooperação técnica, em várias frentes de atuação. Recursos de um projeto do Banco Mundial, elaborado e iniciado pela gestão anterior, permitiram pagar custos elevados de formação de professores e de gestores estaduais e municipais. Ao lado disso, projetos diversos de ampliação e melhoria da rede física dos municípios foram realizados e foram desenvolvidas iniciativas com vistas à equidade do atendimento educacional dos municípios com menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). O diálogo entre o estado e os municípios ampliou-se e fortaleceu-se, com isso, foi possível caminhar no sentido da construção de uma cultura de avaliação das redes escolares, de uma gestão integrada da escola e de apoio à elaboração de planos municipais de educação[,] dentre outros (Vieira & Vidal, 2013, p. 1084).

Os primeiros passos da descentralização e municipalização foram dados na gestão anterior. Agora era preciso investir em processos de monitoramento, avaliação, gestão e informação, a fim de proporcionar um mapeamento georreferenciado da situação da educação nos municípios, ou seja, um sistema informatizado e integrado com indicadores educacionais e socioeconômicos que contabilizassem o “sucesso”. Era preciso ter a leitura de como um dado município estava, do ponto de vista de seus indicadores, para onde precisava ir, mediante definição de políticas gestoras de resultados educacionais. Havia a pretensão de modernizar a gestão.

Os pactos colaborativos se delinearam, nesse governo, em um formato vertical, com a predominância da vontade política em detrimento de arranjos mais horizontais, enfatizando a autonomia e a participação dos entes federativos. O discurso da gestão democrática, da participação e da mobilização social foi redesenhado sob o *slogan* político “Gestão para o Sucesso Escolar”. Esta introduz, sutilmente, a GPR, e isso implica, política e

legalmente, desenhos colaborativos centralizadores e hierárquicos, onde o que predomina são macrodiretrizes do governo estadual.

Dentre as iniciativas se destacam ações para a melhoria e modernização da gestão pautada nos moldes da gestão para a qualidade total (GQT). A modernização é entendida como mudança nos procedimentos, normatização e informatização dos dados, mediante criação de diretrizes, instrumentos de planejamento e de formação e avaliação dos resultados.

A Mensagem à Assembleia Legislativa de 2003 denota que o esforço era feito no sentido de consolidar o modelo de uma cultura administrativa gerencial (Ceará, 2003, p. 58), tanto que as ações elencadas sob a rubrica “Desenvolvimento da Gestão Cooperativa e Participativa” estão ligadas às questões de capacitação de gestores. Para a gestora da época, “a gestão por resultados estava chegando naquele momento [...] foi um casamento daquela circunstância”, adotada como tendência geral da administração estadual:

Havia de fato uma massa de informações que não era processada, era proibido falar sobre aquilo, e a gente foi devagarzinho, trabalhando com aquilo, e assim havia uma preocupação muito clara minha como gestora de não fazer disso um ranking, nunca houve ranking das escolas enquanto a gente estava na gestão. Nos parecia que isso era uma questão perigosa. (informação verbal, Gestor da SEDUC, Governo III, 2012)

Embora os mecanismos de controle via testagem em larga escala já estivessem em uso no Brasil e no Ceará desde a década de 1990, esse mecanismo essencial para a responsabilização educacional não fez grande figura no governo Jereissati, muito mais centrado na mobilização, na participação e na fixação de um marco legal adequado à responsabilização do município e da unidade escolar. O governo Alcântara, voltado para a potencialização desses instrumentos em uma GPR, explicitou novos rumos na instrumentalização e procedimentação da dinâmica interinstitucional. Da intenção à ação governamental, reconhece-se que a pauta primeira era a melhoria da qualidade do sistema, entretanto, a gestão foi de

[...] arrumação da casa, de normalização de procedimentos, de orientar as pessoas [gestores] como elas podiam fazer, porque elas caminhavam sozinhas, no sentido de que cada um podia fazer como bem entendesse. Então, houve essa tentativa de acompanhamento de racionalização de rotinas, porque não existia antes. Foi feito uma municipalização, onde não havia nenhuma regra estabelecida como municipalizar. (informação verbal, Gestor da SEDUC, Governo III, 2012)

Concordamos quando se afirma que a municipalização foi emblemática, pois na

[...] primeira gestão ela explode, a segunda organiza e a terceira consolida [2003-2006]. [...] Eu entendo que muitos aspectos que foram começados lá atrás estão se consolidando agora. (informação verbal, Gestor da SEDUC, Governo III, 2012)

Desta feita, cabe ressaltar o entrelaçamento entre a criação de normas basilares que regessem a colaboração entre estado e municípios, atreladas a mecanismos de coleta, monitoramento e responsabilização, como quando da municipalização do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) em 2004.

Verifica-se, portanto, que esse governo explicitou o sentido da colaboração, encorpando conceitos das novas formas de administração e GPR independentemente de vinculação, localização, condições históricas, objetivas, econômicas e culturais dos municípios. A gestão passou a ocupar a centralidade em detrimento do planejamento e a instrumentalização, a procedimentação e a normatização da dinâmica interinstitucional foram basilares para a estruturação do regime de colaboração.

Da municipalização induzida à coordenação estadual da política de educação (2007-2014)

Cid Ferreira Gomes (2007) se tornou governador não representando um rompimento político com o líder do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), Tasso Jereissati. Tal fato veio a ocorrer nas eleições de 2010. Do ponto de vista da máquina do estado, não houve mudanças drásticas, mas continuidade e aprimoramento das concepções empresariais. Os modelos de GPR e políticas de responsabilização estavam muito presentes. Esse fato se explica interna e externamente: a) o rompimento que se deu em nível local foi político-partidário, não ideológico; b) a máquina do estado continuou a funcionar com instrumentos semelhantes aos do passado recente; c) do ponto de vista externo, no que toca ao Estado brasileiro, sua condução ainda deve muito ao governo anterior, pois os estados emergentes contemporâneos parecem ter um manual de conduta de que pouco se afastam, alguns talvez mais empreendedores sociais do que outros.

Esse governo atribui às CREDE lugar mais executivo na implementação dos acordos de colaboração com os municípios, como no caso da instituição do PAIC, criado pela Lei Estadual n.º 14.026 de 2007. Para a Diretora de Ensino da Secretaria Municipal de Educação do Município de Redenção (informação verbal, 2015), a questão das avaliações externas se tornou prioritária para o governo e a SEDUC, via CREDE:

[...] puxaram isso da Secretaria Municipal. Reuniões lideradas pela CREDE em que os municípios estavam sendo cobrados [em termos de] indicadores, resultados. [...] havia até uma situação que, às vezes, deixava o gestor de certa forma desconfortável, quando se estabelece um ranking.

A criação do PAIC emergiu da ação do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar, em 2004, que realizou pesquisas, audiências públicas e seminários sobre o tema. A partir do diagnóstico, a Associação dos Prefeitos do Estado do Ceará (APRECE), com a parceria técnica e financeira do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), criaram o programa que tem a cidade de Sobral-CE como projeto-piloto. Esta se destacou pela promoção de mudanças sistêmicas na gestão educacional ao diagnosticar e definir estratégias e metas, criando condições para que as escolas implementassem com sucesso novas ações e alterassem sua realidade e a de seus alunos com a melhoria dos resultados ao reorganizar a instituição, otimizar recursos, realizar mudanças nas práticas pedagógicas, investir na formação e no incentivo salarial para professores alfabetizadores e monitorar o ensino-aprendizagem.

Esse programa foi universalizado no governo Cid Gomes (2007-2010). O programa de governo “O Grande Salto que o Ceará Merece” (Gomes, 2006, p. 5) cita que a diferença se encontra no novo jeito de fazer para que se possa distribuir equitativamente a riqueza entre as pessoas e as regiões, fazer juntos:

Já provamos que poderemos tornar isso realidade pelo que estamos promovendo no Brasil, em Fortaleza, em Sobral e em diversas outras cidades do Ceará, construindo as bases para um desenvolvimento econômico com inclusão social.

Propõe-se apoio à gestão municipal, formação continuada para os professores da Educação Infantil ao 2º ano do Ensino Fundamental, livros de literatura infantil para as salas de aula e materiais didáticos para professores e alunos. Em 2011, o governo lançou o Mais PAIC visando a estender as ações até o 5º ano nas escolas públicas dos 184 municípios cearenses.

O PAIC tem como marco o regime de colaboração, por meio da cooperação estado-município, de modo que o estado, com suporte nas CREDE, disponibiliza equipes que atuam cooperando junto ao município. Os municípios, por sua vez, possuem equipes próprias que atuam diretamente no desenvolvimento das escolas municipais por meio da “cultura do monitoramento”, a fim de visualizar a realização das metas. Constrói-se, desse modo, uma teia que envolve distintos sujeitos, em variados tempos, níveis e espaços e de modo

diversificado, porém, todos atuando de modo sistêmico e articulado nas dimensões da gestão, da aprendizagem e da avaliação, em uma perspectiva de melhoria dos resultados (Costa & Ramos, 2020).

Compete à relação escola-escola acompanhar e monitorar a escola, com pais, professores, coordenadores escolares e diretores acompanhando os processos e resultados de aprendizagem dos estudantes. A dinâmica município-escolas pressupõe o acompanhamento coordenado pelo gerente municipal do PAIC e pela equipe local. Na intercessão entre CREDE e municípios, a equipe regional (CREDE) e municipal se debruça sobre os dados das escolas e dos municípios. Por fim, compete à relação entre SEDUC e CREDE o acompanhamento das CREDE, mediante o monitoramento dos indicadores regionais. Para a gerente regional do PAIC da 8ª CREDE (informação verbal, 2015):

Antes da Célula de Cooperação com os Municípios – COPEM/SEDUC existir, os municípios ficavam fazendo as coisas quase que por conta própria. Eles tinham assessorias contratadas e não tinha uma diretriz do Estado, uma diretriz única para os 184 municípios. A partir do PAIC, começou essa relação de proximidade e as coisas começaram a ficar mais diretas. [...] O programa trouxe essa oportunidade de os municípios estarem mais próximos ao Estado e dos municípios se sentirem mais fortalecidos, mais amparados.

Na interface, entram a política de resultados e o PAIC. Os resultados externos eram e ainda são o principal foco do programa, que tem no SPAECE um instrumento avaliativo externo. A prova é aplicada aos alunos do 2o, 5o e 9o ano do Ensino Fundamental e os resultados obtidos são determinantes na condução do programa. O marco legal consolidou a política de GPR como principal vertente das políticas educacionais e envolveu e integrou esferas de governo, instituição escolar, docentes e discentes na corrida pelos resultados.

Se analisarmos a área da educação, teremos, igualmente, indicadores alarmantes, seja na qualidade do ensino, seja no acesso da população às estruturas escolares. Na educação infantil, apenas 19% da população, na faixa etária até três anos de idade, têm acesso à creche. No ensino básico, o baixo nível de aprendizagem dos alunos tem sido evidenciado pelos resultados do SAEB, Prova Brasil, ENEM e PISA. Da mesma forma, foi comprovado, de acordo com o Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar, que 75,7% dos alunos das 49 séries não sabem ler ou leem precariamente, e menos de 1% tem desempenho adequado entre a 49 e a 89 séries. Além disso, conforme o último censo do IBGE, o Ceará ainda tem 21,8% de analfabetos na população de 15 anos ou mais, ocupando o sexto pior lugar no Brasil em taxa de analfabetismo (Gomes, 2006, p. 5).

Assim, o grande salto para a educação nesse programa é “trabalhar a educação, a ciência, a tecnologia de forma intersetorial como premissa para o novo projeto de desenvolvimento que o Ceará merece” (Gomes, 2006, p. 22). Dentre as diretrizes da educação básica está a de nortear a política como estratégia para o desenvolvimento e a inclusão, e como instrumento de cidadania, a qual será trabalhada em regime de colaboração entre os entes. A proposta, portanto, é trabalhar juntos, em uma perspectiva colaborativa no enfrentamento das questões supracitadas e, para tanto, na assunção das propostas de ações. Essa política de acompanhamento e controle de resultados agudiza e direciona a estrutura moderna fomentada nos governos anteriores.

No segundo governo de Cid Gomes (2011-2014), as ações estratégicas foram voltadas para o fortalecimento do regime de colaboração e melhoria da qualidade da educação em todos os níveis e o desenvolvimento de modelos de gestão organizacional e escolar focados na aprendizagem, tendo como projetos estruturantes o PAIC e o Ensino Médio Profissionalizante.

O programa de governo “Pra Fazer Ainda Mais” explicita que a responsabilidade do estado não se limita à sua rede de ensino. Era necessário entender a oferta educacional “como vetor de promoção do desenvolvimento pessoal, social, econômico e geradora de oportunidades” (Gomes, 2010, p. 26), com equidade e foco no sucesso dos alunos. Para tanto, seria organizada uma gestão educacional que promovesse a autonomia escolar “na perspectiva de processos de gestão eficientes e eficazes voltados para a elevação dos resultados de aprendizagem” (Gomes, 2010, p. 28), mediante a consolidação dos modelos de gestão (SEDUC, CREDE e escolas), de mecanismos de incentivo e reconhecimento de alunos e professores, formações focadas no planejamento, acompanhamento e avaliação dos processos educativos como garantia do alcance de metas.

O sistema de avaliação foi adequado às novas necessidades da GPR, e o advento do PAIC, com seu aparato de gestão na base de resultados e de emulação financeira, deu uma nova feição e tende a tornar a avaliação o eixo de toda a rotina escolar:

[...] a gente percebe na rede alguns municípios que dão uma ênfase muito grande à avaliação externa [...]. Isso vem com os programas, na medida que vão sendo desenvolvidos, você percebe um pouco essa questão da gestão de resultados que aí se utiliza as avaliações externas [...]. Alguns municípios usam para aparecer, premiar, aí é mais complicado, às vezes até em detrimento da avaliação interna na sala de aula. (informação verbal, Coordenador do Núcleo Regional de Cooperação com os Municípios da CREDE 10, 2015)

O sistema de avaliação do PAIC e os mecanismos de recompensa, naturalizados ao longo do tempo, encontram questionamentos, pois

Eles estão muito preocupados, gestores e prefeitos, há uma preocupação exagerada porque os resultados implicam em recursos. [...] levar os alunos doentes, em qualquer situação porque implica nos recursos. Eles não estão preocupados com a aprendizagem. (entrevista com Secretária Municipal de Educação de Limoeiro do Norte, Governo V)

A exigência por melhoria de resultados educacionais integra uma agenda política global na qual os pactos colaborativos são tecidos, inicialmente, entre nações para só então atingirem instâncias locais. Os estados e municípios do Brasil dão a largada, em uma corrida protagonizada pelos indicadores educacionais rumo ao pódio. No caso cearense, o estado deu início a esse processo em 1992, com a criação do SPAECE e, conseqüentemente, com a universalização, a descentralização e a municipalização.

Considerações finais

Este estudo considera haver, de fato, três etapas que se complementam nos diferentes governos no período 1995-2014, entretanto, a qualidade que cada um imprimiu em sua gestão pode ser sistematizada como: a) horizontal - com a participação tutelada na legitimação da política pública e articulação com os poderes locais na construção de uma pauta; b) instrumentalização/procedimentação - com a normatização e implementação de diretrizes que buscavam tratar com isonomia as disparidades políticas e socioeconômicas; e, enfim, c) coordenação estadual da gestão do projeto educativo de alfabetização junto aos municípios e, por meio deste, reorganização do trabalho nas secretarias de educação, escolas e salas de aula, bem como na responsabilização destes quanto aos seus resultados - vinculados a premiação e política de incentivo fiscal. Mostra-se necessário destacar que a política de incentivo fiscal tem um objeto específico no trato do pacto colaborativo e desenvolve ações na promoção da alfabetização na idade certa, que é aqui entendida como programa que sintetiza todo o percurso delineado ao longo dos governos.

O governo Jereissati (1995-2002) demarcou a transição da tradição coronelista para uma política de interiorização e mobilização, a fim de costurar pactos colaborativos em prol da municipalização. Era preciso fortalecer a educação municipal, no entanto, a colaboração se dá em um formato vertical entre estado e municípios a partir de um discurso de participação. A criação das CREDE e, com elas, de assentos para a participação dos municípios em processos deliberativos, pode caracterizar-se como uma iniciativa para

fortalecer a participação dos municípios, dando-lhes maior autonomia. Contudo, o que prevalece é uma relação vertical e hierárquica diante de uma realidade de total despreparo dos governos locais.

A mudança de governo não representará, no âmbito da educação, uma ruptura política com o governo anterior, embora haja divergências. O que o estudo aponta é que os sucessivos governos mantêm uma política de continuidade com o propósito de implementar a GPR na educação e o regime de colaboração constitui um pressuposto para tal. Se na gestão de Naspolini se desbravou o interior do estado, o governo subsequente abriu a possibilidade da modernização da máquina administrativa por meio de sistemas de informação, instrumentalização e procedimentação da dinâmica interinstitucional. Não se trabalha resultados sem definição de indicadores; e não se trabalha indicadores sem um sistema de monitoramento, avaliação e informação. Os municípios colaboravam à medida que aderiam a esse sistema de informação acerca de sua realidade educacional.

Para finalizar o ciclo desta pesquisa, o governo Cid Gomes (2007-2014) marca a consolidação do modelo de GPR na educação, e o faz a partir do compromisso firmado e pactuado em 2004, na Assembleia Legislativa, entre diversas instituições – acadêmicas, sindicais, Organizações não Governamentais (ONGs) e associações. Para erradicar o analfabetismo no estado e instituir a alfabetização na idade certa surgiu o PAIC. Este se tornou um marco por 2 razões: a) pela abrangência – envolve a totalidade dos municípios do Ceará; e b) por ir além de uma ação programática e criar uma estrutura institucional própria e padronizada em todo o estado.

Em outras palavras, o PAIC criou uma engenharia institucional implementada nos órgãos de atividades-meio, tais como SEDUC, CREDE, SME e escola, concebida sob a perspectiva da definição de metas e da busca de resultados. A efetivação dessa política não ocorreria sem a celebração do pacto colaborativo, pois advém da SEDUC a concepção e coordenação do programa, cabendo aos municípios a adesão e a reestruturação de sua rede, intermediadas pela CREDE presente em cada macrorregião. Essa engenharia também dispõe de marco legal que regulamenta o sistema meritocrático mediante resultados, ao atrelá-los à distribuição da cota-parte do Imposto sobre Circulação de Mercadorias (ICMS), ou seja, o município que apresenta piora nos resultados educacionais “deixa de ganhar recursos”.

A lógica do sistema universal de avaliação é justamente submeter todos os municípios à engrenagem do ranqueamento, na qual todos competem entre si e querem ser melhores. Em vez de fortalecerem a autonomia do município, os pactos de colaboração o prendem às micropolíticas do estado e ao ciclo vicioso do resultado. A colaboração funciona novamente como engrenagem de um processo que não tem como atividade-fim educar, mas gerar resultados. Nesses termos e para os fins propostos nesta pesquisa, a melhoria da educação não necessariamente significa a melhoria dos resultados educacionais.

Referências bibliográficas

- Abrucio, F. L. (1998). *Os barões da federação: os governadores e a redemocratização brasileira*. Hucitec.
- Araújo, G. C. (2010). Constituição, federação e propostas para o novo Plano Nacional de Educação: análise das propostas de organização nacional da educação brasileira a partir do regime de colaboração. *Educação & Sociedade*, 31, 749-768.
- Araújo, G. C. (2012). Federalismo cooperativo e arranjos de desenvolvimento da educação: o atalho silencioso do empresariado para a definição e regulamentação do regime de cooperação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 28(2), 515-531.
- Araujo, G. C. (2018). Federalismo cooperativo e educação no Brasil: 30 anos de omissões e ambivalências. *Educação & Sociedade*, 39, 908-927.
- Ceará. *Lei n.º 12.452/1995*. Dispõe sobre o Processo de Municipalização do Ensino Público do Ceará e dá outras providências.
- Ceará. *Lei n.º 14.026/2007*. Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC.
- Constituição da República Federativa do Brasil, de 24 de janeiro de 1967*. (1967). Brasília, DF.
- Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988*. (1988). Brasília, DF.
- Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946*. (1946). Rio de Janeiro, Distrito Federal.
- Costa, A. G., & Ramos, J. F. P. (2020). Regime de colaboração e educação no Ceará: o PAIC no fomento a uma nova cultura de gestão municipal. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*, 6(16), 111-131.
- Demo, P. (1995). *Cidadania tutelada e cidadania assistida*. Autores Associados.
- Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009*. (2009). Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao *caput* do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília, DF.
- França, M. (2014). Plano Nacional de Educação e o regime de colaboração: os indicadores educacionais e financeiros. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 30(2), 417-433.
- Ganzeli, P. (2013). Regime de colaboração e Plano Nacional de Educação: política de Estado ou política de Governo. In A. M. Martins (Ed.), *Políticas e gestão da educação: desafios em tempos de mudanças* (pp. 45-64). Autores Associados.

-
- Gomes, C. F. (2006). *Diretrizes para o Plano de Governo: Coligação Ceará Vota Para Crescer*. Partido Socialista Brasileiro.
- Gomes, C. F. (2010). *Plano de governo "Por um Ceará Melhor para Todos"*. Partido Socialista Brasileiro.
- Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF.
- Lei Estadual n. 13.875, de 7 de fevereiro de 2007*. (2007). Dispõe sobre o modelo de gestão do Poder Executivo Estadual, altera a estrutura da administração estadual, promove a extinção e criação de cargos de direção e assessoramento superior e dá outras providências. Fortaleza, CE.
- Luce, M. B., & Farenzena, N. (2007) O regime de colaboração intergovernamental. *Em Questão (Ação Educativa)*, 4, 9-13.
- Mendes, C. M. S. (2002). *A Descentralização do Ensino Fundamental no Ceará*. INESP.
- Naspolini, A. (2001). A reforma da educação básica no Ceará. *Estudos Avançados*, 15(42), 169-186.
- Oliveira, R. P., & Sousa, S. Z. (2010). Introdução. In R. P. Oliveira, & W. Santana (Orgs.), *Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade* (pp. 13-35). UNESCO.
- Saviani, D. (2011). Gestão federativa da educação: desenho institucional do regime de colaboração no Brasil. In J. Cunha, J. V. Sousa, & M. A. Silva (Orgs.), *Políticas públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios* (pp. 75-91). Autores Associados.
- Secretaria Estadual de Educação do Ceará. (2012). *Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem: o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC)*. SEDUC.
- Vieira, S. L., & Vidal, E. M. (2013). Construindo uma história de colaboração na educação: a experiência do Ceará. *Educação & Sociedade*, 34, 1075-1093.

Para citar este artigo

Norma ABNT

RAMOS, F. P.; COSTA, A. G.; CAMARÃO, V. C. Da colaboração à gestão por resultados na educação do Ceará. *Conhecer: Debate entre o Público e o Privado*, v. 13, n. 30, p. 50-70, 2023.

Norma APA

Ramos, F. P., Costa, A. G., & Camarão, V. C. (2023). Da colaboração à gestão por resultados na educação do Ceará. *Conhecer: Debate entre o Público e o Privado*, 13(30), 50-70.

Norma Vancouver

Ramos FP, Costa AG, Camarão, VC. Da colaboração à gestão por resultados na educação do Ceará. *Conhecer: Debate entre o Público e o Privado* [Internet]. 2023 [cited Jan 06, 2023];13(30):50-70. Available from: <https://revistas.uece.br/index.php/revistaconhecer/article/view/8132>