

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd- CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

ADRIANA MOREIRA DINIZ

**O CADERNO DE BOAS PRÁTICAS DOS DIRETORES DE ESCOLA DE
MINAS GERAIS, SUA RELAÇÃO COM A PRÁTICA DOCENTE E AS
REPERCUSSÕES DESTE INSTRUMENTO NOS RESULTADOS DO
PROALFA**

JUIZ DE FORA

2013

ADRIANA MOREIRA DINIZ

**O CADERNO DE BOAS PRÁTICAS DOS DIRETORES DE ESCOLA DE
MINAS GERAIS, SUA IMPLICAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE E AS
REPERCUSSÕES DESTE INSTRUMENTO NOS RESULTADOS DO
PROALFA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello

JUIZ DE FORA

2013

TERMO DE APROVAÇÃO

ADRIANA MOREIRA DINIZ

O Caderno de Boas Práticas dos Diretores de Escola de Minas Gerais, sua implicação na prática docente e as repercussões deste instrumento nos resultados do PROALFA.

Dissertação apresentada à banca designada pela equipe de Dissertação do Mestrado Profissional CAED / FACED / UFJF, aprovada em __/__/__.

Membro da Banca - Orientador

Membro da Banca Externa

Membro da Banca Interna

Juiz de Fora,..... de de 2013

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus.

Ao apoio incondicional de meus filhos Felipe, Breno e Amanda.

Ao meu marido José Carlos pela ajuda durante a caminhada. Ao nosso netinho
Bernardo, nossa grande alegria.

Aos meus pais pela confiança e respeito.

À professora Hilda Micarello pelo compartilhar de seu conhecimento e vasta
experiência.

À assistente de suporte Débora Bastos, e aos tutores Roberto Perobelli e
Wallace Andrioli pelo grande incentivo e colaboração.

A todos os meus amigos, em especial à Marinete e Edemar, presentes a cada
desafio.

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.

(Paulo Freire)

RESUMO

Este trabalho parte da hipótese de que o Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola tem contribuído com uma gestão mais pedagógica e melhores resultados educacionais. Partindo deste pressuposto foi escolhido um grupo de escolas de um município da região Metropolitana de Belo Horizonte para ser analisado. As escolas, objeto deste estudo, foram selecionadas a partir do número de turmas de 3º ano que realizam o PROALFA e que atendem aos níveis de ensino do fundamental ao médio de modo a não ser esta uma variável que possa interferir nos resultados da pesquisa. A pesquisa procurou identificar quais ações da equipe gestora das escolas se baseiam nas melhores práticas sugeridas pelo Caderno de Boas Práticas do Diretor, se existe uma similaridade entre as práticas utilizadas pelas diferentes escolas e como estas têm se refletido nos resultados educacionais. Foi utilizado como instrumento de pesquisa o questionário e a análise documental dos resultados do PROALFA entre os anos de 2006 a 2012. As equipes gestoras das escolas selecionadas foram analisadas nas diferentes dimensões apontadas por estudiosos como Heloisa Lück e Thelma Polon. A análise dos dados da pesquisa demonstrou que as ações sugeridas pelo Caderno de Boas Práticas são consideradas pela equipe gestora práticas pedagógicas eficazes, constando de seu planejamento e contribuindo para o alcance de bons resultados nas avaliações externas. É, portanto, um instrumento que subsidia seu trabalho pedagógico, ajudando a pensar ações que elevem a proficiência das escolas. A partir da constatação do impacto positivo do Caderno de Boas práticas nos resultados educacionais, apresento uma proposta de estudo deste instrumento por toda comunidade escolar como forma de difundir o papel pedagógico da gestão escolar, sugerindo ainda sua complementação com práticas comprovadamente exitosas desenvolvidas pelas escolas e um melhor detalhamento destas boas práticas. Tal complementação tem como objetivo uma melhor apropriação, pelos gestores das escolas, das ações concretas, favorecendo uma maior convergência entre as ações por eles implantadas nas escolas.

Palavras-chave: gestão pedagógica, práticas pedagógicas, gestão escolar.

ABSTRACT

The work starts from the assumption that the Good Practice Booklet of the School Principal has contributed with a management more pedagogical and with better educational outcomes. Under this assumption was chosen a group of schools in the metropolitan region of Belo Horizonte to be analyzed. Schools, the object of this study, were selected from the number of classes of 3rd year who have done PROALFA and that attend the educational levels from elementary to high school in order this isn't a variable that can affect the results of the research. The research sought to identify what actions the school's management team are based on the best practices suggested by the Good Practice Booklet of the Principal, if there is a similarity among the practices of different schools and how these have been reflected in educational outcomes. Was used as a research tool the questionnaire and the documentary analysis from PROALFA results between the years 2006-2012. The selected school's management teams were analyzed in different dimensions identified by scholars as Heloisa Lück and Thelma Polon. The analysis of the survey data has shown that the actions suggested by the Good Practice Booklet are considered by the management team effective teaching practices, consisting of planning and contributing to the achievement of good results in external evaluations. It is, therefore, an instrument that subsidizes their pedagogical work, helping to think in actions that increase the proficiency of the schools. From the ascertainment of the positive impact of the Good Practice Booklet in educational outcomes, I present a study proposal of this instrument throughout the school community as a way to spread the teaching role of school management, further suggesting its complementation with proven successful practices developed by schools and a more detailed these good practices. This complementation aims a better ownership by schools managers, concrete actions, achieving greater convergence among the actions they implemented in the schools.

Keywords: pedagogical management, pedagogical practices, school management.

LISTA DE ABREVIATURAS

PIP/ATC – Programa de Intervenção Pedagógica/Alfabetização no Tempo Certo

SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública

PROALFA – Programa de Avaliação da Alfabetização

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Níveis de proficiência no PROALFA -----	21
QUADRO 2 – Grupo de escolas que atendem aos anos iniciais de ensino fundamental no município -----	46
QUADRO 3 _ Resultado comparativo raça e sexo das escolas C, G e K -- -----	47
QUADRO 4 – Perfil dos gestores -----	58
QUADRO 5 – Perfil dos professores -----	62
QUADRO 6 – Consolidado do primeiro momento do questionário ----	63
QUADRO 7 – Consolidado do segundo momento do questionário ----	65
QUADRO 8 – Consolidado do terceiro momento do questionário -----	66
QUADRO 9 – Percentual de conhecimento das ações implementadas pela escola -----	67
QUADRO 10 - Cronograma de atividades -----	78

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Desenho do PROALFA	22
FIGURA 2 – Objetivos do SIMAVE	24
FIGURA 3 – Programas estruturadores da SEE/MG	25
FIGURA 4 – Organização do PIP/ATC	27
FIGURA 5 – Desenho do PIP/ATC	28
FIGURA 6 – Resultados PROALFA 2006 e 2007	30
FIGURA 7- Níveis de desempenho em leitura de alunos da rede estadual de Minas Gerais 2007 a 2012	31
FIGURA 8 – Pressupostos básicos do PIP/ATC	32
FIGURA 9 – Histórico de resultados	35
FIGURA 10 – Perfis das escolas estaduais no PIP/ATC	36
FIGURA 11 – Resultados do 3º ano do ensino fundamental a partir da implantação do PIP/ATC	40
FIGURA 12 – Impacto da ampliação do PIP/ATC	40
FIGURA 13 _ Índice socioeconômico das escolas C, G, K e Estado-	47
FIGURA 14 – Proficiência média das escolas C, G, K e do Estado -	49
FIGURA 15 – Evolução do percentual de alunos por padrão de desempenho da Escola C	50
FIGURA 15 – Evolução do percentual de alunos por padrão de desempenho da Escola G	50
FIGURA 16 – Evolução do percentual de alunos por padrão de desempenho da Escola K	51

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Resultados de desempenho / evolução das proficiências médias – PROALFA 2006 a 2012/ rede estadual/redes municipais – 3º ano do ensino fundamental -----	31
TABELA 2 – Resultados de desempenho / proficiências médias PROALFA 2012 das escolas pesquisadas -----	48

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. O PROGRAMA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PIP/ATC E O CONTEXTO DESTE ESTUDO	15
1.1. O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública	20
1.2. O Programa de Intervenção Pedagógica/Alfabetização no Tempo Certo (PIP/ATC)	24
1.3. O papel dos atores envolvidos no PIP/ATC	35
1.4. As equipes do PIP/ATC	38
1.5. O Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola como norteador das práticas de gestão da escola	42
1.6. Caracterização das escolas e seus respectivos resultados	45
2. REPERCUSSÃO DO CADERNO DE BOAS PRÁTICAS DO DIRETOR DE ESCOLA NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS: PRIMEIRAS ANÁLISES	53
2.1. A coleta de dados	55
2.2. Apresentação e análise dos resultados	56
3. O PLANO DE AÇÃO	73
3.1. Financiamento	79
3.2. Monitoramento e avaliação	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS	84
ANEXOS	86
Anexo 1 – Caderno de Boas Práticas dos Diretores de Escola de Minas Gerais	86
Anexo 2 – Escala de Proficiência	97
Anexo 3 - Resolução SEE nº 2.197, de 26 de outubro de 2012	98
Anexo 4 – Pesquisa amostral sobre a utilização do Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola	119

INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como objetivo analisar a relação entre a implementação do Programa de Intervenção pedagógica (PIP/ATC) e o desempenho educacional nos anos iniciais do ensino fundamental tendo como foco a análise de três escolas. Para isso, será feita uma análise comparativa entre as estratégias de intervenção das escolas pesquisadas e as ações concretas propostas pelo Caderno de Boas Práticas dos Diretores de Escola de Minas Gerais¹.

Atuando como analista educacional da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais desde 2002, integrando a partir de 2008 a equipe do PIP/ATC, considero que o ponto forte para o avanço educacional no Estado de Minas Gerais está na construção coletiva de ações que promovam o aprimoramento contínuo dos profissionais da rede estadual de educação, a transformação da prática pedagógica e a melhoria do desempenho educacional. Cabendo ao gestor, o papel de orientador do desenvolvimento educacional, é dele também a responsabilidade pela promoção de um bom ambiente de aprendizagem.

O olhar direcionado para a melhoria da qualidade do ensino ofertado nas escolas evidencia que o resultado da avaliação externa por si só não a promove, para que esta melhoria aconteça é preciso investir em estratégias eficazes de apropriação e utilização destes resultados. No nível macro, a apropriação de resultados como instrumento norteador do planejamento pedagógico passa necessariamente pelas ações dos gestores da Secretaria de Estado de Educação e das Superintendências de Ensino. Passando também, no nível micro pelas ações do diretor, vice-diretor e especialista da educação básica.

Este trabalho se justifica pela proposta de fortalecimento da rede estadual de ensino, tendo como ponto de partida o diálogo entre todos os seus atores, buscando articular as ações pedagógicas através da formação

¹ Caderno que apresenta as melhores práticas implementadas por diretores de escolas que alcançaram bons resultados nas avaliações externas. Disponível em < http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.aspx?id_projeto=27&ID_OBJETO=106016&tipo=ob&cp=000000&cb=>. Acesso em 01/07/2013.

continuada, entendida aqui, como um exercício de reflexão, ponto de partida para a construção de melhores práticas.

O trabalho se constitui em um estudo de caso de três escolas estaduais de Educação Básica, que atendem aos anos iniciais do ensino fundamental de um município brasileiro do Estado de Minas Gerais com 162.867 habitantes, que integra a região metropolitana de Belo Horizonte. Este trabalho se propõe a investigar a evolução das referidas escolas no PROALFA², as ações pedagógicas de sua equipe gestora e sua convergência com as boas práticas sugeridas no Caderno de Boas Práticas dos Diretores de Escola.

Para melhor compreensão das ações pedagógicas da equipe gestora, seu efeito sobre os resultados educacionais e a proposição de um programa de melhoria da gestão escolar, este trabalho se estruturou em três capítulos.

No capítulo 1, *O Programa de Intervenção Pedagógica PIP/ATC e o Contexto deste Estudo*, apresento o papel do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e do PIP/ATC diante do novo paradigma da gestão escolar, o Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola e os resultados das escolas nas avaliações externas.

No capítulo 2, *Repercussão do Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola nas Avaliações Externas: Primeiras Análises*, apresento alguns aspectos da gestão e sua contextualização com o Caderno de Boas Práticas, a coleta de dados e a análise dos resultados da pesquisa. Como estratégia de investigação foi utilizado o questionário, instrumento construído tendo como base as ações concretas sugeridas pelo Caderno de Boas Práticas. Este foi aplicado aos gestores e professores de 3º ano do Ensino Fundamental e seus resultados analisados segundo as dimensões escolares apresentadas por Lück(2009) e os perfis de liderança e as características relacionadas às escolas eficazes (Polon, 2009).

No capítulo 3, *O Plano de Ação*, apresento o programa de melhoria da gestão, objetivo final desta dissertação.

Nas considerações finais apresento a formação continuada como caminho na busca de modelos mais adequados de gestão e melhoria dos

² Programa de Avaliação da Alfabetização que verifica os níveis de alfabetização alcançados pelos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, da rede pública. Disponível em <http://www.simave.caedufjf.net/proalfa/o-que-e-o-proalfa/>. Acesso em 01/07/2013.

resultados educacionais, além de algumas reflexões que este trabalho me proporcionou

1. O PROGRAMA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA – PIP/ATC E O CONTEXTO DESTE ESTUDO

A Constituição Federal de 1988 trouxe no seu bojo a educação como direito social resultante da luta histórica da sociedade. Esse direito vem sendo conquistado a partir da transformação dos preceitos legais em práticas com destaque para o ensino fundamental, que tornou-se prioridade da política educacional brasileira, tendo praticamente, seu acesso universalizado. Juntamente com os avanços na universalização do acesso os sistemas educacionais têm investido em medidas para assegurar aos alunos a permanência e conclusão do ensino fundamental, dando ênfase à melhoria da qualidade, um dos principais trunfos no combate ao fracasso e evasão escolares.

Nesse cenário merece destaque a avaliação do sistema educacional, seguida das boas práticas gestoras de apropriação dos resultados dessas avaliações - indicador fundamental para a melhoria do ensino da escola pública.

Para que a escola se aproprie deste resultado e ele se torne um instrumento norteador do seu planejamento pedagógico é fundamental o envolvimento de toda equipe gestora (diretor, vice-diretor e especialista da educação básica) neste processo, pois o resultado da avaliação por si só não promove a melhoria da qualidade do ensino, para que esta melhoria aconteça é preciso investir em estratégias eficazes de apropriação e utilização desses resultados.

Nos últimos anos, um novo paradigma passou a orientar a gestão escolar. Os sistemas educacionais e unidades escolares passaram a ser concebidos como organismos vivos e dinâmicos, e o processo de democratização levou à adoção de um modelo de gestão mais participativo em que, quanto maior a autonomia e possibilidade de tomar decisões das pessoas, mais participativo o modelo de gestão. Segundo LÜCK (2009), autonomia consiste na ampliação do espaço de decisão e está voltada para o fortalecimento da escola como organização social comprometida com a melhoria da qualidade do ensino.

Nessa perspectiva, o caminho para a implantação de um modelo participativo de gestão passa, necessariamente, pela adoção de uma gestão estratégica nas escolas, gestão compreendida como mecanismo que permite identificar as reais necessidades de mudança (o que mudar), estabelecer as prioridades (o que é urgente mudar) e os meios para efetivá-las (como mudar). Assim a gestão estratégica deve ser vista como importante mecanismo através do qual podemos identificar e implantar mudanças necessárias à efetivação deste novo paradigma de organização e gestão escolar, e é no interior da escola que podemos criar as condições favoráveis às novas inovações educacionais.

Polon (2009), em sua pesquisa de doutorado, apresenta a evolução do conceito de gestão retomando o conceito de administração. Identifica também perfis de liderança e características relacionadas a escolas eficazes, mostrando que o que mudou foi o conceito de centralidade da função do diretor, considerado o centro da instituição nos anos 1960, tornando-se, com o tempo, um administrador absorvido por tarefas burocráticas e administrativas.

Nos anos 1990, a reforma curricular propõe que o diretor não seja mais um burocrata, mas se envolva com as questões pedagógicas, discuta sobre currículo e aprendizagem, caminhe junto com sua equipe, assegurando a aprendizagem (POLON, 2009).

Essa liderança pedagógica é mencionada também no Guia do Diretor em que a gestão pedagógica é determinada como principal eixo do trabalho do gestor.

A liderança do Diretor tem de privilegiar o bom andamento do processo pedagógico. Garantir o sucesso dos alunos e propiciar ações que impeçam o fracasso são propósitos que devem se constituir permanentes. Projeto Pedagógico da Escola, Avaliação Interna e Externa da Aprendizagem, Plano de Intervenção Pedagógica representam o ciclo da Escola, e todos têm de se conscientizar de que essas práticas possibilitarão a aprendizagem a todos e em todos os tempos da Escola, sendo responsabilidade coletiva. Para isso, são definidas e pactuadas as metas de desempenho de cada Escola de Minas Gerais. (MINAS GERAIS, 2010 p.15 e 16).

Uma escola comprometida com a aprendizagem de seus alunos precisa de uma relação interativa entre organização e implementação para que se torne possível a mudança e o desenvolvimento dos processos educacionais.

Fazem parte das dimensões de organização a fundamentação da educação e da gestão educacional, o planejamento, monitoramento e avaliação das ações desenvolvidas pela escola e a gestão de seus resultados.

A dimensão de implementação se propõe a promover transformações das práticas educacionais e é desenhada com a finalidade de promover mudanças e transformações no contexto escolar.

Uma não existe sem a outra, são dinâmicas e complementares cabendo ao gestor colocá-las em prática de forma integrada e interativa. E, segundo Lück (2009), a intervenção e a atuação da gestão devem considerar também os seguintes fatores responsáveis pelo sucesso educativo das escolas que em muito depende da competência do diretor escolar:

- a. liderança profissional;
- b. visão e metas compartilhadas pelos agentes educativos;
- c. ambiente de aprendizagem;
- d. concentração no processo ensino aprendizagem;
- e. ensino estruturado com propósitos claramente definidos;
- f. expectativas elevadas;
- g. reforço positivo de atitudes;
- h. monitoramento do progresso;
- i. direito e deveres dos alunos;
- j. parceria família escola;
- k. organização orientada à aprendizagem. (LÜCK, 2009 p.28 e 29)

Tais fatores também são observados e distribuídos pelos cinco eixos fundamentais apresentado pelo Caderno de Boas Práticas dos Diretores de Escola de Minas Gerais, são eles:

- Liderança organizacional e gestão participativa;
- Excelência de ensino;
- Desempenho acadêmico dos alunos;

- Desenvolvimento pessoal dos alunos e professores;
- Engajamento dos alunos, pais e comunidade. (MINAS GERAIS, 2009 p.3)

A escola tem como principal objetivo a aprendizagem dos alunos, e este só se dá na medida em que todos e cada um dos seus profissionais entendam e assumam esse papel como seu. Tal processo demanda uma gestão que envolva estratégias e ações com foco nos resultados pretendidos e ações voltadas para a transformação da prática pedagógica. De acordo com Lück (2007), a gestão pedagógica, uma das dimensões mais importantes do trabalho do diretor, precisa ser compartilhada com o coordenador ou supervisor pedagógico, nunca deve a ele ser inteiramente delegada, cabendo ao diretor a responsabilidade de sua efetivação.

Por isso o gestor se faz fundamental, pois, as práticas não se decretam, elas se tornam mais efetivas quando surgem dentro da escola, porque refletem as necessidades e estão de acordo com a sua realidade. São as pessoas que aprendem, que se apropriam e que (re)constroem os saberes, mas a maneira como se apropriam depende de como interagem, depende do coletivo.

Sendo assim, a qualidade do ensino está diretamente relacionada ao desempenho do diretor, à sua competência e habilidade profissional, à maneira como atua e intervém nas dimensões relacionadas por Lück e citadas anteriormente.

De acordo com Lück (2009, p. 17), “na escola, o diretor é o profissional a quem compete liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam”. Por isso, olhar para as ações do gestor e, conseqüentemente, de sua equipe, parece uma proposta importante, quando se quer avaliar a gestão escolar. Desenvolver uma pesquisa sobre as ações da equipe gestora que contribuam com a melhoria do desempenho educacional é importante, porque, através do monitoramento das escolas estaduais, enquanto membro da equipe central do PIP/ATC, observei o quanto as ações conjuntas da equipe gestora com os professores têm alcançado bons resultados. Esta parceria entre os diferentes atores educacionais, é uma das premissas básicas do PIP/ATC, programa que tem como ponto de partida a melhoria do desempenho dos alunos da rede pública do Estado de Minas Gerais e que foi desenhado como

forma de acompanhar e monitorar as ações que efetivamente vêm ocorrendo em sala de aula (SEE-MG), como será melhor explicado no capítulo 1.

Diante desse cenário, investiguei, em três das escolas do município estudado, que atendem aos anos iniciais do ensino fundamental buscando compreender: (i) se as ações da equipe gestora baseavam-se nas melhores práticas exemplificadas no Caderno de Boas Práticas do Diretor, instrumento elaborado pela equipe gestora do PIP/ATC, (ii) e se estas repercutiam no avanço nos resultados da avaliação do PROALFA (avaliação externa que mede o grau de proficiência³ em alfabetização dos alunos do 3º ano do ensino fundamental).

Tendo como foco as ações pedagógicas da equipe gestora da escola, investiguei quais atitudes são por ela consideradas relevantes para a melhoria do desempenho dos alunos dos anos iniciais, mais especificamente do 3º ano do ensino fundamental, e se as práticas de gestão sugeridas pelo Programa de Intervenção Pedagógica/Alfabetização no Tempo Certo (PIP/ATC) no Caderno de Boas Práticas dos Diretores de Escola foram por elas incorporadas.

Esta investigação se realizou através de questionários aplicados à equipe gestora e análise dos resultados das escolas no PROALFA. A partir da investigação sobre a efetiva utilização do Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola e sua contribuição para a melhoria da qualidade do ensino irei propor um plano de ação para melhor apropriação deste instrumento de gestão a nível macro, à SEE/MG, como uma ação a ser implementada pelo PIP/ATC.

Descrevo, na próxima seção, a importância do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública, sistema que permitiu aos gestores estaduais ter um retrato da educação mineira, possibilitando a elaboração de estratégias mais condizentes com a realidade e provavelmente mais assertivas; o PIP/ATC, programa desenhado a partir dos resultados das avaliações externas do PROALFA, implantado pelo Estado de Minas Gerais com o objetivo de intervir na prática pedagógica e melhorar o processo de alfabetização; a caracterização de três escolas de Educação Básica que ministram do 1º Ano

³ Expressão da medida de uma grandeza, construída com critérios próprios, que apresenta os resultados do SIMAVE – PROALFA (Disponível em <http://www.simave.caedufjf.net/simave/proalfa/home.faces>) e PROEB (Disponível em <http://www.simave.caedufjf.net/simave/proeb/selecaoGeral.faces>) Acesso em 18/01/2012.

do Ensino Fundamental ao 3º Ano do Ensino Médio, com pelo menos três turmas de 3º ano do ensino fundamental e o histórico de seus resultados nas avaliações externas - PROALFA.

1.1 O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública

Em 2000, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE/MG, para conhecer, entender e atender o sistema público mineiro de educação criou o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública - SIMAVE⁴, que realiza avaliações anuais verificando o desempenho de alunos das redes estadual e municipais de ensino.

Minas foi o primeiro estado a utilizar a avaliação externa, em larga escala, com o objetivo de melhorar o processo de alfabetização, e para isto implementou o Programa de Avaliação da Alfabetização - PROALFA. A primeira avaliação iniciou-se em 2005, a partir de uma avaliação amostral de alunos da fase 1 do ciclo inicial de alfabetização (2º ano do ensino fundamental) da rede pública estadual e municipal. Essa primeira avaliação ainda não fazia parte de um programa mais amplo, mas seus resultados mostraram que a implantação do Ensino Fundamental de 9 anos⁵ (ampliação do ensino fundamental para nove anos com a entrada de alunos de seis anos) foi positiva, uma vez que identificou que os alunos foram capazes de desenvolver habilidades básicas para o processo de alfabetização.

4 O SIMAVE atua em duas modalidades, complementares e integradas: a primeira é a avaliação interna da escola, por meio do Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE) - sua concepção pedagógica, traduzida para um sistema online, possibilita agilidade na aplicação de provas e rapidez na obtenção de dados diagnósticos e tem como objetivo identificar necessidades imediatas de intervenção pedagógica - A segunda modalidade é a avaliação externa do sistema de ensino, através do Programa de Avaliação da Alfabetização – PROALFA e o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – PROEB. (Disponível em <https://www.educacao.mg.gov.br/projetos/projetos-estruturadores/421-simave/> Acesso em 18/01/2012).

⁵ Minas Gerais instituiu nas escolas da rede estadual de ensino, por meio da ampliação do acesso à criança de seis anos, a partir do Decreto 43.506/2003, o ensino fundamental de nove anos de duração. A implementação do Ensino Fundamental de 9 anos em 2004 teve por objetivo elevar os níveis de aprendizagem dos alunos, aumentando o sucesso escolar e prevenindo a incidência da repetência e da retenção. A proposta teve como foco a alfabetização e o letramento e o trabalho com ciclos.

Diante dos resultados positivos, em 2006 houve uma nova avaliação amostral do 2º ano e uma avaliação censitária no 3º ano, permitindo a análise do processo de aquisição da língua escrita dos alunos que ingressaram com seis anos no ensino fundamental.

A partir de estudos das propostas curriculares de ensino, da pesquisa em livros didáticos e debates com professores e especialistas, foi construída uma matriz de referência da avaliação, que mostra as habilidades esperadas dos alunos nas diferentes etapas de escolarização. Essa matriz apresenta um conjunto de habilidades de leitura, que representam uma interseção dos conteúdos programáticos ligados à alfabetização e ao letramento e as habilidades cognitivas envolvidas nesses processos. Analisados os resultados das avaliações, segundo critérios estatísticos, conjugados com pontos de vista pedagógicos, foi produzida uma escala de proficiência a partir da qual foram definidos padrões de desempenho dos estudantes, para o 3º ano do Ensino Fundamental criaram-se três padrões de desempenho, conforme os critérios apresentados no quadro1.

QUADRO 1: Níveis de proficiência no PROALFA

NÍVEL	PROFICIÊNCIA
BAIXO	Abaixo de 450 pontos
INTERMEDIÁRIO	De 450 a 500 pontos
RECOMENDADO	Acima de 500 pontos

FONTE: Boletim de Resultados PROALFA 2009

No nível baixo começam a ser adquiridas e estão em desenvolvimento habilidades como identificação das letras do alfabeto e a aquisição de consciência fonológica. No nível intermediário observamos a consolidação da habilidade, reconhecimento da palavra como unidade gráfica e identificação de letras do alfabeto, neste nível tem início a habilidade de localização de informações explícitas em textos e em desenvolvimento mais avançado a

habilidade de leitura de palavras e pequenos textos, habilidades consolidadas no nível recomendado. No nível recomendado têm início habilidades ligadas à coerência e coesão no processamento de textos e à avaliação do leitor em relação aos textos. Existem habilidades que são mais complexas e precisam de mais tempo para serem consolidadas.

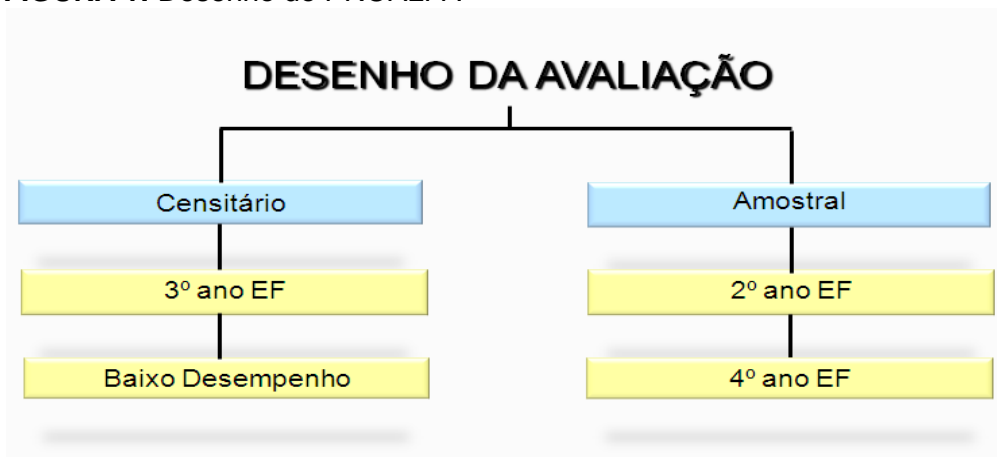
De acordo com Oliveira e Rocha, 2007, na definição e descrição dos padrões de desempenho:

A análise pedagógica foi feita a partir da identificação estatística de diferentes níveis de aprendizagem em relação ao domínio da leitura e da escrita. Interpretados esses níveis, foram definidos 3 grandes agrupamentos, que organizaram os resultados em: Nível Baixo, Intermediário e Recomendável. (Oliveira e Rocha, 2007, p.9)

A escala de proficiência desenvolvida pela Universidade Federal de Minas Gerais, através do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da FAE (CEALE) e pela Universidade Federal de Juiz de Fora, através do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED) em parceria com a SEE/MG, por permitir uma análise pedagógica dos resultados do teste, permite intervir positivamente no processo de alfabetização, possibilitando mudanças significativas na prática pedagógica.

Hoje o PROALFA faz uma avaliação amostral para o 2º e 4º anos e uma avaliação censitária para os alunos do 3º ano e do 4º ano avaliados pelo PROALFA no ano anterior e diagnosticados como baixo desempenho (FIG.1).

FIGURA 1: Desenho do PROALFA

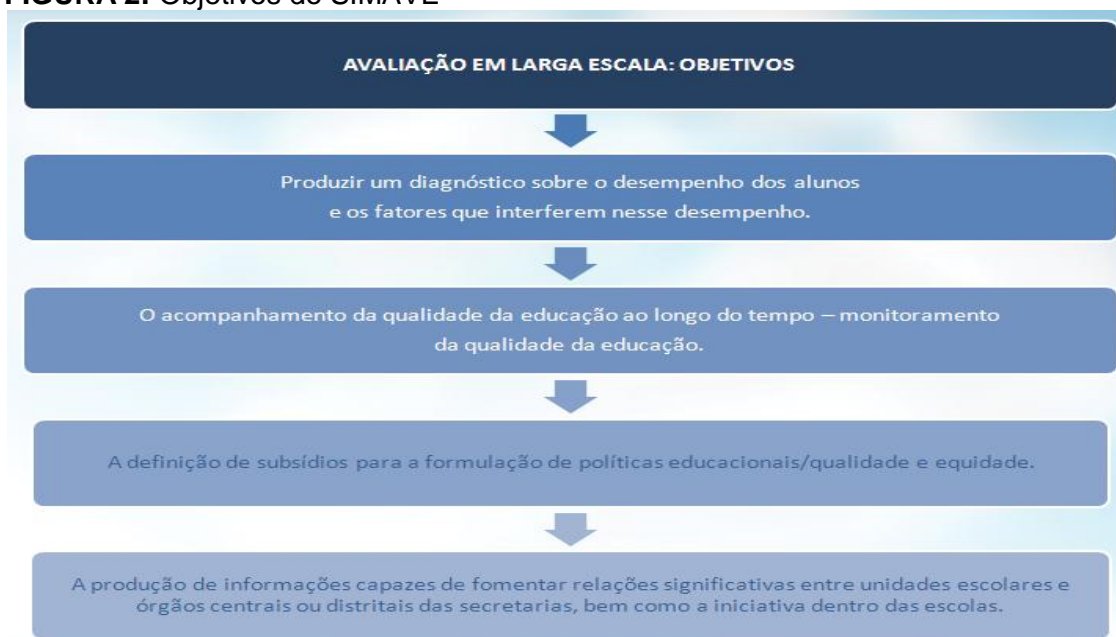


FONTE: Boletim de Resultados PROALFA 2010.

O SIMAVE avalia o processo de ensino do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, abrangendo assim toda a educação básica. A primeira avaliação acontece no 3º ano do ensino fundamental, na qual se avaliam capacidades que deveriam ser consolidadas até esta etapa. O programa conta também com a Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – PROEB, onde são avaliados o 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio. O PROALFA e o PROEB são avaliações externas que visam diagnosticar o desempenho dos alunos da Educação Básica. Essas avaliações possibilitam a SEE/MG realizar diagnósticos educacionais identificando as necessidades e demandas do sistema, das escolas, dos professores e dos alunos.

O SIMAVE surge como proposta de construção de uma nova cultura de avaliação educacional compromissada com a qualidade e o sucesso escolar, desenvolvendo programas de avaliação cujos resultados subsidiem o planejamento apontando as prioridades educacionais. As escolas recebem um boletim pedagógico com os resultados da avaliação que contém também sugestões para a melhoria do seu desempenho, dessa forma os resultados do SIMAVE têm a intenção de sensibilizar todos os atores educacionais, modificar o cotidiano da escola e o trabalho docente.

O SIMAVE é considerado atualmente, pelas autoridades políticas gestoras da educação no Estado, como parte fundamental no processo de ensino aprendizagem. É um mecanismo de diagnóstico e planejamento da política educacional de Minas, foi criado com o objetivo de fazer diagnósticos para entender as muitas dimensões do sistema público de educação do Estado de Minas Gerais e buscar seu aperfeiçoamento e eficácia. Sua função é desenvolver programas de avaliação integrados e seus resultados evidenciam as necessidades de planejamento e ação nos diferentes níveis: docência, gestão escolar e políticas públicas para a educação (FIG. 2).

FIGURA 2: Objetivos do SIMAVE

FONTE: CAEd

A partir do baixo resultado no PROALFA 2006, quando a média geral do Estado esteve no nível intermediário de proficiência (494) com seus alunos lendo apenas frases e pequenos textos, em que apenas 49% dos alunos liam e começavam a desenvolver habilidades tais como identificação do gênero, assunto e finalidade do texto, foi diagnosticada a necessidade de melhoria do ensino das escolas mineiras. Diante desta necessidade surge, como apoio ao processo de alfabetização, o Programa de Intervenção Pedagógica/Alfabetização no Tempo Certo – PIP/ATC.

No próximo subtítulo apresento o Programa de Intervenção Pedagógica/Alfabetização no Tempo Certo - PIP/ATC e, em seguida, três escolas de Educação Básica que ministram os anos iniciais do Ensino Fundamental de um município da região metropolitana de Belo Horizonte, objeto de estudo desta pesquisa.

1.2 O Programa de Intervenção Pedagógica / Alfabetização no Tempo Certo (PIP/ATC)

Conforme o site da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, o PIP/ATC tem como finalidade “atingir o nível recomendável de alfabetização e melhorar o desempenho dos alunos, por meio de intervenções pedagógicas, capacitação e acompanhamento dos profissionais da educação. (MINAS GERAIS, 2013)”⁶

O PIP/ATC está dentro da carteira de Programas Estruturadores do Governo de Minas Gerais, 2012 – 2015, compondo a Rede de Educação e Desenvolvimento Humano – Educação para Crescer e tem como finalidade atingir o nível recomendado de alfabetização e melhorar o desempenho dos alunos através da capacitação dos profissionais da educação (FIG. 3). Na sua origem está o SIMAVE, que tem como objetivo avaliar a qualidade do sistema público de educação do Estado de Minas Gerais, fornecendo informações para o planejamento, monitoramento e reformulação das políticas públicas educacionais, subsidiando assim a tomada de decisões do PIP/ATC.⁷

FIGURA 3: Programas Estruturadores da SEE/MG



FONTE: SEE/MG, 2011

Portanto, a profissionalização da SEE e das SREs, através do desenvolvimento dos seus servidores e a análise quantitativa e qualitativa dos resultados da avaliação externa, orientando e monitorando as práticas

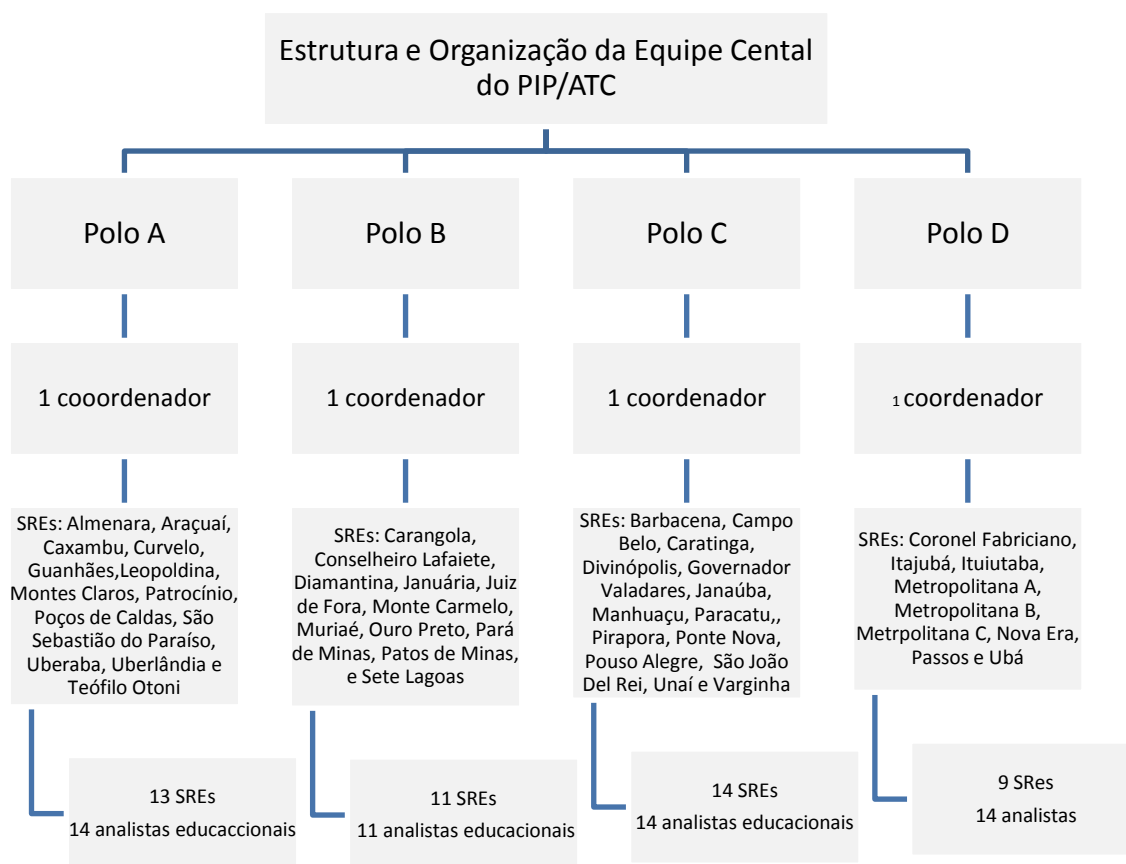
⁶ Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais. Disponível em: <http://www.educacao.mg.gov.br/component/gmg/action/2834-gestao-do-programa-de-intervencao-pedagogica-pip>. Acessado em: 03/05/2013.

⁷ <https://www.educacao.mg.gov.br/programas>.

implantadas pela escola, são tentativas para superar um dos grandes desafios para uma melhor execução do programa, a articulação e definição das competências de todos os seus atores. (RELATÓRIO SÍNTESE..., s/d)

O PIP/ATC surgiu em 2006 a partir da necessidade, identificada pelo resultado do PROALFA/2006, de melhorar a qualidade da alfabetização em Minas Gerais. Tal programa surgiu com a proposta de apoiar a intervenção pedagógica nas SREs que detinham os mais baixos índices de desempenho no PROALFA, as SREs do Grande Norte do Estado (Januária, Almenara, Governador Valadares e Teófilo Otoni). Para tal fim, foi organizada uma equipe composta por oito analistas educacionais⁸ que foi o embrião de uma nova estrutura expandida, em 2008, para todo o Estado. A Equipe Central do PIP/ATC atualmente é composta por aproximadamente 50 membros que monitoram e acompanham pedagogicamente, em duplas ou trios, a duas SREs, contemplando, assim, as 47 regionais de ensino do Estado (FIG. 4).

⁸ Analista Educacional: profissional de nível superior que atua em atividades técnicas em Superintendência Regional de Ensino (SRE) e Órgão Central da Secretaria de Estado de Educação (SEE), conforme opção de inscrição.

FIGURA 4: Organização do PIP/ATC

FONTE: Elaboração própria a partir de dados da SEE/MG

Como forma de vencer o primeiro grande desafio, de sensibilizar a comunidade escolar, eventos foram realizados envolvendo SEE/SREs/escolas e comunidade. Exemplo desta mobilização foi o III Congresso Estadual de Alfabetização, realizado em maio de 2007, que contou com a participação de aproximadamente 2.700 pessoas, entre superintendentes, gestores de escola, especialistas de educação básica e professores. (RELATÓRIO SÍNTESE..., s/d).

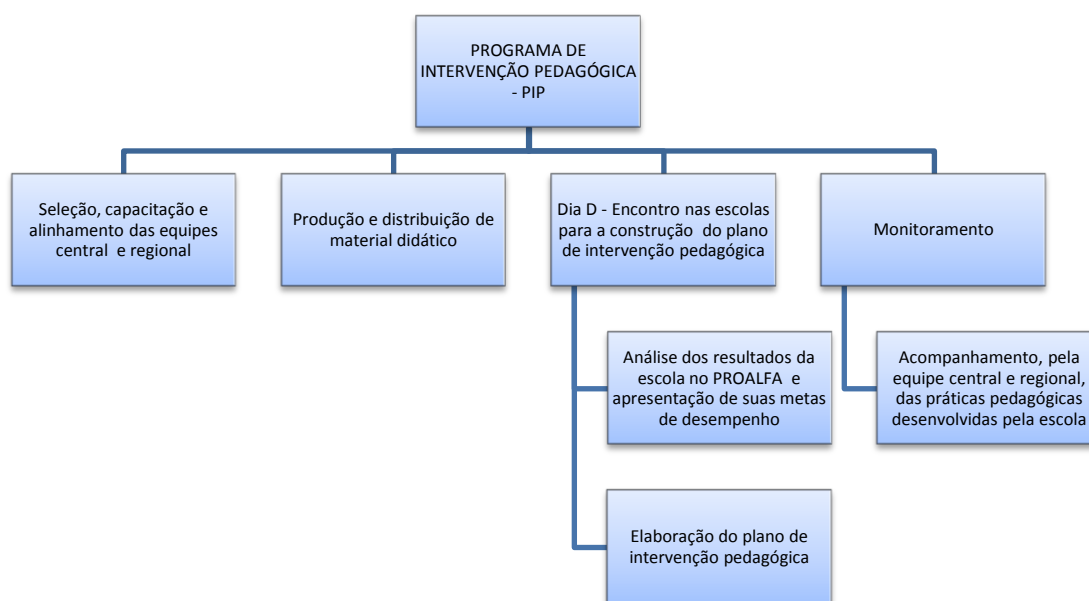
O PIP/ATC tem como objetivo fazer com que o conhecimento, a capacitação e o apoio cheguem a todos os professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, levando até eles instrumentos que efetivamente contribuam para a melhoria de sua prática e permitam o monitoramento e a cobrança de resultados.

Para isto a implantação do PIP/ATC compreendeu etapas fundamentais, como: (1) alinhamento de um objetivo comum (“Toda criança lendo e

escrevendo até os oito anos de idade”); (2) desdobramento deste objetivo comum em metas por escola, SREs e SEE, pactuadas em um Acordo de Resultados; (3) criação de instrumentos de ligação e apoio da SEE com as escolas; (4) transformação da escola e da sala de aula através da capacitação dos agentes educacionais; (5) priorização dos esforços, ampliação e consolidação do Programa. (RELATÓRIO SÍNTESE..., s/d).

O PIP/ATC, importante ação para alcançar o objetivo de toda criança lendo e escrevendo até os oito anos de idade, priorizou estratégias como: a formação da equipe central e regional; o desenvolvimento de material; a definição de metas; a capacitação dos agentes pedagógicos da escola e o acompanhamento dos resultados. (FIG. 5).

FIGURA 5: Desenho do PIP/ATC



FONTE: Elaboração própria, a partir do diagrama elaborado pelo Núcleo de Avaliação, Análise e Informação do Escritório de Prioridades Estratégicas, 2011

Com vistas à maior eficiência e efetividade na execução das políticas públicas implementou-se o Acordo de Resultados, instrumento gerencial que busca o alinhamento das instituições com a estratégia do governo a partir da pactuação de resultados. Os resultados esperados são desdobrados na forma de metas por equipes de trabalho. Seu principal objetivo é a definição de prioridades representadas por indicadores e metas, garantindo que o resultado

esperado seja o foco de atuação das instituições e dos servidores públicos. Acompanhar a evolução destas metas não é fácil, entretanto um monitoramento bem feito permite conhecer as dificuldades e corrigir os rumos, sendo indispensável para o sucesso nos resultados. (site da SECRETARIA DE ESTADO DE GOVERNO)

Para atender ao objetivo de ter todas as crianças plenamente alfabetizadas até, no máximo, os oito anos de idade, as escolas estaduais trabalham, desde 2008, com metas, distribuídas anualmente para os indicadores de resultado: proficiência média e níveis de desempenho.

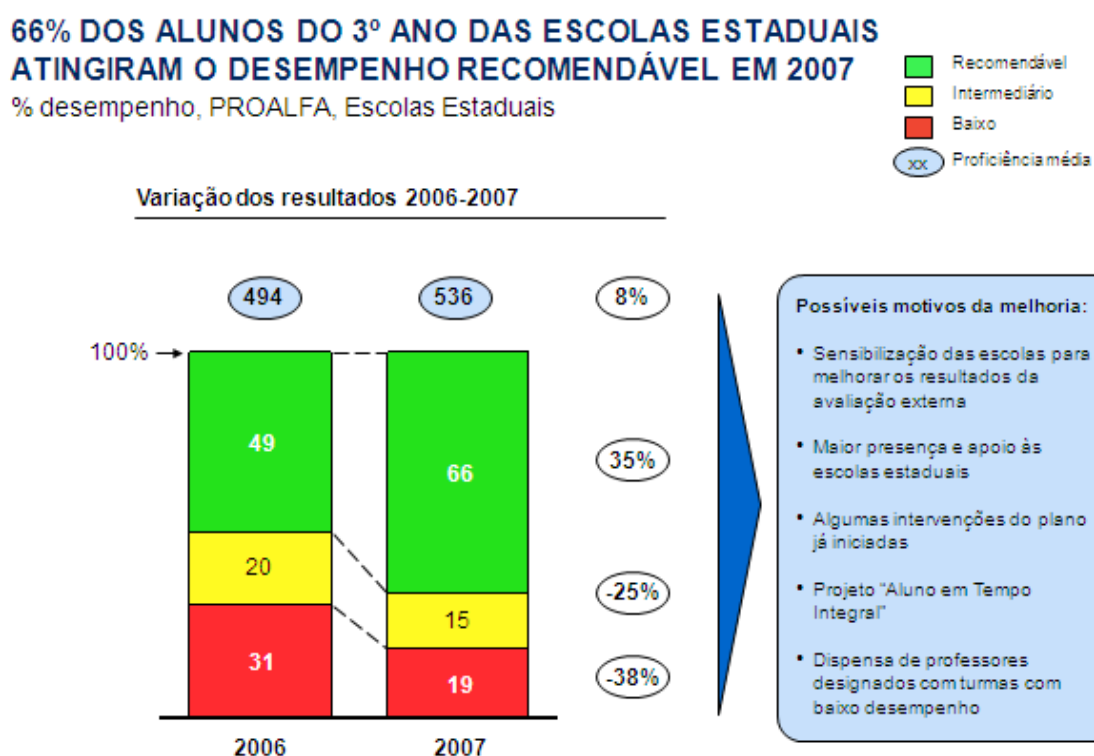
Assim como as metas das escolas, as metas das regionais também foram ajustadas à realidade de cada região, e cada SRE teve autonomia de gerenciar, juntamente com os gestores, as metas das escolas de sua jurisdição, desde que respeitasse a meta do Estado e da SRE. Após os ajustes, foram elaborados os “Termos de Pactuação de Metas”, assinados pelos diretores das escolas, pelos superintendentes da SREs e pelos colegiados escolares, onde cada escola se comprometeu com as metas de proficiência para ela estabelecidas. (RELATÓRIO SÍNTESE..., s/d).

Tão importante quanto conhecer as metas pactuadas, é comprometer-se com elas, e, para isso, uma maior aproximação entre a SEE/SREs e as escolas, ponto chave da proposta de intervenção do PIP/ATC, é fundamental. Para as metas de nível de desempenho foi estabelecido como aceitável um limite máximo para o baixo desempenho e um limite mínimo para o desempenho recomendável. Esses limites nos dizem da necessidade da escola, fazendo com que sejam estabelecidas prioridades conforme o número de alunos por níveis de desempenho.

Iniciou-se na região norte um acompanhamento mais próximo às escolas e SREs. Nesses acompanhamentos, foram feitas reuniões com as equipes regionais, professores e visitas às escolas, nas quais se identificou que a principal causa do baixo desempenho estava na sala de aula, na dificuldade de alfabetizar do professor. Diante desse diagnóstico, a SEE decidiu realizar um acompanhamento sistemático das escolas através da criação de grupos de trabalho – as equipes de monitoramento do PIP/ATC, tanto no âmbito estadual (as equipes centrais), quanto no âmbito das SREs (as equipes regionais).

Depois deste acompanhamento, já em 2007, os resultados dessas SREs apontaram melhoria no desempenho, como demonstrado na figura 6, indicando que o problema estava na falta de acompanhamento da escola por parte das SREs e da própria SEE (FIG. 6). A solução para esse problema, portanto, estaria na intensificação do acompanhamento realizado pelas equipes de monitoramento do PIP/ATC.

FIGURA 6: Resultados PROALFA 2006 e 2007

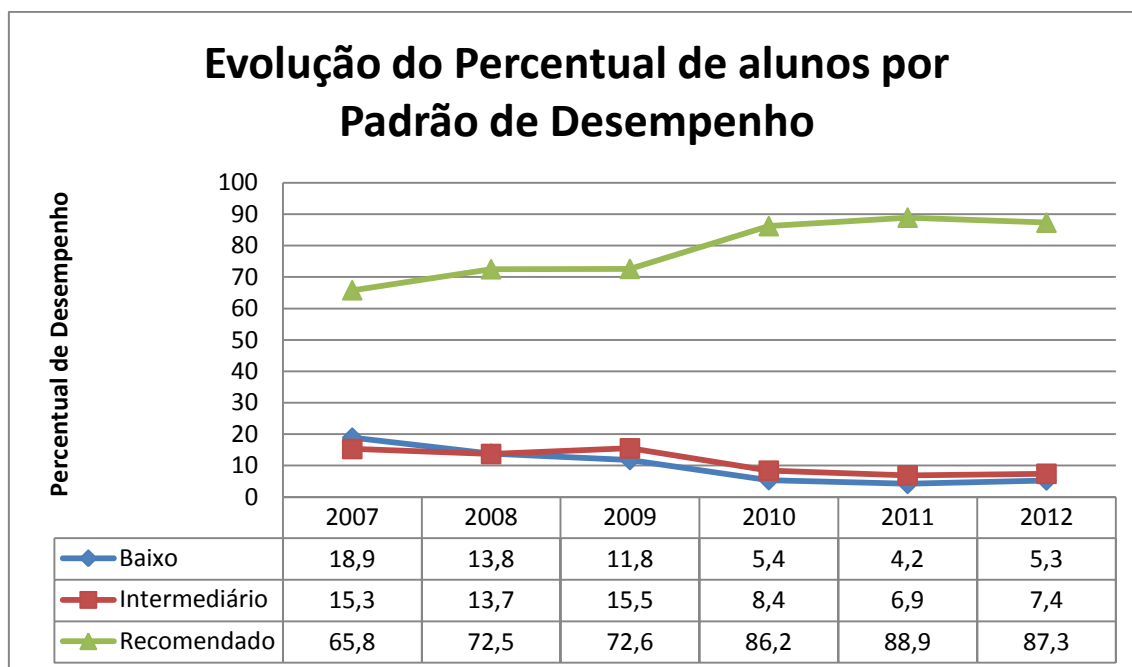


FONTE: SEE/MG, 2008.

O resultado da avaliação da Rede Estadual no PROALFA 2007 (exame feito com as crianças do 3º ano do Ensino Fundamental) revelou que apenas 66% dos alunos de toda a rede estadual de ensino estavam lendo e escrevendo com autonomia, realidade que vem mudando de acordo com os resultados das últimas avaliações, saindo de 65,8% em 2007 e indo para 88,9%, atingindo a meta estabelecida para 2011, elevando a proficiência de 536 para 603. Outro avanço significativo foi a queda do percentual de alunos com baixo desempenho, de 18,9% em 2007 para 4,2% em 2011, avanço de 14,7% do baixo desempenho e de 8,4% do nível intermediário para o nível recomendado. Podemos também entender como positiva a queda do

percentual de alunos em nível intermediário, tendo em vista que essa redução se deve à passagem desses alunos para o nível recomendado (FIGURA 7).

FIGURA 7: Níveis de desempenho em leitura de alunos da rede estadual de Minas Gerais 2007 a 2012



FONTE: PROALFA

Observamos também um avanço significativo no desempenho dos alunos dos anos iniciais do Estado de Minas Gerais, com uma maior elevação da proficiência na rede estadual de ensino, em comparação com as redes municipais do estado, saindo de um nível intermediário de desempenho para, a cada ano, consolidar habilidades cada vez mais complexas, conforme dados da tabela 1.

TABELA 1

Resultados de desempenho
Evolução das proficiências médias – PROALFA 2006 a 2012
Rede estadual/redes municipais – 3º ano do ensino fundamental

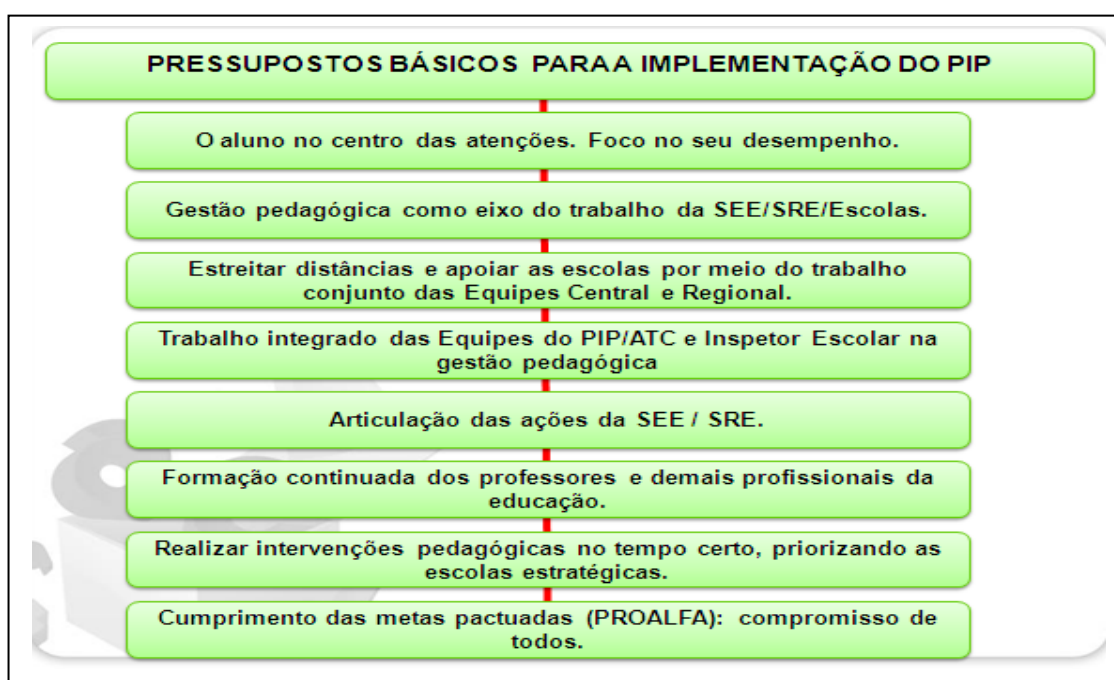
Redes de Ensino	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Estadual	494,0	536,2	550,3	551,6	589,8	603,8	598,5
Municipais	482,9	507,3	513,8	514,1	536,6	563,2	556,1

FONTE: SIMAVE

Quanto à evolução da proficiência média, observamos que, apesar dos avanços nas redes estadual e municipais, há a constatação de uma melhoria mais significativa em relação à rede estadual, a partir de 2007, momento em que é implantado o PIP/ATC.

São alguns dos pressupostos básicos para a implementação do PIP/ATC: estreitar a relação SEE, SREs e escolas, considerar o aluno como o foco principal do processo de aprendizado e a gestão pedagógica como eixo norteador do trabalho (FIG. 8).

FIGURA 8: Pressupostos básicos do PIP/ATC



FONTE: SEE/MG, 2011

Em 2009 o PIP/ATC passou a atuar a partir de uma classificação que ajudou a pensar o projeto, organizar as informações e formatar as equipes (central e regional) de analistas do programa. Essa classificação, feita a partir dos dados do PROALFA, permitiu distribuir as visitas, diferenciando a intensidade da intervenção proporcionalmente à necessidade das escolas – “escolas pequenas”, “melhores escolas” e “escolas estratégicas”⁹ - a SEE/MG

⁹ Material apresentado em outubro de 2012 em reunião do CONSED. (Disponível em < <http://www.consed.org.br/index.php/reunioes-downloads/category/20-iii-reuniao-ordinaria>>. Acesso em 30 jan 2013)

estabeleceu como critério para ser considerada uma escola estratégica, a escola que apresentar um quantitativo maior ou igual a 10 alunos abaixo do nível recomendado de desempenho na avaliação do PROALFA.

As escolas são visitadas de forma diferente conforme a classificação do seu perfil, identificados da seguinte forma: “escolas pequenas” – escolas com número limitado de alunos e que apresentam resultados variados recebem uma visita quinzenal; “melhores escolas” - escolas com bons resultados e elevada capacidade de gestão pedagógica recebe uma visita mensal; “escolas estratégicas” – escolas com resultados médios ou baixos, mas com potencial para melhorar seu desempenho, recebem uma visita semanal. (SEE/MG)

A partir dos resultados das avaliações, são produzidos pelo CAEd boletins pedagógicos,¹⁰ disponibilizados para as SREs, municípios e escolas, contendo análises, explicações e orientações para o desenvolvimento das ações de intervenção, além de uma escala de proficiência¹¹ (em anexo) que apresenta, de forma ordenada e contínua, o desempenho dos alunos dos três anos de escolaridade avaliados. A Secretaria de Estado de Educação estabeleceu metas objetivas, traduzidas em percentual de desempenho por nível de aprendizagem e vem trabalhando com os educadores para elevar esses índices em todos os níveis de ensino e reduzir as diferenças regionais. O trabalho realizado após a análise dos resultados é fundamental para a melhoria da qualidade do ensino ofertado.

Em continuidade às ações do processo de alfabetização, a SEE/MG desenvolveu um conjunto de diretrizes metodológicas com cadernos de orientação à equipe central, à equipe regional, aos professores alfabetizadores, aos especialistas e aos gestores de escola, e cadernos anuais com os

¹⁰ Publicações referentes aos resultados gerais das avaliações externas de Minas Gerais, Coleção PROALFA – avaliações censitárias e amostrais aplicadas do 2º ao 4º ano do Ensino Fundamental. Disponível em <http://www.simave.caedufjf.net/simave/proalfa/colecaoAlfa.faces>. faces e Coleção PROEB – aplicadas no 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. Disponível em <http://www.simave.caedufjf.net/simave/proeb/colecao.faces> Acesso em 18jan.2012).

¹¹ Expressão da medida de uma grandeza, construída com critérios próprios, que apresenta os resultados do SIMAVE – PROALFA (Disponível em <http://www.simave.caedufjf.net/simave/proalfa/home.faces>) e PROEB (Disponível em <http://www.simave.caedufjf.net/simave/proeb/selecaoGeral.faces>) Acesso em 18jan.2012.

resultados históricos das avaliações do PROALFA e as metas pactuadas por SREs e por escolas¹².

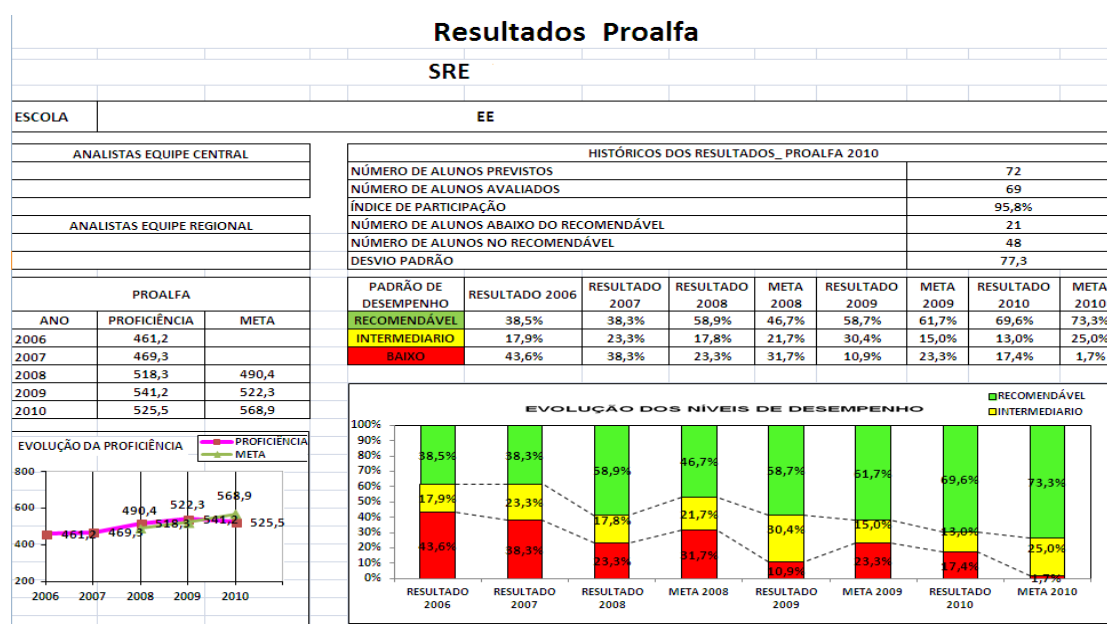
O programa acompanha todas as escolas de ensino fundamental do Estado, orientando-as no uso dos guias, chamados de “Caderno de Boas Práticas”, que trazem diretrizes e ações concretas para os principais atores envolvidos no programa (analistas da equipe central, analistas da equipe regional, diretores das SREs, diretores de escola, especialistas de educação básica, professores alfabetizadores e professores de uso da biblioteca).

Todo esse material é disponibilizado com o objetivo de subsidiar o trabalho pedagógico. Destina-se a orientar, acompanhar, implementar e avaliar o processo ensino e aprendizagem, objetivando criar condições para o bom desempenho de todos os envolvidos e efetivar mudanças na prática pedagógica.

Exemplo desse material é o resultado histórico por escola (FIG. 9), instrumento elaborado pela SEE/MG e de grande importância para que a escola conheça seus resultados, faça a análise pedagógica e proponha intervenções.

12 Caderno de Boas Práticas dos Diretores, Caderno de Boas Práticas dos Analistas Inspetores, Caderno de Boas Práticas DIRE, Caderno de Boas Práticas Equipe Central, Caderno de Boas Práticas dos Especialistas, Caderno de Boas Práticas dos Professores, Caderno de Boas Práticas Tempo Integral e Caderno de Boas Práticas Biblioteca. (Disponível em http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.aspx?id_projeto=27&ID_OBJETO=106016&tipo=ob&cp=000000&cb=> Acesso em 14jan.2013)

FIGURA 9: Histórico de resultados



FONTE: SEE/MG

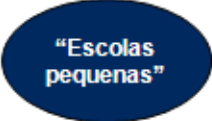
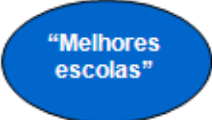
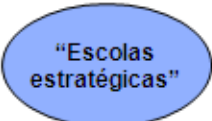
A partir do resultado de desempenho das escolas no PROALFA, são priorizados os acompanhamentos, sendo a análise histórica dos resultados o instrumento inicial de sensibilização da equipe gestora da escola.

1.3 O papel dos atores envolvidos no PIP/ATC.

O programa acompanha todas as escolas de anos iniciais, dando maior suporte aos educadores de escolas que concentram maior número de alunos abaixo do recomendado (desempenhos baixo e intermediário no PROALFA), as escolas possuem diferentes abordagens de acordo com seu perfil, veja figura 10.

FIGURA 10: Perfis das escolas estaduais no PIP

O PROGRAMA ACOMPANHA TODAS AS ESCOLAS DO ESTADO, PORÉM COM ABORDAGEM DIFERENTE DE ACORDO COM O PERFIL DA ESCOLA

Grupos de escolas	Perfil (desempenho e cultura)	Abordagem
	<ul style="list-style-type: none"> Escolas pequenas, com resultados variados, que concentram número limitado de alunos 	<p>"IRRADIAÇÃO"</p> <ul style="list-style-type: none"> Orientar e estimular o uso dos guias pela equipe pedagógica
	<ul style="list-style-type: none"> Escolas com bom resultados e com elevada capacidade de gestão pedagógica 	<p>"AUTONOMIA COM COBRANÇA"</p> <ul style="list-style-type: none"> Orientar conforme necessidade e estimular o uso dos guias pela equipe pedagógica
	<ul style="list-style-type: none"> Escolas com resultados médios, mas com potencial para melhorar sua capacidade de gestão pedagógica de maneira sustentável 	<p>"ORIENTAÇÃO COM COBRANÇA"</p> <ul style="list-style-type: none"> Orientar intensamente e estimular o uso dos guias pela equipe pedagógica

FONTE: SEE/2008

O PIP/ATC conta na SEE: com o gestor do programa, coordenadores de polo e analistas educacionais no órgão central da SEE (equipe central), e nas SREs: com gerentes do PIP/ATC, analistas educacionais e inspetores escolares (equipe regional). As equipes central e regional estão voltadas para o acompanhamento das necessidades educacionais das crianças dos anos iniciais nas mais de 2.600 escolas estaduais de ensino fundamental de Minas Gerais. São atribuições das equipes central e regional:

- Estudar e planejar o trabalho a ser realizado junto às SRE e escolas;
- Participar de reuniões quinzenais com a coordenação e mensais com a gestora do Programa;
- Realizar encontros e reuniões mensais com a equipe regional para analisar sua organização; orientar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento do trabalho de implementação do PIP nas escolas;
- Realizar, em conjunto com a equipe regional, reunião com a equipe gestora da escola, para orientação e monitoramento do processo pedagógico;

- Visitar as escolas, juntamente com a equipe da SRE, priorizando as escolas estratégicas, escolas que cujos resultados impactam o resultado da avaliação mineira, para orientação e acompanhamento dos trabalhos, com foco na aprendizagem dos alunos do Ciclo da Alfabetização (1º ao 3º Ano do Ensino Fundamental);
- Orientar e apresentar sugestões para as ações de intervenção pedagógica a partir da análise dos resultados dos alunos nas avaliações diagnósticas internas e externas;
- Realizar oficinas de capacitação sobre temas pedagógicos, a partir de demandas da SRE e escolas, dentre outras. (SEE – MG /2010)

Além das atribuições realizadas em conjunto pelas equipes central e regional, integram a agenda da equipe regional ações de visitas mais frequentes às escolas e salas de aula, dada a especificidade de seu trabalho. São ações da equipe regional:

- Visitar semanalmente as escolas estaduais estratégicas (escolas prioritárias, que concentram um maior número de alunos abaixo do nível recomendado de alfabetização¹³) e quinzenal ou mensalmente as demais escolas; Participar de reuniões com a equipe gestora;
- Realizar, semanalmente, estudos internos;
- Preencher e elaborar relatórios. (SEE- MG /2010)

A equipe central segue um cronograma de visitas às regionais de ensino, fazendo parte deste cronograma visitar, prioritariamente, as escolas estratégicas. Quando em visita às escolas, as equipes central e regional, observam a prática em salas de aula, se reúnem com equipe gestora e professores para discutir sobre os desafios identificados e as possíveis intervenções. As visitas às escolas estratégicas ocorrem com maior frequência, momento no qual são avaliadas a implementação das orientações recebidas, a eficácia dessas ações e, se necessário, a reorientação e proposição de novas intervenções.

¹³ Informação obtida no Relatório Síntese do Programa de Intervenção Pedagógica – Alfabetização no tempo Certo – 2006-2010 elaborado pela SEE/MG.

É preciso melhorar a gestão não só em nível de políticas públicas, mas também no interior da escola, e esta estrutura foi pensada envidando esforços nesse sentido.

Como forma de assegurar a melhoria do desempenho nos anos iniciais do ensino fundamental, a SEE-MG, focou o trabalho no Ciclo Inicial de Alfabetização, definindo as capacidades linguísticas a serem desenvolvidas em cada ano do ciclo, conforme disposto no artigo 61 da Resolução SEE Nº2197, de 26 de outubro de 2012 (em anexo).

1.4 As equipes do PIP/ATC

A equipe central tem como ações principais a capacitação e o acompanhamento das SREs. Quando em visita à SRE, acompanham de perto as escolas com maior número de alunos abaixo do nível recomendado de desempenho (níveis intermediário e baixo de desempenho). O trabalho da equipe central diferencia-se do trabalho da equipe regional, pois, esta última tem a função de acompanhar sistematicamente todas as escolas, dando maior ênfase às escolas estratégicas, além de contribuir com a formação continuada de seus profissionais.

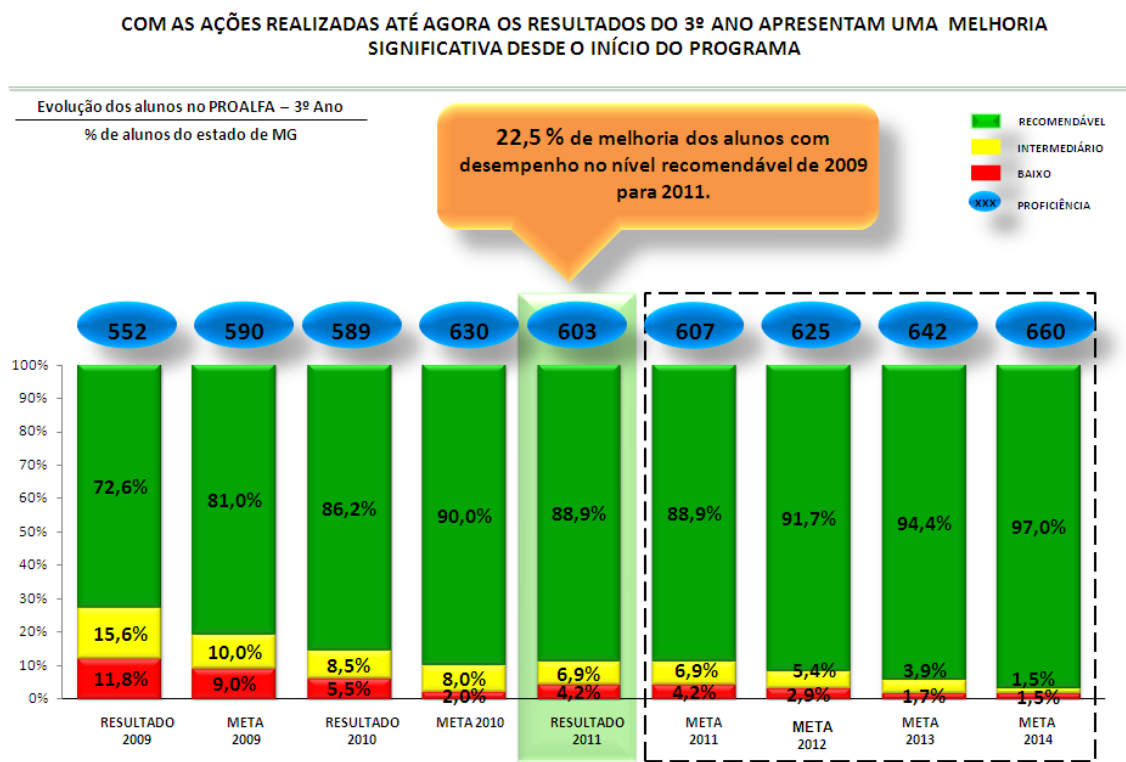
Como parte do trabalho das equipes do PIP/ATC, para mobilizar e orientar as escolas, são realizados encontros regionais que contam com a participação de gestores e professores, e a partir destes, cada escola se capacita a analisar seus resultados nas avaliações externas e a avaliar as ações de intervenção planejadas, construindo e reconstruindo seu plano de intervenção pedagógica. Os resultados das avaliações são utilizados pelos educadores, gestores e pais na construção do plano de intervenção pedagógica da escola, no qual são avaliadas e definidas novas estratégias. Alguns questionamentos são fundamentais para essa construção, entre eles: as ações previstas foram realizadas? Os objetivos foram alcançados? Quais ações devem ser mantidas, quais devem ser revistas e quais precisam ser elaboradas? Esse momento é muito importante e precisa ser bem planejado, pois norteia a elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola.

Após a construção desse plano de intervenção pedagógica pela equipe da escola, promove-se a reunião com a comunidade escolar objetivando apresentá-lo, discutir, ouvir sugestões para juntos propor ações de melhoria do desempenho dos alunos, dia conhecido como Dia D. Após o DIA D, a escola, procede à redação final do plano, acrescentando as sugestões da comunidade e encaminha uma cópia à SRE, para análise, orientação e acompanhamento de sua implementação. O trabalho de análise e planejamento das ações, desenvolvidas pela escola, tem como meta aumentar significativamente o número de alunos no intervalo de desempenho superior do exame, o recomendado, e eliminar a presença de alunos no baixo desempenho.

A partir da melhoria dos resultados demonstrados pelas avaliações externas, evidenciado na figura 11, é possível inferir que a ampliação do PIP/ATC para todas as SREs e a utilização das avaliações do PROALFA na formulação de estratégias de intervenção pedagógica tem contribuindo positivamente na melhoria do desempenho dos alunos dos anos iniciais. A proposta de intervenção nas 4 SREs com os piores resultados fez com que o desempenho no PROALFA saísse de um nível intermediário (494 em 2006) para alcançar um nível recomendável de proficiência (534 em 2007), demonstrando que o acompanhamento sistemático às escolas trouxe efeitos positivos, melhoria observada também nos anos seguintes, quando este acompanhamento se estendeu às 47 SREs, alcançando em 2011 as metas estabelecidas para todos os níveis de desempenho. (FIG.11 e 12).

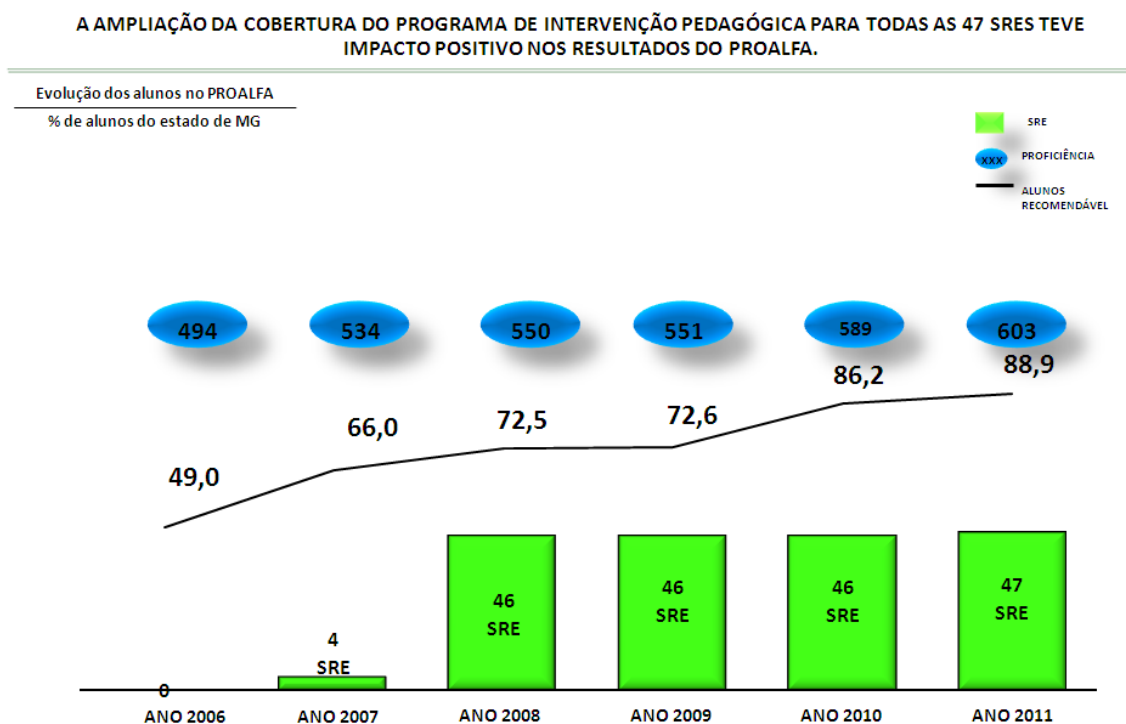
Baseadas nos resultados das avaliações são definidas as estratégias de intervenção para melhorar o índice de proficiência das escolas. Partindo deste diagnóstico, sabendo o que os alunos já sabem e focando o ensino em um aprendizado específico, reduz-se o tempo para o desenvolvimento de determinadas competências em defasagem.

FIGURA 11: Resultado do 3º ano do ensino fundamental após implementação do PIP/ATC



FONTE: Diretoria de Avaliação Educacional SEE/MG/2012

FIGURA 12: Impacto da ampliação do PIP/ATC



FONTE: Diretoria de Avaliação Educacional SEE/MG/2012

A avaliação externa é instrumento importante para garantir a equidade educacional, e o direito de aprender tem sido conquistado através do atendimento a todos os alunos. Esse atendimento acontece dentro de sala de aula e também em outros momentos, individualizados, com o professor.

Segundo a SEE-MG o grande diferencial do PIP/ATC é seu acompanhamento sistemático às escolas, tendo como foco a aprendizagem do aluno. Nesse sentido, é fundamental que cada ator assuma sua responsabilidade e se comprometa com a busca de alternativas de intervenção de modo a elevar o nível de desempenho, levando os estudantes a consolidar capacidades cada vez mais elaboradas.

Todo trabalho de análise e planejamento das ações desenvolvidas pela escola tem como meta aumentar significativamente o número de alunos no intervalo de desempenho superior do exame, o recomendado, e eliminar a presença de alunos no baixo desempenho.

Como forma de avaliar o alcance do PIP/ATC, existe um estudo comparativo dos resultados históricos do Estado de Minas Gerais nas avaliações externas entre os períodos de 2006 a 2011. A SEE apresenta, atualmente, em sua estrutura organizacional, um número de 47 SREs, que contam com profissionais que monitoram semanalmente as escolas. Apesar de não ser o único programa criado para elevar a qualidade do ensino, o PIP/ATC é o único que conta com equipes de monitoramento constante às escolas, além de elaboração e distribuição de guias e cadernos orientadores da prática dos profissionais da educação.

As avaliações do PROALFA demonstram que a estratégia vem dando resultados, como demonstrado na figura 12. Com o ensino focado no aprendizado, apenas uma minoria precisa de mais tempo para aprender, até os oito anos e, para estes, são desenvolvidas estratégias específicas para que avancem em sua aprendizagem.

Na próxima seção descrevo o Caderno de Boas Práticas do Diretor Escolar, produzido a partir de entrevistas com diretores de escolas que alcançaram bons resultados nas avaliações externas e encontros onde foram debatidas as atuais práticas das escolas mineiras e algumas internacionais. Este caderno contempla e enriquece o Guia do Diretor Escolar - instrumento didático destinado à orientação e suporte do trabalho do diretor escolar,

pretendendo ajudá-lo a construir uma gestão de sucesso. Logo a seguir apresento a repercussão do Caderno de Boas Práticas na avaliação externa, a coleta de dados e a análise dos resultados da pesquisa realizada nas escolas escolhidas.

1.5 O caderno de boas práticas do diretor escolar como norteador das práticas de gestão da escola

Partindo da premissa de que, por meio da gestão escolar, é possível intervir nos resultados educacionais procuro investigar quais fatores relacionados à gestão escolar e citados no Caderno de Boas Práticas dos Diretores de Escola podem ter contribuído com o desempenho das escolas pesquisadas, como a equipe gestora da escola tem se apropriado das boas práticas sugeridas no Caderno do Diretor de Escola. Para isto, três escolas de Educação Básica foram selecionadas com o intuito de analisar seus resultados de desempenho em relação à média estadual e a elas mesmas, pontuando quais ações gestoras, baseadas no Caderno de Boas Práticas do Diretor, estão sendo por elas desenvolvidas.

O Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola tem a função de difundir para os demais gestores de escola as melhores práticas pedagógicas implementadas que contribuíram para o alcance de bons resultados nas avaliações externas, mais especificamente no PROALFA. Foi idealizado pela equipe gestora do PIP/ATC e produzido a partir de práticas exitosas, pretendendo ser um instrumento norteador na construção de uma escola focada na aprendizagem e formação dos alunos. É um anexo do Guia do Diretor Escolar que o complementa e enriquece.

Por acreditar ser a troca de experiências um fator determinante para a melhoria da prática pedagógica, e também porque o instrumento deixa clara a sua abertura para futuras contribuições e complementações, proponho, neste estudo, a socialização deste material para toda comunidade escolar como forma de explicitar o papel de uma gestão pedagógica sugerindo, quando necessário, um melhor detalhamento das boas práticas nele apresentadas.

O caderno apresenta uma introdução que informa como este está estruturado. Apresenta práticas implementadas por diretores de escolas que alcançaram bons resultados nas avaliações externas do PROALFA. Sugere sua utilização como guia na construção de uma escola mais democrática, ressaltando sua abertura para a inserção de novas experiências de sucesso.

Logo em seguida apresenta o conteúdo do Caderno de Boas Práticas, conteúdos que se dividem em três títulos, são eles:

- 1- Instruções sobre como utilizar o Caderno de Boas Práticas
- 2- O Caderno de Boas Práticas
- 3- Anexo 1: Sugestão de roteiro para elaboração de Plano de Trabalho para melhoria dos resultados da escola.

O título de número 1- **Instruções sobre como utilizar o Caderno de Boas Práticas** - se subdivide em três subtítulos, a saber: distribuição das boas práticas por eixo; sugestões de utilização do caderno e orientações de como consultá-lo.

O primeiro subtítulo cita os cinco eixos que compõem o caderno e faz uma pequena descrição de cada um deles. Os eixos estão assim distribuídos: Liderança organizacional e gestão participativa:

- 1- Excelência de ensino;
- 2- Desempenho acadêmico dos alunos;
- 3- Desenvolvimento pessoal dos alunos e professores;
- 4- Engajamento dos alunos, pais e da comunidade.

O segundo subtítulo descreve seis sugestões, apresentadas a frente, para utilização do caderno. Instruções anteriores à utilização do próprio instrumento.

1	Fazer um diagnóstico simples de como sua escola está em relação aos 5 eixos fundamentais.
2	Levantar os pontos fortes e os pontos a serem trabalhados.
3	Dentro de cada um dos eixos, selecionar as boas práticas que mais poderão contribuir para a melhoria dos pontos a serem trabalhados.
4	Para cada boa prática selecionada, definir ações para a implementação das mesmas. Estas ações podem ser inspiradas nos exemplos práticos contidos neste Caderno, no Guia do Diretor Escolar e na experiência pessoal do Diretor.
5	Elaborar um Plano de Trabalho que contenha as ações a serem implementadas, prazos e responsáveis, consultando, também, o Guia do Diretor Escolar – ver anexo 1 deste caderno.
6	Acompanhar a implementação do Plano de Trabalho.

FONTE: Caderno de Boas Práticas dos Diretores de Escola de Minas Gerais, 2009 p.4

Como primeiro item das instruções é sugerido o diagnóstico, peça fundamental para a elaboração de um plano de trabalho que melhor atenda às demandas da escola, pois a mesma partirá de sua própria realidade.

Após as sugestões de sua utilização vem, no terceiro subtítulo, um modelo de como este caderno se apresenta, de como devemos consultá-lo. Este é um elemento importante para a consulta, pois descreve o que são e como consultar os eixos, as boas práticas e as ações concretas, elementos apresentados no título 2.

O título 2 – **O caderno de Boas Práticas** - descreve cada eixo suas boas práticas e ações concretas. O eixo (1) Liderança organizacional e gestão participativa está descrito em três páginas; o eixo (2) Excelência de ensino se apresenta em quatro páginas; o eixo (3) Desempenho acadêmico dos alunos , em uma página; o eixo (4) Desenvolvimento pessoal dos alunos e professores contempla três páginas e o último eixo, o eixo (5) Engajamento dos alunos, pais e comunidade, duas páginas, perfazendo um total de treze páginas de sugestões de boas práticas e suas respectivas ações concretas.

O último título, de número 3 que se intitula: **Anexo 1: Sugestão de roteiro para elaboração de Plano de Trabalho para melhoria dos resultados da escola** sugere um instrumento para a elaboração de um plano de trabalho que pode ser utilizado pela escola para monitorar as ações propostas.

Modelo do roteiro de sugestão para elaboração de Plano de Trabalho:

Plano de Trabalho e Acompanhamento para Melhoria dos Resultados da Escola							
Eixo fundamental	Boa prática	Ação	Responsável	Início (previsto)	Término (previsto)	Término (realizado)	Resultado
Eixo a ser trabalhado	Seleção de boas práticas que melhor podem contribuir para melhoria da escola	Uma das ações exemplificadas no Caderno de Boas Práticas ou outra ação sugerida pelo Diretor, pela equipe da escola ou pelo Guia do Diretor Escolar	Nome da pessoa ou pessoas que irá(ão) implementar esta ação	Data de início da implementação da ação	Data prevista para finalização da ação	Data real em que a ação foi finalizada	☺ ou ☹

FONTE: Caderno de Boas Práticas dos Diretores de Escola de Minas Gerais, 2009 p.21

O Caderno de Boas Práticas foi escolhido como foco de minha pesquisa por ter sido este elaborado para subsidiar a escola na construção de seu plano de intervenção pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental.

1.6 Caracterização das escolas e seus respectivos resultados

O município selecionado para esta pesquisa está localizado na região metropolitana de Belo Horizonte, também conhecida por RMBH ou simplesmente Grande Belo Horizonte, que é constituída por 34 municípios.

As escolas selecionadas nesta pesquisa estão localizadas em um município com um total de 70 estabelecimentos de ensino, assim distribuídos: 18 escolas estaduais, 23 escolas municipais e 29 escolas privadas. Das 18 escolas estaduais, 11 atendem aos anos iniciais do ensino fundamental e participam do PROALFA e dentre estas selecionei aquelas que ofertam dos

anos iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio com pelo menos três turmas de 3º ano do Ensino Fundamental participantes do PROALFA, obtendo assim uma relação de três escolas: Escola C, Escola G e Escola K, em destaque no quadro 2, sendo ainda duas delas classificadas como escolas estratégicas em 2010 e 2011, permanecendo apenas uma como estratégica em 2012, lembrando que escolas estratégicas são aquelas escolas prioritárias, que concentram um maior número de alunos abaixo do nível recomendado de desempenho no processo de alfabetização. Partindo do critério de que quando a escola apresenta 10 ou mais alunos abaixo do nível recomendado de desempenho ela é considerada estratégica, embora tenhamos escolas com apenas uma turma de 3º ano como estratégia, constata-se que escolas com maior quantitativo de alunos no 3º ano apresentam maior probabilidade de ser estratégica, mesmo tendo avançado em seus resultados.

QUADRO 2: Grupo de escolas que atendem aos anos iniciais de ensino fundamental no município:

ESCOLA	ANOS INICIAIS (1º AO 5º ANO)	ANOS FINAIS (6º AO 9º ANO)	ENSINO MÉDIO	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Nº DE TURMAS DE 3º ANO	ESTRATÉGICA		
						2010	2011	2012
Escola A	X	X	X		1	X	X	
Escola B	X	X	X		1			
Escola C	X	X	X		3			
Escola D	X				4			
Escola E	X	X	X		2	X	X	X
Escola F	X	X			2	X		
Escola G	X	X	X		4	X	X	
Escola H	X	X	X	X	2	X	X	
Escola I	X	X			1	X		
Escola J	X	X	X	X	3	X	X	X
Escola K	X	X	X		4	X	X	X

FONTE: Elaborado pela autora a partir de dados da SEE/MG

As escolas selecionadas apresentam além do critério de no mínimo três turmas de 3º ano uma proximidade entre os fatores extraescolares: índice socioeconômico, raça e sexo. Fatores que embora não sejam intrínsecos à escola influenciam o desempenho dos alunos.

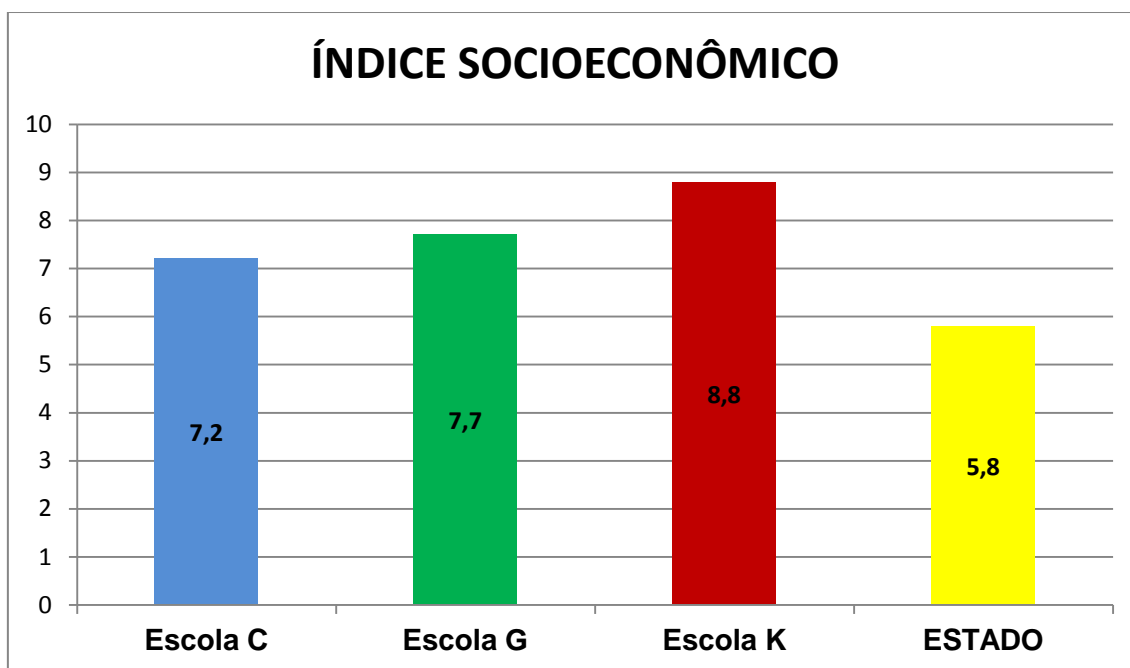
As três escolas C, G e K apresentam um maior percentual de alunos não brancos e do sexo feminino, conforme apresentado no quadro XX.

QUADRO 3: Resultado comparativo raça e sexo das escolas C, G e K

ESCOLA	RAÇA		SEXO	
	BRANCA	NÃO BRANCA	MENINA	MENINO
C	20%	80%	57%	43%
G	23,9%	76,1%	53,5%	46,5%
K	38,2%	61,8%	56,3%	43,7%

FONTE: SIMAVE 2010

As escolas C, G e K apresentam resultado do índice socioeconômico superior à média apresentada pelo Estado. A média estadual é de 5,8 em uma escala que vai de 0 a 10.

FIGURA 13: Índice socioeconômico das escola C, G, K e Estado**FONTE: SIMAVE 2010**

Em seguida, a partir das proficiências médias de 2012, defini dois grupos de escolas: as que apresentam proficiência média abaixo da média estadual (589,0) e as que apresentam proficiência média superior à média estadual. Para isso as escolas em destaque no quadro 2 foram classificadas em ordem decrescente de valor de proficiência média, conforme tabela 2.

TABELA 2

Resultados de desempenho
 Proficiências médias – PROALFA 2012
 Rede estadual – 3º ano do ensino fundamental

Unidade administrativa	Proficiência Média	
Escola C	682,4	<i>Acima da média dos alunos mineiros</i>
Escola G	603,0	
Média de Minas Gerais	598,5	
Escola K	559,9	<i>Abaixo da média dos alunos mineiros</i>

FONTE: SIMAVE

Ao analisar a tabela 1 podemos verificar que das três escolas selecionadas a escola C apresenta proficiência média de 682,4, índice bem acima da média do estado (598,5), 83,9 pontos acima do resultado estadual e a escola G proficiência de 603,0, também acima da média estadual, mas não tão expressiva. Diferente da escola K, que apresenta uma proficiência média abaixo da estadual, 559,9. Em seguida analisei a evolução das proficiências das escolas em relação ao Estado e logo depois seus resultados conforme os níveis de desempenho (baixo, intermediário e recomendado).

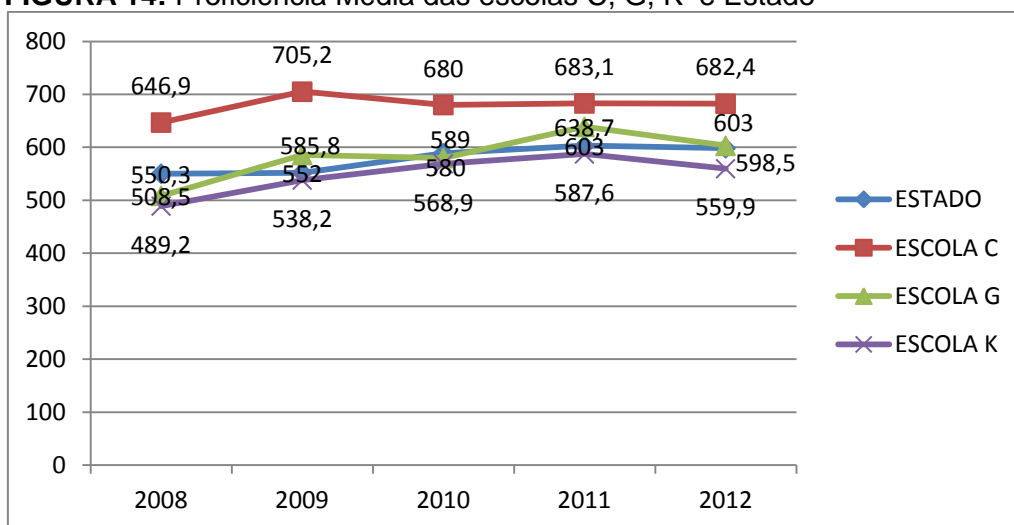
Em 2008, a proficiência dos alunos da escola C, medida pelo PROALFA, foi de 99,6 pontos superior à média estadual (646,9 da escola e 550,3 do Estado), proficiência que tem se apresentado sempre superior à média da proficiência do Estado (2009 – escola 705,2/Estado 552,0; 2010 – escola 680,0/Estado 589,0; 2011 – escola 683,1/Estado 603,0; 2012 – escola 682,4/Estado 598,5). Observa-se ainda que a proficiência média da escola C é superior a das escolas pesquisadas, conforme mostrado na figura 13.

Com relação à escola G, observei um crescimento constante de sua proficiência, saindo em 2008 de uma proficiência inferior à do Estado (escola 508,5 e Estado 550,3), para uma proficiência 33,8 pontos superior ao Estado em 2009. Em 2010 observamos nova queda em relação ao Estado e a ela

mesma (580,0) com nova recuperação em 2011 – 638,7 e nova queda em 2012 – 603,0 (FIG.13).

Já a escola K apresenta um histórico de proficiência sempre inferior à do Estado, mas de crescimento constante em relação a ela mesma no período de 2008 a 2011, saindo de uma proficiência de 489,2, em 2008, para 587,6 em 2011, crescimento de 105,4 pontos. Em 2012 a escola caiu 27,7 pontos em relação a 2011.

FIGURA 14: Proficiência Média das escolas C, G, K e Estado



FONTE: Elaboração própria a partir dos resultados do PROALFA

Outro fator observado é a evolução dos percentuais em relação aos padrões de desempenho definidos pelo PROALFA das escolas: a escola C passou de 52,4% em 2006 para 100% no padrão recomendável em 2007, resultado que tem sido mantido nos anos subsequentes, com uma pequena exceção em 2010, quando a escola apresentou um percentual de 1,4% dos alunos no nível intermediário e 98,6% no nível recomendado de desempenho (FIG. 14). A escola possui três turmas de 3º ano do Ensino Fundamental avaliadas no PROALFA 2012, com um total de 62 alunos, tendo sido 95,2% destes avaliados, apresentando um resultado médio de 99,8% de alunos no nível recomendado de 2007 a 2012.

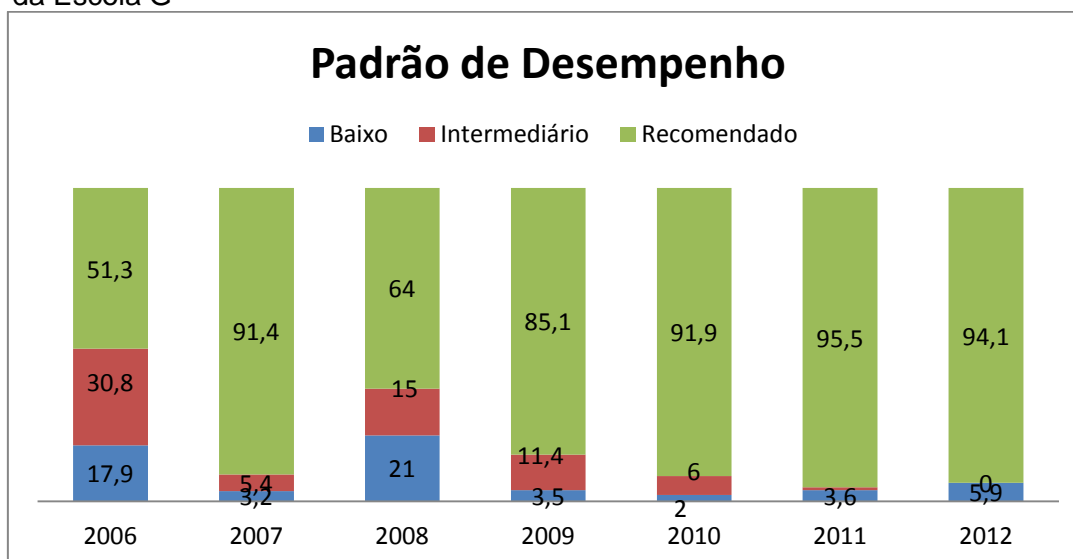
FIGURA 15: Evolução do percentual de alunos por padrão de desempenho da Escola C



FONTE: SIMAVE

A escola G apresentou, em 2007, um excelente resultado: 91,4% de alunos no padrão recomendado, percentual que superou em muito o resultado de 51,3% de 2006 mas que não conseguiu manter em 2008, quando atingiu a média de 64%. Já a partir de 2009 a escola conseguiu retomar seu crescimento chegando, em 2011, a 95,5% de alunos no padrão recomendado, tendo uma pequena queda em 2012 – 94,1%(FIG. 15). A escola possui quatro turmas de 3º ano do Ensino Fundamental, avaliando 101 alunos em 2012, índice de participação de 93,5%.

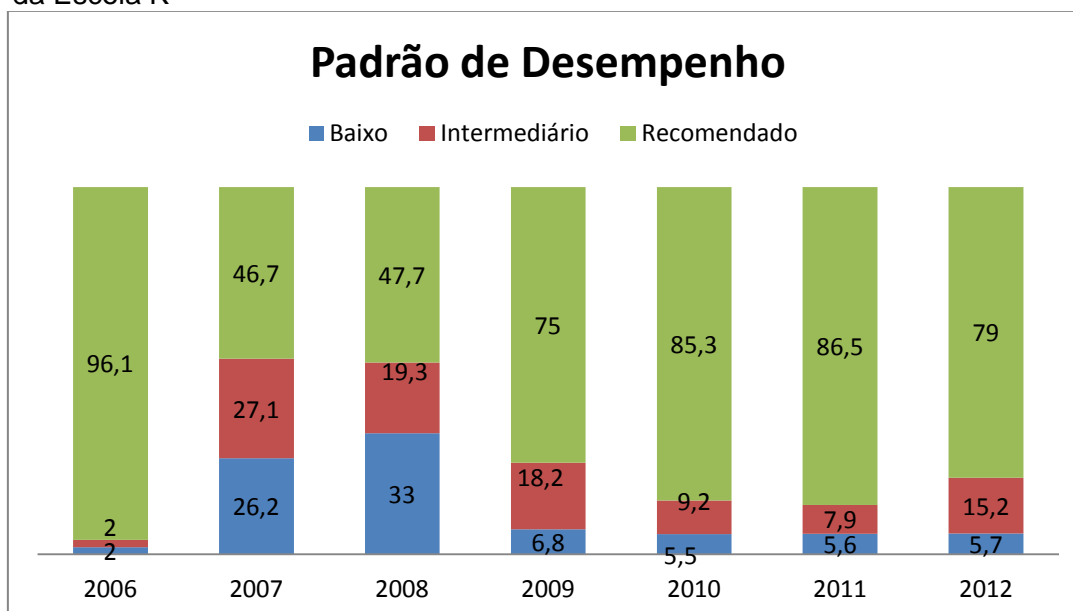
FIGURA 16: Evolução do percentual de alunos por padrão de desempenho da Escola G



FONTE: SIMAVE

Quanto à escola K (FIG: 16) observamos uma queda expressiva em 2007 em relação a 2006, queda de 49,4%, tendo em 2006 96,1% de alunos no padrão recomendado, passando em 2007 para 46,7%, sendo a queda maior que o percentual conquistado em 2007. Em 2008 a escola avançou pouco no nível recomendado e aumentou seu percentual de alunos no baixo desempenho, maior índice da série histórica de 2006 a 2012, 33%. A partir de 2009 a escola iniciou um crescimento progressivo em seu desempenho com queda de 7,5 pontos em 2012. A escola possui quatro turmas de 3º ano de Ensino Fundamental e obteve índice máximo de participação nos anos de 2010 e 2011, com queda de 5,4% em 2012, índice de participação de 94,6%.

FIGURA 17: Evolução do percentual de alunos por padrão de desempenho da Escola K



FONTE: SIMAVE

Dentre as escolas selecionadas observa-se uma evolução mais vigorosa da escola C, de acordo com os resultados do PROALFA, permitindo à escola ser classificada como “Melhores escolas”. As escolas G e K, que também demonstraram crescimento, permanecem como estratégicas, sendo orientadas intensamente e estimuladas a utilizar os guias institucionais.

Pressupõe-se que o crescimento das escolas esteja relacionado à sistematização de algumas ações gestoras – sendo objetivo deste trabalho de investigação identificar e analisar essas ações.

Neste capítulo, apresentou-se a configuração do PIP/ATC no contexto da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, além da caracterização do grupo de escolas pesquisadas. No capítulo seguinte, serão analisados os dados dos questionários aplicados às escolas e descritos os referenciais teóricos com os quais subsidiei minha escrita.

2. REPERCUSSÃO DO CADERNO DE BOAS PRÁTICAS DO DIRETOR ESCOLAR NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS: PRIMEIRAS ANÁLISES

Nesta seção são contextualizados alguns aspectos da gestão, segundo os cinco eixos do Caderno de Boas Práticas do Diretor, que podem ter contribuído para a evolução dos resultados educacionais apresentados pelas escolas, são eles:

EIXOS	POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES
Liderança organizacional e gestão participativa	Contribuir com o gerenciamento e desenvolvimento do alinhada da equipe aos objetivos da escola.
Excelência de ensino	Formação profissional de professores e especialistas como estratégia de utilização de práticas mais eficazes e melhoria do ensino.
Desempenho acadêmico dos alunos	Planejamento do desenvolvimento do aluno a partir do conhecimento da política educacional do Estado.
Desenvolvimento pessoal dos alunos e professores	Contribuir com a formação integral de alunos e professores.
Engajamento dos alunos, pais e da comunidade	Contribuir com a interação escola comunidade.

FONTE: Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola de Minas Gerais

O eixo liderança organizacional e gestão participativa tem como principais propostas de contribuição para uma boa prática educativa a promoção de uma cultura da transparência e equidade entre as equipes; o fortalecer o Colegiado Escolar; o engajar de toda a equipe da escola em torno de um objetivo comum conscientizando-se sobre a necessidade de mudança e de melhoria contínua da educação.

O eixo excelência de ensino procura garantir, dentro do Projeto Pedagógico da Escola, a atenção e suporte necessários à aprendizagem de

todos os alunos, reconhecendo-o como construtor do seu conhecimento. O planejamento e a evolução do desempenho dos alunos seriam garantidos pelo conhecimento da política educacional do Estado (eixo desempenho acadêmico dos alunos).

Os dois eixos restantes, desenvolvimento pessoal dos alunos e professores e engajamento dos alunos pais e comunidade buscam promover respectivamente o desenvolvimento pessoal e profissional de alunos e professores e a integração escola/comunidade, buscando melhorias constantes.

Com a finalidade de detectar se as boas práticas sugeridas pelo caderno são efetivamente aplicadas pelos gestores escolares foi aplicado um questionário (em anexo) aos diretores, vice-diretores e especialistas da educação básica das escolas selecionadas. O método utilizado para a pesquisa de campo que possibilitou a obtenção de informações sobre a utilização pela escola das boas práticas sugeridas pelo caderno do diretor escolar foi o questionário, instrumento aplicado à equipe gestora da escola, entendendo como equipe gestora o diretor, o vice-diretor e o especialista de educação básica.

O questionário consta de quatro páginas, impressas em frente e verso com letras bem legíveis. Na primeira página, além do título, foi inserido o objetivo e as orientações para preenchimento. Junto às orientações vem uma chamada para a importância da participação do entrevistado para a pesquisa, sua confidencialidade e utilização somente para fins da pesquisa.

Nas três páginas seguintes o questionário foi dividido em quatro momentos. Na primeira parte foi feita uma pequena investigação sobre o perfil do entrevistado e logo a seguir as questões investigativas que foram divididas em três blocos, cada um ocupando uma folha distinta. As perguntas foram pensadas com o objetivo de investigar se as boas práticas descritas no Caderno de Boas Práticas do Diretor são efetivamente desenvolvidas na escola. Foram elaboradas e divididas em três blocos onde investigou-se sobre a atuação de agentes externos à escola e sua relação com a equipe escolar, sendo contempladas neste item questões relacionadas à política educacional de Minas Gerais; o item seguinte investiga a relação da equipe gestora com os professores alfabetizadores e contempla questões relativas ao planejamento

coletivo das ações implementadas pela escola e por último foquei em práticas especificamente voltadas para a alfabetização. Apesar de estar dividido em três momentos, estes se comunicam, não existindo neste instrumento uma questão que não venha propor a melhoria do resultado pedagógico da escola.

As questões apresentam três opções de respostas: SIM, NÃO e NÃO SEI. Este tipo de respostas se adequa ao questionário porque este investiga ações concretas desenvolvidas pela escola.

Segundo Mattar (1994), este tipo de questões são denominadas dicotômicas, pois apresentam duas opções de respostas e por vezes uma terceira alternativa é oferecida. São vantagens e desvantagens deste tipo de questão:

Vantagens

- Rapidez e facilidade de aplicação e análise;
- Facilidade e rapidez para responder;
- Pouca possibilidade de erro e parcialidade do entrevistado;
- Muito objetivas.

Desvantagens

- Possibilidade de forçar respostas;
- Levar a erros por não apresentar várias alternativas entre a concordância e discordância;
- Depende muito de como a pergunta é feita (CHAGAS, 2000)¹⁴.

2.1 A Coleta de dados

O questionário foi aplicado a 20 profissionais da educação divididos entre 9 membros da equipe gestora e 11 professores do 3º ano do ensino fundamental. Foi aplicado primeiramente à equipe gestora e, posteriormente,

¹⁴ CHAGAS, Anivaldo Tadeu Roston. O questionário na pesquisa científica. In: **Administração Online**. Volume 1, 2000. Disponível em: http://www.fecap.br/adm_online/art11/anival.htm. Acessado em: 22 maio 2013.

devido às necessidades observadas durante análise dos resultados, aos professores.

As entrevistas foram agendadas por telefone e realizadas no local de trabalho dos entrevistados. Houve um primeiro contato onde se explicou o objetivo do trabalho, foi orientado o preenchimento do instrumento e agradecida a participação. Os questionários dos gestores foram preenchidos na presença do pesquisador e recolhidos no mesmo dia, com exceção de um cujo entrevistado estava gozando férias. Quanto ao instrumento dos professores houve um primeiro contato e foi agendado novo horário para seu recolhimento, sendo que dois foram entregues via e-mail.

Os questionários foram divididos em dois grupos, um de gestores e outro de professores, não apresentando nenhum tipo de identificação do respondente.

2.2 Apresentação e análise de resultados

Esta seção procura investigar quais ações concretas são implementadas pelas escolas e se existe relação entre estas ações e os resultados educacionais.

Por meio da análise dos resultados do questionário verifiquei as três questões analisadas pelo Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola, são elas: a atuação de agentes externos (documentos de apoio, resultado de avaliações externas, equipes de monitoramento) e a relação destes com a equipe escolar; a relação da equipe gestora com os professores alfabetizadores; as práticas voltadas especificamente para a alfabetização e se estas ações são eficazes na melhoria do desempenho dos alunos.

O resultado das avaliações externas e as metas definidas para o Estado, as Regionais e Escolas podem indicar o comprometimento do Estado com um ensino eficaz e o conhecimento, análise e estudo desses resultados pela escola é fundamental para que todos os atores se sintam responsáveis pela aprendizagem, objetivo final da escola.

O PIP/ATC apresenta ações chaves que visam atingir a sala de aula e melhorar o desempenho dos alunos e a investigação, realizada através das questões desenvolvidas pelo questionário, dizem do papel que estas ações vêm suscitando às escolas.

Embora na sala de aula o professor seja autoridade e tenha autonomia pedagógica, sua autonomia se prende a responsabilidade de desenvolver um bom trabalho, promovendo a aprendizagem de todo os alunos.

Considerando a interligação de todos estes pontos ação fundamental para a conquista da qualidade educacional pode constatar através do consolidado dos questionários o quanto estas ações foram relevantes para o sucesso pedagógico das escolas, principalmente da escola C onde podemos observar uma relevante melhoria dos resultados educacionais medidos pelo PROALFA, a escola partiu de um desempenho de 52,4% no nível recomendado em 2006, para 100% de alunos no nível recomendado em 2007, média que vem sendo mantida nos anos subsequentes. Minha hipótese para a melhoria da escola se apoia na efetivação, no cotidiano da escola, das práticas sugeridas no caderno do diretor, conforme comprovado pela análise dos questionários dos professores e equipe gestora.

Pude chegar a esta conclusão após comparar a apropriação destes conhecimentos pelas escolas C, G e K e seus resultados nas avaliações externas. A escola C demonstrou a partir do questionário o quanto estas ações são difundidas na escola, diferente das escolas G e K onde observamos, por parte de alguns dos professores, desconhecimento destas ações.

Neste primeiro momento apresento os resultados obtidos a partir do questionário da equipe gestora. Faz parte do grupo pesquisado um diretor, um vice-diretor e uma especialista de educação básica da escola C; um diretor, um vice-diretor e uma especialista de educação básica da escola G e um diretor, um vice-diretor e uma especialistas de educação básica da escola K.

Ao consolidar os questionários da equipe gestora pude concluir que os nove membros entrevistados afirmaram realizar de forma sistematizada a grande maioria das tarefas descritas pelo questionário, 96,3% das tarefas, o que corresponde a 26 das 27 afirmações do instrumento. O único item em que não houve totalidade de concordância se refere à utilização do espaço multimídia da escola, onde dois entrevistados responderam que estes não são

utilizados com frequência, o que corresponde a 12,5% dos entrevistados. Partindo destes resultados senti a necessidade de entrevistar também os professores como forma de confirmar ou não a efetiva realização das atividades avaliadas pelo instrumento.

O grupo de gestores é constituído em sua maioria por pessoas que trabalham a mais de onze (11) anos na educação, predominando a formação superior em Pedagogia (percentual de 90%) e a menos de cinco (5) anos na função. Um dado que chama atenção é a proximidade entre o trabalho dos membros da equipe gestora, aparentemente um maior tempo trabalhando juntos demonstra maior afinidade entre a equipe, o que me leva a inferir que a proximidade entre os membros é muito importante legitimando assim o plano de ação proposto neste trabalho, onde será privilegiada uma maior interação entre os membros da escola.

Este projeto de formação se justifica pela necessidade de fortalecer o fazer pedagógico, contribuindo com uma maior interação entre os profissionais da educação e com a eficácia educacional. E o gestor é peça chave na condução deste processo, cabendo a ele a coordenação, o monitoramento e a avaliação contínua.

QUADRO 4: Perfil dos gestores

ESCOLA	ATORES	TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO	TEMPO NO CARGO	FORMAÇÃO
C	Diretor	30 anos	13 anos	Pedagogia
	Vice-diretor	15 anos	10 anos	Pedagogia
	Especialista	17 anos	10 anos	Pedagogia
G	Diretor	11 anos	3 anos	Pedagogia
	Vice-diretor	27 anos	3 anos	História
	Especialista	21 anos	12 anos	Pós-graduação em Ensino e Aprendizagem
K	Diretor	28 anos	1 ano	Pós-graduação em Psicopedagogia
	Vice-diretor	7 anos	1 ano	Pedagogia
	Especialista	7 anos	7 anos	Pós-graduação em Psicopedagogia

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados colhidos no questionário da equipe gestora

Quanto ao primeiro momento do questionário onde foi pesquisada a perspectivas de atuação de agentes externos (documentos de apoio, resultado de avaliações externas, equipes de monitoramento) em que foram relacionados itens referentes ao conhecimento PIP/ATC, às visitas das equipes central e regional às escolas e da transparência ao se pontuar as dificuldades apresentadas pela escola, as afirmativas apresentaram unanimidade entre os entrevistados, ou seja, 100% disseram sim a todos os itens.

Outros itens da primeira parte da pesquisa que apresentaram unanimidade foram com relação à utilização dos materiais institucionais pelo professor; o conhecimento dos resultados e metas do PROALFA; a capacitação da equipe escolar para analisar os resultados das avaliações externas e os níveis de desempenho dos alunos, bem como a utilização destes para o planejamento das intervenções com vistas à melhoria da aprendizagem.

Esta unanimidade deixa clara a compreensão, pelos gestores, de que o planejamento é essencial para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico sistematizado, ou seja, o planejamento é fundamental para a organização escolar. Segundo Lück (2009) o planejamento é concebido como fator imprescindível da gestão escolar.

Planejar a educação e a sua gestão implica em delinear e tornar clara e entendida em seus desdobramentos, a sua intenção, os seus rumos, os seus objetivos, a sua abrangência e as perspectivas de sua atuação, além de organizar, de forma articulada, todos os aspectos necessários para a sua efetivação. Para tanto, o planejamento envolve, antes de tudo, uma visão global e abrangente sobre a natureza da Educação, da gestão escolar e suas possibilidades de ação. (Lück, 2009, p.32)

Outro ponto importante nesta perspectiva é o fato dos resultados das avaliações externas (realizadas pelos sistemas de ensino) serem apropriados pela equipe gestora enquanto condição fundamental para um ensino mais eficaz. “Realizar gestão de resultados representa, efetivamente, o interesse específico da gestão na aprendizagem dos alunos” (Lück, 2009, p. 56). Em outro momento do questionário quando a equipe gestora foi perguntada sobre sua relação com os professores alfabetizadores houve, mais uma vez, totalidade quanto à afirmativa positiva dos gestores. Neste item, foram

avaliados a construção coletiva, redirecionamento e o principal foco do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Outro tema relevante pesquisado neste item foi a formação continuada, as reuniões pedagógicas sistemáticas e o planejamento direcionado pelos resultados das avaliações. Aqui percebemos, também pela alta frequência das respostas, o entendimento, por parte dos gestores, da importância da participação coletiva na elaboração do PPP, de modo que as ações estejam alinhadas com as necessidades educacionais dos alunos.

Outra dimensão observada neste momento do questionário é a prática de monitoramento dos resultados, que serve como orientadora das ações escolares, informada como efetivamente utilizadas pelos gestores das escolas pesquisadas. Segundo Lück

(...) o monitoramento e avaliação em educação, embora constituam-se em processos essenciais da sua gestão, não são práticas comuns em escolas e apenas recentemente estão sendo adotados como práticas na gestão de sistemas de ensino. (Lück, 2009, p.44)

A qualidade da educação só pode ser identificada através do monitoramento dos processos educacionais e da avaliação de seus resultados, Lück (2009, p.45) prefere adotar o termo *accountability* para a prática de monitoramento e avaliação, por este representar, ao mesmo tempo, responsabilidade e prestação de contas e sua tradução desconectar esses significados.

De acordo com Lück:

...o monitoramento é uma atividade inerente à gestão e realizada de forma contínua, sistemática e regular, visando determinar em que medida a implementação do plano ou projeto está sendo feita de acordo com o planejado e com as melhores possibilidades para a realização dos objetivos propostos. (Lück, 2009, p. 45)

Ainda segundo Lück mediante a avaliação podemos conhecer:

i) em que medida estão sendo realizados os objetivos propostos e esperados; ii) que outros objetivos eventuais estariam também sendo promovidos; iii) que fatores mais

contribuem para explicar os resultados observados; iv) que perspectivas existiriam para promover melhores resultados; v) que decisões devem ser tomadas para a maximização e reforço dos resultados obtidos e realização de outros. (Lück, 2009, p. 46)

Mediante o resultado das avaliações externas nos últimos quatro anos observa-se uma melhora nos níveis de desempenho e na proficiência, porém com algumas oscilações negativas destes resultados, demonstrando ainda existirem pontos de melhorias na relação entre a equipe gestora e os professores alfabetizadores, hipótese que poderei verificar a partir do confronto entre os resultados da pesquisa dos gestores em relação a dos professores, trabalhadas mais à frente. As últimas afirmativas pesquisadas - promoção de atividades de incentivo à leitura; a avaliação diagnóstica como norteadora para o trabalho de intervenção pedagógica e o envolvimento dos diferentes atores no processo ensino aprendizagem – denotam a preocupação da gestão com o processo ensino aprendizagem, com uma maior responsabilização de todos. A partir dos resultados conclui-se que as sugestões presentes no caderno de boas práticas foram consideradas, pelos gestores, relevantes para o processo ensino aprendizagem e que são apontadas por eles como práticas efetivas da escola, ficando a desejar apenas a frequência da utilização do espaço multimídia da escola, quando 12,5% dos respondentes consideram que estes não são utilizados.

O mesmo questionário foi aplicado aos professores guardando algumas pequenas adequações, como por exemplo, a primeira afirmação do questionário da equipe gestora está assim descrita: **A escola tem conhecimento do Programa de Intervenção Pedagógica – Alfabetização no Tempo Certo**, a mesma afirmação para os professores está descrita da seguinte forma: **Você tem conhecimento do Programa de Intervenção Pedagógica – Alfabetização no Tempo Certo**.

A partir de agora apresento os resultados obtidos na aplicação do questionário aos professores. Grupo formado por onze (11) profissionais em atividade no 3º ano do ensino fundamental, sendo três (3) professores da Escola C, quatro (4) da Escola G e quatro (4) da Escola K. Os professores estão, em sua maioria, a menos de dez anos na educação, variando sua formação entre Pedagogia e Normal Superior.

QUADRO 5: Perfil dos professores

ESCOLA	ENTREVISTADO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO	FORMAÇÃO
C	C1	13 anos	Pedagogia
	C2	9 anos	Normal Superior
	C3	5 anos	Pedagogia
G	G1	10 anos	Pedagogia e Letras
	G2	25 anos	Normal Superior
	G3	10 anos	Ciências Biológicas
	G4	15 anos	Normal Superior
K	K1	10 anos	Pedagogia
	K2	8 anos	Pedagogia
	K3	9 anos	Normal Superior
	K4	12 anos	Pedagogia

FONTE: Elaborado pela autora a partir de dados do questionário dos professores

As variáveis analisadas estão sintonizadas com a literatura sobre escolas eficazes e podem ser relacionadas às dimensões escolares apresentadas por Lück em seu livro *As Dimensões da Gestão escolar e suas Competências*. A pesquisa foi dividida em três blocos apresentados e consolidados a seguir.

Quanto à primeira parte do questionário, onde foi avaliada a perspectiva de atuação de agentes externos nos itens: conhecimento das metas do PROALFA; disponibilização dos materiais institucionais; capacitação sobre a análise dos resultados nas avaliações externas e discussão dos padrões de desempenho dos alunos, observamos discordância entre o consolidado dos professores e o dos gestores. Enquanto para os gestores estes são itens dos quais possuem conhecimento e acreditam ser de domínio de toda escola, para os professores não é bem assim, já que dos nove itens relacionados, seis não foram considerados de pleno conhecimento do professor.

QUADRO 6: Consolidado do primeiro momento do questionário

Sobre a atuação de agentes externos (documentos de apoio, resultados de avaliações externas, equipes de monitoramento...) e a relação destes com a equipe escolar																		
Afirmações	Escola C						Escola G						Escola K					
	Equipe Gestora			Professores			Equipe Gestora			Professores			Equipe Gestora			Professores		
	S	N	NS	S	N	NS	S	N	NS	S	N	NS	S	N	NS	S	N	NS
1	3			3			3			4			3			4		
2	3			3			3			3		1	3			4		
3	3			3			3			3		1	3			4		
4	3			3			3			4			3			4		
5	3			3			3			2		2	3			2		2
6	3			3			3			4			3			3		1
7	3			3			3			3		1	3			3	1	
8	3			3			3			4			3			4		
9	3			3			3			3		1	3			4		
Afirmações																		
1- Você tem conhecimento do Programa de Intervenção Pedagógica/ Alfabetização no Tempo Certo da SEE/MG.																		
2 - Você tem conhecimento dos resultados e metas do PROALFA.																		
3 – A escola disponibiliza os Cadernos SEE/CEALE e Guias do Alfabetizador para serem utilizados pelos professores.																		
4 - A escola recebe visitas da equipe regional (analista e inspetor) do PIP/ATC.																		
5 - A escola recebe visita da equipe central do PIP/ATC.																		
6 - A escola é transparente ao pontuar, para as equipes visitantes, as dificuldades por ela enfrentadas no que concerne à alfabetização.																		
7 - A equipe escolar é capacitada sobre como analisar os testes e resultados dos alunos nas avaliações externas.																		
8 - Os resultados das avaliações externas são analisados para planejar intervenções pedagógicas visando melhorar a aprendizagem.																		
9 - Os padrões de desempenho dos alunos são discutidos em reuniões com os professores e especialistas.																		

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do questionário dos professores e equipe gestora

Neste primeiro boco da pesquisa onde é analisada a atuação dos agentes externos, o que chama a atenção é a percepção da equipe gestora de que a equipe de professores já se apropriaram destes instrumentos, realidade vista apenas na escola C onde tanto equipe gestora quanto professores afirmaram ter conhecimento de todas as ações implementadas pela escola. Já nas escolas G e K apesar da equipe gestora acreditar que os professores tem conhecimento sobre todas as ações por elas implementadas, isto não se confirma, pois, observamos na escola G desconhecimento por parte dos professores, dos itens referentes aos resultados e metas da escola, a disponibilização dos materiais pedagógicos da SEE/MG, as visitas da equipe central do PIP/ATC, capacitações sobre como analisar os resultados das avaliações externas e a discussão do desempenho escolar dos alunos em reunião de professores. O fato destes afirmarem não saber sobre estas ações

da equipe gestora pode caracterizar oposição ou discordância ao gestor. Situação parecida vivenciada na Escola K que também demonstrou desconhecimento quanto as visitas da Equipe Central do PIP/ATC, o que pode levar a deduzir resistência por parte de alguns professores ao monitoramento do Programa. Na Escola K observamos além do desconhecimento de ações como visita da equipe central do PIP/ATC, pouca transparência da escola em pontuar, as equipes que acompanham a escola, as dificuldades pedagógicas por ela enfrentadas e ausência de capacitação de sua equipe quanto a análise de resultados e desempenho dos alunos nas avaliações externas.

Situação não observada na Escola C, o que sugere que quanto maior conhecimento e informação melhor a apropriação e envolvimento dos professores e profissionais da escola.

Outro tópico do questionário que trouxe divergência foi com relação aos itens sobre a construção coletiva, o foco, a avaliação e o redirecionamento das propostas do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, quando um professor da escola G respondeu não saber falar, talvez pelo curto tempo em que está na escola, há menos de um ano, mas demonstrando, mesmo assim, que o PPP ainda não faz parte da discussão do dia a dia da escola.

A segunda parte do questionário investiga a relação da equipe gestora com os professores alfabetizadores e também aqui observamos maior interação na escola C, onde todos os professores, assim como a equipe gestora, afirmaram participar da construção do PPP da escola e que este é sempre avaliado e reestruturado tendo como foco a aprendizagem dos alunos. Afirmam ainda que participam sistematicamente de reuniões pedagógicas, de capacitações promovidas pela escola, discutem as dificuldades apresentadas pelos alunos e planejam de acordo com os resultados das avaliações externas, elaborando um plano de intervenção a partir das dificuldades diagnosticadas. A escola implementa também ações para garantir a frequência dos alunos. Assim como na primeira parte da pesquisa alguns professores das escola G afirmaram não saber informar sobre ações referentes ao PPP da escola, a promoção de capacitações e elaboração de plano de ação que vise a intervenção pedagógica, bem como sobre ações que garantam a frequências dos alunos, esta última ação também não foi identificada por um dos

professores da escola K. Assim como pontuado anteriormente a afirmativa de desconhecimento pode denotar desaprovação quanto a gestão atual da escola.

QUADRO 7: Consolidado do segundo momento do questionário

Sobre a relação da equipe gestora com os professores alfabetizadores																		
Afirmações	Escola C						Escola G						Escola K					
	Equipe Gestora			Professores			Equipe Gestora			Professores			Equipe Gestora			Professores		
	S	N	NS	S	N	NS	S	N	NS	S	N	NS	S	N	NS	S	N	NS
10	3			3			3			3		1	3			4		
11	3			3			3			3		1	3			4		
12	3			3			3			3		1	3			4		
13	3			3			3			4			3			4		
14	3			3			3			4			3			4		
15	3			3			3			4			3			4		
16	3			3			3			4			3			4		
17	3			3			3			1		3	3			4		
18	3			3			3			3		1	3			3		1
19	3			3			3			4			3			4		
20	3			3			3			3		1	3			4		
Afirmações																		
10 - O Projeto Político-Pedagógico é construído coletivamente.																		
11 - O Projeto Político-Pedagógico tem o aluno como foco principal do trabalho da escola.																		
12 - O Projeto Político-Pedagógico da escola é sempre avaliado e suas ações, redirecionadas.																		
13 - Os objetivos e metas de aprendizagem são definidos no início do ano letivo.																		
14 - Os professores alfabetizadores produzem planejamento de seu trabalho.																		
15 - O planejamento das atividades pedagógicas é direcionado pelos resultados das avaliações.																		
16 - Os professores alfabetizadores participam sistematicamente, junto com o especialista, de reuniões pedagógicas.																		
17 - A escola promove capacitações sobre alfabetização para os professores e equipe pedagógica.																		
18 - A escola implementa ações para garantir a frequência dos alunos.																		
19 - São discutidas, com a equipe gestora, as dificuldades de alfabetização apresentadas pelos alunos.																		
20 - É elaborado um plano de ação contemplando as intervenções necessárias ao enfrentamento das dificuldades de alfabetização diagnosticadas.																		

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do questionário dos professores e equipe gestora

No campo sobre as práticas voltadas à alfabetização observamos maior familiaridade aos itens, sendo que itens como a utilização da avaliação diagnóstica como subsídio ao trabalho do professor, atendimento diferenciado a alunos com dificuldade no processo de alfabetização e reagrupamento temporário são de total conhecimento dos professores, o que leva a pensar que, apesar de serem ações conhecidas dos professores, estes não se apropriaram de como elas efetivamente se desenvolvem, já que os mesmos afirmam não saber sobre temas relevantes ao desenvolvimento destas ações,

tais como: análise dos resultados das avaliações externas e do desempenho dos alunos.

QUADRO 8: Consolidado do terceiro momento do questionário

Sobre práticas voltadas especificamente para a alfabetização																		
Afirmações	Escola C						Escola G						Escola K					
	Equipe Gestora			Professores			Equipe Gestora			Professores			Equipe Gestora			Professores		
	S	N	NS	S	N	NS	S	N	NS	S	N	NS	S	N	NS	S	N	NS
21	3			3			3			3		1	3			3	1	
22	3			3			3			4			3			4		
23	3			3			1	2		1		3	3				3	1
24	3			3			3			4			3			4		
25	3			3			3			4			3			3	1	
26	3			3			3			4			3			4		
27	3			3			3			2		2	3			4		
Afirmações																		
21 - A escola promove atividades de incentivo à leitura.																		
22 - Os professores alfabetizadores têm como prática o trabalho com diferentes gêneros textuais.																		
23 - Os espaços de multimídia da escola são utilizados com frequência.																		
24 - As avaliações diagnósticas subsidiam o trabalho do professor alfabetizador.																		
25 - A escola utiliza a avaliação diagnóstica para reagrupar os alunos de acordo com suas necessidades.																		
26 - Os alunos com dificuldades em alfabetizar-se são atendidos diferenciadamente.																		
27 - A escola se reúne individualmente com os pais ou responsáveis dos alunos com dificuldade de alfabetização.																		

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do questionário dos professores e equipe gestora

Quanto aos itens referentes às práticas voltadas para a alfabetização observamos também grande afinidade entre as equipes gestoras das três escolas pesquisadas, sendo que neste tópico o item referente a utilização do espaço multimídia da escola G encontra ressalva inclusive entre os gestores. Com relação aos professores observamos que a escola C continua apresentando convergência entre os itens analisados, confirmando a parceria existente entre a equipe gestora e professores enquanto nas escolas G e K os professores divergem da equipe gestora nos itens referentes à promoção de incentivo à leitura, utilização da avaliação diagnóstica como estratégia de reagrupamento dos alunos, reunião com pais ou responsáveis de alunos com maiores dificuldades de aprendizagem e utilização do espaço multimídia da escola, sendo que no item utilização do espaço multimídia, na escola G, existe um mesmo entendimento da equipe gestora e professores quanto a não utilização destes espaços, divergindo apenas na afirmativa, enquanto a equipe

gestora afirma que estes espaços não são utilizados, os professores afirmam não saber se são utilizados. Existe também nesta parte da pesquisa uma predominância na Escola G da afirmativa “Não Sei”, denotando mais uma vez provável oposição à equipe gestora, enquanto na Escola K predomina a afirmativa “Não” para estes itens.

Ao consolidar o resultado do questionário por escola encontrei os seguintes resultados referentes ao conhecimento a respeito das ações implementadas pela equipe gestora:

QUADRO 9: Percentual de conhecimento das ações implementadas pela escola

Escola	Atuação de agentes externos		Relação equipe gestora/professores		Práticas voltadas à alfabetização	
	Gestores	Professores	Gestores	Professores	Gestores	Professores
C	100%	100%	100%	100%	100%	100%
G	100%	44%	100%	46%	86%	57%
K	100%	89%	100%	100%	100%	86%

FONTE: Elaborado pela autora a partir do consolidado dos questionários dos professores e gestores

Partindo das análises comparativas dos questionários dos gestores e professores pude concluir que a escola em que os professores tinham total conhecimento das ações implementadas pela equipe gestora (Escola C), apresentou maior regularidade em sua proficiência média e níveis de desempenho ao longo das avaliações externas. Esta regularidade demonstra que quanto mais coletiva e participativa as decisões pedagógicas, melhores os resultados educacionais e que para a boa condução de uma política pública na educação, a equipe gestora, principalmente o diretor de escola, precisa estar atento aos problemas diagnosticados e mostrar aos professores e demais profissionais da escola o quanto o papel de cada ator educacional é importante na melhoria do processo ensino aprendizagem. O envolvimento de toda escola, o conhecimento e reconhecimento por cada ator de seu papel além de contribuir no processo ensino aprendizagem contribui para um bom clima escolar. Segundo Lück:

Professores bem informados e bem formados são fundamentais para a orientação competente de seus alunos.

Sua atuação junto de seus alunos deve ser aberta, com forte liderança e perspectivas positivas orientadas para o sucesso. Professores com elevadas expectativas no sentido de fazer diferença na aprendizagem de todos e cada aluno são aqueles que mais contribuem para a formação desses (Lück, 2009 p.21).

Ao analisarmos o conjunto de itens, podemos inferir, a partir das características dos itens analisados, a presença, nas escolas pesquisadas, da gestão pedagógica como norteadora das ações gestoras. Lück afirma que a gestão pedagógica é, dentre as dimensões da gestão, a mais importante, pois está envolvida com o objetivo principal da escola: a promoção da aprendizagem dos alunos. Segundo ela “os alunos são as pessoas para quem a escola existe e para quem deve voltar as suas ações...” (Lück, 2009 p.21).

Assim como as ações da escola devem estar voltadas para os alunos, percebi nas análises dos questionários e nos resultados do desempenho no PROALFA que para que a escola atinja seu papel de promoção da aprendizagem a função primeira da equipe gestora não pode ser outra senão a pedagógica, não querendo aqui desmerecer a função administrativa. “Nessa equipe de gestão tem destaque o diretor escolar, responsável maior pelo norteamento do modo de ser e de fazer da escola e seus resultados” (Lück, 2009 p.22). O gestor é o líder e seu papel primordial na articulação de um trabalho que tem como objetivo a busca de novas estratégias de transformação da prática do professor.

Nessa perspectiva o gestor torna-se o responsável pela articulação de todas as atividades da escola cabendo a ele ser o mediador destas relações, que devem ser pautadas pelo diálogo, buscando um melhor funcionamento e crescente desempenho da escola.

Outra autora na qual pude subsidiar o presente trabalho é Polon (2009). Os três perfis de liderança categorizados por ela, em sua pesquisa de doutorado, em que buscou identificar perfis de liderança e características relacionadas às escolas eficazes fundamentaram-se em práticas observadas no cotidiano escolar, por isso parti das ações dos gestores identificadas pela pesquisa como suporte para análise do perfil dos gestores das escolas pesquisadas.

A partir destes referenciais teóricos pude identificar nas escolas pesquisadas, em relação às ações gestoras, características dos diferentes perfis de liderança escolar apresentados por Polon (2009), características comprovadas pelo alto índice de afirmações positivas referentes à atuação dos gestores nas questões pedagógicas, nas atividades de orientação e acompanhamento do planejamento, bem como na discussão sobre o desempenho dos alunos.

A seguir faço uma correlação entre os perfis de liderança apresentados por Polon e os resultados da pesquisa.

Liderança Pedagógica → apresenta características relacionadas com as tarefas voltadas às “atividades de orientação e acompanhamento do planejamento escolar” (POLON, 2009, p.9). Estas tarefas apresentam forte correlação com as afirmações identificadas pela pesquisa onde faz parte da rotina da equipe gestora a construção e reconstrução coletiva do PPP, tendo como foco principal o aluno; a promoção de reuniões pedagógicas e capacitações voltadas à elaboração de plano de atendimento conforme as necessidades identificadas pelas avaliações externas e internas, promoção de capacitações e encontros pedagógicos, o atendimento diferenciado aos alunos com dificuldades pedagógicas e o reagrupamento de acordo com as necessidades dos alunos.

Liderança Organizacional → apresenta “(...) forte correlação entre tarefas realizadas com o intuito de dar um suporte ao trabalho do professor em suas necessidades cotidianas” (POLON, 2009, p.9). A partir das afirmações observamos o envolvimento da equipe gestora com as demandas vindas da Secretaria de Educação tais como: divulgação dos materiais institucionais e das metas estabelecidas para a escola; implementação de ações voltadas a garantia da frequência dos alunos; atividades de incentivo à leitura.

Liderança Relacional → presença no cotidiano escolar de tarefas voltadas para o atendimento de alunos, pais e professores conforme identificado nos itens referentes a reuniões com pais ou responsáveis dos alunos com dificuldades de alfabetização

Em relação a atuação de agentes externos e a relação destes com a equipe escolar a equipe gestora demonstra se utilizar das sugestões do caderno do diretor para elaboração do plano de trabalho da escola. O índice de

respostas positivas (sim) foi de 100%, ou seja, nove dos nove gestores responderam sim a todas as afirmações da primeira perspectiva do questionário. Também observamos um alto índice de utilização das sugestões do caderno no que diz respeito à relação da equipe gestora com os professores - 100% e com relação às práticas voltadas especificamente para a alfabetização – 95,7%. Tendo em vista o alto índice de afirmativas relacionadas ao questionário e sua relação com o perfil dos gestores, podemos concluir que a equipe gestora das escolas pesquisadas apresenta um perfil predominantemente pedagógico, característica desejável para o perfil de gestor das escolas mineiras segundo o Guia do Diretor Escolar (MINAS GERAIS, 2010, p.15).

Dar foco à Gestão Pedagógica é a exigência primordial da Escola que queremos hoje: tempo de avaliação externa, de constatação do desempenho do aluno e da Escola, de definição e de pactuação de metas, de Plano de Intervenção Pedagógica, de padrões básicos de ensino e de aprendizagem. Neste contexto, cabe ao Diretor Escolar articular todas as formas da gestão, direcionando-as para o foco central do fazer da Escola: o ensinar e o aprender. Tudo que aí se faz só tem real significado se o professor ensina e o aluno aprende. (Guia do Diretor Escolar, 2010, p.15)

Partindo destas análises e observando o avanço da proficiência das escolas estudadas, pude concluir que a escola que tem uma equipe gestora preocupada com o seu fazer pedagógico apresenta melhores resultados educacionais e que o grande percentual de utilização das ações informadas no questionário validam a utilização do Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola de Minas Gerais como instrumento eficaz de apoio ao gestor escolar. Diante da conclusão de ser o Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola um norteador do trabalho da equipe gestora proponho um estudo sistemático deste instrumento.

A equipe gestora demonstra estar preocupada com o processo pedagógico, acompanha e avalia seus resultados com o objetivo de melhoria da qualidade do ensino. No entanto os professores demonstram pouca familiaridade com os processos desenvolvidos pela escola, por isso, aponto como ponto de melhoria o estudo sistemático do Caderno de Boas Práticas do Diretor como forma de melhor apropriação, pela comunidade escolar, dos

resultados educacionais. O conhecimento acerca das ações desenvolvidas pela equipe gestora e a conscientização da importância do papel que cada ator educacional tem no processo de alfabetização levam a um maior compromisso e responsabilização por parte de toda comunidade escolar com uma aprendizagem de qualidade.

Esta proposta busca a eficiência na aplicação do conhecimento dos resultados como norteador do planejamento, interferindo positivamente na evolução da proficiência dos alunos e encontra embasamento no conceito de escolas eficazes descrito por Lück (2009):

Escolas eficazes são aquelas que envolvem os funcionários na equipe geral da escola, desde o delineamento do seu projeto político-pedagógico, até a discussão de projetos especiais da escola utilizando suas leituras e idéias como fonte de referência, de modo a agregar valor a esses projetos e valorizar a sua contribuição à escola. (Lück, 2009, p.22)

O presente trabalho tem como objetivo final a construção de um plano de ação educacional que leve a comunidade escolar a se apropriar das ações esperadas de uma gestão com foco na qualidade da educação ofertada pela instituição de ensino. Tal proposta que poderá ser desenvolvida por qualquer rede de ensino que tenha a gestão pedagógica como eixo norteador do seu trabalho.

Para nortear a construção desta proposta foi aplicado aos gestores e professores um questionário com o objetivo de verificar se as escolas se apropriam das melhores práticas sugeridas pelo Caderno de Boas Práticas do Diretor, a relação destas com a prática docente e com os resultados educacionais medidos pelo PROALFA.

Durante o percurso da análise dos questionários pude identificar um distanciamento entre as práticas desenvolvidas pelos gestores escolares e a apropriação destas pelos professores, o que me levou a propor o estudo das atitudes de liderança esperada dos gestores para a construção de uma gestão mais eficiente. A partir da conscientização de toda comunidade escolar quanto às ações gestoras que contribuem com a melhoria da aprendizagem espero ainda incentivar o compromisso de todos os gestores com a qualidade e equidade do ensino

Como forma de atingir meu objetivo proponho a formação dos gestores escolares e a sistematização do estudo do Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola nas reuniões pedagógicas instituídas pela Resolução SEE Nº 2253, plano de ação apresentado na próxima seção. Tal proposta se justifica por ser a gestão um desafio e os gestores, em sua maioria, não possuírem especialização na área, sendo a formação para o exercício da função parâmetro para desenvolver este papel. Outra justificativa é ter a observação de que o conhecimento das ações implementadas pela equipe gestora, quando apreendido por toda equipe de profissionais da escola, como demonstrado pela escola C, contribuem com o bom desempenho educacional, o que foi comprovado pelos resultados da escola nas avaliações externas. Ao confrontarmos o questionário dos gestores e professores da escola C observamos uma similaridade entre as respostas, denotando grande conhecimento de todos das ações ali desenvolvidas, levando a um maior envolvimento e compromisso da comunidade escolar no processo ensino aprendizagem, o que levou a escola a se destacar das demais, apresentando além da totalidade de alunos no nível recomendado de desempenho, uma proficiência bem acima da média das escolas G e K estudadas, bem como da média estadual.

É importante ressaltar que a formação em serviço aqui proposta é mais uma estratégia de apropriação e melhoria dos resultados educacionais dentre as já oferecidas pela SEE/MG.

3. O PLANO DE AÇÃO

Esta dissertação teve como objetivo analisar a relação entre a implementação do Programa de Intervenção pedagógica (PIP/ATC) e o desempenho educacional nos anos iniciais do ensino fundamental tendo como foco a análise de três escolas. Com esse intuito foi feito um confronto entre as estratégias de intervenção das escolas pesquisadas e as ações concretas propostas pelo Caderno de Boas Práticas dos Diretores de Escola de Minas Gerais. Visando ainda a construção de um plano de melhoria da gestão escolar. E a partir da proposta de estudo do Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola pretende melhorar a qualidade do ambiente escolar e conseqüentemente melhorar a prática de sala de aula.

Tomei como ponto de partida para a estruturação do plano de ação, a realização de um questionário com gestores e professores de três escolas estaduais a respeito da utilização das ações concretas sugeridas pelo Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola e a análise do reflexo destas ações nos resultados das avaliações externas – PROALFA.

Para isto no capítulo 1 falei um pouco sobre o SIMAVE, o desenho do PIP/ATC e descrevi o Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola, instrumento criado para difundir as melhores práticas de gestão pedagógicas e foco da minha pesquisa.

No capítulo 2 iniciei as primeiras análises da repercussão do Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola nas avaliações externas – PROALFA. Por fim, neste capítulo, apresento o plano de melhoria proposto para gestão escolar, sabendo que apesar do gestor ser o principal responsável pelo desempenho da escola, são necessários: a discussão coletiva; o maior conhecimento e domínio das ações por ele implementadas, subsídios para uma melhor avaliação, validação e redirecionamento das ações propostas, pois as boas práticas são melhor assimiladas a partir de seu exercício. O conhecimento do aluno e de suas reais necessidades ajudará a melhor estruturar ações de melhoria da aprendizagem, não só para os alunos de baixo desempenho, mas também, e tão necessário quanto, para os alunos que se

encontram em níveis de desempenho mais avançados, oportunizando assim um conhecimento mais efetivo e a busca pela equidade educacional.

O plano de melhoria da gestão da escola se dará através da formação dos profissionais que atuam diretamente na escola. Esta formação tem como foco as áreas de atuação do gestor onde mais se identificam defasagens em relação a sua prática. A partir da pesquisa ficou evidenciada a relação entre a apropriação dos resultados educacionais e o significativo aumento dos resultados alcançados na avaliação externa.

Segundo Lück (2004) a “capacitação é exercida fundamentalmente de modo a desenvolver o senso de responsabilidade para a transformação e melhoria das práticas profissionais, a partir da melhoria do próprio desempenho profissional” e:

O desenvolvimento da competência profissional é de vital importância para todos que atuam em educação, como condição de aprimoramento de sua identidade profissional baseada em promoção de resultados cada vez mais eficazes e capacidade de responder efetivamente aos desafios sempre novos da educação. Lück, 2009 p. 88)

A formação acontecerá através de encontros presenciais com os diferentes atores do PIP/ATC. O primeiro encontro será com representantes das equipes regionais, onde será apresentada a agenda de formação dos gestores de escola, o encontro presencial com os gestores fica a cargo da equipe regional do PIP/ATC na SRE e estes se responsabilizam pelo repasse local para a equipe da escola. A supervisão e o monitoramento ficam a cargo da equipe regional do PIP/ATC e será acompanhado mediante análise do planejamento e relatório dos encontros.

Os encontros com a equipe regional acontecerão mediante agenda anual prevista para o PIP/ATC elaborada pela SEE/MG. Neste encontro os membros da equipe regional serão capacitados pela equipe central do PIP/ATC e receberão uma agenda com a programação dos encontros com a equipe gestora das escolas, serão a equipe de formadores da equipe gestora nas regionais.

A agenda de encontros da equipe gestora está assim estruturada: quatro encontros presenciais anuais, sendo dois no primeiro semestre e os outros dois

no segundo semestre. O primeiro e terceiro encontros serão agendados para o início dos semestres, abrindo assim a agenda de planejamento semestral da escola. Os encontros terão uma carga horária de oito horas cada um, totalizando uma carga horária de 48 horas. Os encontros acontecerão no espaço de capacitação pedagógica na sede das SREs e farão parte da agenda de formação dos gestores temas tais como: organização e funcionamento da escola; estudo da Resolução 2197/2012; análise dos resultados educacionais; orientações sobre a avaliação de desempenho do servidor (ADI); discussão sobre a construção do PPP da escola; estudo do Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola, estudo de casos identificados nas escolas, dentre outros. Os temas sugeridos para estudo são imprescindíveis para uma melhor aplicabilidade das boas práticas sugeridas pelo Caderno do Diretor.

No encontro será usada, para a formação, a metodologia de estudo de caso, focado nas relações entre gestores e professores, com foco na divulgação dos resultados e planejamento coletivo a partir destes.

Os gestores receberão uma agenda de capacitação para a equipe escolar, priorizando um maior detalhamento das diretrizes e objetivos do PROALFA e farão a programação da formação de sua equipe de professores. Esta formação fica a cargo do gestor, por ser ele o responsável por criar condições para o aprimoramento desses conhecimentos. Lück afirma que:

Para que haja essa melhoria, é necessário que a capacitação em serviço se constitua em um plano sistemático e abrangente, pelo qual são definidos objetivos, estratégias e atividades organizadas com esse fim e que sejam propostas ações de monitoramento e avaliação das realizações. (Lück, 2009 p. 88)

E ainda que:

A capacitação profissional em serviço, estruturada, liderada e orientada pelo diretor escolar envolve diversas atividades, como por exemplo:

- observação, análise e *feedback* sobre as experiências profissionais e consequente construção de conhecimento, em associação com o conhecimento educacional produzido;
- realização de grupos de estudo e oficinas práticas sobre aspectos em que se pretende promover mudanças;
- promoção de troca de experiências e de material pedagógico entre os professores sobre estratégias que utilizam para garantir maior efetividade na aprendizagem

dos alunos;

- estudo sobre competências docentes e de trabalho e fundamentação para o seu exercício consistente;
- criação de portfólios individuais e por áreas de atuação para os resultados desses estudos e práticas objetivando sua sistematização;
- planejamento de implementação e incorporação de novas aprendizagens e conhecimentos em novas práticas profissionais. (Lück, 2009 p. 88)

O principal objetivo dessa formação é auxiliar os professores a se apropriarem dos resultados do PROALFA, utilizando seus resultados de forma a planejar intervenções pedagógicas mais eficazes para o processo de alfabetização, desenvolvendo conhecimentos e habilidades para promover a gestão de resultados educacionais. À medida que esses conhecimentos começaram a ser utilizados como acompanhamento da aprendizagem dos alunos observamos a evolução dos resultados educacionais, conforme ficou evidenciado na escola C. Os estudos acontecerão ao longo de oito encontros de duas horas distribuídos ao longo do ano totalizando uma carga horária de dezesseis horas, quatro horas por semestre.

O presente estudo será monitorado pelas equipes central e regional do PIP/ATC, a partir do planejamento das reuniões pedagógicas realizadas pelo gestor escolar e se dará dentro da carga horária prevista na alínea “b” do inciso II, artigo 10 do capítulo II, seção I da Resolução SEE Nº 2253, de 9 de janeiro de 2013 que estabelece normas para organização do quadro de pessoal das escolas estaduais¹⁵.

¹⁵ Artigo 10, seção 1 da Resolução SEE Nº2253, de 9 de janeiro de 2013. Disponível em http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/banco_objetos_crv/8AF44F7006BE4E7FBB4E35C2F0CAE7402412013165242_RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%202253,%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202013..pdf. Acesso em 20 maio 2013.

Art.10 Conforme dispõe a Lei nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012, a carga horária semanal de trabalho correspondente a um cargo de Professor de Educação Básica com jornada de 24 (vinte e quatro) horas compreende:

I – 16 (dezesseis) horas semanais destinadas à docência;

II – 8 (oito) horas semanais destinadas a atividades extraclasse, observada a seguinte distribuição:

a) 4 (quatro) horas semanais em local de livre escolha do professor;

b) 4 (quatro) horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões.

§ 1º - As atividades extraclasse a que se refere o inciso II compreendem atividades de capacitação, planejamento, avaliação e reuniões, bem como outras atribuições específicas do cargo que não configurem o exercício da docência, sendo vedada a utilização dessa parcela da carga horária para substituição eventual de professores.

Vislumbro nas atividades extraclasse, o momento ideal para estudo, possibilitando melhor entendimento das ações que deram certo e foram sugeridas por outros gestores no Caderno de Boas Práticas e a inserção de novas ações. Lembrando ainda da importância de se promover ações voltadas para todos os níveis de aprendizagem, buscando assim elevar cada vez mais a proficiência dos alunos e sugerindo um melhor detalhamento das ações concretas propostas.

A formação continuada se dará ao longo do ano durante as reuniões pedagógicas assim distribuídas: quatro reuniões no primeiro semestre nos meses de março a junho e quatro reuniões no segundo semestre, meses de agosto a novembro. Cada escola tem a autonomia de pensar uma melhor distribuição da carga horária de duas horas semanais dedicadas à reunião, totalizando oito horas mensais, das quais duas horas seriam dedicadas ao estudo de temas eleitos como fundamentais para uma gestão com enfoque pedagógico. As principais técnicas utilizadas para estudo do instrumento são a transmissão das informações sobre o tema escolhido, as considerações dos participantes, a troca de experiências e a avaliação da utilização deste pela escola. Para que este estudo contribua ainda mais com a escola será apresentada uma situação problema vivenciada pela escola e posteriormente o anexo 1: roteiro para elaboração de plano de trabalho onde serão registradas as ações, responsável e prazo de execução. A cada encontro este instrumento será analisado, avaliado o resultado da ação proposta, definida sua permanência, reformulação ou encerramento. Junto aos temas discutidos serão oferecidos textos para aprofundamento.

A seguir apresento quadro com a organização das atividades, lembrando que este cronograma poderá ser acrescido de temas de interesse e necessidade da escola.

§ 2º A carga horária semanal destinada a reuniões a que se refere a alínea “b” do inciso II poderá, a critério da direção da escola, ser acumulada para utilização dentro de um mesmo mês.

QUADRO 10: Cronograma de Atividades

Encontros	Período	Atividade	Objetivo	Carga Horária
1º	Março	Reunião para estudo e análise dos resultados educacionais	Promover o conhecimento da política educacional do Estado	2h
2º	Abril	Construção do plano de intervenção pedagógica da escola	Planejar a evolução do desempenho acadêmico dos alunos	2h
3º	Maio	Estudo da Resolução SEE Nº2197	Conhecer as diretrizes para a organização e o funcionamento do ensino nas escolas estaduais	2h
4º	Junho	Continuidade do estudo da Resolução SEE Nº2197 Estudo da Avaliação de Desempenho do servidor	Conhecer as diretrizes para a organização e o funcionamento do ensino nas escolas estaduais Estudar a metodologia e o procedimento da avaliação de desempenho ADI	2h
5º	Agosto	Análise dos resultados e reelaboração do plano de intervenção pedagógica	Planejar a evolução do desempenho acadêmico dos alunos	2h
6º	Setembro	Discussão do Projeto Político Pedagógico da escola	Definir objetivos e metas de aprendizagem em sala de aula	2h
7º	Outubro	Intercambio de saberes e experiências	Socialização de boas práticas	2h
8º	Novembro	Organização de espaços e tempos escolares	A utilização das TICs na sala de aula	2h
Carga horária total				16h

FONTE: Elaborado pela autora

Os temas serão desenvolvidos pela equipe gestora, que além de promover a capacitação deverá organizar o material didático disponibilizado para estudo. O primeiro encontro acontecerá em 2014.

Mas não basta propor ações de melhoria, é fundamental seu acompanhamento e monitoramento constantes, favorecendo assim a avaliação constante das intervenções pedagógicas implementadas.

Este projeto visa à formação continuada dos profissionais da escola por meio de encontros mensais e tem como objetivo fortalecer a identidade

profissional e melhoria das ações pedagógicas, intensificando o compromisso com a aprendizagem. Esta formação terá como produto final orientações e sugestões voltadas para a complementação dos Cadernos de Boas práticas.

3.1 Financiamento

A proposta de formação dos gestores poderá ser financiada por recursos do Plano de Ação Articulada (PAR)¹⁶, planejamento financeiro anual das SREs elaborado a partir de seu diagnóstico educacional, visando a melhoria de seus indicadores. Serão necessários recursos para a reprodução de material para estudo e despesas com diária e transporte dos cursistas.

Previsão de recursos para a formação de gestores

Total de participantes	Recurso para transporte	Recurso para diária	Recurso para impressão de material	Despesas totais

A formação a nível local, na escola, não demanda financiamento específico, pois acontecerá em momento legalmente previsto na carga horária obrigatória da equipe escolar, não necessitando de recurso para diária nem transporte e o material pedagógico deverá ser reproduzido pela escola, com recursos do PDDE, recursos disponibilizados anualmente pelo MEC com o objetivo de prestar assistência financeira às escolas públicas de ensino fundamental.

3.2 Monitoramento e avaliação

¹⁶ Apresentação do Plano de Ação Articulada – PAR. Disponível em <http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php>. Acesso em 11 jun. 2013.

A formação iniciará em 2014 com grupos de gestores que atendam aos anos iniciais do ensino fundamental que desenvolverão a agenda de encontro com a equipe de professores da escola. A equipe regional do PIP/ATC além de ministrar a formação terá a função de acompanhar e monitorar a capacitação a nível local.

Ao longo do processo serão acompanhadas as modificações que vem ocorrendo na prática pedagógica da escola; se o estudo do Caderno de Boas Práticas do Diretor tem contribuído com o aperfeiçoamento do PPP da escola, tornando-o mais condizente com a realidade; se as propostas de intervenção pedagógica tem melhorado o desempenho dos alunos, medida por avaliação diagnóstica interna e se a apropriação dos resultados do PROALFA tem contribuído com a melhoria do fazer pedagógico em sala de aula, despertando maior interesse nos alunos.

Serão realizados *feedbacks* entre a equipe escolar e equipe regional do PIP/ATC para diagnosticar se o estudo realizado mensalmente tem se demonstrado eficaz para o planejamento e replanejamento das intervenções pedagógicas.

A partir do acompanhamento das atividades, da construção de boas práticas e constatação da melhoria do desempenho educacional poderão ser sugeridas modificações e incorporadas novas boas práticas ao Caderno do Diretor. Melhoria que terá como principal indicador o resultado das avaliações do PROALFA, quando poderemos observar se houve crescimento significativo nos níveis de desempenho e proficiência dos alunos e se a escola conseguiu alcançar a meta para ela estabelecida no presente ano.

Ao final do ano será novamente aplicado o questionário aos professores e equipe gestora, como forma de avaliar a abrangência do projeto de estudo, seus sucessos e fracassos. Confirmando ou não a eficácia do estudo sistematizado para a apropriação e melhoria dos resultados educacionais, avaliando assim o impacto desta formação, avaliando seus pontos positivos e os pontos de melhoria, podendo então corrigindo os rumos do programa de formação, definindo como indicador de qualidade os resultados do PROALFA, onde será observado se houve crescimento significativo da escola com relação a ela mesma e em relação às metas para ela pactuadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a utilização do material de apoio pedagógico e o acompanhamento das escolas pelas equipes central e regional se tornem ferramentas imprescindíveis de apoio à transformação das práticas pedagógicas na sala de aula é fator primordial que junto a este acompanhamento tenhamos a capacitação e discussão dos resultados das avaliações, tendo, como intenção, a melhor utilização destes como ponto de partida para as intervenções pedagógicas e consequente melhoria da aprendizagem. A apropriação destes resultados pela escola dá a ela maior autonomia pedagógica, elevando sua competência a partir do esforço em assumir a responsabilidade de melhoria da qualidade do ensino ofertado.

Como já mencionado neste trabalho no passado as dificuldades com o ensino eram de quantidade e qualidade, hoje são principalmente qualitativas. Ainda estamos longe de um ensino que promova a equidade e se intencionamos diminuir as desigualdades, precisamos intervir no modo de ensinar e para isto é preciso que o resultado das avaliações seja uma base de dados constante para as discussões da equipe escolar. É necessário que toda a escola se aproprie deste resultado de modo que este seja não apenas um meio de divulgação do trabalho pedagógico da escola, mas um termômetro na busca de estratégias, um repensar da prática em sala de aula, visando à qualidade do ensino.

Para que alcancemos este patamar de qualidade mais do que avaliar é necessário acompanhar a evolução deste aprendizado e fundamental, antes de qualquer coisa, o respeito ao trabalho que vem sendo desenvolvido pelos membros da escola.

É primordial que a equipe escolar realmente se perceba como equipe, que considere o conhecimento que vem sendo consolidado pelo aluno e também as dificuldades de aprendizagem apresentadas. O sucesso do ensino é, sem sombra de dúvida, fruto deste trabalho coletivo. A escola precisa pensar o ensino como um processo, envolver todos os professores no planejamento

das estratégias de intervenção propiciando a formação continuada, a partir da responsabilização de todos teremos, com certeza, muito a comemorar.

Espero que a construção de um espaço de reflexão dentro da escola possa contribuir com o novo paradigma de gestão escolar, um modelo mais democrático e participativo. E venha possibilitar ao grupo maior autonomia, promovendo a utilização eficaz dos resultados educacionais em prol da melhoria da prática, da motivação dos alunos e professores e do sucesso escolar, pois nenhuma escola torna-se eficaz sem que todos os seus atores estejam envolvidos na promoção do direito de todos os alunos a uma educação de qualidade.

Cabe ressaltar que a gestão escolar é um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo. O fim último da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, de modo que, no cotidiano que vivenciam na escola desenvolvam as competências que a sociedade demanda, dentre as quais se evidenciam pensar criativamente; analisar informações e proposições diversas, de forma contextualizada; expressar ideias com clareza, oralmente e por escrito; empregar a aritmética e a estatística pra resolver problemas; ser capaz de tomar decisões fundamentadas e resolver conflitos. (LÜCK, 2009, p.25)

Com este trabalho pude validar o Caderno de Boas Práticas do Diretor de Escola de Minas Gerais, propor a sistematização de seu estudo, bem como sua complementação através de um melhor detalhamento de suas ações concretas, possibilitando assim sua atualização constante.

Finalizo este trabalho ressaltando o quanto a realização deste estudo me permitiu compreender a necessidade de mudança da cultura organizacional da escola para a construção de uma educação de qualidade para todos, contribuindo assim com o repensar de minha prática como analista educacional.

Mais que validar um instrumento de gestão, este estudo contribuiu para demonstrar o quanto um acompanhamento mais próximo e sistematizado às escolas se faz necessário para que estas se apropriem de seus resultados e das boas práticas desenvolvidas por escolas que vem alcançando bom desempenho educacional, intervenções necessárias à resignificação de sua prática, propiciando a conquista de uma educação de qualidade.

A constatação da necessidade de sistematização das ações de intervenção demonstra o quanto o Programa de Intervenção Pedagógica/Alfabetização no Tempo Certo vem contribuindo para a construção de uma gestão mais pedagógica e para a melhoria dos resultados educacionais.

REFERÊNCIAS

Acordo de Resultados. Disponível em: <http://www.governo.mg.gov.br/conteudo/106/Acordo-de-Resultados.aspx>. Acesso em: 19 jan. 2013.

Avaliação. Disponível em < <http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/o-que-e-avaliacao-educacional/> >. Acesso em: 17 jul.2012.

Guia matriz de referência para a avaliação. Disponível em: <http://www.slideshare.net/Giselly2/guia-matriz-referencia-Ingua-portuguesa-simave>>. Acesso em: 01 jan. 2013.

LUCK, Heloísa. Dimensões de gestão escolar e suas competências. Curitiba: Positivo, 2009.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Guia de Reorganização e Implementação do Plano de Intervenção Pedagógica 2008**. Minas Gerais, 2008.

_____. Secretaria do Estado de Educação. **Boletim Pedagógico**. Programa da Avaliação da Alfabetização – PROALFA, 2007.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **PROALFA: Boletim Pedagógico**. 2009. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. Juiz de Fora, 2009.

_____.Secretaria de Estado da Educação. **Boletim de Resultados SIMAVE/PROALFA**. 2011. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. Volume II, Juiz de Fora, 2010.

_____.Secretaria de Estado de Educação. **SIMAVE/PROALFA**. 2011 Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. V.3 (jan/dez.2011), Juiz de Fora, 2011.

_____.Relatório Síntese do Programa de Intervenção Pedagógica – Alfabetização no tempo Certo – 2006-2010, s/d.

_____.DIAGNÓSTICO DOS PROJETOS COMPLEMENTARES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Relatório completo do Programa de Intervenção Pedagógica. Belo Horizonte. 2011.

OLIVEIRA, M. A. e ROCHA, G.. **Avaliação em larga escala no Brasil nos primeiros anos do Ensino Fundamental**. Disponível em: < http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/274.pdf> Acesso em: 21 jul. 2012.

POLON, Thelma Lucia P. **Artigo com base na tese Identificação dos Perfis de Liderança e Características Relacionadas à Gestão Pedagógica Eficaz nas Escolas Participantes do Projeto GERES - Estudo Longitudinal da Geração Escolar**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0510368_09_pretextual.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2013.

Programas Estruturadores. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/programas-e-aco-es-de-governo/programas-estruturadores>>. Acesso em: 03 nov. 2012.

Resultados educacionais. Disponível em : <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/2012/01/20/como-melhorar-os-resultados-educacionais/>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

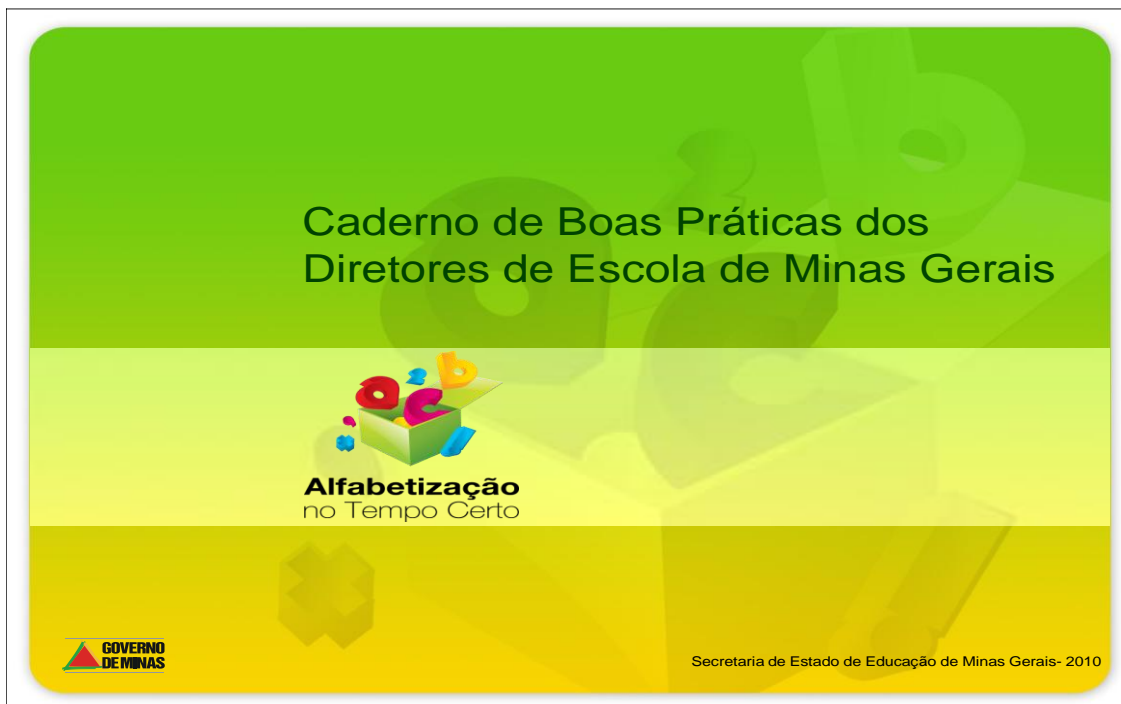
Reunião CONSED. Disponível em: <<http://www.consed.org.br/index.php/reunioes-downloads/category/20-iii-reuniao-ordinaria>>. Acesso em: 30 jan. 2013.

SANTOS, R. E. S. **O programa de intervenção pedagógica**. Resumo. Belo Horizonte. 2012.

SIMAVE. Disponível em: <<HTTP://www.simave.caedufjf.net/o-programa/>>. Acesso em: 25 jan. 2013.

ANEXOS

ANEXO 1

**Introdução**

- As próximas páginas apresentam as melhores práticas com **enfoque pedagógico** apontadas e implementadas por diretores de escolas que alcançaram bons resultados nas avaliações externas dos alunos.
- O conteúdo deste trabalho foi produzido a partir de entrevistas e encontros em que as atuais práticas das escolas de Minas Gerais e algumas práticas internacionais foram debatidas, detalhadas e exemplificadas.
- Este Caderno não pretende ser uma "receita pronta e engessada", mas sim um instrumento para guiar o diretor na construção de uma escola organizada, ativa, democrática, participativa, voltada para a inclusão educacional e social e, sobretudo, focada na aprendizagem e formação do aluno. Ele complementa e enriquece o Guia do Diretor Escolar, sendo um anexo do mesmo.
- É importante ressaltar que este Caderno estará sempre aberto à complementação, a partir da experiência e contribuição de diretores que obtenham sucesso por meio de outras práticas.

Conteúdo

Instruções sobre como utilizar o Caderno de Boas Práticas

O Caderno de Boas Práticas

Anexo 1: Sugestão de roteiro para elaboração de Plano de Trabalho para melhoria dos resultados da escola



2

Este Caderno traz Boas Práticas distribuídas em 5 eixos fundamentais

- | | | |
|------------------------------------------------------------------|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1 Liderança organizacional e gestão participativa</p> | | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gerenciamento e desenvolvimento de uma equipe alinhada aos objetivos da escola, maximizando os resultados esperados de aprendizagem dos alunos. |
| <p>2 Excelência de ensino</p> | | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilização de práticas eficazes de ensino e capacitação profissional dos professores e especialistas para garantir melhor ensino e mais aprendizagem. |
| <p>3 Desempenho acadêmico dos alunos</p> | | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Acompanhamento dos resultados individuais dos alunos em relação às metas definidas e análise do desempenho para evidenciar sua evolução e crescimento. |
| <p>4 Desenvolvimento pessoal dos alunos e professores</p> | | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formação de alunos e professores preparados para avançar além do conhecimento acadêmico, com desenvolvimento de princípios, valores, crenças, posturas... |
| <p>5 Engajamento dos alunos, pais e da comunidade</p> | | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inclusão dos pais no aprendizado dos filhos e aproximação da comunidade às atividades escolares. |

3

Sugestão para utilização deste Caderno

1	Fazer um diagnóstico simples de como sua escola está em relação aos 5 eixos fundamentais.
2	Levantar os pontos fortes e os pontos a serem trabalhados.
3	Dentro de cada um dos eixos, selecionar as boas práticas que mais poderão contribuir para a melhoria dos pontos a serem trabalhados.
4	Para cada boa prática selecionada, definir ações para a implementação das mesmas. Estas ações podem ser inspiradas nos exemplos práticos contidos neste Caderno, no Guia do Diretor Escolar e na experiência pessoal do Diretor.
5	Elaborar um Plano de Trabalho que contenha as ações a serem implementadas, prazos e responsáveis, consultando, também, o Guia do Diretor Escolar – ver anexo 1 deste caderno.
6	Acompanhar a implementação do Plano de Trabalho.

4

Como consultar o Caderno

Eixo

1 Liderança organizacional e gestão participativa (1/3)

Boa Prática

1.1 Promover cultura de transparência e equidade entre a equipe

Boa Prática sugerida para a obtenção da excelência do ensino

1.2 Fortalecer o Colegiado Escolar para atuar junto ao diretor na gestão pedagógica, administrativa e financeira

Ações concretas

- Elaborar coletivamente normas e procedimentos claros para o funcionamento da escola.
- Tornar públicas as funções e competências dos servidores, incentivando e dando condições para executá-las.
- Registrar a falta do servidor.
- Através de reuniões e diálogo franco, estimular o surgimento de novas lideranças na escola.
- Desenvolver um código de conduta e normas disciplinares para a escola e cobrar a aplicação do mesmo.
- Promover encontros para estudo do Regimento Escolar e Legislação sobre direitos e deveres dos Servidores.

- Possibilitar a atuação do Colegiado Escolar em todas as ações e decisões da escola.
- Enviar pauta para reunião do Colegiado com antecedência.
- Estudar, nas reuniões, a legislação e diretrizes de ensino.

Obs: Consultar também o Guia do Diretor Escolar.

Ações concretas: Exemplos de como esta prática foi implementada em outras escolas que obtiveram excelentes resultados

7

5

Conteúdo

Instruções sobre como utilizar o Caderno de Boas Práticas

O Caderno de Boas Práticas

Anexo 1: Sugestão de roteiro para elaboração de Plano de Trabalho para melhoria dos resultados da escola



6

1 Liderança organizacional e gestão participativa

Boa Prática	Ações concretas
<p>1.1 Promover a cultura da transparência e equidade entre a equipe</p> <p>1.2 Fortalecer o Colegiado Escolar para atuar junto ao diretor na gestão pedagógica, administrativa e financeira</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaborar coletivamente normas e procedimentos claros para o funcionamento da escola. ▪ Tornar públicas as funções e competências dos servidores, incentivando e dando condições para executá-las. ▪ Registrar a falta do servidor. ▪ Estimular o surgimento de novas lideranças na escola, através de reuniões e diálogo franco. ▪ Desenvolver um código de conduta e normas disciplinares para a escola e cobrar a aplicação do mesmo. ▪ Promover encontros para estudo do Regimento Escolar e Legislação sobre direitos e deveres dos Servidores. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Possibilitar a atuação do Colegiado Escolar em todas as ações e decisões da escola . ▪ Enviar pauta para reunião do Colegiado com antecedência. ▪ Estudar, nas reuniões, a legislação e diretrizes de ensino.
<p>Consultar também o Guia do Diretor Escolar.</p>	

7

1 Liderança organizacional e gestão participativa

Boa Prática	Ações concretas
<p>1.3 Conscientizar a equipe sobre a necessidade de mudança e de melhoria contínua da educação</p> <p>1.4 Engajar toda a equipe da escola em torno de uma direção/objetivo comum</p> <p>Consultar também o Guia do Diretor Escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilizar a avaliação de desempenho individual para identificar os pontos em que a equipe precisa se desenvolver e compartilhar os resultados com cada funcionário individualmente, executando ações direcionadas à qualificação e à melhoria do desempenho dos servidores . ▪ Desdobrar a avaliação de desempenho e o PGDI em metas por funcionário, reunir-se individualmente com cada funcionário para discutir resultados e usar as conclusões da reunião para planejar o próximo ano. ▪ Atrelar a avaliação de desempenho individual do professor ao desempenho escolar dos seus alunos e dos demais servidores ao desempenho da escola, verificado nas avaliações externas. ▪ Manter –se sempre informado da eficácia das atividades de ensino desenvolvidas pela escola. ▪ Implementar “Gestão à Vista” para comunicar resultados e avanços. ▪ Realizar pesquisa com pais e alunos sobre a escola e utilizar o resultado para melhoria do processo pedagógico e administrativo. ▪ Construir em conjunto com toda a equipe da escola, o projeto pedagógico cuja filosofia tenha o aluno e sua aprendizagem como foco principal . ▪ Garantir que o Plano de Intervenção Pedagógica da escola contenha atividades práticas que possibilitem o desenvolvimento das capacidades previstas para o aluno. ▪ Promover reuniões frequentes com o corpo docente, com pauta antecipada. ▪ Realizar pesquisa com a equipe da escola para conhecer as dificuldades e o que deve ser feito para enfrentá-las. Após pesquisa, montar um plano de ação. ▪ Permanecer na escola durante o período de atividades escolares, participando de reuniões, supervisionando o bom andamento dos trabalhos, garantindo a participação de todos e melhorando a qualidade dos contatos informais.

8

1 Liderança organizacional e gestão participativa

Boa Prática	Ações concretas
<p>1.5 Reconhecer e incentivar a equipe da escola</p> <p>1.6 Buscar engajamento com Equipes Central e Regional e com as escolas da região</p> <p>Consultar também o Guia do Diretor Escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover a valorização dos profissionais da escola pela comunidade escolar , divulgando os bons trabalhos realizados e os resultados das avaliações internas e externas . ▪ Conversar pessoalmente com cada um dos profissionais da escola ou enviar cartão para externar sua satisfação em relação ao trabalho realizado por ele e o efeito que esse trabalho provoca na vida dos alunos. ▪ Receber a visita das equipes Central e Regional para estabelecer e reafirmar a parceria entre SEE, SRE e escola e fazer desta visita um momento de aprendizagem e crescimento para todos. ▪ Ser claro e transparente em relação aos problemas da escola para facilitar o trabalho de suporte das equipes central e regional. ▪ Participar de reuniões mensais com diretores de outras escolas do município ou da região. ▪ Visitar outras escolas para troca de boas práticas. ▪ Utilizar da reunião de diretores da região para compartilhar práticas, buscar experiência, alinhar-se em relação a uma decisão ou ao cumprimento de uma legislação, discutir o desenvolvimento do processo pedagógico . ▪ Analisar problemas e solicitar conselhos, especialmente dos diretores mais experientes, sobre a gestão escolar. ▪ Promover e participar de confraternizações fora do trabalho com sua equipe e representantes da SRE.

9

2 Excelência de ensino

Boa Prática

2.1 Definir, dentro do Projeto Pedagógico da Escola, objetivos e metas de aprendizagem em sala de aula

2.2 Reconhecer que o aluno é construtor do seu conhecimento respeitando seus níveis de desenvolvimento e ritmo de aprendizagem

Consultar também o Guia do Diretor Escolar.

Ações concretas

- Definir os objetivos e metas de aprendizagem com os professores e especialistas avaliando o projeto pedagógico, no início do ano letivo.
- Elaborar o planejamento coletivo das atividades anuais.
- Realizar, com o especialista e os professores, a avaliação diagnóstica dos alunos e a correção dos rumos do processo pedagógico decorrente da análise dos resultados das avaliações.
- Garantir que os professores elaborem o plano semestral ou anual de trabalho de sala de aula.
- Conscientizar o professor, por meio de diálogo e reuniões, da necessidade e direito do aluno à intervenção pedagógica, sempre que a aprendizagem não ocorrer.
- Implementar ações de intervenção pedagógica contínuas e não somente ao final do ano.
- Incentivar e possibilitar aos professores a utilização de estratégias inovadoras de ensino.
- Possibilitar aos professores e especialistas momentos sistemáticos de discussão e planejamento das aulas.
- Valorizar a autoestima e o autoconceito dos alunos.
- Conhecer os níveis de desenvolvimento do aluno, através do estudo e da análise dos resultados das avaliações.
- Valorizar a organização dos tempos escolares em ciclo e a progressão continuada nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- Conscientizar os professores sobre a importância da elaboração do planejamento de acordo com as necessidades de aprendizagem dos alunos e as diretrizes curriculares da SEE.

2 Excelência de ensino

Boa Prática

2.3 Focar e concentrar esforços na criação do hábito da leitura e da escrita

Consultar também o Guia do Diretor Escolar.

Ações concretas

- Criar condições para a "Pausa para leitura": horário diário e fixo em que todos os alunos na escola dedicam 20 minutos à leitura de qualquer gênero que lhes interesse.
- Implementar a "Hora do conto": leitura de um livro para a família em casa e, em seguida, leitura para a turma em sala de aula.
- Colocar uma mini biblioteca em cada sala de aula ou Cantinho de Leitura.
- Fazer da leitura e da escrita na escola uma prioridade em todos os conteúdos e não só em Língua Portuguesa.
- Disponibilizar revistas para leitura dos alunos na hora do recreio.
- Buscar parcerias, como o Programa Jovens Leitores do SESC e outros.
- Estimular a utilização da prática de fazer um diário individual, para que os alunos escrevam mais.
- Estimular a leitura entre os professores, por meio da disponibilização de artigos, revistas e livros, incluindo a recomendação de textos interessantes e relevantes.
- Disponibilizar os livros da Biblioteca e garantir um trabalho consistente por parte do professor para ensino do uso da Biblioteca.
- Adquirir, periodicamente, livros para a biblioteca, garantindo a sua qualidade pedagógica.
- Promover a formação continuada do Professor para ensino do uso da Biblioteca e o seu trabalho integrado aos professores regentes de turmas ou aulas.

2 Excelência de ensino

Boa Prática

2.4 Garantir atenção e suporte para alunos com necessidades educacionais especiais ou com defasagem de aprendizagem

2.5 Estruturar e comunicar o plano de atividades da escola

Consultar também o Guia do Diretor Escolar.

Ações concretas

- Acompanhar a realização do diagnóstico pedagógico (formulário 6 do Manual Escola Inclusiva), para os alunos com necessidades educacionais especiais.
- Acompanhar a elaboração e implementação do plano de atendimento para estes alunos, com instruções específicas de atendimento para cada um.
- Usar diagnósticos e avaliações internas para reagrupar alunos temporariamente de acordo com suas habilidades e necessidades, potencializando o aprendizado e troca de experiências.
- Utilizar o Projeto Escola em Tempo Integral para oferecer aulas e atividades de apoio aos alunos com defasagem de aprendizagem.
- Formar turmas de aceleração (PAV) para os alunos com distorção idade / ano de escolaridade.
- Incentivar os professores a trabalhar a autoestima e autoconfiança dos alunos.
- Promover reunião com a comunidade escolar para analisar e discutir o calendário escolar, destinando períodos para atividades de formação do professor e dos pais.
- Elaborar o Plano/Cronograma de Atividades da Escola com toda a equipe, incluindo o Calendário Escolar.

12

2 Excelência de ensino

Boa Prática

2.6 Disponibilizar material pedagógico e potencializar sua utilização com enfoque pedagógico

Consultar também o Guia do Diretor Escolar.

Ações concretas

- Incentivar o estudo, discussão e utilização dos Cadernos da SEE/(CEALE), CBC, do Guia do Alfabetizador e outros pelos professores.
- Solicitar do especialista o monitoramento quanto ao uso do Guia do Alfabetizador pelos professores do Ciclo da Alfabetização (1º, 2º e 3º anos).
- Realizar, em conjunto com o Especialista, reuniões pedagógicas semanais com os professores (Módulo II) para estudos, troca de experiências e planejamento das aulas, tendo como suporte os materiais institucionais da SEE com apresentação de sugestões de atividades para trabalhar em sala de aula.
- Disponibilizar material pedagógico de qualidade com enfoque no desenvolvimento do aluno e fazer com que este material seja utilizado por especialista e professores.
- Disponibilizar mapas, jogos pedagógicos, material específico para a alfabetização, material de apoio ao aluno como: caderno, lápis, cola, tesoura, borracha, papel ofício, entre outros.
- Realizar, juntamente com o Especialista em Educação Básica, oficinas para capacitação dos professores quanto ao uso dos materiais pedagógicos.

13

3 Desempenho acadêmico dos alunos

Boa Prática

3.1 Garantir que todos na escola conheçam a política educacional do Estado

3.2 Planejar a evolução do desempenho acadêmico dos alunos

Consultar também o Guia do Diretor Escolar.

Ações concretas

- Comunicar e analisar, junto com a escola, as metas do PROALFA e PROEB e afixá-las em locais estratégicos da escola (sala de professores, entrada da escola).
- Divulgar para a comunidade escolar as metas a serem alcançadas, a situação da escola através de "Gestão à Vista", incluindo resultados de aprovação, abandono, reprovação, desempenho em avaliações internas e externas.
- Pactuar as metas da escola com a participação da comunidade escolar.
- Incentivar o uso dos resultados da avaliação interna e externa para direcionar o trabalho dos professores.
- Promover capacitação para professores e equipe pedagógica sobre como analisar os testes e os resultados dos alunos para planejar intervenções pedagógicas em busca de melhoria da aprendizagem.
- Discutir o desempenho dos alunos em relação aos padrões definidos pela SEE em reuniões com os especialistas e os professores.
- Disponibilizar orientações sobre como construir os Portfólios da aprendizagem.
- Incentivar a construção do Portfólio pelo aluno.
- Estimular a cultura da autoavaliação do aluno desde os anos iniciais.

14

4 Desenvolvimento pessoal dos alunos e professores

Boa Prática

4.1 Promover o desenvolvimento de valores como respeito, responsabilidade e ética

Consultar também o Guia do Diretor Escolar

Ações concretas

- Diariamente, na primeira aula, fazer leitura de texto de diferentes gêneros contendo preceitos éticos, filosóficos, comportamentais...
- Atuar e influenciar, através de exemplo e atitudes: ser educado, responsável, pontual, respeitar os outros.
- Zelar para que a equipe da escola seja exemplo de postura para o aluno
- Cobrar a pontualidade da equipe da escola e dos alunos.
- Valorizar o nome dos alunos e professores, não permitindo o uso de apelidos pejorativos/humilhantes.
- Valorizar o bom comportamento e o desempenho dos alunos: elogios nos cadernos, conversas individuais, elogios para os pais.
- Evitar possíveis situações constrangedoras para os alunos, como divulgação de notas diante de toda a classe.
- Valorizar o esporte através de torneios, gincanas, olimpíadas.
- Comemorar datas cívicas, como: Dia do Índio, Tiradentes, Proclamação da República dentre outras, entoando os Hinos Cívicos.
- Criar metas para controle do consumo de água e de energia na escola.
- Possibilitar a formação de posturas e atitudes ecologicamente corretas.
- Zelar e cuidar do patrimônio público (dependências da escola, móveis escolares etc.).
- Estudar com a comunidade escolar o Regimento da Escola.

15

4 Desenvolvimento pessoal dos alunos e professores

Boa Prática	Ações concretas
<p>4.2 Desenvolver e implementar ações para garantir a frequência dos alunos</p> <p>4.3 Apoiar os professores por meio de suporte, acompanhamento, objetivando a busca de melhoria contínua de sua prática</p> <p>Consultar também o Guia do Diretor Escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolver ações e atitudes para identificar os motivos das ausências dos alunos e garantir a frequência. ▪ Incentivar os professores a adotar essas ações e atitudes e cobrar a sua implementação . ▪ Incentivar práticas pedagógicas inovadoras, aprendizagens significativas, contextualização do ensino. ▪ Acompanhar o andamento das aulas para ajudar e dar sugestões de melhoria aos professores. ▪ Visitar as salas de aula, verificar caderno dos alunos, observar as salas do professor com o objetivo de ajudá-lo. ▪ Conversar com cada professor, ou garantir que o Especialista o faça, após a realização da visita à sala de aula. ▪ De maneira informal e descontraída, escutar dos alunos depoimentos a respeito da dinâmica em sala de aula. ▪ Promover a “Semana Pedagógica” para estudos e reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem . ▪ Promover cursos e capacitação para os professores com temas solicitados por eles. ▪ Compartilhar boas práticas entre os professores, especialmente dos mais experientes da escola, nas reuniões de Módulo II.

16

4 Desenvolvimento pessoal dos alunos e professores

Boa Prática	Ações concretas
<p>4.4 Criar condições propícias para o desenvolvimento profissional dos professores</p> <p>Consultar também o Guia do Diretor Escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Incentivar a participação dos professores em cursos e encontros e assegurar sua disseminação e repasse aos demais professores da escola. ▪ Garantir a realização dos encontros do Módulo II com ênfase nos aspectos pedagógicos. ▪ Elaborar um plano de formação continuada para os professores.

17

5 Engajamento dos alunos, pais e comunidade

Boa Prática

5.1 Fazer da escola um ambiente atrativo, agradável e acolhedor para todos

5.2 Promover atividades de integração da escola com pais e comunidade

Consultar também o Guia do Diretor Escolar.

Ações concretas

- Incentivar a permanência dos alunos na escola e a continuação dos estudos através de atividades extra-curriculares que interessem aos alunos (salas de multimídia, viveiro de plantas, capoeira, biblioteca), prática de esportes como capoeira e outros.
- Possibilitar a comemoração do dia do estudante, dia da criança, da família e outros com atividades culturais e educativas, oficinas de artes plásticas e teatro.
- Promover passeios e excursões com os alunos.
- Realizar sessões de cinema na escola com filmes previamente selecionados pelo Diretor, Especialista ou Professor.
- Acolher a todos os pais e responsáveis com delicadeza e prontidão, em ambiente adequado.
- Utilizar o espaço da escola nos finais de semana para a realização de oficinas de jardinagem, cabeleireiro, futebol, trabalhos manuais, entre outras.
- Promover palestras para os pais, abordando temas que contribuam para educação dos filhos.
- Promover momento de escuta aos pais dos alunos pelo professor.
- Disponibilizar a biblioteca, salas de multimídia e demais espaços da escola para a comunidade.
- Promover atividades festivas de integração com a comunidade.

18

5 Engajamento dos alunos, pais e comunidade

Boa Prática

5.3 Envolver pais e responsáveis na vida acadêmica dos filhos e fazer com que colaborem para seu desempenho escolar

Consultar também o Guia do Diretor Escolar.

Ações concretas

- Promover reuniões bimestrais com os pais ou responsáveis.
- Desenvolver procedimentos para trazer os pais ou responsáveis à escola como: envio de bilhete no caderno, telefonema, envio de recado usando colegas que moram próximos.
- Utilizar-se de estratégias para tornar as reuniões mais agradáveis como: oferecer café, lanche, sortear brindes.
- Promover atividades como "Comunidade na escola" – dia organizado anualmente, em que cada professor apresenta os trabalhos que desenvolveu com sua turma ao longo do ano, ao mesmo tempo em que se oferecem à comunidade serviços de atendimento ao cidadão, atividades de lazer, lanche, café.
- Conversar individualmente com os pais ou responsáveis pelos alunos com defasagem de aprendizagem, explicando qual a situação do aluno, as novas oportunidades de aprendizagem oferecidas pela escola e discutindo as formas como o responsável pode ajudar a melhorar o desempenho do aluno.
- Manter os pais e responsáveis informados a respeito de eventuais problemas de aprendizagem, de comportamento e de saúde do filho.
- Expor no quadro de avisos, afixado na entrada da escola, comunicados e informações de interesse dos pais.
- Criar estratégias para que alunos leiam contos e textos de outros gêneros, em voz alta, para a família, em casa.
- Desenvolver projetos de literatura com a participação da família.
- Comunicar aos pais e responsáveis, bimestralmente, os resultados das avaliações internas de aprendizagem dos alunos através do Boletim Escolar do Aluno.

19

Conteúdo

Instruções sobre como utilizar o Caderno de Boas Práticas

O Caderno de Boas Práticas



Anexo 1: Sugestão de roteiro para elaboração de Plano de Trabalho para melhoria dos resultados da escola



20

Anexo 1: Sugestão de roteiro para Elaboração de Plano de Trabalho

Plano de Trabalho e Acompanhamento para Melhoria dos Resultados da Escola

Eixo fundamental	Boa prática	Ação	Responsável	Início (previsto)	Término (previsto)	Término (realizado)	Resultado
Eixo a ser trabalhado	Seleção de boas práticas que melhor podem contribuir para melhoria da escola	Uma das ações exemplificadas no Caderno de Boas Práticas ou outra ação sugerida pelo Diretor, pela equipe da escola ou pelo Guia do Diretor Escolar	Nome da pessoa ou pessoas que irá(ão) implementar esta ação	Data de início da implementação da ação	Data prevista para finalização da ação	Data real em que a ação foi finalizada	 ou 

21

ANEXO 3

RESOLUÇÃO SEE Nº 2.197, DE 26 DE OUTUBRO DE 2012.

Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências.

A SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de sua competência, tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nas Resoluções do Conselho Nacional de Educação nº 4, de 13 de julho de 2010, nº 7, de 14 de dezembro de 2010 e nº 2, de 30 de janeiro de 2012, nos Pareceres do Conselho Estadual de Educação nº 1132, de 12 de dezembro de 1997, e nº 1158, de 11 de dezembro de 1998,

RESOLVE:

TÍTULO I

DA ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO ESCOLAR

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º A presente Resolução estabelece as diretrizes para a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais.

Parágrafo único. Estas diretrizes estão em consonância com a legislação nacional, com os fundamentos e procedimentos definidos pelos Conselhos Nacional e Estadual de Educação, com as normas do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais e com a estratégia governamental de longo prazo definida no Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado - PMDI 2011- 2030.

Art. 2º O disposto nesta Resolução, complementada, quando necessário, por normas específicas, aplica-se a todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

Art. 3º As Escolas da Rede Estadual de Ensino adotarão, como norteadores de suas ações pedagógicas, os seguintes princípios:

I - Éticos: de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito de origem, gênero, etnia, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação;

II - Políticos: de reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; da busca da equidade e da exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades;

III - Estéticos: do cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; do enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade; da valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente, a da cultura mineira e da construção de identidades plurais e solidárias.

Parágrafo único. Na Educação Básica, as dimensões inseparáveis do educar e do cuidar deverão ser consideradas no desenvolvimento das ações pedagógicas, buscando recuperar, para a função social desse nível da educação, a sua centralidade, que é o educando.

Art. 4º As Escolas da Rede Estadual de Ensino devem assegurar aos pais, conviventes ou não com seus filhos, ou responsáveis, o acesso às suas instalações físicas, informá-los sobre a execução de seu Projeto Político-Pedagógico e, a cada bimestre, sobre a frequência e o rendimento dos alunos.

CAPÍTULO II

DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E DO REGIMENTO ESCOLAR

Art. 5º O Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar de cada unidade de ensino devem ser elaborados e atualizados em conformidade com a legislação, assegurada a participação de todos os segmentos representativos da Escola, com assessoramento do Serviço de Inspeção Escolar e Equipes Pedagógicas Central e Regional, e aprovados pelo Colegiado de cada Escola, implementados e amplamente divulgados na comunidade escolar.

§ 1º O Projeto Político-Pedagógico deve expressar, com clareza, os direitos de aprendizagem que devem ser garantidos aos alunos.

§ 2º Faz parte integrante do Projeto Político-Pedagógico o Plano de Intervenção Pedagógica (PIP) elaborado, anualmente, pela Equipe Pedagógica da Escola, a partir dos resultados das avaliações internas e externas, com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos no processo de ensino-aprendizagem e garantir a continuidade de seu percurso escolar.

Art. 6º Os profissionais da Escola devem reunir-se, periodicamente, conforme cronograma estabelecido pela Equipe Gestora, para estudos, avaliação coletiva das ações desenvolvidas e redimensionamento do processo pedagógico, conforme o previsto no Projeto Político-Pedagógico e no Plano de Intervenção Pedagógica (PIP).

CAPÍTULO III

DO CALENDÁRIO ESCOLAR

Art. 7º O Calendário Escolar deve ser elaborado pela Escola, em acordo com os parâmetros definidos em norma específica, publicada anualmente pela Secretaria de Estado de Educação – SEE, discutido e aprovado pelo Colegiado e amplamente divulgado, cabendo à Inspeção Escolar supervisionar o cumprimento das atividades nele previstas.

§ 1º Serão garantidos, no Calendário Escolar, os mínimos de 200 (duzentos) dias letivos e carga horária de 800 horas, para os anos iniciais, e de 833 horas e 20 minutos, para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

§ 2º A Escola deve oferecer atividades complementares para os alunos que, no ato da matrícula, não tiverem optado pelo Componente Curricular facultativo, para cumprimento da carga horária obrigatória.

Art. 8º Considera-se dia letivo aquele em que professores e alunos desenvolvem atividades de ensino-aprendizagem, de caráter obrigatório, independentemente do local onde sejam realizadas.

Art. 9º Considera-se dia escolar aquele em que são realizadas atividades de caráter pedagógico e administrativo, com a presença obrigatória do pessoal

docente, técnico e administrativo, podendo incluir a representação de pais e alunos.

Art. 10 É recomendada a abertura da Escola nos feriados, finais de semana e férias escolares, para atividades educativas e comunitárias, cabendo à direção da escola encontrar formas para garantir o funcionamento previsto, observadas as vedações da legislação.

CAPÍTULO IV

DA ORGANIZAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR

Art. 11 A jornada escolar no Ensino Fundamental deve ser de, no mínimo, 4 horas de trabalho diário, excluído o tempo destinado ao recreio.

Art. 12 Respeitados os dispositivos legais, compete à escola proceder à organização do tempo escolar no ensino fundamental e médio, assegurando a duração da semana letiva de 05 (cinco) dias.

Art. 13 Poderá ser organizado horário escolar, com aulas geminadas de um mesmo Componente Curricular, para melhor desenvolvimento do processo de ensino- aprendizagem.

CAPÍTULO V

DO ATENDIMENTO DA DEMANDA, DA MATRÍCULA, DA FREQUÊNCIA E DA PERMANÊNCIA

Art. 14 O encaminhamento da população em idade escolar ao Ensino Fundamental é formalizado por meio do Cadastro Escolar, cujo processamento se faz mediante ação conjunta da Secretaria de Estado de Educação e das Secretarias Municipais de Educação, obedecidos os critérios definidos em norma específica.

Parágrafo único. Será garantida ao aluno do Ensino Fundamental, anos iniciais ou finais, a continuidade de seus estudos em outra Escola Pública Estadual de Ensino Fundamental ou Ensino Médio, quando a Escola onde iniciou seu percurso escolar não contar com todas as etapas da Educação Básica.

Art.15 Cabe à Superintendência Regional de Ensino a divulgação do calendário unificado para a realização das matrículas nas Escolas Públicas Estaduais.

Art. 16 A Escola deve renovar ou efetivar a matrícula dos alunos a cada ano letivo, sendo vedada qualquer forma de discriminação, em especial aquelas decorrentes da origem, gênero, etnia, cor e idade.

Parágrafo único. A matrícula dos alunos poderá ocorrer em qualquer época do ano.

Art. 17 O recurso da classificação tem por objetivo posicionar o aluno em qualquer ano da Educação Básica, compatível com sua idade, experiência, nível de desempenho ou de conhecimento, nas seguintes situações:

I - por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, o ano anterior, na própria Escola;

II - por transferência, para alunos procedentes de outra Escola situada no País ou no exterior, considerando a idade e desempenho;

III - independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela Escola, que defina o grau de desenvolvimento e idade do aluno.

Parágrafo único. Os documentos que fundamentarem e comprovarem a classificação do aluno deverão ser arquivados na pasta individual.

Art. 18 A reclassificação é o reposicionamento do aluno no ano diferente de sua situação atual, a partir de uma avaliação de seu desempenho, podendo ocorrer nas seguintes situações:

I - avanço: propicia condições para conclusão de anos da Educação

Básica, em menos tempo, ao aluno portador de altas habilidades comprovadas por instituição competente;

II - aceleração: é a forma de reposicionar o aluno com atraso escolar em relação à sua idade, durante o ano letivo;

III - transferência: o aluno proveniente de Escola situada no País ou exterior poderá ser avaliado e posicionado, em ano diferente ao indicado no seu histórico escolar da Escola de origem, desde que comprovados conhecimentos e habilidades;

IV - frequência: ao aluno com frequência inferior a 75% da carga horária mínima exigida e que apresentar desempenho satisfatório.

Parágrafo único. Os documentos que fundamentarem e comprovarem a reclassificação do aluno deverão ser arquivados na pasta individual.

Art. 19 É vedado à escola pública estadual:

I - cobrar taxas, contribuições ou exigir pagamentos a qualquer título;

II - exigir das famílias a compra de material escolar mediante lista estabelecida pela Escola;

III - impedir a frequência às aulas ao aluno que não estiver usando uniforme ou não dispuser do material escolar;

IV - vender uniformes.

Art. 20 No ato da matrícula, a direção da Escola deve entregar, por escrito, ao aluno ou ao seu responsável, cópia das vedações previstas no art. 19, e informá-los sobre os principais aspectos da organização e funcionamento do Estabelecimento de Ensino.

Art. 21 Terá sua matrícula cancelada o aluno que, sem justificativa, deixar de comparecer à Escola, até o 25º (vigésimo quinto) dia letivo consecutivo, após o início das aulas, ou a contar da data de efetivação da matrícula, se esta ocorrer durante o ano letivo.

§ 1º Antes de efetuar o cancelamento da matrícula, a direção da Escola deve entrar em contato, por escrito, com o aluno ou seu responsável, alertando-o sobre a obrigatoriedade do cumprimento da frequência escolar.

§ 2º Configurados o cancelamento da matrícula, o abandono ou repetidas faltas não justificadas do aluno, a Escola deve informar o fato, por escrito, ao Conselho Tutelar, ao Juiz Competente da Comarca e ao representante do Ministério Público do Município.

§ 3º O aluno que teve a sua matrícula cancelada poderá retornar para a mesma Escola, se houver vaga, ou para outra Escola pública estadual.

Art. 22 O controle de frequência diária dos alunos é de responsabilidade do professor, que deverá comunicar à direção da Escola eventuais faltas consecutivas, para as providências cabíveis.

§ 1º O estabelecimento de ensino, após apurar a frequência do aluno e constatar uma ausência superior a 05 (cinco) dias letivos consecutivos ou 10(dez) dias alternados no mês, deve entrar em contato, por escrito, com a família ou o responsável pelo aluno faltoso, com vistas a promover o seu imediato retorno às aulas e a regularização da frequência escolar.

§ 2º O dirigente do estabelecimento de ensino remeterá ao Conselho Tutelar, ao Juiz Competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação nominal dos alunos cujo número de faltas atingir 15(quinze) dias letivos consecutivos ou alternados e, também, ao órgão competente, no caso de aluno cuja família é beneficiada por programas de assistência vinculados à frequência escolar.

Art. 23 O descumprimento, pela Escola, dos dispositivos que obrigam a comunicação da infrequência e da evasão escolar à família, ao responsável e às autoridades competentes, implicará responsabilização administrativa à direção do estabelecimento de ensino.

TÍTULO II

DAS ETAPAS E MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

CAPÍTULO I

DAS ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Art. 24 A Educação Básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 25 A transição entre as etapas da Educação Básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – deve assegurar formas de articulação das dimensões orgânica e sequencial que garantam aos alunos um percurso contínuo de aprendizagem, com qualidade.

Art. 26 A Rede Estadual de Ensino oferece, com prioridade, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, e atende à Educação Infantil/ Pré-Escola somente em Escolas Indígenas.

SEÇÃO I

DO ENSINO FUNDAMENTAL

Art. 27 O Ensino Fundamental, etapa de escolarização obrigatória, deve comprometer-se com uma educação com qualidade social e garantir ao educando:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, com pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - a aquisição de conhecimentos e habilidades, e a formação de atitudes e valores, como instrumentos para uma visão crítica do mundo;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Parágrafo único. O Ensino Fundamental deve promover um trabalho educativo de inclusão, que reconheça e valorize as experiências e habilidades individuais do aluno, atendendo às suas diferenças e necessidades específicas, possibilitando, assim, a construção de uma cultura escolar acolhedora, respeitosa e garantidora do direito a uma educação que seja relevante, pertinente e equitativa.

Art. 28 O Ensino Fundamental, com duração de nove anos, estrutura-se em 4 (quatro) ciclos de escolaridade, considerados como blocos pedagógicos sequenciais:

I - Ciclo da Alfabetização, com a duração de 3 (três) anos de escolaridade, 1º, 2º e 3º ano;

II - Ciclo Complementar, com a duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 4º e 5º ano;

III - Ciclo Intermediário, com duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 6º e 7º ano;

IV - Ciclo da Consolidação, com duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 8º e 9º ano.

Art. 29 Os Ciclos da Alfabetização e Complementar devem garantir o princípio da continuidade da aprendizagem dos alunos, sem interrupção, com foco na alfabetização e letramento, voltados para ampliar as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, para todos os alunos, imprescindíveis ao prosseguimento dos estudos.

Art. 30 Os Ciclos Intermediário e da Consolidação devem ampliar e intensificar, gradativamente, o processo educativo no Ensino Fundamental, bem como considerar o princípio da continuidade da aprendizagem, garantindo a consolidação da formação do aluno nas competências e habilidades indispensáveis ao prosseguimento de estudos no Ensino Médio.

Art. 31 Os Componentes Curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental que integram as áreas de conhecimento são os referentes a:

I - Linguagens:

a) Língua Portuguesa;

b) Língua Materna, para populações indígenas;

c) Língua Estrangeira moderna;

d) Arte, em suas diferentes linguagens: cênicas, plásticas e, obrigatoriamente, a musical;

e) Educação Física.

II - Matemática.

III - Ciências da Natureza.

IV - Ciências Humanas:

a) História;

b) Geografia;

V - Ensino Religioso.

SEÇÃO II

DO ENSINO MÉDIO

Art. 32 O Ensino Médio, etapa conclusiva da Educação Básica, possui duração de 3 (três) anos e tem por finalidade:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática;

III - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou de aperfeiçoamento posteriores;

IV - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Art. 33 As Escolas de Ensino Médio devem prover ensino de qualidade, de forma a ampliar o acesso e as taxas de conclusão e garantir a melhoria da eficiência no uso dos recursos disponíveis e na proficiência dos alunos.

Art. 34 O primeiro ano do Ensino Médio deve assegurar a transição harmoniosa dos alunos provenientes do 9º ano do Ensino Fundamental, considerando o aprofundamento dos Componentes Curriculares dos anos finais do Ensino Fundamental e a inclusão de novos Componentes Curriculares.

Art. 35 Os Componentes Curriculares obrigatórios do Ensino Médio que integram as áreas de conhecimento são os referentes a:

I - Linguagens:

- a) Língua Portuguesa;
- b) Língua Materna, para populações indígenas;
- c) Língua Estrangeira moderna;
- d) Arte, em suas diferentes linguagens: cênicas, plásticas e, obrigatoriamente, a musical;
- e) Educação Física.

II - Matemática.

III - Ciências da Natureza:

- a) Biologia;
- b) Física;
- c) Química.

IV - Ciências Humanas:

- a) História;
- b) Geografia;
- c) Filosofia;
- d) Sociologia.

Parágrafo único. A organização curricular do ensino médio, que abrange as áreas de conhecimento referentes a Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, deve garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que considere a diversidade, as características locais e especificidades regionais.

Art. 36 O currículo das Escolas participantes do Projeto Reinventando o Ensino Médio terá carga horária de 3.000 (três mil) horas, Conteúdos Interdisciplinares Aplicados e Conteúdos Práticos e incluirá, no turno diurno, o sexto horário.

CAPÍTULO II

DAS MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Art. 37 São modalidades da Educação Básica:

I - Educação de Jovens e Adultos;

II - Educação Especial;

III - Educação Profissional e Tecnológica;

IV - Educação do Campo;

V - Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola;

Parágrafo único. A cada etapa da Educação Básica pode corresponder uma ou mais das modalidades acima.

SEÇÃO I

DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Art. 38 A Educação de Jovens e Adultos - EJA - destina-se àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria.

Art. 39 A Educação de Jovens e Adultos é oferecida por meio de:

- I - curso presencial;
- II - curso com momentos presenciais e não presenciais;
- III - cursos de Educação Profissional;
- IV - Exames Supletivos para certificação de conclusão do Ensino Fundamental e Médio;
- V - Exames Especiais para certificação de conclusão de Ensino Fundamental e Médio, em Bancas Permanentes de Avaliação, implantadas em Centros Estaduais de Educação Continuada – CESEC.

§ 1º A idade mínima para matrícula em cursos de Ensino Fundamental e Médio é de 15 e 18 anos respectivamente;

§ 2º A idade mínima para a realização dos Exames Supletivos e Exames Especiais, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio é 15 e 18 anos completos até a data da realização da primeira prova, respectivamente.

Art. 40 Os cursos presenciais da EJA poderão ser oferecidos nas Escolas Estaduais, para atendimento à demanda efetivamente comprovada, após aprovação desta Secretaria, e terão a seguinte organização:

I - curso presencial dos anos finais do Ensino Fundamental, com duração de 02 (dois) anos letivos, organizados em 04 (quatro) períodos semestrais;

II - curso presencial do Ensino Médio, com duração de 01 (um) ano e meio, organizado em 03 (três) períodos semestrais.

Parágrafo único. A nova organização dos cursos presenciais de EJA será implantada, gradativamente, a partir do ano de 2013.

Art. 41 Os Centros Estaduais de Educação Continuada - CESEC – e os Postos de Educação Continuada – PECON – oferecem cursos com momentos presenciais e não presenciais de Educação de Jovens e Adultos

– anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e de Educação Profissional.

Parágrafo único. Os cursos de Educação Básica oferecidos pelo CESEC são desenvolvidos em regime didático de matrícula por disciplina ou conjunto de disciplinas, a qualquer época do ano, sendo que sua organização, estrutura e funcionamento incluem momentos presenciais e não presenciais, sem frequência obrigatória.

Art. 42 É de competência da SRE, nos limites de sua circunscrição, credenciar, mediante portaria, escolas estaduais que ministram os anos iniciais do Ensino Fundamental para proceder à avaliação de candidato com 15 anos completos que requeira o comprovante de conclusão do 5º ano do Ensino Fundamental.

Art. 43 As Escolas Estaduais que funcionam nas unidades prisionais oferecem cursos presenciais na modalidade EJA e têm o seu funcionamento regulamentado por normas específicas.

SEÇÃO II DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 44 A Educação Especial, modalidade transversal a todas as etapas e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular, destinada aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, devendo ser prevista no Projeto Político-Pedagógico e no Regimento Escolar.

Art. 45 O Projeto Político-Pedagógico da Escola e o Regimento Escolar devem contemplar as condições de acesso, percurso e permanência dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e

altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular, garantindo o processo de inclusão.

Art. 46 O Atendimento Educacional Especializado – AEE, deve identificar, elaborar, organizar e oferecer os recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas, em constante articulação com os demais serviços ofertados.

SEÇÃO III

DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Art. 47 A Educação Profissional e Tecnológica integra-se aos diferentes níveis e modalidades de Educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, e articula-se com o ensino regular e com as modalidades educacionais da Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação a Distância.

Art. 48 Na modalidade de Educação Profissional e Tecnológica, os cursos são oferecidos pela Rede Mineira de Formação Profissional Técnica de Nível Médio da Secretaria de Estado de Educação, obedecidos os critérios definidos em norma específica.

Art. 49 Os Conservatórios Estaduais de Música tem suas ações voltadas para a formação profissional de músicos, em nível técnico, a educação musical e a difusão cultural.

§ 1º A Educação Musical abrange a formação inicial e sistemática na área da Música pela oferta de cursos regulares a crianças, jovens e adultos.

§ 2º A formação profissional de músicos em nível técnico abrange as funções de criação, execução e produção próprias da arte musical objetivando:

I - A capacitação de alunos com conhecimentos, habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades artístico-musicais;

II - a habilitação profissional em nível técnico para o exercício competente de atividades profissionais na área da música;

III - o aperfeiçoamento e a atualização de músicos em seus conhecimentos e habilidades, bem como a qualificação, a profissionalização e a requalificação de profissionais da área da música para seu melhor desempenho no trabalho artístico.

§ 3º A difusão cultural deverá ocorrer por meio de cursos livres, oficinas e atividades de conjunto, visando o enriquecimento da produção pedagógica e artística dos Conservatórios e a preservação do patrimônio artístico-musical regional.

Art. 50 Os Conservatórios Estaduais de Música oferecem:

I - conteúdos específicos de Educação Musical para alunos que estão cursando o Ensino Fundamental e Médio;

II - habilitações profissionais para alunos que estão frequentando o Ensino Médio ou já o concluíram;

III - cursos de extensão para a comunidade;

IV - cursos de extensão em Educação Musical para professores da rede pública de ensino visando à sua formação inicial e continuada.

§ 1º Para ingresso nos cursos Técnicos de Nível Médio, o aluno deve apresentar certificado de conclusão do Ensino Fundamental e submeter-se a exame de capacitação, na forma regimental.

§ 2º Os Conservatórios Estaduais de Música devem articular com as

Escolas de Ensino Fundamental e Médio para o cumprimento do disposto nos incisos I a IV deste artigo.

§ 3º Os cursos e ações de extensão devem atender, prioritariamente, os alunos da Rede Pública da Educação Básica e abranger Escolas localizadas em outros municípios, além do município sede do Conservatório Estadual de Música.

§ 4º Os planos de trabalho dos Conservatórios Estaduais de Música, após parecer da Superintendência Regional de Ensino, devem ser encaminhados anualmente à Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, para aprovação.

SEÇÃO IV DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Art. 51 A Educação do Campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, e se estende, também, aos espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos, quilombolas e extrativistas, entre outros.

Art. 52 As Escolas que oferecem a educação para a população rural devem proceder às adaptações necessárias às peculiaridades da vida rural e de cada região, observando os seguintes aspectos essenciais à organização da ação pedagógica:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e aos interesses dos estudantes da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Art. 53 As Escolas Estaduais do campo podem adotar a metodologia da Pedagogia da Alternância, nos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e na Modalidade de Jovens e Adultos.

§ 1º As Escolas do Campo que optarem por essa metodologia devem encaminhar seu Projeto Político-Pedagógico, Regimento Escolar, matriz curricular e calendário escolar devidamente aprovados pela comunidade escolar e parecer da SRE com indicativo da viabilidade de sua organização, para análise da Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, até o mês de maio do ano anterior àquele em que se propõe a sua implementação

§ 2º Na elaboração do Projeto Político-Pedagógico, deve ser considerado que a escala de férias dos professores e dos demais servidores das Escolas do Campo deve se organizar preservando o funcionamento escolar, conforme a proposta apresentada no calendário específico, observando a impossibilidade de designação de servidores no mês de janeiro.

§ 3º Para as Escolas do Campo que adotarem a metodologia da Pedagogia da Alternância, consideram-se, também, dias letivos aqueles do tempo laboral ou de atividade na comunidade, em que os alunos desenvolvem ações orientadas por seus professores.

SEÇÃO V DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Art. 54 A Educação Escolar Indígena e a Educação Escolar Quilombola de cada povo ou comunidade são oferecidas em unidades educacionais inscritas nas suas terras e culturas e requerem pedagogia própria em respeito às especificidades étnico-culturais.

§ 1º O atendimento escolar dos povos indígenas e comunidades quilombolas requer respeito à sua diversidade étnico-cultural, às condições de vida e ainda à utilização de pedagogias condizentes com as suas formas próprias de produzir conhecimentos, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

§ 2º As Escolas Indígenas devem oferecer ensino intercultural e bilíngüe com vistas à afirmação e à manutenção da diversidade étnica e linguística.

§ 3º As Escolas Quilombolas devem assegurar a seus alunos os direitos específicos que lhes permitem valorizar e preservar a sua cultura e reafirmar o seu pertencimento étnico.

Art. 55 As Escolas Indígenas e Escolas Quilombolas, em comum acordo com seus povos e suas comunidades, têm autonomia para definir outros dias de recesso escolar, observando suas tradições e aspectos culturais, desde que seja mantido o mínimo de 200 dias letivos e seja assegurado o transporte escolar onde se fizer necessário.

Parágrafo único. As Escolas Indígenas e Quilombolas devem prever, em seu calendário, dias ou períodos para atividades pedagógicas interdisciplinares relacionadas às suas tradições culturais, visando à valorização, reconhecimento, afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.

TÍTULO III

DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Art. 56 O currículo da Educação Básica configura-se como o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção e a socialização de significados no espaço social, contribuindo, intensamente, para a construção de identidades socioculturais do educando.

§ 1º Na implementação do currículo, deve-se evidenciar a contextualização e a interdisciplinaridade, ou seja, formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos, permitindo aos alunos a compreensão mais ampla da realidade.

§ 2º A interdisciplinaridade parte do princípio de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos e a contextualização requer a concretização dos conteúdos curriculares em situações mais próximas e familiares aos alunos.

Art. 57 O Plano Curricular do Ensino Fundamental e Ensino Médio, expressão formal da concepção do currículo da escola, decorrente de seu Projeto Político-Pedagógico, deve conter uma Base Nacional

Comum, definida nas diretrizes curriculares, e uma Parte Complementar Diversificada, definida a partir das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º Deve ser incluído na Parte Diversificada, a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, o ensino de, pelo menos, uma Língua Estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar.

§ 2º A Língua Espanhola, de matrícula facultativa ao aluno, é Componente Curricular que deve ser, obrigatoriamente, ofertado no Ensino Médio.

§ 3º A Educação Física, componente obrigatório de todos os anos do Ensino Fundamental e Médio, será facultativa ao aluno apenas nas situações previstas no § 3º do artigo 26 da Lei nº 9394/96.

§ 4º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa ao aluno, é Componente Curricular que deve ser, obrigatoriamente, ofertado no Ensino Fundamental.

§ 5º A Música constitui conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do Componente Curricular Arte, o qual compreende também as artes visuais, o teatro e a dança.

§ 6º A temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena deve, obrigatoriamente, ser desenvolvida no âmbito de todo o currículo escolar e, em especial, no ensino de Arte, Literatura e História do Brasil.

Art. 58 Além da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada, devem ser incluídos, permeando todo o currículo, Temas Transversais relativos à saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, direitos das crianças e adolescentes, direitos dos idosos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação para o consumo, educação fiscal, educação para o trânsito, trabalho, ciência e tecnologia, diversidade cultural, dependência química, higiene bucal e educação alimentar e nutricional, tratados transversal e integradamente, determinados ou não por leis específicas.

Parágrafo único. Na implementação do currículo, os Temas Transversais devem ser desenvolvidos de forma interdisciplinar, assegurando, assim, a articulação com a Base Nacional Comum e a Parte Diversificada.

Art. 59 Na organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio deve ser observado o conjunto de Conteúdos Básicos Comuns (CBC) a serem ensinados, obrigatoriamente, por todas as unidades escolares da rede estadual de ensino.

TÍTULO IV

DA ORGANIZAÇÃO EM CICLOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

CAPÍTULO I

DOS CICLOS DA ALFABETIZAÇÃO E COMPLEMENTAR

Art. 60 Considerando que o processo de alfabetização e o zelo com o letramento são a base de sustentação para o prosseguimento de estudos, com sucesso, as Escolas devem organizar suas atividades de modo a assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens e a articulação do Ciclo da Alfabetização com o Ciclo Complementar.

Art. 61 O Ciclo da Alfabetização, a que terão ingresso os alunos com seis anos de idade, terá suas atividades pedagógicas organizadas de modo a assegurar que, ao final de cada ano, todos os alunos tenham garantidos, pelo menos, os seguintes direitos de aprendizagem:

I - 1º Ano:

- a) desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura;
- b) conhecer os usos e funções sociais da escrita;
- c) compreender o princípio alfabético do sistema da escrita;
- d) ler e escrever palavras e sentenças.

II - 2º Ano:

- a) ler e compreender pequenos textos;
- b) produzir pequenos textos escritos;
- c) fazer uso da leitura e da escrita nas práticas sociais.

III - 3º Ano:

- a) ler e compreender textos mais extensos;
- b) localizar informações no texto;
- c) ler oralmente com fluência e expressividade;
- d) produzir frases e pequenos textos com correção ortográfica.

§ 1º Ao final do Ciclo da Alfabetização, todos os alunos devem ter consolidado as capacidades referentes à leitura e à escrita necessárias para expressar-se, comunicar-se e participar das práticas sociais letradas, e ter desenvolvido o gosto e apreço pela leitura.

§ 2º Ao final do Ciclo da Alfabetização, na área da Matemática, todos os alunos devem compreender e utilizar o sistema de numeração, dominar os fatos fundamentais da adição e subtração, realizar cálculos mentais com números pequenos, dominar conceitos básicos relativos a grandezas e medidas, espaço e forma e resolver operações matemáticas com autonomia.

Art. 62 O Ciclo Complementar, com o objetivo de consolidar a alfabetização e ampliar o letramento, terá suas atividades pedagógicas organizadas de modo a assegurar que todos os alunos, ao final de cada ano, tenham garantidos, pelo menos, os seguintes direitos de aprendizagem:

I - 4º ano:

- a) produzir textos adequados a diferentes objetivos, destinatários e contextos;
- b) utilizar princípios e regras ortográficas e conhecer as exceções;
- c) utilizar as diferentes fontes de leitura para obter informações adequadas a diferentes objetivos e interesses;
- d) selecionar textos literários segundo seus interesses.

II - 5º Ano:

- a) produzir, com autonomia, textos com coerência de ideias, correção ortográfica e gramatical;
- b) ler, compreendendo o conteúdo dos textos, sejam informativos, literários, de comunicação ou outros.

§ 1º Ao final do Ciclo Complementar, todos os alunos deverão ser capazes de ler, compreender, retirar informações contidas no texto e redigir com coerência, coesão, correção ortográfica e gramatical.

§ 2º Ao final do Ciclo Complementar, na área da Matemática, todos os alunos devem dominar e compreender o uso do sistema de numeração, os fatos fundamentais da adição, subtração, multiplicação e divisão, realizar cálculos mentais, resolver operações matemáticas mais complexas, ter conhecimentos básicos relativos a grandezas e medidas, espaço e forma e ao tratamento de dados em gráficos e tabelas.

Art. 63 A programação curricular dos Ciclos da Alfabetização e Complementar, tanto no campo da linguagem quanto no da Matemática, deve ser estruturada de forma a, gradativamente, ampliar capacidades e conhecimentos, dos mais simples aos mais complexos, contemplando, de maneira articulada e simultânea, a alfabetização e o letramento.

Art. 64 Na organização curricular dos ciclos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, os Componentes Curriculares devem ser abordados a partir da prática vivencial dos alunos, possibilitando o aprendizado significativo e contextualizado:

I - Os eixos temáticos dos Componentes Curriculares Ciências, História e Geografia devem ser abordados de forma articulada com o processo de

alfabetização e letramento e de iniciação à Matemática, crescendo em complexidade ao longo dos Ciclos.

II - A questão ambiental contemporânea deve ser abordada partindo da realidade local, mobilizando as emoções e a energia das crianças para a preservação do planeta e do ambiente onde vivem.

III - O Componente Curricular Arte deve oportunizar aos alunos momentos de recreação e ludicidade, por meio de atividades artístico culturais.

VI - O Ensino Religioso deve reforçar os laços de solidariedade na convivência social e de promoção da paz.

Art. 65 A Escola deve, ao longo de cada ano dos Ciclos da Alfabetização e Complementar, acompanhar, sistematicamente, a aprendizagem dos alunos, utilizando estratégias e recursos diversos para sanar as dificuldades evidenciadas no momento em que ocorrerem e garantir a progressão continuada dos alunos.

CAPÍTULO II DOS CICLOS INTERMEDIÁRIO E DA CONSOLIDAÇÃO

Art. 66 A passagem dos alunos dos ciclos dos anos iniciais para os ciclos dos anos finais do Ensino Fundamental deverá receber atenção especial da Escola, a fim de se garantir a articulação sequencial necessária, especialmente entre o Ciclo Complementar e o Ciclo Intermediário, em face das demandas diversificadas exigidas dos alunos, pelos diferentes professores, em contraponto à unidocência dos anos iniciais.

Parágrafo único. A Escola deverá, ainda, articular com a Rede Municipal de Ensino, para evitar obstáculos de acesso aos ciclos dos anos finais do Ensino Fundamental, dos alunos que se transfiram de uma rede para outra, para completar esta etapa da Educação Básica.

Art. 67 Os Ciclos Intermediário e da Consolidação do Ensino Fundamental, com o objetivo de consolidar e aprofundar os conhecimentos, competências e habilidades adquiridos nos Ciclos da Alfabetização e Complementar, terão suas atividades pedagógicas organizadas de forma gradativa e crescente em complexidade, considerando os Conteúdos Básicos Comuns – CBC, de modo a assegurar que, ao final desta etapa, todos os alunos tenham garantidos, pelo menos, os seguintes direitos de aprendizagem:

I - Linguagens:

a) Língua Portuguesa:

- ler, de maneira autônoma, textos de diferentes gêneros, construindo a compreensão global do texto, identificando informações explícitas e implícitas, produzindo inferências, reconhecendo as intenções do enunciador e sendo capazes de aderir ou recusar as ideias do autor;

- identificar e utilizar os diversos gêneros e tipos textuais que circulam na sociedade para a resolução de problemas cotidianos que requerem o uso da língua;

- produzir textos orais e escritos, com coerência, coesão e correção ortográfica e gramatical, utilizando os recursos sociolinguísticos adequados ao tema proposto, ao gênero, ao destinatário e ao contexto de produção;

- analisar e reelaborar seu próprio texto segundo critérios adequados aos objetivos, ao destinatário e ao contexto de circulação previstos;

- desenvolver atitudes e procedimentos de leitor e escritor para a construção autônoma de conhecimentos necessários a uma sociedade baseada em informação e em constante mudança.

b) Língua Estrangeira moderna:

- compreender textos de diferentes gêneros em Língua Estrangeira moderna, bem como suas condições de produção e de recepção;

- produzir textos escritos em Língua Estrangeira moderna, coesos e coerentes e com correção lexical e gramatical, considerando as condições de produção e circulação;

- utilizar a linguagem oral da Língua Estrangeira moderna como instrumento de interação sociocomunicativa.

c) Arte:

- saber se expressar artisticamente, articulando a percepção, imaginação, emoção, sensibilidade e reflexão em suas produções artísticas visuais, corporais, cênicas e musicais, compreendendo a arte em todas as suas linguagens e manifestações;

- apreciar e analisar criticamente produções artísticas (artes visuais, dança, teatro e música), estabelecendo relações entre análise formal, contextualização, pensamento artístico e identidade cultural;

- refletir acerca da manifestação artística, sobre si próprio e sobre a experiência estética.

d) Educação Física:

- reconhecer o potencial do esporte, dos jogos, das brincadeiras, da dança e da ginástica para o desenvolvimento de atitudes e de valores democráticos de solidariedade, respeito, autonomia, confiança, liderança;

- conhecer as modalidades esportivas, sua história, suas regras, movimentos técnicos e táticos, bem como as diferenças na forma de apresentação dos esportes;

- conhecer e identificar os elementos constitutivos da dança, utilizando as múltiplas linguagens corporais, possibilitando a superação dos preconceitos, bem como conhecer e identificar diversos jogos e brincadeiras da nossa e de outras culturas;

- compreender os riscos e benefícios das atividades e práticas esportivas na promoção da saúde e qualidade da vida.

II - Matemática:

- comparar, ordenar e operar com números naturais, inteiros, racionais, interpretando e resolvendo situações-problema;

- Identificar e resolver situações-problema que envolvam proporcionalidade direta e inversa; porcentagem e juros; equações de primeiro e segundo grau; sistemas de equações de primeira grau; conversão de medidas; cálculo de perímetro, de área, de volume e capacidade; probabilidade; utilização de linguagem algébrica;

- reconhecer as principais relações geométricas entre as figuras planas;

- interpretar e utilizar informações apresentadas em tabelas e gráficos.

III - Ciências da Natureza:

- compreender a inter-relação dos seres vivos entre si e com o meio ambiente;

- identificar os conhecimentos físicos, químicos e biológicos presentes no cotidiano;

- compreender o processo de reprodução na evolução e diversidade das espécies, a sexualidade humana, métodos contraceptivos e doenças sexualmente transmissíveis;
- compreender o efeito das drogas e suas consequências no convívio social.

IV - Ciências Humanas:

a) História:

- compreender as relações da natureza com o processo sociocultural, político e econômico, no passado e no presente;
- reconhecer e compreender as diferentes relações de trabalho na realidade atual e em outros momentos históricos;
- compreender o processo de formação dos povos, suas lutas sociais e conquistas, guerras e revoluções, assim como cidadania e cultura no mundo contemporâneo;
- realizar, autonomamente, trabalhos individuais e coletivos usando fontes históricas.

b) Geografia:

- compreender as relações de apropriação do território, associadas ao exercício da cidadania, à importância da natureza para o homem, bem como às questões socioambientais;
- compreender as formações socio espaciais do campo e da cidade, sua relação com a modernização capitalista, bem como o papel do Estado e das classes sociais, a cultura e o consumo na interação entre o campo e a cidade;
- compreender o processo de globalização, os problemas socioambientais e novos modos de vida, dentro de uma perspectiva de desenvolvimento humano, social e econômico sustentável.

V- Ensino Religioso:

- compreender a religiosidade como fenômeno próprio da vida e da história humana, desenvolvendo um espírito de fraternidade e tolerância em relação às diferentes religiões;
- refletir sobre os princípios éticos e morais, fundamentais para as relações humanas, orientados pelas religiões, e agir segundo esses princípios.

Art. 68 Nos ciclos finais do Ensino Fundamental, os alunos deverão, ainda, ser capazes de ler e compreender textos de diferentes gêneros, inclusive os específicos de cada Componente Curricular, e produzir, com coerência e coesão, textos da mesma natureza, utilizando-se dos recursos gramaticais e linguísticos adequados.

TÍTULO V

DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Art. 69 A avaliação da aprendizagem dos alunos, realizada pelos professores, em conjunto com toda a equipe pedagógica da escola, parte integrante da proposta curricular e da implementação do currículo, redimensionadora da ação pedagógica, deve:

- I - assumir um caráter processual, formativo e participativo;
- II - ser contínua, cumulativa e diagnóstica;
- III - utilizar vários instrumentos, recursos e procedimentos;
- IV - fazer prevalecer os aspectos qualitativos do aprendizado do aluno sobre os quantitativos;

V - assegurar tempos e espaços diversos para que os alunos com menor rendimento tenham condições de ser devidamente atendidos ao longo do ano letivo;

VI - prover, obrigatoriamente, intervenções pedagógicas, ao longo do ano letivo, para garantir a aprendizagem no tempo certo;

VII - assegurar tempos e espaços de reposição de temas ou tópicos dos Componentes Curriculares, ao longo do ano letivo, aos alunos com frequência insuficiente;

VIII - possibilitar a aceleração de estudos para os alunos com distorção idade-ano de escolaridade.

Art. 70 Na avaliação da aprendizagem, a Escola deverá utilizar procedimentos, recursos de acessibilidade e instrumentos diversos, tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, entrevistas, provas, testes, questionários, adequando-os à faixa etária e às características de desenvolvimento do educando e utilizando a coleta de informações sobre a aprendizagem dos alunos como diagnóstico para as intervenções pedagógicas necessárias.

Parágrafo único. As formas e procedimentos utilizados pela Escola para diagnosticar, acompanhar e intervir, pedagogicamente, no processo de aprendizagem dos alunos, devem expressar, com clareza, o que é esperado do educando em relação à sua aprendizagem e ao que foi realizado pela Escola, devendo ser registrados para subsidiar as decisões e informações sobre sua vida escolar.

Art. 71 A análise dos resultados da avaliação interna da aprendizagem realizada pela Escola e os resultados do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública - SIMAVE-, constituído pelo Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica - PROEB -, pelo Programa de Avaliação da Alfabetização - PROALFA - e pelo Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar - PAAE - devem ser considerados para elaboração, anualmente, pela Escola, do Plano de Intervenção Pedagógica (PIP).

Art. 72 A progressão continuada, com aprendizagem e sem interrupção, nos Ciclos da Alfabetização e Complementar está vinculada à avaliação contínua e processual, que permite ao professor acompanhar o desenvolvimento e detectar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo aluno, no momento em que elas surgem, intervindo de imediato, com estratégias adequadas, para garantir as aprendizagens básicas.

Parágrafo único. A progressão continuada nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve estar apoiada em intervenções pedagógicas significativas, com estratégias de atendimento diferenciado, para garantir a efetiva aprendizagem dos alunos no ano em curso.

Art. 73 As Escolas e os professores, com o apoio das famílias e da comunidade, devem envidar esforços para assegurar o progresso contínuo dos alunos no que se refere ao seu desenvolvimento pleno e à aquisição de aprendizagens significativas, lançando mão de todos os recursos disponíveis, e ainda:

I - criando, ao longo do ano letivo, novas oportunidades de aprendizagem para os alunos que apresentem baixo desempenho escolar;

II - organizando agrupamento temporário para alunos de níveis equivalentes de dificuldades, com a garantia de aprendizagem e de sua integração nas atividades cotidianas de sua turma;

III - adotando as providências necessárias para que a operacionalização do princípio da continuidade não seja traduzida como “promoção automática” de alunos de um ano ou ciclo para o seguinte, e para que o combate à repetência não se transforme em descompromisso com o ensino-aprendizagem.

Art. 74 A progressão parcial, que deverá ocorrer a partir do 6º ano do ensino fundamental, deste para o ensino médio e no ensino médio, é o procedimento que permite ao aluno avançar em sua trajetória escolar, possibilitando-lhe novas oportunidades de estudos, no ano letivo seguinte, naqueles aspectos dos Componentes Curriculares nos quais necessita, ainda, consolidar conhecimentos, competências e habilidades básicas.

Art. 75 Poderá beneficiar-se da progressão parcial, em até 3 (três) Componentes Curriculares, o aluno que não tiver consolidado as competências básicas exigidas e que apresentar dificuldades a serem resolvidas no ano subsequente.

§ 1º O aluno em progressão parcial no 9º ano do Ensino Fundamental tem sua matrícula garantida no 1º ano do Ensino Médio nas Escolas da Rede Pública Estadual, onde deve realizar os estudos necessários à superação das deficiências de aprendizagens evidenciadas nos tema(s) ou tópico(s) no(s) respectivo(s) componente(s) curricular(es).

§ 2º Ao aluno em progressão parcial devem ser assegurados estudos orientados, conforme Plano de Intervenção Pedagógica elaborado, conjuntamente, pelos professores do(s) Componente(s) Curricular(es) do ano anterior e do ano em curso, com a finalidade de proporcionar a superação das defasagens e dificuldades em temas e tópicos, identificadas pelo professor e discutidas no Conselho de Classe.

§ 3º Os estudos previstos no Plano de Intervenção Pedagógica devem ser desenvolvidos, obrigatoriamente, pelo(s) professor(es) do(s) Componente(s) Curricular(es) do ano letivo imediato ao da ocorrência da progressão parcial.

§ 4º O cumprimento do processo de progressão parcial pelo aluno poderá ocorrer em qualquer época do ano letivo seguinte, uma vez resolvida a dificuldade evidenciada no(s) tema(s) ou tópico(s) do(s) Componentes Curricular(es).

Art. 76 A Escola deve utilizar-se de todos os recursos pedagógicos disponíveis e mobilizar pais e educadores para que sejam oferecidas aos alunos do 3º ano do Ensino Médio condições para que possam ser vencidas as dificuldades ainda existentes, considerando que o aluno só concluirá a Educação Básica, quando tiver obtido aprovação em todos os Componentes Curriculares.

Art. 77 É exigida do aluno a frequência mínima obrigatória de 75% da carga horária anual total.

Parágrafo único. No caso de desempenho satisfatório do aluno e de frequência inferior a 75%, no final do período letivo, a Escola deve usar o recurso da reclassificação para posicionar o aluno no ano seguinte de seu percurso escolar.

Art. 78 A Escola deve oferecer aos alunos diferentes oportunidades de aprendizagem definidas em seu Plano de Intervenção Pedagógica, ao longo de todo o ano letivo, após cada bimestre e no período de férias, a saber:

I - estudos contínuos de recuperação, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, constituídos de atividades especificamente programadas para o atendimento ao aluno ou grupos de alunos que não adquiriram as aprendizagens básicas com as estratégias adotadas em sala de aula;

II - estudos periódicos de recuperação, aplicados imediatamente após o encerramento de cada bimestre, para o aluno ou grupo de alunos que não apresentarem domínio das aprendizagens básicas previstas para o período;

III - estudos independentes de recuperação, no período de férias escolares, com avaliação antes do início do ano letivo subsequente, quando as estratégias de intervenção pedagógica previstas nos incisos I e II não tiverem sido suficientes para atender às necessidades mínimas de aprendizagem do aluno.

Parágrafo único. O plano de estudos independentes de recuperação, para o aluno que ainda não apresentou domínio no(s) tema(s) ou tópico(s) necessário(s) à continuidade do percurso escolar, deve ser elaborado pelo professor responsável pelo Componente Curricular e entregue ao aluno, no período compreendido entre o término do ano letivo e o encerramento do ano escolar.

Art. 79 A Escola deve garantir, no ano em curso, estratégias de levando-se em conta o desempenho global do aluno, seu envolvimento no processo de aprender e não apenas a avaliação de cada professor em seu Componente Curricular, de forma isolada, considerando-se os princípios da continuidade da aprendizagem

do aluno e da interdisciplinaridade.

Parágrafo único. Os Componentes Curriculares cujos objetivos educacionais colocam ênfase nos domínios afetivo e psicomotor, como Arte, Ensino Religioso e Educação Física, devem ser avaliados para que se verifique em que nível as habilidades previstas foram consolidadas, sendo que a nota ou conceito, se forem atribuídos, não poderão influir na definição dos resultados finais do aluno.

Art. 81 Os resultados da avaliação da aprendizagem devem ser comunicados em até 20 dias após o encerramento de cada 1(um) dos 4(quatro) bimestres, aos pais, conviventes ou não com os filhos, e aos alunos, por escrito, utilizando-se notas ou conceitos, devendo ser informadas, também, quais estratégias de atendimento pedagógico diferenciado foram e serão oferecidas pela Escola.

Parágrafo único. No encerramento do ano letivo e após os estudos independentes de recuperação, a Escola deve comunicar aos pais, conviventes ou não com os filhos, ou responsáveis, por escrito, o resultado final da avaliação da aprendizagem dos alunos, informando, inclusive, a situação de progressão parcial, quando for o caso.

TÍTULO VI

DO DESEMPENHO DA ESCOLA E DA PUBLICIDADE DOS ATOS

Art. 82 A Escola deve divulgar, amplamente, os dados e informações relativos a:

I - medidas, projetos, propostas e ações desenvolvidas e previstas pela Escola para melhorar sua atuação e seus resultados educacionais;

II - indicadores e estatísticas do desempenho escolar dos alunos e resultados obtidos pela Escola nas avaliações externas.

Parágrafo único. Considera-se relevante para o cumprimento do que estabelece o caput deste artigo, informar:

I - número de alunos matriculados por ciclo ou ano escolar;

II - resultado do desempenho dos alunos de acordo com a etapa e modalidades da Educação Básica;

III - medidas adotadas no sentido de melhorar o processo pedagógico e garantir o sucesso escolar;

IV - percentual de alunos em abandono por ano e as medidas para evitar a evasão escolar;

V - taxas de distorção idade/ano de escolaridade e as medidas adotadas para reduzir esta distorção.

Art. 83 Compete à Escola manter atualizados os dados da Secretaria Escolar e do Sistema Mineiro de Administração Escolar – SIMADE, bem como o Registro Estatístico Escolar Nacional Anual, e organizados de acordo com as normas estabelecidas pelos respectivos Sistemas.

TÍTULO VII

DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Art. 84 A Educação em Tempo Integral tem por finalidade ampliar a jornada escolar, os espaços educativos, a quantidade e a qualidade do tempo diário de escolarização.

Parágrafo único. A jornada escolar ampliada deve ter a duração mínima de 3 (três) horas diárias durante todo o ano letivo e contemplar a formação além da Escola, com a participação da família e da comunidade.

Art. 85 As atividades da jornada ampliada podem ser desenvolvidas dentro do espaço escolar, conforme a disponibilidade da Escola, ou fora dele, em espaços distintos da cidade ou do entorno em que está situada a unidade escolar, mediante as parcerias estabelecidas.

Art. 86 A composição curricular da Educação em Tempo Integral deve ser organizada contemplando os seguintes campos de conhecimento:

I - Acompanhamento Pedagógico;

II - Cultura e Arte;

III - Esporte e Lazer;

IV - Cibercultura;

V - Segurança Alimentar Nutricional;

VI - Educação Socioambiental;

VII - Direitos Humanos e Cidadania.

Parágrafo único. Os campos de conhecimento da Educação em Tempo Integral devem estar integrados aos Componentes Curriculares das áreas de conhecimento do Ensino Fundamental e Médio.

TÍTULO VIII

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 87 As Superintendências Regionais de Ensino promoverão junto às Escolas, no primeiro bimestre de cada ano letivo, um levantamento da situação dos alunos cuja trajetória escolar esteja comprometida por distorção idade/ano de escolaridade, defasagens de aprendizagem e situação de progressão parcial, com o objetivo de propor medidas imediatas de intervenção pedagógica que assegurem aos alunos condições de prosseguir seus estudos com sucesso.

Parágrafo único. Os alunos com distorção idade/ano de escolaridade deverão ser atendidos pela escola utilizando-se das seguintes estratégias:

I - reclassificação conforme previsto no artigo 18 desta Resolução;

II - organização de turmas específicas para que possam acelerar a aprendizagem e ser inseridos nas turmas adequadas à sua idade;

III - encaminhamento à Educação de Jovens e Adultos - EJA, desde que atendidas as exigências de idade.

Art. 88 Os projetos e ações propostos pela unidade de ensino devem ser desenvolvidos de maneira integrada ao Projeto Político-Pedagógico e estar alinhados com as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação.

Parágrafo único. A direção da Escola poderá buscar parcerias para o desenvolvimento de suas ações e projetos junto a associações diversas, instituições filantrópicas, iniciativa privada, instituições públicas e comunidade em geral, propondo à Secretaria de Estado de Educação, quando for o caso, a assinatura de convênios ou instrumentos jurídicos equivalentes para viabilizar as referidas parcerias.

Art. 89 Esta Resolução entra em vigor a partir do ano letivo de 2013.

Art. 90 Revogam-se a Resolução SEE nº 521, de 02 de fevereiro de 2004, a Resolução SEE nº1086, de 16 de abril de 2008, a Resolução SEE nº 820, de 24 de outubro de 2006, a Resolução SEE nº 159, de 16 de novembro de 1999 e as demais disposições em contrário.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, em Belo Horizonte, aos 26 de outubro de 2012.

(a) ANA LÚCIA ALMEIDA GAZZOLA
Secretária de Estado de Educação

Pesquisa amostral sobre a utilização do Caderno de Boas Práticas do Diretor Escolar

OBJETIVO: Identificar quais ações da equipe gestora vêm contribuindo com a melhoria do desempenho educacional.

Prezado (a) Respondente,

Para cada AFIRMAÇÃO você deverá optar por **uma única resposta**, escolhendo entre:

- I. S – Sim**
- II. N – Não**
- III. NS – Não Sei**

Sua participação é muito importante para esta pesquisa.

Informamos que sua identidade não será divulgada e que os dados aqui coletados servirão única e exclusivamente para os fins desta pesquisa.

Obrigada!

Perfil do Entrevistado

1 – Qual é a sua formação? _____

2 – Há quanto tempo você atua na educação? _____

3 – Há quanto tempo atua como gestor de escola? _____

4 – Você tem alguma formação na área da gestão?

() Não () Sim Qual? _____

Sobre a atuação de agentes externos (documentos de apoio, resultados de avaliações externas, equipes de monitoramento...) e a relação destes com a equipe escolar

AFIRMAÇÕES	S	N	NS
1- A escola tem conhecimento do Programa de Intervenção Pedagógica/ Alfabetização no Tempo Certo			
2 - A escola tem conhecimento dos resultados e metas do PROALFA.			
3 - Os Cadernos SEE/CEALE e Guias do Alfabetizador são utilizados pelos professores.			
4 - A escola recebe visitas da equipe regional (analista e inspetor) do PIP/ATC.			
5 - A escola recebe visita da equipe central do PIP/ATC.			
6 - A escola é transparente ao pontuar, para as equipes visitantes, as dificuldades por ela enfrentadas no que concerne à alfabetização.			
7 - A equipe escolar é capacitada sobre como analisar os testes e resultados dos alunos nas avaliações externas.			
8 - Os resultados das avaliações são analisados para planejar intervenções pedagógicas visando a melhorar a aprendizagem.			
9 - Os padrões de desempenho dos alunos são discutidos em reuniões com os professores e especialistas.			

Sobre a relação da equipe gestora com os professores alfabetizadores			
AFIRMAÇÕES	S	N	NS
10 - O Projeto Político-Pedagógico é construído coletivamente.			
11 - O Projeto Político-Pedagógico tem o aluno como foco principal do trabalho da escola.			
12 - O Projeto Político-Pedagógico da escola é sempre avaliado e suas ações, redirecionadas.			
13 - Os objetivos e metas de aprendizagem são definidos no início do ano letivo.			
14 - Os professores alfabetizadores produzem planejamento de seu trabalho.			
15 - O planejamento das atividades pedagógicas é direcionado pelos resultados das avaliações.			
16 - Os professores alfabetizadores participam sistematicamente, junto com o especialista, de reuniões pedagógicas.			
17 - A escola promove capacitações sobre alfabetização para os professores e equipe pedagógica.			
18 - A escola implementa ações para garantir a frequência dos alunos.			
19 - São discutidas, com a equipe gestora, as dificuldades de alfabetização apresentadas pelos alunos.			
20 - É elaborado um plano de ação contemplando as intervenções necessárias ao enfrentamento das dificuldades de alfabetização diagnosticadas.			

Sobre práticas voltadas especificamente para a alfabetização			
AFIRMAÇÕES	S	N	NS
21 - A escola promove atividades de incentivo à leitura.			
22 - Os professores alfabetizadores têm como prática o trabalho com diferentes gêneros textuais.			
23 - Os espaços de multimídia da escola são utilizados com frequência.			
24 - As avaliações diagnósticas subsidiam o trabalho do professor alfabetizador.			
25 - A escola utiliza a avaliação diagnóstica para reagrupar os alunos de acordo com suas necessidades.			
26 - Os alunos com dificuldades em alfabetizar-se são atendidos diferenciadamente.			
27 - A escola se reúne individualmente com os pais ou responsáveis dos alunos com dificuldade de alfabetização.			

Obrigada por sua participação!!!