

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

ROSÂNGELA APARECIDA DOS SANTOS

**ANÁLISE DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DA
ESCOLA ESTADUAL X A PARTIR DOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO
INTERNA E EXTERNA**

Juiz de Fora

2014

ROSÂNGELA APARECIDA DOS SANTOS

**ANÁLISE DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DA
ESCOLA ESTADUAL X A PARTIR DOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO
INTERNA E EXTERNA**

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

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Eliane Medeiros Borges

Juiz de Fora
2014

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SANTOS, Rosângela Aparecida dos .
ANÁLISE DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL X A PARTIR DOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO INTERNA E EXTERNA / Rosângela Aparecida dos SANTOS. -- 2014.
109 p.

Orientadora: Eliane Medeiros BORGES
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2014.

1. PIP/CBC. 2. Avaliações externas. 3. Gestão escolar. I. BORGES, Eliane Medeiros, orient. II. Título.

TERMO DE APROVAÇÃO

ROSÂNGELA APARECIDA DOS SANTOS

**ANÁLISE DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DA
ESCOLA ESTADUAL X A PARTIR DOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO
INTERNA E EXTERNA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de Suporte Acadêmico da disciplina Dissertação II do Mestrado Profissional, aprovada em ___/___/___.

Prof.^a Dr.^a Eliane Borges – orientadora

Membro da banca

Membro da banca

Juiz de Fora,de.....de 2014

Dedico este trabalho a Deus, à minha mãe, ao meu pai (*in memoriam*), aos meus filhos e demais familiares, pelo amor, força e estímulo durante toda minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo presente da vida, por ser luz, fortaleza, amor incondicional e auxílio para que eu continue a caminhar, sempre.

Aos meus pais, Serafim (*in memoriam*) e Maria do Amparo, por sempre me estimularem a alçar voos cada vez mais altos.

Ao padrinho da família, Geraldo, e à minha madrinha, Maria de Jesus, por serem meus exemplos de vida.

Aos meus amados filhos, José Gill e Gabriel, razões de todo meu esforço, pelo companheirismo e ajuda no desenvolvimento e concretização deste sonho.

Aos meus amigos Roney, José Raimundo, Rosane, Flávia, Gilmar, Izabela, Graça, Welington, Valéria e Vanilza, pelo companheirismo, encorajamento e valiosas contribuições.

À equipe e aos colegas da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C, pelo estímulo, atenção e colaboração no desenvolvimento desta pesquisa.

Aos diretores e colegas das escolas onde trabalho, que sempre torceram por mim.

Aos colegas de curso, por todos os momentos vividos juntos nesses anos, momentos de angústias, trabalhos exaustivos, porém muito enriquecedores.

À Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, pelo financiamento que oportunizou a realização deste mestrado.

Ao Programa de Pós-Graduação Profissional – Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação da Educação Pública, parceria com o CAED/UFJF, pela oportunidade de cursar este mestrado.

Aos professores e tutores do curso, pelo esforço em promover nossa aprendizagem.

Às tutoras Helena, Mariana e Sheila, pela paciência, orientações e por dividirem comigo seus saberes.

A todos os meus familiares e amigos, pela torcida, orações e confiança em mim depositada.

“Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções.

Assim, pode transformá-la, e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as circunstâncias.”

(Paulo Freire)

RESUMO

A presente dissertação, desenvolvida no Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (Mestrado Profissional) da Universidade Federal de Juiz de Fora, versa sobre a implementação do Programa de Intervenção Pedagógica / Currículo Básico Comum (PIP/CBC), da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, como estratégia para melhoria da aprendizagem do aluno e da consequente elevação dos índices dos resultados das avaliações externas em uma escola estadual da região metropolitana de Belo Horizonte. O objetivo da investigação foi elucidar, no contexto escolar, a dinâmica de aplicação do PIP/CBC, apontando os entraves na consolidação deste e as dificuldades na elevação dos índices de desempenho alcançados nas avaliações externas com vistas à proposição de um Plano de Intervenção que possa auxiliar a escola na superação desses obstáculos. A pesquisa amparou-se na análise documental referente ao PPP da escola, estudo da legislação que trata do tema e entrevistas estruturadas com profissionais ligados ao projeto e à escola. Os dados coletados na pesquisa revelaram indícios de que o PIP/CBC realmente não alcançou os resultados esperados na escola estudada, considerando os objetivos propostos na sua implementação. Os principais elementos que impedem o sucesso do programa estão relacionados à falta de diálogo entre a escola e as diretrizes norteadoras do programa, ao acompanhamento ineficiente dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula e aos gargalos apresentados na gestão escolar, especialmente na gestão pedagógica. Nesse cenário, apresentou-se um Plano de Intervenção, buscando ações que propiciem um diálogo maior com as diretrizes norteadoras do PIP/CBC e, conseqüentemente, a melhoria na aprendizagem dos alunos, bem como a elevação dos índices de proficiência nas avaliações externas.

Palavras-chave: PIP/CBC. Avaliações externas. Gestão escolar.

ABSTRACT

This thesis focuses on the implementation of the Programme of Educational Intervention / Common Basic Curriculum (PIP / CBC), the State Department of Education of Minas Gerais, as a strategy for improving student learning and consequent elevation of indices of the results of external assessments. For this, concentrates the research outline in a state school in the metropolitan region of Belo Horizonte. The research objective was to elucidate, in the school context, the dynamics of implementing PIP / CBC, pointing obstacles in consolidating the same and the difficulties in raising the levels of proficiency attained in external evaluations, with a view to proposing an Intervention Plan that can help the school in overcoming these obstacles. The methodological approach is bolstered in document analysis, interpretation of legislation that addresses the theme and structured interviews with professionals working in the public state of Minas Gerais. The data collected in the survey revealed evidence that the PIP / CBC does not really achieve the expected results at the school, considering the objectives proposed in its implementation. The main elements of incumbent success of the program are related to lack of knowledge of the guiding principles of the program, to inefficient monitoring of work done in the classroom and the bottlenecks presented in school management, especially in educational management. In this scenario, he presented a plan of intervention, seeking actions that foster greater dialogue with the guiding principles of the PIP / CBC and consequently the improvement in student learning, as well as rising rates of proficiency in external evaluations.

Keywords: PIP / CBC. External evaluations. School management .

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-----------|--|
| ATC | Alfabetização no Tempo Certo |
| CAED | Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação |
| CBC | Currículo Básico Comum |
| CEALE | Centro de Alfabetização Leitura e Escrita |
| CEE | Conselho Estadual de Educação |
| EE | Escola Estadual |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| MG | Minas Gerais |
| PAAE | Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar |
| PAE | Plano de Ação Educacional |
| PAR | Plano de Ações Articuladas |
| PIP | Programa de Intervenção Pedagógica |
| PISA | Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes |
| PROALFA | Programa de Avaliação da Alfabetização |
| PROEB | Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica |
| PROGESTÃO | Programa de Capacitação para Gestores Escolares |
| SAEB | Sistema de Avaliação da Educação Básica |
| SEE-MG | Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais |
| SIE | Serviço de Inspeção Escolar |
| SIMADE | Sistema Mineiro de Administração Escolar |
| SIMAVE | Sistema Mineiro de Avaliação |
| SRE | Superintendência Regional de Ensino |
| UFJF | Universidade Federal de Juiz de Fora |
| UFMG | Universidade Federal de Minas Gerais |

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|----------|---|----|
| Figura 1 | Proficiência dos alunos do 9º ano da Escola Estadual X – Língua Portuguesa (2012) | 29 |
| Figura 2 | Proficiência dos alunos do 9º ano da Escola Estadual X – Matemática (2012) | 30 |
| Figura 3 | Proficiência dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual X – Língua Portuguesa (2012) | 31 |
| Figura 4 | Proficiência dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual X – Matemática (2012) | 31 |
| Figura 5 | Proficiência dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Santa Luzia – PROALFA (2012) | 32 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | | |
|-----------|---|----|
| Gráfico 1 | Resultados do PROALFA – 3º ano – Ciclo da Alfabetização 2006 a 2012 e metas alcançadas na rede estadual de Minas Gerais | 25 |
| Gráfico 2 | Resultados do PROEB 5º ano – Ciclo Complementar - Língua Portuguesa 2006 a 2012 e metas alcançadas na rede estadual de Minas Gerais | 27 |
| Gráfico 3 | Resultados do PROEB – PIP/CBC 5º ano– Ciclo Complementar - Matemática 2006 a 2012 e metas alcançadas na rede estadual de Minas Gerais | 28 |
| Gráfico 4 | Resultado do IDEB 2011 Escola Estadual X | 39 |

LISTA DE QUADROS

| | | |
|----------|---|----|
| Quadro 1 | Resultados do PROEB – Escola Estadual X (2010 - 2012) | 33 |
| Quadro 2 | Aspectos físicos da Escola Estadual X | 36 |
| Quadro 3 | Caracterização dos professores entrevistados | 48 |
| Quadro 4 | Caracterização da equipe gestora | 48 |
| Quadro 5 | Resumo das ações do PAE | 90 |

LISTA DE TABELAS

| | | |
|----------|---|----|
| Tabela 1 | Número de matrícula em anos de avaliação externa na Escola Estadual X | 35 |
| Tabela 2 | Resultados finais (9º ano do Ensino Fundamental/3º ano do Ensino Médio) | 40 |

SUMÁRIO

| | | |
|-------|---|-----|
| | INTRODUÇÃO | 14 |
| 1 | A GESTÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS E O PROGRAMA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA | 19 |
| 1.1 | O Programa de Intervenção Pedagógica/Currículo Básico Comum | 34 |
| 1.2 | A Escola Estadual X | 35 |
| 1.3 | A implementação do PIP/CBC na Escola Estadual X | 41 |
| 1.4 | Características da pesquisa | 47 |
| 2 | PRINCÍPIOS DA GESTÃO ESCOLAR | 50 |
| 2.1 | Aspectos da gestão na escola pública de Minas Gerais | 54 |
| 2.2 | Gestão na Escola Estadual X | 64 |
| 2.3 | A dimensão pedagógica da gestão escolar | 67 |
| 2.4 | A gestão escolar da Escola Estadual X: fatores que influenciam os resultados | 73 |
| 3 | PIP/CBC NA ESCOLA ESTADUAL X: PERSPECTIVAS PARA A MELHORIA DOS RESULTADOS | 87 |
| 3.1 | Proposta de Intervenção | 89 |
| 3.1.1 | Formação em serviço: primeira reunião | 93 |
| 3.1.2 | Formação em serviço: segunda reunião | 94 |
| 3.2 | Formação em serviço: estudos individuais | 95 |
| 3.3 | Formas de Financiamento e Quadro Institucional | 96 |
| 3.4 | Avaliação da Proposta | 97 |
| | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 98 |
| | REFERÊNCIAS | 100 |
| | APÊNDICES | 107 |

INTRODUÇÃO

A presente dissertação, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação Profissional – Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública – da Universidade Federal de Juiz de Fora, objetiva compreender a dinâmica de aplicação do Projeto de Intervenção Pedagógica/Currículo Básico Comum (PIP/CBC) da Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE), visando a perceber suas fragilidades de modo a propor ações que viabilizem a efetividade do projeto, a aprendizagem dos alunos e a consequente melhoria dos resultados nas avaliações externas (PROEB¹ e PROALFA²). Para tal, o PIP/CBC será analisado em uma escola estadual alocada na Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C, aqui denominada Escola Estadual X, considerando que os resultados das avaliações externas revelam que o projeto, nessa escola, não atende ao seu propósito, ou seja, não obteve significativa melhora no desempenho escolar dos alunos. O problema de pesquisa se destaca nesse contexto, uma vez que a Escola Estadual X ainda não conseguiu alcançar a meta acordada: um número considerável de alunos está classificado abaixo do desempenho recomendável pelos índices definidos pelo Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE).

A escola em foco está em funcionamento há aproximadamente 28 anos, atendendo a uma demanda da própria localidade, com cerca de 1.200 alunos distribuídos nos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), além do Projeto Aluno de Tempo Integral³. Situa-se na periferia do município de Santa Luzia, região metropolitana de Belo Horizonte, em área de grande vulnerabilidade social, numa das regiões mais violentas do estado, com base no Informativo dos Índices de Criminalidade Violenta em Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2013).

¹ Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica.

² Programa de Avaliação da Alfabetização.

³ Projeto Aluno Tempo Integral é um projeto da Secretaria de Estado da Educação que pretende ampliar as oportunidades educacionais do aluno, promovendo a formação de habilidades necessárias ao desenvolvimento integral deste, especialmente aqueles que se encontram em maior vulnerabilidade social. Para isso, propõe a ampliação da carga horária do aluno (MINAS GERAIS, 2014).

Nesse cenário, importa salientar aspectos como a precária segurança, demarcada, principalmente, pela falta de equipamentos, câmeras e alarmes, o que facilita o acesso de estranhos às dependências da escola e a grande ocorrência de roubos, mais comumente aos finais de semana, conforme comprovam os diversos boletins de ocorrência policial arquivados. Outro fator merecedor de destaque, que também tem sido citado em várias ocorrências policiais, é um pequeno corredor fronteiro, numa das laterais da escola, que dá acesso a um presídio local, o qual abriga invasores para a prática de ilícitos e tentativas de atravessamento de objetos e eletrônicos aos presidiários, por vezes interceptados pela Polícia Militar. Essas características salientam ainda mais a necessidade de estratégias de ensino e convivência que tenham reais impactos na aprendizagem.

No contexto das escolas públicas de Minas Gerais, no ano de 2006, por meio dos resultados do PROALFA, a SEE constatou que o ensino apresentava sérias deficiências e necessitava de ações voltadas para elevar a qualidade das escolas. Diante disso, criou o Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) como apoio aos profissionais e visando à melhoria do desempenho escolar. O PIP é, então, uma estratégia de desenvolvimento da Educação Básica que articula a avaliação sistemática dos resultados e ações de natureza pedagógica. Estrutura-se como suporte à escola para assegurar o acompanhamento e a orientação do professor em sala de aula e do gestor na administração escolar, tendo como única meta, conforme prevê o Guia de Implementação do Programa de Intervenção Pedagógica, a melhoria do desempenho do aluno, garantindo, assim, o sucesso de sua trajetória escolar (MINAS GERAIS, 2013).

Inicialmente, o foco desse projeto era o atendimento dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), sendo denominado PIP/Alfabetização no Tempo Certo (PIP/ATC). Para a implementação do PIP/ATC, foi formada uma equipe de analistas educacionais na Secretaria de Estado da Educação (SEE) e nas Superintendências Regionais de Ensino (SREs), composta somente por alfabetizadores e pedagogos com o propósito de fazer o acompanhamento às escolas estaduais.

Mediante os bons resultados do PIP/ATC aferidos por meio das avaliações sistêmicas, especialmente do PROALFA, foi ampliado seu atendimento também para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e do Ensino

Médio, passando, então, a denominar-se PIP/CBC⁴. Com isso, integraram-se à equipe de analistas educacionais da SEE e SREs professores habilitados nas diversas licenciaturas dos conteúdos do Currículo Básico Comum (CBC). No ano de 2011, esses profissionais foram capacitados e iniciaram o diagnóstico e a elaboração de planos de ação para todas as escolas mineiras com o objetivo de proceder à implementação do PIP/CBC nas escolas estaduais.

Como inspetora escolar da rede de ensino de Minas Gerais, venho percebendo a dinâmica de aplicação das atividades que envolvem todo o programa, incluindo-se os processos de avaliações internas e externas das escolas estaduais jurisdicionadas à SRE Metropolitana C. Esses processos se configuram como ações que causam desconforto e angústia aos envolvidos, pois se percebe, por meio da observação da dinâmica escolar e da análise dos resultados, um distanciamento da prática avaliativa da escola com a política estabelecida pelo Governo do Estado: é proposta uma alteração na organização escolar, com a ampliação das oportunidades de desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem, e, no entanto, os resultados e os impactos ainda são questionáveis.

Ao assumir o setor 25 no ano de 2012, onde a Escola Estadual X estava alocada, analisei os resultados do PROALFA e do PROEB das escolas desse setor, constatando que esses sinalizavam preocupação. A partir desses resultados, divulgados anualmente por meio eletrônico e impresso na Revista Pedagógica, percebemos que a Escola Estadual X apresentava um grande número de alunos nos níveis de desempenho baixo e intermediário, destacando-se entre as demais nesse sentido, sendo esse o motivo de nossa opção por ela como caso de estudo⁵. Logo, foi examinada a aplicação do Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP/CBC) na referida escola no período de 2011 a 2012⁶.

A pesquisa aqui descrita foi realizada por meio de uma abordagem quantitativa e qualitativa amparada em um estudo de caso, utilizando os seguintes

⁴ Em referência ao Currículo Básico Comum – CBC.

⁵ O setor é formado por um grupo de escolas próximas, sendo que várias tem o mesmo perfil, as quais apresentam resultados mais satisfatórios do que a Escola Estadual X.

⁶ Como representante da SRE Metropolitana C, assumi a inspeção da Escola Estadual X no ano de 2012. Como a implantação do PIP/CBC nesta escola se deu no ano de 2011, participei apenas do desenvolvimento do projeto. Por esse motivo, as informações sobre o período de implantação decorrem de documentos oficiais e relatos, estes últimos colhidos nas entrevistas com os profissionais envolvidos na implementação.

instrumentos: estudo da legislação que trata de assuntos relacionados à implementação e desenvolvimento do PIP/CBC; entrevistas estruturadas com nove profissionais ligados à rede pública estadual de Minas Gerais (sendo seis da Escola Estadual X – diretor, vice-diretores, especialistas da educação e professores); entrevistas com a diretora da Diretoria Pedagógica da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C; entrevista com a diretora da Superintendência de Desenvolvimento da Educação Infantil e Fundamental da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais; análise de documentos escolares, bem como os resultados das avaliações externas, já citadas, e internas, utilizadas pela escola como fonte de análise sobre a aprendizagem dos alunos; regimento escolar e proposta pedagógica; quadro de pessoal e resultados do SIMAVE. Observamos as metas planejadas a partir dos resultados das avaliações externas e o acompanhamento das atividades da escola no intuito de compreender as ações da equipe gestora, verificando em que medida esta se articula para contribuir com a qualidade da educação escolar por meio da implementação e aplicação do PIP/CBC.

Algumas dificuldades foram encontradas no desenvolvimento desta pesquisa, especialmente na análise documental, uma vez que a escola não dispõe de um arquivo completo e organizado. Vários documentos não foram localizados, e a Proposta Política Pedagógica (PPP) e o Regimento Escolar encontravam-se desatualizados. A SRE Metropolitana C também não dispõe, em seu arquivo, dos relatórios dos analistas que procederam à implantação do PIP/CBC nessa escola. Nas entrevistas, a ex-diretora da instituição, em cuja gestão se deu início o PIP/CBC, afirma não se lembrar do processo de implantação do PIP/CBC. Dessa forma, muitas das nossas percepções foram construídas a partir da colagem de informações colhidas em campo – os relatos das entrevistas e os documentos conseguidos.

A partir do que foi dito, o primeiro capítulo apresenta a origem, conceituação e implantação do PIP em toda rede estadual de ensino de Minas Gerais, incluindo a implementação do PIP/CBC na Escola Estadual X. Também são destacadas as metas e resultados da Escola Estadual X no PROEB.

Os dados numéricos apresentados neste primeiro capítulo não têm a pretensão de estabelecer um vínculo casual entre o PIP/CBC e os resultados das avaliações externas apresentados em relação à Escola X, mas apenas oferecer um

contexto de reflexão para a análise. O PIP é apenas um dos aspectos que podem favorecer ou não os resultados satisfatórios.

No segundo capítulo, são abordados alguns princípios da gestão escolar, enfatizando-se a equipe gestora da Escola Estadual X com o propósito de viabilizar, de forma contextualizada, a compreensão de sua fundamental importância na consecução das ações para a melhoria dos resultados pedagógicos, apontando, ainda, a lacuna existente entre a conceituação teórica do PIP/CBC e sua aplicação na escola.

É importante enfatizar que alguns aspectos da gestão escolar são de vital relevância para as proposições delineadas no terceiro capítulo. Isso porque os mecanismos de gestão, planejamento, motivação da equipe, relação comunitária, despertamento para o exigido sentimento de pertencimento à escola (uma vez que a comunidade escolar precisa perceber que a escola é dela, e o gestor precisa promover, despertar na comunidade este sentimento de “pertença”) é que são a mola propulsora dos avanços pedagógicos necessários (MALTA, 2002). Não há como ocorrerem avanços pedagógicos se a concepção de escola e comunidade não sofrerem profundas revisões viabilizadoras de uma nova prática a ser inaugurada. Nesse ínterim, a dimensão pedagógica da gestão escolar será enfatizada.

O terceiro capítulo oferece a apresentação de um Plano de Intervenção Educacional para a Escola Estadual X, propondo, posteriormente, ações que vislumbrem a melhoria da qualidade da educação oferecida por essa instituição e, conseqüentemente, a melhoria da proficiência dos alunos. Assim, espera-se apresentar contribuições para a reflexão sobre o PIP/CBC buscando por caminhos mais adequados para a consolidação dos processos de ensino e aprendizagem e construção de uma educação de qualidade para esses alunos.

Destarte, na seção a seguir, iniciamos o estudo desenvolvido nesta dissertação com a apresentação do capítulo 1.

1 A GESTÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS E O PROGRAMA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A partir do ano 2000, visando a avaliar a educação pública no estado de Minas Gerais e melhor empregar os recursos, bem como orientar a formulação de políticas públicas, o Governo mineiro aderiu ao programa de avaliações sistêmicas por considerar que as avaliações em larga escala são importantes instrumentos fornecedores de informações qualificadas para todos os gestores da educação (MINAS GERAIS, 2006, p. 5). Dessa forma, instituiu-se o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), composto pelo Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA), pelo Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) e pelo Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE).

A primeira avaliação do PROALFA em Minas Gerais aconteceu no ano de 2005 a fim de verificar os níveis de alfabetização alcançados pelos alunos do 3º e 4º anos do Ensino Fundamental. Essa avaliação é anual e possui caráter diagnóstico, visando a identificar níveis de aprendizagem dos alunos em alfabetização, contemplando aspectos relacionados à apropriação da escrita e o uso social da leitura - letramento. Além disso, constitui-se como parâmetro de possíveis intervenções para correção dos problemas identificados. Os resultados do PROALFA são apresentados por escola, sendo três níveis de desempenho: baixo (até 450 pontos), intermediário (entre 450 a 500 pontos) e recomendável (acima de 500 pontos). Dependendo da quantidade de alunos no nível de baixo desempenho, a escola é classificada como estratégica, devendo por isso receber atenção especial da equipe regional (MINAS GERAIS, 2006).

O PROEB, criado em 2003, também é anual e tem por objetivo avaliar as escolas da rede pública no desenvolvimento das habilidades e competências dos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática dos alunos inseridos no 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. Assim, é utilizado como indicador de eficiência do sistema de educação mineiro, sendo o programa uma estratégia privilegiada para obtenção de informações significativas sobre a realidade educacional das escolas estaduais. Sua escala de proficiência define como baixo desempenho os alunos que alcançam até 200 pontos; no nível intermediário,

aqueles que obtêm entre 200 e 275 pontos; e, no nível recomendável, aqueles que pontuam acima de 275 pontos (MINAS GERAIS, 2006, p. 8-9).

O PAAE é um programa com sistema informatizado que fornece com mais rapidez os dados diagnósticos em relação aos conteúdos do Currículo Básico Comum (CBC) para subsidiar o planejamento de ensino, bem como possíveis intervenções pedagógicas. Oferece suporte didático para gestores e professores. Além disso, “[...] Seus resultados viabilizam a gestão curricular orientada pelo estágio de desenvolvimento dos alunos e pelo Conteúdo Básico Comum (CBC). As escolas geram provas utilizando as ferramentas do Banco de Itens, formado por questões objetivas” (INSTITUTO AVALIAR, 2014, s/p). Teve sua aplicação iniciada no ano de 2005, sendo gradativamente implantado no 1º ano do Ensino Médio. No ano de 2010, foi institucionalizado⁷. Com a Resolução nº 2.197 expedida pela SEE em dezembro de 2012, passou a contemplar também os alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, sendo realizado em duas etapas: no 1º e no 2º semestre de cada ano letivo. Por meio dos resultados do PAAE, o professor identificará o perfil de aprendizagem dos alunos e da turma, constatando as habilidades e competências a serem prioritariamente trabalhadas no decorrer do semestre.

Minas Gerais participa também das avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), da Prova Brasil, da Provinha Brasil, do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), promovidos no âmbito nacional, e do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA), em nível internacional.

O Relatório Síntese do Programa de Intervenção Pedagógica Alfabetização no Tempo Certo (MINAS GERAIS, 2010) demonstra que as avaliações do PROALFA em 2006, nas modalidades amostral e censitária, significaram um gatilho para a implementação de políticas públicas voltadas para a melhoria do desempenho dos alunos dos anos iniciais. Nesse contexto, somente 49% dos alunos do 3º ano do Ciclo da Alfabetização estavam no nível recomendável nas capacidades de Leitura e Escrita. Das 2.450 escolas com os anos iniciais do Ensino Fundamental, 1.080 apresentaram um número alto de alunos com baixo desempenho, ou seja, que não obtiveram o desenvolvimento das habilidades básicas esperadas ao período de escolaridade avaliado. Por esse motivo, foram consideradas escolas estratégicas, necessitando de um acompanhamento pedagógico e monitoramento das ações.

⁷ Universalizado a toda rede de ensino do estado de Minas Gerais.

Para contornar essa situação, a SEE passou a articular vários programas, entre eles, o Programa de Intervenção Pedagógica (PIP), como parte de um conjunto de ações que têm o objetivo de atingir a meta pré-estabelecida e pactuada junto ao Governo federal de “[...] toda criança lendo e escrevendo até os oito anos de idade” (MINAS GERAIS, 2010, p. 3). Isso significa que, decorridos três anos de escolaridade nos anos iniciais, deve estar concluída a alfabetização do aluno. A implantação do Ensino Fundamental com nove anos em Minas Gerais também concorreu para esse fim.

Como as avaliações do PROALFA acontecem anualmente, nos meses de outubro ou novembro, os resultados são divulgados no primeiro semestre do ano subsequente. A proposta é, então, que, no intervalo entre a divulgação dos resultados e a aplicação da próxima avaliação, aconteçam a análise dos dados e a proposição de intervenções pedagógicas capazes de elevar os índices de aprendizagem. Isso corresponde à construção, implementação e aplicação do Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) visando a cumprir o pacto de resultados e metas acordado entre a Secretaria de Estado da Educação e o diretor de cada escola, sendo o objetivo principal a recuperação dos alunos alocados no padrão de baixo desempenho. Tais metas referem-se à quantidade de atividades desenvolvidas pela escola, dentro de suas reais possibilidades, para atingir os objetivos propostos pelo governo, devendo ser detalhadas e quantificadas pela equipe pedagógica, para futuras providências. Elas são exequíveis a curto, médio ou longo prazo (MINAS GERAIS, 2008).

Dessa forma, a SEE pretende colocar o aluno no centro do processo educativo e das atenções, tornando a gestão pedagógica o eixo norteador do trabalho de todas as instâncias do sistema educacional de Minas Gerais e o PIP uma estratégia que auxilia a escola na busca por melhorias na aprendizagem. O Guia do Especialista em Educação Básica (MINAS GERAIS, 2008) demonstra que o Programa de Intervenção Pedagógica foi formatado a partir dos cinco compromissos assumidos nas propostas educativas em Minas Gerais: (I) toda criança deve estar lendo e escrevendo até os oito anos de idade; (II) todos os alunos devem progredir juntos; (III) nenhum aluno deve sair da escola; (IV) toda escola tem que fazer a diferença; e (V) toda comunidade deve participar.

Após a análise dos resultados das avaliações, buscou-se, com o PIP, estabelecer ações a partir do diagnóstico que oportunizassem melhorias

educacionais, utilizando, para isso, o conceito de intervenção pedagógica segundo o educador e filósofo Paulo Freire, como aparece em muitas de suas obras – *Extensão ou Comunicação* (1986), *Pedagogia do Oprimido* (1987), *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (1989), *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (2002). Nesse sentido, Freire salienta que o ato de intervir do professor na relação de ensino e aprendizagem é perpassado também pela participação do aluno: o diálogo é o aspecto central do processo de intervenção pedagógica, porque é através dele que se supera a dicotomia entre o aluno que aprende *versus* o Professor que ensina. A intervenção pedagógica deve, assim, ser um espaço autêntico de diálogo.

As avaliações realizadas pelo SIMAVE permitem analisar os resultados por diferentes perspectivas: alcançados em sala de aula, na escola e no sistema; na ação docente, na gestão escolar e nas políticas públicas para a educação; no nível de aprendizagem, na alfabetização e nos conteúdos básicos do Ensino Fundamental e Médio. O trabalho do SIMAVE é realizado por meio de parcerias estratégicas com órgãos avaliadores⁸, que asseguram metodologias adequadas para verificar o desempenho do sistema e, ao mesmo tempo, incorporar um “olhar externo” sobre a realidade da rede pública estadual de ensino (MINAS GERAIS, 2013). A partir daí, tornam-se possíveis o planejamento e a implementação da intervenção pedagógica por parte das SRE's.

A SEE argumenta que a intervenção pedagógica por parte dos profissionais alocados nas regionais de ensino é indispensável para a visualização de metas exequíveis e para a superação dos problemas diagnosticados. Através da elaboração de estratégias diversificadas, por meio das quais se propõe trabalhar e desenvolver as habilidades e competências necessárias à aprendizagem, espera-se superar deficiências e defasagens já identificadas.

Por fim, a SEE enfatiza que o PIP se propõe a buscar o sucesso do aluno e superar dificuldades, pautado em ações periódicas desenvolvidas pela equipe pedagógica. Esta é composta por professores, equipe gestora e equipe de apoio, esta última formada por analistas e inspetores das SRE's. Essas ações não significam um plano instrumental fechado, uma vez que pode ser modificado no

⁸ A SEE conta com a parceria do Instituto Avaliar para o desenvolvimento do PAAE; do Centro de Alfabetização Leitura e Escrita (CEALE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) para o PROALFA; do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), para o PROEB (MINAS GERAIS, 2014).

decorrer do ano letivo caso haja necessidade. O PIP é uma ação concreta que deve constar no Projeto Político Pedagógico da escola, uma ação educacional cujo objetivo principal consiste em evitar o agravamento de situações dificultadoras da aprendizagem, corrigindo distorções e erros em tempo e momento real.

A equipe regional do PIP é constantemente capacitada e realiza acompanhamento periódico às escolas com baixo rendimento (de acordo com os índices de proficiência propostos pelo Estado), auxiliando até mesmo na construção do Projeto Político Pedagógico e de um Projeto de Intervenção Pedagógica pertinente.

A partir das avaliações sistêmicas, a SEE pode realizar diagnósticos educacionais para identificar necessidades e demandas do sistema, das escolas, dos Professores e dos alunos. De posse dos dados do SIMAVE, a secretaria estrutura políticas e ações diretamente vinculadas aos resultados de desempenho, à qualificação docente, à valorização da escola pública e ao fortalecimento da qualidade da educação (MINAS GERAIS, 2013). Corroborando as assertivas expostas, a Resolução SEE/MG 2.197 (MINAS GERAIS, 2012, p. 16), já mencionada, determina em seu artigo 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).

Ancorada na citada Resolução e conforme os registros arquivados na SRE Metropolitana C, a equipe de analistas educacionais dessa regional vem fomentando nas escolas momentos de análise dos resultados das avaliações sistêmicas em articulação com a construção do PPP e do PIP com ações que busquem a melhoria educacional e desenvolvimento do aluno. Ao encontro dessas ações, os profissionais da escola devem utilizar um dia por ano para a análise dos resultados das avaliações e, ainda nesse dia, construir as bases para o PIP, que, após formulado, deverá ser apresentado à comunidade escolar. Atualmente, esse dia é denominado de dia D, tendo como lemas “[...] toda escola deve fazer a diferença” e

“[...] toda comunidade participando” (MINAS GERAIS, 2013, p. 8). Assim, a cada ano, cada escola elabora o seu Projeto de Intervenção Pedagógica a partir da análise dos resultados das avaliações externas, conjugando as metas estipuladas pela SEE para cada escola, com o objetivo de promover ações pedagógicas que propiciem a melhoria na aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, o aumento no resultado da proficiência dos mesmos.

Após a análise dos resultados, os profissionais da escola adequam seus planejamentos focando, principalmente, nas habilidades e competências não consolidadas. Assim, retomam o que ainda precisa ser atingindo e aprendido pelo aluno, com estratégias que possam ser melhor assimiladas pelos estudantes. Os professores deverão articular a sua prática pedagógica com ações planejadas e discutidas com os seus pares e a comunidade escolar, implementando as orientações recebidas por intermédio das capacitações promovidas pelo Órgão Central e Regional, além de se apropriar dos resultados das avaliações externas e internas de seus alunos, sendo este procedimento a mola propulsora de sua prática pedagógica (MINAS GERAIS, 2008).

Aos especialistas e analistas educacionais, cabe orientar, acompanhar e consolidar as ações contidas no PIP. Acompanhando o trabalho do Professor em reuniões pré-estabelecidas no calendário escolar, individualmente ou em pequenos grupos, esses profissionais deverão manter o foco pedagógico de forma a fomentar o uso de novas metodologias pedagógicas, bem como a interdisciplinaridade. Propõe-se também que a equipe gestora, juntamente com a equipe pedagógica, se comprometa a promover as mudanças necessárias nas práticas educacionais, de modo que os procedimentos didáticos sejam bem diversificados, conduzindo à melhoria dos índices de proficiência dos alunos e ao alcance das metas pactuadas, elevando o percentual do bônus a ser contemplado no prêmio por produtividade⁹, previsto na legislação educacional mineira (MINAS GERAIS, 2008).

Com a implantação do PIP pela SEE, foram definidas metas de proficiência e quantitativo ideal de alunos em cada um dos níveis (baixo, intermediário e recomendável), originando o prêmio por produtividade que gera o pagamento de um bônus a todos os profissionais da educação, considerando também os índices de cada escola nas avaliações sistêmicas já descritas. Todos os Diretores das escolas

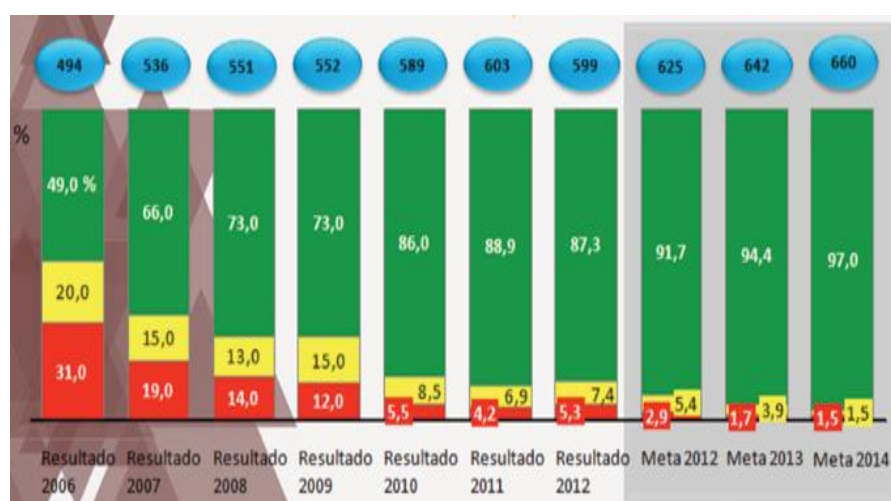
⁹ Decreto 44.873/2008 e Lei Estadual 17.600/2008- institui o prêmio por produtividade no âmbito da SEE.

estaduais de Minas Gerais assinam um termo de pacto das metas que prevê a elevação do número de alunos no nível recomendado nas avaliações externas, bem como a melhoria da proficiência. O valor do bônus varia de acordo com a quantidade de metas acordadas atingidas. Assim, o bônus configura-se como um incentivo anual ligado a produtividade e desempenho, em consonância com a avaliação do acordo de resultados (MINAS GERAIS, 2013).

O PIP prevê também capacitações em serviço e formação continuada realizadas pela SEE e SREs para gestores, especialistas e professores, visando a desenvolver os conhecimentos necessários ao trabalho voltado à melhoria da aprendizagem dos alunos e à elevação do desempenho da escola. Durante esse processo de interação e aperfeiçoamento profissional, os envolvidos na execução do PIP podem conhecer melhor a realidade do desempenho dos alunos mineiros e refletir sobre esse cenário de maneira concreta.

O próprio Guia de Revisão e Reorganização do Plano de Intervenção Pedagógica (MINAS GERAIS, 2013) apresenta algumas informações organizadas em gráficos, como os que se seguem, evidenciando melhorias nos resultados nas proficiências médias. Tendo como referência os resultados apresentados nesses gráficos, destacando a evolução nos resultados do PROALFA, a SEE considerou que as ações desenvolvidas pelo PIP interferiram positivamente para elevação da qualidade do ensino ofertado pelas escolas estaduais. Os gráficos seguintes ilustram essa situação. Os resultados são de todo o sistema mineiro de ensino.

Gráfico 1: Resultados do PROALFA (3º ano do Ensino Fundamental, 2006 a 2012)



Legenda: ■ Recomendado ■ Intermediário ■ Baixo Desempenho

Fonte: Minas Gerais (2013, p. 7)

O gráfico acima apresenta os resultados do PROALFA para o 3º ano do Ensino Fundamental (ciclo de alfabetização) e metas alcançadas na rede estadual de Minas Gerais no período de 2006 a 2012. Observa-se que, desde o início o PIP/ATC em 2007, houve um crescimento significativo nas proficiências dos alunos dos três primeiros anos do Ensino Fundamental.

No ano de 2006, primeira avaliação do programa, havia 49,0% dos alunos no nível recomendável. Isso significa que menos da metade dos alunos da rede estadual de Minas Gerais atingiram o nível recomendável. Já no nível intermediário, havia 20% dos alunos, sendo que estes ainda careciam de intervenção para que habilidades pudessem ser consolidadas. Assim, 31% dos alunos matriculados na rede estadual se encontravam no baixo desempenho, alunos estes que estão na escala de proficiência até o nível de 450 pontos e demonstram não ter adquirido as habilidades básicas esperadas.

É importante ressaltar que, em uma situação ideal, todos os alunos estariam alocados no nível recomendável, uma vez que, após os três anos de escolaridade, esperar-se-ia que já estivessem alfabetizados.

Entre 2007 a 2011, houve um avanço significativo, mas ainda pode-se notar um elevado número de alunos abaixo do recomendável – 34% (baixo desempenho e intermediário). Já em 2012, observa-se uma pequena queda em relação aos anos anteriores, mas fica clara a evolução desde o início do programa. Essa análise evidencia uma evolução gradativa do percentual de alunos que se encontram no nível recomendável no período de 2006 a 2012, observando-se que as metas propostas desde 2006 são atingidas. Ressalte-se ainda que, no ano de 2012, 91,7% dos alunos encontravam-se no nível recomendável, 5,4% no intermediário e 2,9% no baixo desempenho, demonstrando significativa melhora dos índices de proficiência.

O gráfico 2 demonstra o resultado alcançado pelos alunos do 5º ano da rede estadual de ensino em Língua Portuguesa no PROEB, no qual observamos expressos os índices de proficiência no período de 2006 a 2012 e o resultado alcançado em percentuais.

Gráfico 2: Resultados do PROEB (5º ano - Língua Portuguesa - 2006 a 2012)



Legenda: ■ Recomendado ■ Intermediário ■ Baixo Desempenho
 Fonte: Minas Gerais (2013, p. 7)

Nesse cenário, houve também um crescimento gradual do índice recomendável com redução dos índices intermediário e baixo desempenho, respectivamente. No ano de 2012, o índice de proficiência esperado era de 53,6% de alunos no nível recomendável, 37,1% no intermediário e 9,3% no baixo desempenho. Entretanto o resultado alcançado revela que 45,6% de alunos atingiram o nível recomendável, 33,9% o nível intermediário e 20,5% permaneceram no baixo desempenho. Mesmo não tendo alcançado a meta em 2012, notória é a evolução durante o período que o antecedeu.

Percebe-se que o crescimento da proficiência do 5º ano no PROEB em Língua Portuguesa não acompanha o mesmo crescimento do 3º ano no PROALFA: o 5º ano ainda apresenta um número significativo de alunos abaixo do recomendável (níveis baixo e intermediário) e ainda não alcança as metas estabelecidas tanto em proficiência quanto em quantitativo de alunos em cada nível. A situação dos alunos com baixo desempenho é mais preocupante, uma vez que o resultado demonstra que ainda há muitos alunos com as habilidades e competências não consolidadas para este ano de escolaridade.

O gráfico 3 apresenta os resultados do PROEB 5º ano do Ciclo Complementar na disciplina de Matemática entre os anos de 2006 a 2012. A partir

dele, podemos avaliar a evolução dos resultados durante os anos com progressão nos índices de proficiência.

Gráfico 3: Resultados do PROEB (5º ano – Matemática - 2006 a 2012)



Legenda: ■ Recomendado ■ Intermediário ■ Baixo Desempenho

Fonte: Minas Gerais (2013, p. 8)

Também no gráfico 3, podemos avaliar a evolução dos resultados durante os anos com progressão nos índices de proficiência. Fazendo a comparação dos resultados no ano de 2012, percebemos que as metas eram de 67,2% dos alunos no nível recomendável, e apenas 60,0% atingiram a meta; 26,2% no nível intermediário, e 27,0% ficaram nesse nível; e 6,6% no nível de baixo desempenho, sendo que 13,0% permaneceram nesse nível. Nesse sentido, podemos notar a evolução, ainda que não tenham sido alcançadas as metas do ano em questão.

Com a análise dos resultados do PROEB 5º ano, verifica-se a necessidade de um melhor monitoramento, uma vez que ainda há alunos que avançam para os anos finais sem que se consolidem todas as competências e habilidades esperadas para essa etapa de ensino, enfatizando-se a necessidade de iniciativas como o PIP/CBC. Assim, em 2011, todas as escolas estaduais mineiras que ministram os anos finais do Ensino Fundamental e Médio e que apresentaram índices preocupantes de alunos em baixo desempenho e desempenho intermediário, isto é, abaixo das metas de proficiência estabelecidas pelo Governo, foram inseridas no acompanhamento sistemático do PIP/CBC como forma de elevar os níveis de proficiência. A Escola

Estadual X é uma delas, por apresentar uma quantidade considerável de alunos com resultados inferiores aos índices propostos pela SEE.

Os resultados do PROEB da escola em pauta revelaram que a proficiência dos seus alunos está em declínio. Uma análise dos resultados do 9º ano – Língua Portuguesa, divulgada pelo SIMAVE, mostravam que a proficiência média da escola, 223,0, está abaixo das médias da SRE Metropolitana C, de 249,2, e do estado, 254,5. Se verificarmos os últimos três anos, constatamos uma queda de, aproximadamente, 20 pontos na proficiência média da escola. No ano de 2012, a escola teve 28,3% dos alunos alocados no baixo desempenho, 60,4% no nível intermediário e 11,3% de alunos no nível recomendável. Se considerarmos os resultados do ano de 2011, constatamos uma queda do percentual de alunos no nível recomendável, que, em contrapartida, levou ao aumento de alunos nos níveis intermediários e baixo desempenho. Isso é demonstrado na Figura 1.

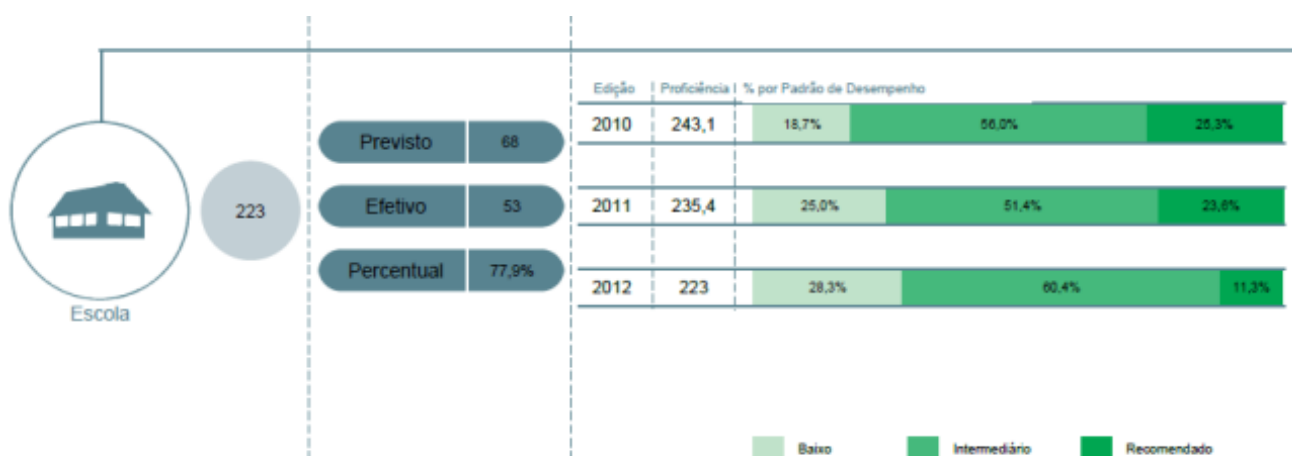


Figura 1: Proficiência dos alunos do 9º ano da Escola Estadual X – Língua Portuguesa (2012)

Fonte: SIMAVE, 2012.

Na análise dos resultados do PROEB – Matemática da mesma escola e para o mesmo ano de escolaridade, também divulgados pelo SIMAVE, constatamos que a proficiência média da escola, 237,4, também está abaixo das médias da SRE Metropolitana C, 256,1, e do estado, 267,3. Nesse conteúdo, a proficiência média da escola também apresenta queda nos últimos três anos, embora seja uma queda

menor (de aproximadamente 2 pontos). No ano de 2012, o percentual de alunos no nível de baixo desempenho é de 41.2%, no nível intermediário é de 54.9% e no nível recomendável é de 3.9%. Em relação ao ano de 2011, o percentual de alunos no nível recomendável apresentou um aumento de 1% aproximadamente, enquanto que, no nível intermediário, esse percentual diminuiu em, aproximadamente, 5%, e, no nível baixo, a queda foi de aproximadamente, 3.5 %. Isso é demonstrado na Figura 2.

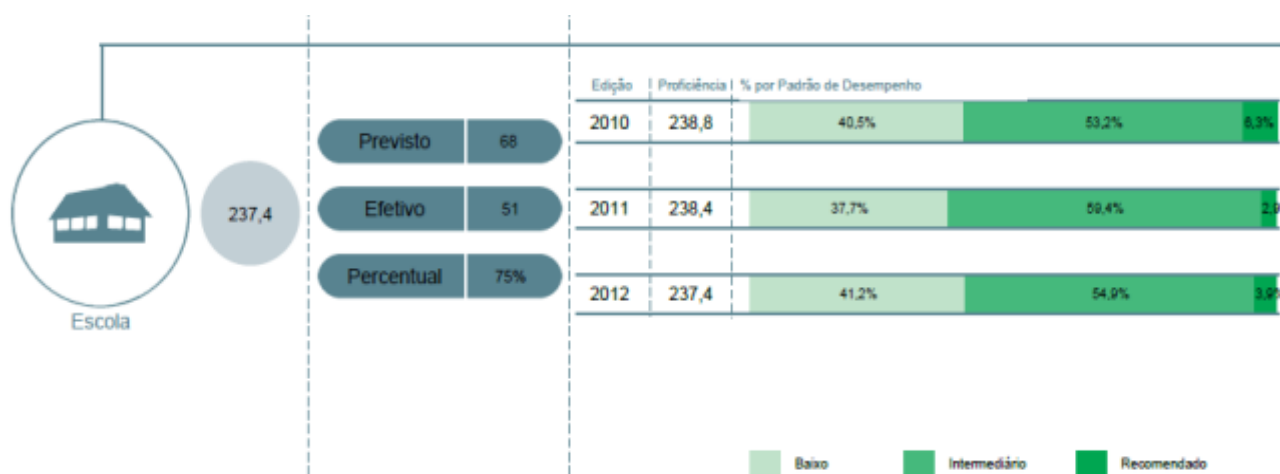


Figura 2: Proficiência dos alunos do 9º ano da Escola Estadual X – Matemática (2012)
 Fonte: SIMAVE, 2012.

Os resultados do PROEB do 3º do Ensino Médio em Língua Portuguesa revelam que, nos últimos três anos, houve uma queda de aproximadamente 30 pontos na proficiência média, estando, em 2012, abaixo das médias do Estado e da SRE Metropolitana C. Ainda no ano de 2012, a escola teve apenas 8.4% dos alunos no nível recomendável, 26% dos alunos ficaram no nível intermediário, e a maioria, 65.6% dos alunos, estava no nível de baixo desempenho. Numa comparação com o ano de 2011, a queda do nível recomendável é de aproximadamente 4%, pois havia 12.9% dos alunos nesse nível; no nível intermediário, a queda foi de aproximadamente 5%, pois havia 31.9% dos alunos nesse nível; já no nível de baixo desempenho houve um aumento de aproximadamente 10%, uma vez que havia 55.2% de alunos neste nível. Tais fatos são demonstrados na Figura 3.

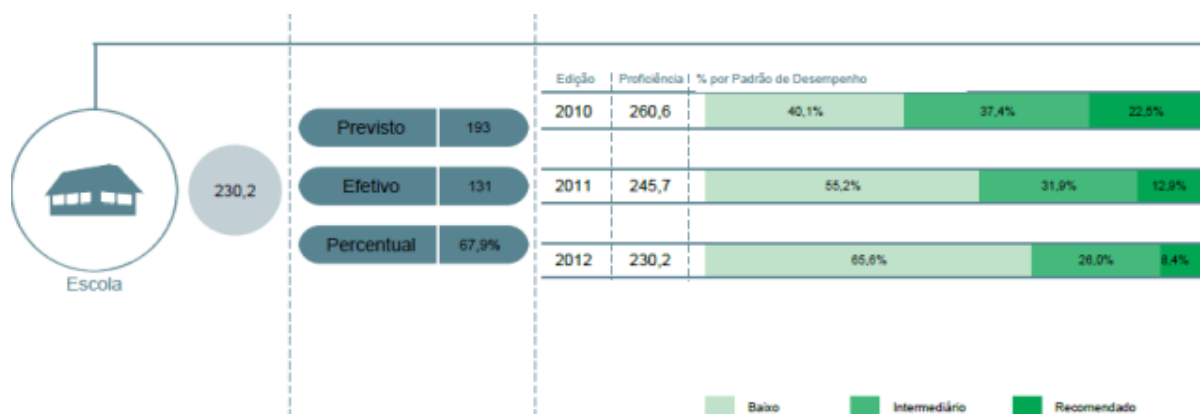


Figura 3: Proficiência dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual X – Língua Portuguesa (2012)

Fonte: SIMAVE (2012).

Para Matemática do 3º ano do Ensino Médio dessa escola, o resultado do PROEB mostra também uma queda de aproximadamente 20 pontos nos últimos três anos em proficiência média, permanecendo abaixo das médias do Estado e da SRE Metropolitana C. Nessa disciplina, a escola não teve alunos no nível recomendável, estando os alunos divididos entre os níveis intermediário e baixo desempenho, situação que se repetiu nos últimos três anos. No ano de 2012, eram 11.5% no nível intermediário e 88.5% no nível de baixo desempenho. A boa notícia é que, em relação ao ano de 2011, houve um crescimento do percentual de alunos no nível intermediário e a queda do percentual de alunos no nível de baixo desempenho, conforme demonstrado na Figura 4:

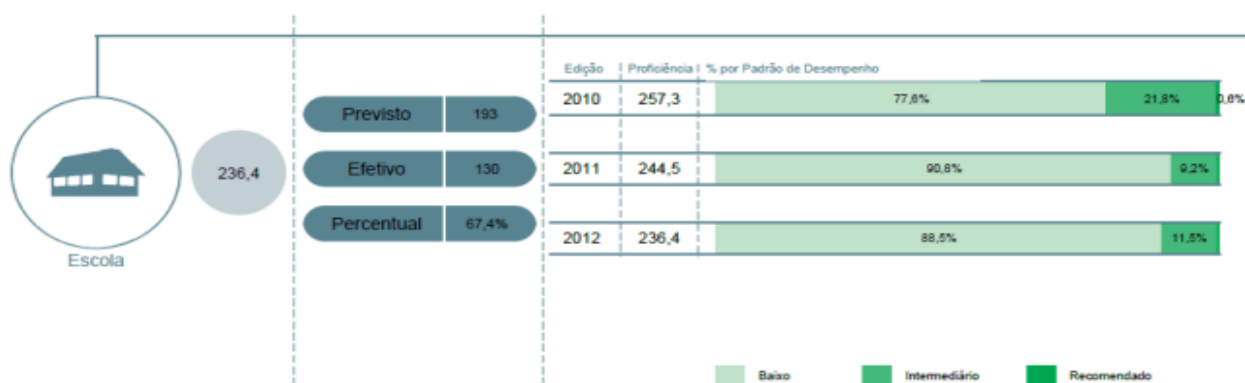


Figura 4: Proficiência dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual X – Matemática (2012). Fonte: SIMAVE (2012).

Por intermédio da análise dos resultados do PROEB, pode-se constatar que a Escola Estadual X não está conseguindo um desenvolvimento satisfatório do processo ensino e aprendizagem. É importante esclarecer que a escola, no 6º ano, recebe alunos da rede municipal de ensino, a qual apresenta um resultado negativo no PROALFA¹⁰. A Figura 5 retrata essa situação.

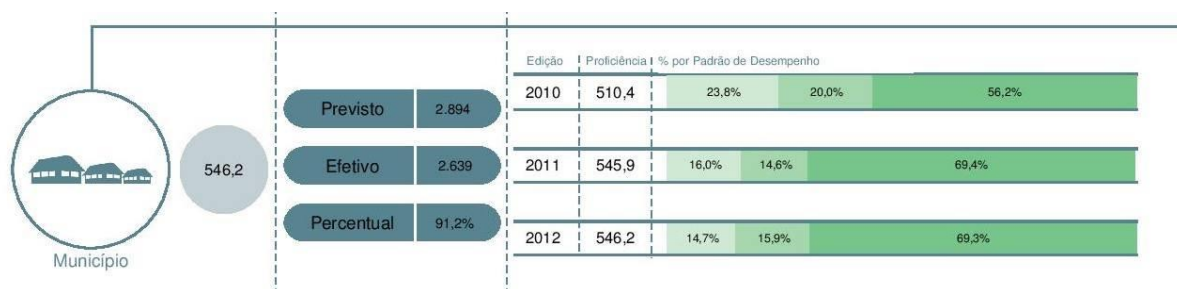


Figura 5: Proficiência dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Santa Luzia – PROALFA (2012).

Fonte: SIMAVE (2012).

Os resultados demonstrados na Figura 5 revelam que os discentes da Rede Pública Municipal de Santa Luzia não obtiveram uma aprendizagem significativa no processo de alfabetização, chegando ao 6º ano sem consolidar as habilidades e competências necessárias para esse nível de escolarização, justificando um dos motivos de a escola não conseguir atingir o nível de proficiência desejável diante da grande defasagem dos alunos.

A Escola Estadual X recebe, ainda, alunos para ingresso no 1º ano do Ensino Médio, vindos de outras escolas da região.

Os resultados do PROEB da Escola Estadual X, nos últimos três anos, podem ser resumidos de acordo com o quadro 1 a seguir:

¹⁰ Fonte: SIMAVE, 2012.

Quadro 1: Resultados do PROEB – Escola Estadual X (2010 - 2012)

| Séries | Disciplina | PROEB - Médias Anuais | | | | | | | | | Tendência |
|---------|-------------|-----------------------|--------|----------|--------|--------|----------|--------|--------|----------|-----------|
| | | 2010 | | | 2011 | | | 2012 | | | |
| | | MG | SRE C | Escola X | MG | SRE C | Escola X | MG | SRE C | Escola X | |
| 9º Ano | Ling. Port. | 255,66 | 252,82 | 243,07 | 253,88 | 249,2 | 235,41 | 254,45 | 249,14 | 222,95 | ↓ |
| | Mat. | 268,89 | 258,64 | 238,82 | 264,02 | 252,64 | 238,39 | 267,35 | 256,08 | 237,04 | ↓ |
| 3º E.M. | Ling. Port. | 282,25 | 279,98 | 260,61 | 271,45 | 266,79 | 245,71 | 273,77 | 269,76 | 230,16 | ↓ |
| | Mat. | 290,64 | 279,25 | 257,26 | 284,77 | 274,07 | 244,52 | 285,33 | 273,02 | 236,4 | ↓ |

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados SIMAVE (2012).

Os resultados acima apresentados permitem comparações com a SRE Metropolitana C e com o estado, demonstrando a pertinência do PIP/CBC na escola estudada, com acompanhamento sistemático da equipe regional. Esses dados foram utilizados como critério para a escolha da Escola Estadual X como sujeito de pesquisa.

No desenvolvimento desta pesquisa, os atores do processo apontaram algumas hipóteses para o resultado insatisfatório na proficiência dos alunos da escola em estudo: influência do meio externo na aprendizagem, desmotivação profissional com relação a muitos profissionais, produzindo certa dificuldade na realização da intervenção pedagógica necessária à consolidação da aprendizagem, e um comprometimento insatisfatório por parte da gestão escolar. É importante lembrar que a implementação do PIP/CBC se iniciou em 2011, mas que suas ações só se efetivaram em 2012, o que pode justificar a dificuldade dos professores em realizar a intervenção pedagógica.

Com relação à equipe regional do PIP/CBC, podemos apontar como fator dificultador o número elevado de escolas que cada Analista Educacional acompanha. Com esse número, as visitas não são constantes. O intervalo entre uma visita e outra, muitas vezes, ultrapassa uma semana. Isso impede a sequência do trabalho e ainda causa uma enorme dificuldade na observação necessária à

proposição de ações a serem desenvolvidas pela equipe da escola. Dessa forma, existe uma fragmentação do trabalho. O mesmo ocorre com a figura do Inspetor Escolar.

Este primeiro capítulo agrega ainda três subseções. A primeira delas se dedica à compreensão do PIP/CBC enquanto instrumento estratégico da SEE para mudança no cenário do desempenho dos alunos do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental. A segunda seção busca explorar nosso sujeito de pesquisa: a Escola Estadual X, visualizando seu contexto social, o quadro de pessoal e uma breve análise dos seus resultados nas avaliações. A terceira aponta alguns desdobramentos da implementação do PIP/CBC, enfatizando o papel da gestão escolar na intervenção pedagógica.

1.1 O Programa de Intervenção Pedagógica/Currículo Básico Comum

O PIP/CBC surgiu a partir das demandas apresentadas nos resultados das avaliações do PROEB que indicavam um alto percentual de alunos abaixo do nível recomendável em Língua Portuguesa e Matemática nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Esses resultados demonstraram a necessidade de ações pontuais voltadas para a elevação do nível de aprendizagem destes alunos. Dessa forma, no ano de 2011, a SEE optou por expandir a experiência de sucesso do PIP/ATC para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, organizando uma equipe de atendimento constituída por Analistas Educacionais com formação nas diferentes áreas do conhecimento.

A atuação do Analista Educacional do PIP/CBC tornou-se, então, fator preponderante para o êxito do Programa nesse nível de ensino. Entretanto, assim como na gestão pedagógica de um modo geral, a implementação do PIP/CBC requer o envolvimento e participação dos diferentes atores do processo ensino e aprendizagem, como: levantamento, análise das necessidades dos alunos e definição das ações de intervenção pedagógica por parte dos professores e Especialista da Educação; realização da intervenção na sala de aula pelo professor; atendimento diferenciado aos alunos com maior defasagem fora da sala pelo Professor de Uso de Biblioteca e/ou Professor Eventual; monitoramento da

execução das ações traçadas para o PIP/CBC pelo Especialista da Educação e Analista Educacional.

Dessa forma, fica evidenciada a fundamental importância do envolvimento coletivo para que a intervenção pedagógica alcance o seu fim específico que é o de auxiliar os alunos que apresentam defasagem de aprendizagem na aquisição das competências e habilidades previstas para cada etapa de escolarização.

Nesse contexto, o professor representa a concretização da intervenção pedagógica, sendo a sala de aula o ambiente precípuo da efetivação de todo o planejamento do PIP/CBC.

Visto isso, todas as atenções do processo pedagógico devem estar voltadas para a sala de aula, no intuito de concretizar a intervenção necessária à efetivação da aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, a elevação do índice de proficiência nas avaliações externas, com a diminuição do quantitativo de alunos no nível intermediário e baixo desempenho, alcançando as metas estipuladas pela SEE para a escola.

1.2 A Escola Estadual X

Como já apresentado, a análise exposta neste trabalho se refere à Escola Estadual X, uma escola pública regular, localizada na periferia do Município de Santa Luzia, região metropolitana de Belo Horizonte, no Estado de Minas Gerais, que oferta para sua comunidade os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio. Com uma demanda de 332 alunos no Ensino Fundamental e 912 alunos no Ensino Médio, esses se distribuem de acordo com a tabela 1 a seguir:

Tabela 1 – Número de matrículas na Escola Estadual X

| ANO | 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL | 3º ANO DO ENSINO MÉDIO |
|------------|-------------------------------------|-------------------------------|
| 2010 | 92 | 253 |
| 2011 | 103 | 247 |
| 2012 | 69 | 246 |
| 2013 | 74 | 216 |

Fonte: elaborada pela autora a partir dos dados do SIMADE.

A demanda total da escola está distribuída em 34 turmas e três turnos, sendo a maioria oriunda da própria comunidade, destacando-se que a maior parte dos alunos é de classes sociais menos favorecidas. Muitos desses advêm de famílias desestruturadas, tendo até mesmo filhos de pessoas ligadas ao narcotráfico local, conforme demonstram os diversos registros de ocorrências internas, atas de reuniões com pais e boletins de ocorrências policiais, devidamente arquivados na Secretaria da Escola, o que reflete as estatísticas publicadas pela Secretaria de Defesa Social¹¹.

Não podemos deixar de destacar o aspecto físico da escola, que, conforme constatado por autores como Silva (2000), Prestes (2004) e Araújo (2010) em suas pesquisas da área, mostram a influência muitas vezes direta na aprendizagem dos alunos. A Escola Estadual X apresenta comprometimento em toda sua estrutura. O quadro abaixo sintetiza algumas destas características peculiares.

Quadro 2: Aspectos físicos da Escola Estadual X

| Ambiente Físico | Descrição sumária da deficiência observada |
|---------------------------|---|
| Banheiros administrativos | <ul style="list-style-type: none"> • Depredados e com defeitos em registros e descargas • Portas estragadas, sem fechaduras ou segurança à privacidade |
| Banheiros de alunos | <ul style="list-style-type: none"> • Mictórios quebrados • Torneiras dos lavatórios quebradas • Descargas quebradas • Paredes pichadas • Portas quebradas |
| Banheiros de alunas | <ul style="list-style-type: none"> • Vasos sanitários entupidos • Descargas quebradas • Torneiras dos lavatórios quebradas |
| Salas de aula | <ul style="list-style-type: none"> • Lâmpadas quebradas e/ou queimadas • Diversas janelas sem vidros, sendo que 30% daquelas com vidro estavam quebrados • Quadros negros totalmente danificados • Ventiladores destruídos • Carteiras quebradas • Paredes e tetos pichados • Portas arrebitadas, com cadeado e correntes, sem fechadura, com buracos; ou inexistentes nas salas |

¹¹ Disponível em: <https://www.seds.mg.gov.br/images/seds_docs/Anuario/valeeste-indicesdecriminalidade2013.pdf-2.pdf>.

| | |
|----------------------|--|
| Corredores | <ul style="list-style-type: none"> • Sem lâmpada • Muitos sinais de depredação das calhas • Paredes pichadas • Lixo e entulho nas valetas de escoamento de água. |
| Quadra de esportes | <ul style="list-style-type: none"> • Telas destruídas • Alvenaria deteriorada • Mato em volta • Lixo no entorno |
| Pátio/áreas internas | <ul style="list-style-type: none"> • Amontoado de carteiras estragadas • Mato nas diversas áreas internas • Lixo nos espaços de trânsito de alunos |

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do relatório do Serviço de Inspeção Escolar (SIE)¹².

Em seu Quadro de Pessoal¹³, a escola dispõe de um Diretor, três Vice-Diretores, três Especialistas da Educação¹⁴ (sendo um para cada turno), três Professores para o Uso da Biblioteca, um Secretário, seis Auxiliares de Secretaria, 16 Ajudantes de Serviços Gerais e 55 Professores, sendo grande parte dos profissionais da escola da própria região e a menor parte da capital Belo Horizonte.

No ano de 2011, a Escola Estadual X, assim como as demais escolas do sistema de educação de Minas Gerais, passou por uma consulta à comunidade escolar no intuito de indicar os gestores da unidade educacional – no caso, Diretor e Vice-Diretores. Após essa consulta, assumiu a gestão da escola uma nova equipe, constituída por profissionais que, até então, haviam exercido apenas a função de Professores. Sendo assim, foram inscritos no Curso de Gestão Escolar (PROGESTÃO), idealizado pelo Governo Federal e oferecido pela SEE com o objetivo de capacitar os novos gestores da rede estadual de ensino.

A atual equipe gestora mantém parâmetros administrativos e pedagógicos da antiga gestão e, dessa forma, adota o sistema de data marcada para avaliação para toda a escola. Durante esse período de avaliação, os alunos não têm aula. Em cada dia, é aplicada a avaliação de um conteúdo, sendo uma mesma avaliação aplicada para todas as turmas da mesma série. As avaliações são elaboradas pelos

¹² RELATÓRIO produzido pelo Serviço de Inspeção Escolar da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C em 2013. Localizado em arquivo próprio.

¹³ Elaborado conforme Resolução SEE/MG nº 2442, de 7 de novembro de 2013.

¹⁴ Servidor habilitado em pedagogia, com especialização em supervisão ou orientação escolar.

Professores de acordo com o conteúdo programático estabelecido no plano de curso. A correção também é realizada pelos Docentes, que, depois de organizarem os resultados, repassam ao supervisor pedagógico, que encaminha os resultados para a secretaria da escola proceder ao lançamento no SIMADE¹⁵. O processo de avaliação se encerra com a aplicação das avaliações e atribuição de notas aos alunos. Em seguida, o Professor dá continuidade ao seu plano de curso.

Também não é oferecido nenhum tipo de recuperação para os alunos com baixo rendimento.

A Escola Estadual X adota o sistema de pontos. São distribuídos 100 pontos ao longo do ano, divididos em quatro bimestres valendo 25 pontos cada um. Desses 25 pontos, deverá ser atribuído o valor de 60% para provas e 40% em trabalhos e/ou exercícios. Para aprovação, o aluno deverá obter 60% do total dos pontos distribuídos até o final do ano letivo.

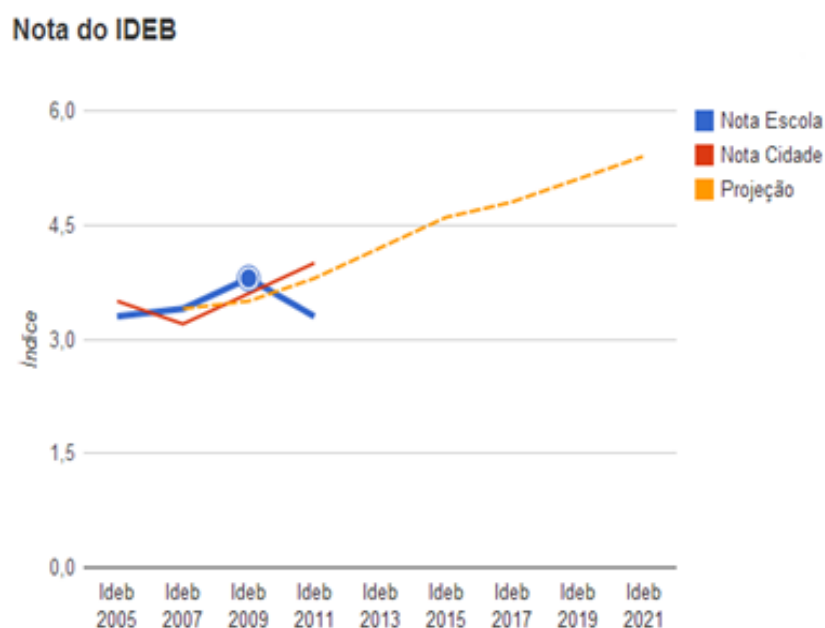
Ao contrário desse trabalho desenvolvido pela escola, a proposta da SEE é de uma avaliação processual, formativa, cumulativa e diagnóstica com a valorização dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. A avaliação deve servir como suporte na condução das ações pedagógicas e no planejamento das diretrizes do PIP/CBC, sendo utilizados vários instrumentos e procedimentos sem que haja a necessidade de calendário específico para sua aplicação.

Após analisar os resultados da proficiência média dos alunos da escola a partir dos resultados das avaliações externas e dos resultados das avaliações internas disponibilizados no SIMADE, deparamo-nos ainda com dados alarmantes: a escola apresenta um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica¹⁶ (IDEB) abaixo das metas pactuadas. O índice da Escola Estadual X em 2011 foi de 3.3, sendo a meta 3.8 (MINAS GERAIS, 2011, p.9-10). O gráfico a seguir comprova esse resultado.

¹⁵ Sistema Mineiro de Administração Escolar.

¹⁶ O IDEB – Índice de desenvolvimento da Educação Básica – foi criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) com o objetivo de estabelecer metas para a melhoria da aprendizagem e, ainda, medir a qualidade da educação nacional. Disponível em: < <http://ideb.inep.gov.br>>. Acesso em: 28 de setembro de 2013.

Gráfico 4: Resultados do IDEB/2011 para a Escola Estadual X



Fonte: <http://ideb.inep.gov.br>

Já na avaliação da aprendizagem realizada internamente pela escola, existem turmas com mais de 80% dos alunos com resultados insatisfatórios, ou seja, com menos de 60% de aproveitamento. Um exemplo são os alunos da turma do Projeto Acelerar para Vencer¹⁷. Trata-se de uma turma com 20 alunos que, entre outras, mostra um resultado insatisfatório no resultado das avaliações internas. Dos 20 alunos, 14 não atingiram a pontuação de 60% considerada satisfatória. Esses resultados demonstram a necessidade de ações imediatas para a eficácia do processo ensino e aprendizagem da referida escola.

Os resultados finais das turmas do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, nos últimos três anos, mostram um elevado índice de reprovação. No ano de 2010, o índice de reprovação no 9º ano do Ensino Fundamental foi de 20,68% dos alunos matriculados; para o 3º ano do Ensino Médio, a taxa de reprovação foi de 14,34% dos alunos matriculados. No ano de 2011, 11,5% dos alunos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental foram reprovados, e 12,5 % dos alunos matriculados no 3º ano do Ensino Médio também foram reprovados. No

¹⁷ Implantado pela SEE/MG no ano de 1997, consiste em uma organização curricular específica, com o objetivo de regularizar o fluxo escolar dos alunos dos anos finais Ensino Fundamental em distorção idade/série.

ano de 2012, o índice de reprovação continua alto. Dos alunos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental, 21,42% foram reprovados; e dos alunos matriculados no 3º ano do Ensino Médio, a taxa foi de 18,88% de reprovação. A tabela a seguir demonstra essa realidade.

Tabela 2 – Resultados finais (9º ano do Ensino Fundamental/3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual X)

| 9º ano do Ensino Fundamental | | | | | |
|------------------------------|-----------|------------|----------|----------------|-------|
| Ano | Aprovados | Reprovados | Evadidos | Transferências | Total |
| 2010 | 69,83% | 20,68% | 8,62% | 0,86% | 116 |
| 2011 | 72,56% | 11,5% | 11,5% | 4,42% | 113 |
| 2012 | 71,42% | 21,42% | 00% | 7,14% | 70 |

| 3º ano do Ensino Médio | | | | | |
|------------------------|-----------|------------|----------|----------------|-------|
| Ano | Aprovados | Reprovados | Evadidos | Transferências | Total |
| 2010 | 75,94% | 14,34% | 5,90% | 3,79% | 237 |
| 2011 | 79,89% | 12,5% | 6,52% | 1,08% | 184 |
| 2012 | 71,67% | 18,88% | 4,72% | 4,72% | 233 |

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do SIMADE.

No ano de 2011, com a elaboração do PIP/CBC, oportunizou-se a implementação do programa na Escola Estadual X. Nessa época, a escola contava com outra equipe gestora e era atendida por outro inspetor escolar (lembrando que, nesse ano, se deu a consulta à comunidade escolar para escolha da equipe gestora). As normas para organização do quadro de pessoal das escolas estaduais e a designação para o exercício de função pública na rede estadual de Educação Básica definem que o serviço de inspeção escolar deverá manter uma alternância periódica de dois anos de atuação em cada setor, além da complementação dos

critérios para aposentadoria do inspetor que atuava na escola (MINAS GERAIS, 2013).

1.3 A implementação do PIP/CBC na Escola Estadual X

Na implementação do PIP/CBC na Escola Estadual X, foram discutidos os resultados da proficiência dos alunos nas avaliações sistêmicas, em uma reunião¹⁸ em que estiveram presentes a equipe gestora da escola, formada por Diretor e Vice-Diretores; a equipe pedagógica, formada pelos Especialistas da Educação; e Professores e Analistas Educacionais da SRE Metropolitana C. Conforme os registros da reunião, os Professores apontaram algumas justificativas para os resultados insuficientes de seus alunos, tais como falta de interesse destes, falta de apoio por parte da família, defasagem de conteúdo ao longo da vida escolar, problemas de saúde, excesso de faltas, entre outros.

Durante a discussão que se seguiu na referida reunião, toda a equipe de profissionais da escola - equipe gestora, pedagógica e Professores - concordou que os resultados não eram satisfatórios, tendo como parâmetro as metas estabelecidas no acordo de resultados. Por esse motivo, acordou-se que necessitava de uma intervenção efetiva para melhorar o índice de proficiência dos alunos.

Mesmo sabendo que a realidade apresentada não era exclusiva da Escola Estadual X, os fatos apontavam para a necessidade de mudança de postura, uma vez que a escola não havia cumprido seu papel no que tange ao alcance das metas. Foi nesse contexto que se deu a implantação do PIP/CBC, como uma ferramenta de apoio na busca de ações pedagógicas que oportunizem melhorias educacionais, revertidas em melhor índice de proficiência dos alunos.

Assim, a equipe regional, composta de Analista Escolar (servidor habilitado nas diversas licenciaturas, designado para acompanhamento e monitoramento do PIP/CBC) e Inspetor Escolar (servidor habilitado nas diversas licenciaturas ou em pedagogia, com especialização em Inspeção Escolar, designado ou efetivo para desempenhar atribuições de Inspetor Escolar), propôs um trabalho permanente em parceria com a Escola Estadual X, oferecendo suporte, material de apoio e capacitações, de maneira que a escola conseguisse melhorar o desempenho de

¹⁸ Reunião realizada na Escola Estadual X, no dia 05 de dezembro de 2011.

seus alunos. Todas essas ações, no entanto, não deveriam perder de vista a certeza de que são muitos os fatores que interferem na aprendizagem do aluno, principalmente se levarmos em consideração as características já apresentadas da Escola Estadual X. Nesse sentido, Libâneo (1997) afirma:

A aprendizagem escolar é afetada por fatores afetivos e sociais, tais como os que suscitam a motivação para o estudo, os que afetam a relação Professor-aluno, os que interferem nas disposições emocionais dos alunos para enfrentar as tarefas escolares, os que contribuem e dificultam a formação de atitudes positivas dos alunos frente aos problemas e situações da realidade e do processo de ensino-aprendizagem. (LIBÂNEO, 1997, p. 87)

Para ir ao encontro dessas questões, a equipe formada pelo Analista e pelo Inspetor Escolar realizou reuniões com a equipe pedagógica e gestora, vislumbrando destacar ações na construção do PIP/CBC da Escola Estadual X que concorressem para o objetivo de elevar a proficiência dos alunos. Foi por meio dessas reuniões¹⁹, também registradas em atas, que se discutiram as condições essenciais para construção do projeto enquanto objeto de apoio na melhoria da aprendizagem dos alunos.

Para construir um projeto de intervenção com ações efetivas, há que se pensar nas qualidades necessárias a cada um dos colaboradores. Para um projeto dessa dimensão, em que o aluno deve ser o foco principal do trabalho, vários aspectos precisavam ser considerados na escolha dos atores para atribuição das atividades a serem desenvolvidas dentro do projeto, buscando melhor adequação no desenvolvimento das ações.

No entanto nem sempre foi possível atender todas as necessidades na execução do projeto, uma vez que existem Resoluções específicas a serem obedecidas na composição do quadro de pessoal das escolas que garantem certos direitos aos Professores na atribuição de turmas e aulas, de acordo com a formação, tempo de serviço e idade, não sendo priorizados, em nenhum momento, o perfil profissional e as atividades específicas para aplicação do PIP/CBC. Essas Resoluções, porém garantem certa autonomia das escolas para estabelecer critérios

¹⁹ Informações cedidas pela Diretora Pedagógica da SRE Metropolitana C em reunião de plantão dos Inspetores Escolares. Como parte do processo de implementação do PIP/CBC, são realizadas uma série de reuniões entre a equipe gestora, pedagógica, a Analista Educacional e o Inspetor Escolar.

complementares para atribuição de turmas, aulas, funções e turnos aos servidores, podendo ser considerada a conveniência pedagógica a ser definida pela equipe gestora, ou seja, ser levada em pauta para a seleção do perfil dos profissionais a fim de direcioná-los onde seu trabalho será mais significativo (MINAS GERAIS, 2013).

Essa conveniência pedagógica corresponde à observação do perfil do Professor para atribuição de turmas e/ou aulas, considerando as habilidades e competências por ele demonstradas através do trabalho desenvolvido em períodos letivos anteriores. Nesse sentido, cabem à equipe gestora e pedagógica o acompanhamento e a decisão sobre a conveniência de atribuir uma turma a determinado Professor.

Nas reuniões entre a equipe regional e a equipe gestora e pedagógica da escola, o tema da conveniência pedagógica foi amplamente discutido, e a equipe gestora se comprometeu a fazer cumprir a legislação, estabelecendo critérios complementares para atribuição de turmas que obedeçam à conveniência pedagógica, conforme registro em ata (Ata de reunião realizada em 05 de dezembro de 2011).

Outros aspectos relevantes na construção do projeto também foram discutidos e registrados em ata de reunião. Entre eles, as orientações para a equipe gestora e pedagógica da escola. Os Analistas Educacionais da SRE Metropolitana C evidenciaram a necessidade de se organizarem adequadamente os ambientes físicos da escola, de se estabelecer a rotina dos servidores – especialmente dos professores – para o uso de biblioteca, do professor eventual²⁰, do especialista da educação²¹, vice-diretor, auxiliar técnico e auxiliar de serviços gerais da educação básica. Fez-se necessária também a organização do horário de trabalho dos Professores, sendo estipulados dias, horários, além de atribuições a serem desenvolvidas nas atividades extraclasse, destacando-se a análise dos resultados das avaliações sistêmicas e das avaliações internas, bem como o estudo das taxas de reprovação e evasão, sendo essas questões a base para a elaboração do PIP/CBC (Ata de reunião realizada em 05 de dezembro de 2011).

²⁰ Servidor responsável por assumir a turma dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no caso de falta do professor titular da turma.

²¹ Profissional do quadro do magistério com formação determinada na LDB e que exerce a função de suporte pedagógico aos professores no âmbito das escolas.

Para a efetividade do projeto, também foi destacada a necessidade de se atentar para o direito ao afastamento do professor em férias-prêmio de modo que isso não afetasse o bom andamento das propostas e das atividades. Caberia à equipe gestora a análise e a gerência desses afastamentos (Ata de reunião realizada em 05 de dezembro de 2011). Todos esses aspectos registrados nas atas de reunião entre os Analistas Educacionais e os profissionais da escola refletem as diretrizes traçadas pela SEE em relação ao PIP/CBC e podem ser encontradas no Caderno de Boas Práticas da equipe regional das SRE's (MINAS GERAIS, 2010).

Nesse âmbito, a Escola Estadual X foi visitada pela equipe regional, formada por Analista e Inspetor Escolar, que iniciou o trabalho de acompanhamento da equipe pedagógica propondo sugestões de ações a serem desenvolvidas junto ao grupo de Professores e destes para os alunos, bem como auxiliando na construção do PPP e do PIP/CBC.

O Inspetor Escolar é o representante da SEE na escola e atua com atividades de acompanhamento e orientações diretamente com o gestor escolar. Dessa forma, acompanhou e orientou a implantação e implementação do PIP/CBC nessa escola, dando suporte ao desenvolvimento das ações necessárias a promoção da melhoria do processo ensino e aprendizagem e fazendo cumprir suas funções verificadoras, corretivas e realimentadoras como dispõe o Parecer CEE nº 794/1983 (MINAS GERAIS, 1983).

Apoiado na Resolução SEE 2253 (MINAS GERAIS, 2013), o Inspetor Escolar auxiliou na organização do quadro de pessoal, estabelecendo o quantitativo de servidores à disposição da escola e ainda auxiliou na elaboração dos critérios complementares para a atribuição de turmas, aulas e turno para o ano letivo subsequente. Além disso, enfatizou as características prioritárias na concessão de férias prêmio aos servidores, de forma a garantir o bom funcionamento da escola e a aplicação adequada das ações propostas no PIP/CBC.

Ainda de acordo com a Resolução SEE 2253 (MINAS GERAIS, 2013), com relação ao PPP e ao Regimento Escolar da Escola Estadual X, o Inspetor Escolar sugeriu que os referidos documentos fossem revisados, reforçando a autonomia da escola na elaboração dos documentos normatizadores de seu funcionamento. E, quanto à gestão pedagógica, reafirmou a necessidade de um envolvimento acentuado de todos os atores dos processos de ensino e aprendizagem, voltando as atenções ao desenvolvimento de atividades que promovam o crescimento dos

índices de proficiência do alunado com ações de intervenção que corrijam as distorções de aprendizagem, conduzindo a uma educação de qualidade, que busque neutralizar os fatores sociais que interferem negativamente na concretização da aprendizagem. Tais fatores, como já mencionado, estão notadamente presentes na Escola Estadual X.

Sendo assim, assumiu um caráter de Inspetor-Educador, promovendo o rompimento com o estigma legalista e cumprindo com sua atribuição pedagógica, auxiliando a escola a encontrar o caminho para onde deve convergir a maior parte de suas ações. Com isso, enfatizou a reflexão sobre o ponto de vista social, mostrando as necessidades que deveriam ser priorizadas pelas ações e administrando as frustrações em relação ao desempenho pedagógico da escola.

O objetivo principal da atuação da equipe das SREs no desenho das atribuições profissionais delimitadas pela SEE, especialmente no que diz respeito às avaliações sistêmicas, é estabelecer ações de intervenções pedagógicas eficientes na garantia de uma educação de qualidade. Esse profissional tem como missão analisar, acompanhar e intervir, quando necessário, para que a escola alcance os índices de proficiência estabelecidos pela SEE em conjunto com as SREs. No entanto é preciso registrar algumas dificuldades enfrentadas pelo Inspetor Escolar no cumprimento de suas atribuições, especialmente no acompanhamento pedagógico da escola.

De maneira geral, o número de inspetores escolares é bastante reduzido. Estes são responsáveis pelo atendimento de uma grande quantidade de escolas, sendo que é necessário despender um volumoso espaço de tempo na resolução dos aspectos administrativos, principalmente pelo fato de que esses aspectos administrativos interferem direta ou indiretamente nos aspectos pedagógicos da escola. Além disso, nas capacitações pedagógicas desenvolvidas pela SEE, apenas representantes dos Inspetores Escolares participam, fragilizando as informações necessárias à aplicação dos projetos propostos.

O analista educacional é o servidor capacitado para fazer com que o PIP chegue à sala de aula, através do monitoramento, acompanhamento e alinhamento das ações pedagógicas desenvolvidas pela escola, fornecendo instrumentos norteadores de práticas inovadoras, auxiliando a equipe pedagógica no reconhecimento e proposição de solução para os problemas. A esse servidor, cabe a interpretação dos resultados das avaliações externas, que são divulgados através

de gráficos, números e tabelas; em uma análise quantitativa e qualitativa, capaz de identificar as melhores ações na promoção do desenvolvimento do conhecimento do aluno em sua trajetória escolar.

O gestor escolar é o coordenador, incentivador e facilitador de todo o processo que se desenvolve na escola, incluindo-se nesse universo o PIP/CBC. A ele, é atribuída a função de promover reuniões pedagógicas, com vistas a fomentar um trabalho em conjunto entre o Especialista da Educação e o corpo docente, em uma reflexão sobre os resultados das avaliações externas que se traduza em estratégias diferenciadas capazes de promover o crescimento da escola.

Ao especialista da educação, no desenvolvimento do PIP/CBC, é reafirmada a atribuição de suporte aos Professores, cabendo-lhe a interpretação, o acompanhamento e a discussão dos resultados das avaliações externas, numa perspectiva de encontrar as melhores práticas de ensino na condução do processo pedagógico.

O professor é o sujeito que, efetivamente, faz o PIP/CBC acontecer. Para isso, é necessário que ele conheça o desempenho de seus alunos nas avaliações externas, ajustando sua prática em sala de aula às reais necessidades de seus discentes, promovendo o crescimento e efetivação do conhecimento do aluno, consolidando as habilidades e competências necessárias ao ano em curso.

No desenvolvimento do PIP/CBC, também são atribuídas funções específicas ao Professor para o Uso da Biblioteca e ao Professor Eventual, que deverão ajustar seus horários para atendimento aos alunos com maior comprometimento das habilidades e competências, com atividades diferenciadas, sendo que estas podem ser desenvolvidas no horário regular de aula do aluno ou no contra turno.

Além dos aspectos pedagógicos do PIP e da forma de sua implementação, tanto no Estado de Minas Gerais quanto na Escola Estadual X, até aqui discutidos, existe uma parte muito importante da escola que precisa ser considerada para o sucesso ou fracasso das políticas públicas propostas para as escolas: a gestão escolar.

A gestão escolar é aspecto de extrema relevância ao se considerar a implantação e aplicação das propostas governamentais. Dessa forma, pretendemos ampliar as discussões e apresentar parâmetros propostos pela SEE para gestão escolar e, ainda, mostrar as práticas de gestão da Escola Estadual X no gerenciamento do dia a dia da escola. Para os processos de intervenção, a

dimensão pedagógica da gestão escolar é elemento de essencial importância, o que justifica o espaço que lhe será dedicado mais adiante.

1.4 Características da pesquisa

Para a construção da presente pesquisa, utilizamos, como principal procedimento metodológico, a abordagem quantitativa e qualitativa através do estudo de caso, sendo que os recursos de investigação estão ligados a diferentes perspectivas. Nesse contexto, destacam-se: o estudo da legislação referente ao assunto abordado; a análise dos resultados do PROEB e dos documentos escolares que compõem o arquivo escolar (Regimento Escolar, PPP, Quadro de Pessoal e informações do SIMADE); a análise de documentos da SRE Metropolitana C (como atas de reunião e relatórios); o acompanhamento de diversas reuniões na Escola Estadual X (com a participação dos vários segmentos da escola); as entrevistas estruturadas com a diretora da Superintendência de Desenvolvimento da Educação Infantil e Fundamental da SEE, com a Diretora Pedagógica da SRE C, com o Diretor da Escola Estadual X, com os Vice-Diretores da escola e com os Professores de Língua Portuguesa e Matemática; a coleta de depoimento das Especialistas da Educação que atuam na escola. Os depoimentos, as entrevistas e as reuniões foram registrados por meio de anotações.

A pesquisa e a coleta de dados ocorreram nos anos de 2012 a 2013 e constituem a base para discussão do tema aqui proposto, bem como fornecem subsídios para buscar alternativas de melhoria da proficiência dos alunos.

Todos os entrevistados e sujeitos cujas percepções são aqui apresentadas, bem como a própria escola envolvida tiveram seus nomes alterados a fim de que suas identidades fossem preservadas. Assim, foram nomeados conforme exposto no Quadro 3.

Quadro 3: Caracterização dos professores entrevistados

| PROFISSIONAL | ESPECIFICAÇÃO |
|--------------|---|
| Professor 01 | servidor designado, habilitado em licenciatura plena - matemática e que leciona este conteúdo na escola pesquisada |
| Professor 02 | servidor efetivo, habilitado em licenciatura plena - letras e que ministra língua portuguesa nessa escola |
| Professor 03 | servidor designado, habilitado em licenciatura plena - letras e que também leciona língua portuguesa na escola em pauta |

Fonte: elaborado pela própria autora a partir dos dados do Quadro de Turmas e Alunos da Escola Estadual X, 2013.

Os demais professores de matemática e língua portuguesa que atuam no 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, por razões que preferiram não divulgar, optaram por não responder a entrevista.

A equipe gestora é constituída pelos profissionais descritos no Quadro 4.

Quadro 4: Caracterização da equipe gestora

| PROFISSIONAL | ESPECIFICAÇÃO |
|-----------------|--|
| Diretor | servidor efetivado (extinta LC 100/2007), graduado em engenharia civil, física e matemática, lecionava física na escola estudada |
| Vice-diretor 01 | servidora efetiva, habilitada em licenciatura plena - letras e que lecionava língua portuguesa nesta escola |
| Vice-diretor 02 | servidor efetivo, habilitado em sociologia e que lecionava este conteúdo na escola |
| Vice-diretor 03 | servidora efetivada (extinta LC 100/2007), habilitada em pedagogia com especialização em supervisão escolar e que atuava como Especialista da Educação na escola |

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir dos dados do Quadro de Turmas e Alunos da Escola Estadual X, 2013.

Dessa forma, analisamos as diretrizes norteadoras do PIP/CBC, sua implantação e implementação na Escola Estadual X, os aspectos que influenciam e que devem ser considerados na proposição da intervenção pedagógica de maneira a promover a consolidação das habilidades necessárias à continuidade dos estudos, com a efetivação da aprendizagem do aluno. No próximo capítulo, será analisado o papel preponderante da gestão escolar para o alcance dos objetivos propostos pelo PIP/CBC, considerando que a escola sofre os impactos da liderança da gestão na condução do processo pedagógico, sendo que a ineficácia da gestão pode comprometer todo o processo.

Com fulcro nessa perspectiva, no capítulo 2 a seguir, será discutida a gestão escolar da Escola Estadual X, bem como a análise da pesquisa em uma relação dialógica com a literatura com a intenção de apontar caminhos capazes de garantir o sucesso do PIP/CBC e, conseqüentemente, a aprendizagem do aluno.

É preciso salientar as limitações desta pesquisa pelos motivos já apresentados em sua parte introdutória, bem como por ser a pesquisadora Analista Educacional/ Inspetora Escolar, cujas funções e atribuições promovem inquietação em alguns atores da escola.

2 PRINCÍPIOS DA GESTÃO ESCOLAR

Neste capítulo, serão abordados alguns princípios da gestão escolar com o propósito de viabilizar, de forma contextualizada, a compreensão de sua importância na consecução das ações de melhoria dos resultados pedagógicos, objeto da ação do PIP/CBC, conforme demonstramos no capítulo anterior. Com base nesse papel essencial, dedicaremos especial atenção à dimensão pedagógica da gestão escolar, por entender que, para o sucesso do PIP/CBC como programa que visa a potencializar a eficácia da Escola Estadual X, essa dimensão deve se destacar entre as demais.

A intervenção pedagógica, por si só, não garante a eficácia na aprendizagem e respectivos resultados constatadores das melhorias necessárias ou avanços alcançados. Há, indubitavelmente, inúmeros fatores implicados e que influenciam diretamente as pessoas e processos observados. É nesse sentido – o de ampliar as competências envolvidas, o de coordenar os esforços coletivizados, o de canalizar as oportunidades e o de garantir os insumos e recursos necessários – que se coloca a gestão como ponto de relevância neste estudo e, principalmente, como ponte entre o que propõe o PIP/CBC e os avanços tencionados.

É muito comum associarmos o significado da gestão como administração, ato de gerir, direção e, ainda, como mandato político, aqui numa clara vinculação à coisa pública. Em um cenário conceitual, gestão escolar e gestão educacional, para alguns autores, são conceitos diferentes, embora seja controversa tal discussão. Isso porque ambos os termos remetem à compreensão primeira fundada nos princípios da Administração: Planejar, Organizar, Dirigir e Controlar. Planejar pode ser sintetizado como sendo a “[...] ferramenta que as pessoas e as organizações usam para administrar suas relações com o futuro. É uma aplicação específica do processo decisório” (MAXIMIANO, 2002, p. 105). Organizar, na visão de Araújo (2004, p. 169), “[...] é simplesmente a definição do que deve ser feito, por quem deve ser feito, como deve ser feito, a quem a pessoa deve reportar-se e o que é necessário para a realização da tarefa”. Visão corroborada por Maximiano (2002, p. 111), ao argumentar que “[...] organizar é o processo de dispor qualquer conjunto de recursos em uma estrutura que facilite a realização de objetivos. O processo de

organizar tem como resultado o ordenamento das partes de um todo, ou a divisão de um todo em partes ordenadas”.

Dirigir ou Liderar, por sua vez, significa cuidar de um dos pontos mais nevrálgicos do processo, dada a humanização das decisões, requerida no trato com as pessoas. Maximiano (2002, p. 119), ao invés de Dirigir ou Liderar, define o terceiro passo como Executar, argumentando que “[...] o processo de execução consiste em realizar as atividades planejadas que envolvem dispêndio de energia física e intelectual”. Finalmente, Controlar, na visão emprestada por Araújo (2004, p. 170), significa que, “[...] estando a organização devidamente planejada, organizada e liderada, é preciso que haja um acompanhamento das atividades, a fim de se garantir a execução do planejado e a correção de possíveis desvios”.

O que ocorre, em termos conceituais, como afirma Malta (2002, p. 15), é que os diversos referenciais teóricos se baseiam no setor empresarial e, todavia, ainda assim, são plenamente aplicáveis ao setor educacional “[...] na medida em que se contextualiza a autonomia da gestão e potencializa os gestores para lidarem com a complexidade organizacional e ambiental onde se insere a escola”. Ou seja, caberia ao setor público, enquanto gestão educacional, além de articular as políticas e planos educacionais, coordenar os níveis de responsabilidade e a integração entre ambos, ancorados tanto na legislação nacional, comum a todos, quanto nas especificidades estaduais e municipais.

Outros autores argumentam ainda que a gestão escolar trata das incumbências que as escolas possuem no que tange ao cumprimento das normas, à elaboração e execução de sua proposta pedagógica, à administração do seu pessoal e dos recursos tanto financeiros quanto materiais, assim como gere todo o processo pedagógico atinente ao aprendizado e suas complexas relações com as famílias, comunidade escolar e sociedade em geral. Assim, conforme acentua Vieira (2005), a gestão educacional é compreendida por meio de iniciativas desenvolvidas pelos sistemas de ensino. Já a gestão escolar situa-se no âmbito da escola e trata das tarefas que estão sob sua responsabilidade, ou seja, procura promover o ensino e a aprendizagem para todos. Por qualquer um desses pontos de vista, a figura do gestor emerge como uma das mais complexas da escola e dos sistemas de ensino.

Até por conta de controversas interpretações, autores como Perrenoud (1999), Lück (2000), Libâneo (2004), entre outros, arriscam argumentos, trazendo para o campo educacional os conceitos do mundo dos negócios, e não se

distanciam ou destoam disso. Por exemplo, Ansof e McDonnell (1993, p. 571) afirmam que “[...] a administração desempenha um papel vigoroso e racional, predeterminando de maneira sistemática as direções a serem seguidas pela empresa, e depois orienta e controla a execução de acordo com os planos formulados”. Ao passo que Perrenoud (1999), já na vertente da educação, concorda usando outros argumentos, como o de que a escola é contagiada pelo setor empresarial e se apropria habilmente da noção de competência ali difundida. Ainda a esse respeito, o autor enfatiza:

[...] a escola estaria seguindo seus passos, sob o pretexto de modernizar-se e de inserir-se na corrente dos valores da economia de mercado, como gestão de recursos humanos, busca da qualidade total, valorização da excelência, exigência de uma maior mobilidade dos trabalhadores e da organização do trabalho. (PERRENOUD, 1999, p. 112)

Na mesma linha de pensamento, vale a assertiva de Libâneo (2004, p. 101), quando afirma que “[...] a gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos. Neste sentido, é sinônimo de administração”. Assim dito, sendo sinônimo de administrar, a gestão está também vinculada à capacidade de manter o controle sobre as situações e organizações. A escola é entendida como um grupo que forma uma organização e necessita ser administrada em prol da obtenção dos melhores resultados, ou seja, uma educação de qualidade com a elevação da aprendizagem dos alunos. Dessa forma, a gestão escolar é a ação que promove a unidade do estabelecimento de ensino, voltada para a construção da excelência, em torno de seus objetivos.

Numa conceituação mais carregada da compreensão pedagógica, mas nem por isso divergente, Lück (2000) avança na visão da gestão escolar ao assim asseverar sobre esta:

[...] constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os

desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. (LÜCK, 2000, p. 11)

Menezes e Santos (2002) também corroboram as compreensões já expostas, inclusive ao definirem a gestão escolar como a expressão relacionada à atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos.

Essa efetiva aprendizagem ocorre no ambiente escolar quando este se manifesta como o espaço precípua de concretização de objetivos e metas do sistema educativo, ou seja, a escola, que hoje é o centro das atenções da sociedade, a qual lhe atribui grande valor estratégico na busca pela qualidade de vida e das demandas sociais dos indivíduos pertencentes à comunidade escolar, bem como, em sua adequada e qualificada formação. O PIP/CBC vem como estratégia para solucionar as deficiências do processo ensino e aprendizagem, sendo que as avaliações externas são um instrumento de informação à comunidade escolar, apresentando um retorno dos caminhos até então traçados e os resultados alcançados, bem como a busca de soluções para sanar o que ainda precisa ser consolidado.

A escola, em especial a pública, enquanto instituição social revestida de responsabilidades com a formação humana através de práticas sociais, políticas e pedagógicas e enquanto estuário de expectativas por sua possibilidade de ascensão social, é a grande responsável pela formação da cidadania, na compreensão mais ampla que o termo possa permitir. Portanto, entre outros motivos, é por isso que deve ser gerida a partir de suas especificidades, de forma diferente da administração, sem, contudo, distanciar-se dos seus conceitos basilares.

Para o sucesso do PIP/CBC, faz-se necessário o envolvimento do gestor em todos os âmbitos da administração escolar, exercendo os papéis de articulador e facilitador do processo. Portanto, todos os princípios da administração – planejar, organizar, dirigir e controlar – são essenciais ao gestor e devem estar articulados de forma direta com os objetivos e metas da comunidade escolar. Como veremos no decorrer deste trabalho, foram observadas lacunas contundentes na gestão da Escola Estadual X, que podem ter comprometido o andamento do PIP/CBC. Nesse

cenário, lançamos mão das três grandes áreas de gestão nas escolas, inseparáveis na prática, mas que, aqui, para efeito de compreensão meramente didática, são apresentadas de forma separada – gestão pedagógica, gestão de recursos humanos e gestão administrativa (OLIVEIRA, 2010) –, que, juntas, caracterizam a figura do gestor e sua equipe.

A Gestão de Recursos Humanos, não menos importante que as demais, é a gestão de pessoal, de alunos, equipe escolar, pais e comunidade escolar, constituindo-se, pois, numa das partes mais sensíveis de toda a gestão. Sem dúvida, lidar com pessoas, mantê-las trabalhando satisfeitas, rendendo ao máximo em suas atividades, contornar problemas e questões de relacionamento humano, entre outros desafios, faz da gestão de recursos humanos o fiel da balança, em termos de fracasso ou sucesso, de toda formulação educacional a que se pretenda dar consecução na escola. Direitos, deveres, atribuições de Professores, do corpo técnico, do pessoal administrativo, dos alunos, dos pais e da comunidade, embora devam ser previstos no Regimento Escolar, constituem-se facetas cotidianas da gestão eivadas de complexidade e conflitos diversos, o que exige extremada competência decisória. Quando o regimento escolar é elaborado de modo equilibrado, não tolhendo demais a autonomia das pessoas envolvidas com o trabalho escolar nem deixando lacunas e vazios sujeitos a interpretações ambíguas, a gestão de recursos humanos se torna menos complexa e, por consequência, mais justa e produtiva (OLIVEIRA, 2010).

2.1 Aspectos da gestão na escola pública de Minas Gerais

No tocante à gestão escolar, o Governo de Minas Gerais propõe diversas ações ancoradas no escopo do programa Choque de Gestão. Este se configura como uma política de gestão que visa, primariamente, à promoção do desenvolvimento mediante a reversão de quadros de déficits orçamentários, da reorganização e modernização do aparato institucional²². Nesse contexto, várias medidas emergenciais foram tomadas, fundamentalmente de caráter estruturador e operacional, que visaram à redução imediata de custos e a efetivação de um novo

²² MINAS GERAIS. Choque de Gestão. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. Belo Horizonte. Disponível em www.choquedegestao.mg.gov.br. Acesso em 24 de maio de 2014.

desenho institucional. Para tanto, um contrato de gestão denominado Acordo de Resultados²³ foi assinado primeiramente entre o Governador e a SEE e, depois, entre a SEE e as SREs para, em seguida, numa última etapa, ser assinado entre as SREs e respectivas escolas a elas vinculadas.

Dentre as ações propostas, destacam-se as que preconizam a capacitação de gestores, com vistas a um trabalho com maior comprometimento, eficiência e eficácia. Assim, além de passarem por uma certificação ocupacional²⁴, a SEE oferece, aos novos gestores, o PROGESTÃO²⁵ e o Guia do Diretor Escolar²⁶. Nesse material, inclusive, são traçadas metas e ações que o gestor escolar deve desempenhar nas escolas. A participação no PROGESTÃO é obrigatória, pois isso é importante para a compreensão da política.

A SEE argumenta que a escola deve buscar uma gestão democrática com a participação de todos, ou seja, que a unidade educacional deve ser capaz de idealizar, propor e gerir seu funcionamento pautado na autonomia, na regionalização e necessidades específicas. Dessa forma, propõe e estabelece as normas para o processo de consulta a comunidade escolar para indicação dos gestores escolares, conforme define a Resolução SEE número 1.812, de 11 de março de 2012, onde são estabelecidas as condições e regras para o servidor efetivo pleitear o cargo de Diretor:

Art. 4º A designação de servidor para exercer a função de Vice-diretor é da competência do titular da Secretaria de Estado de Educação.

[...]

Art. 7º Poderá participar do processo de indicação de Diretor e de Vice-Diretor servidor que comprove:

I – ser Professor de Educação Básica ou Especialista em Educação Básica, detentor de cargo efetivo, efetivado ou de função pública estável;

²³ Documento assinado entre os órgãos públicos com o Governo no qual são definidas as metas, o tempo para serem alcançadas, os critérios de monitoração dos resultados e as medidas de intervenção.

²⁴ Teste de conhecimentos acerca das políticas públicas adotadas pelo Estado de Minas Gerais e de conhecimentos específicos ao cargo de Diretor.

²⁵ Programa de capacitação dos gestores escolares idealizado pelo governo federal e aderido pelo governo de Minas Gerais.

²⁶ Instrumento didático destinado à orientação e suporte do Diretor Escolar.

- II – ter sido aprovado em exame de Certificação Ocupacional de Dirigente Escolar realizado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais em 2007 ou 2010, no caso de Diretor;
 - III - possuir curso de licenciatura plena ou equivalente, ou curso de Pedagogia;
 - IV - estar em exercício na escola para a qual pretende candidatar-se;
 - V - ter obtido pontuação igual ou superior a 70% (setenta por cento) na última Avaliação de Desempenho, na parte relativa à avaliação qualitativa;
 - VI – estar em situação regular junto à Receita Federal do Brasil;
 - VII – estar apto a exercer plenamente a presidência da Caixa Escolar, em especial a movimentação financeira e bancária;
 - VIII – estar em dia com as obrigações eleitorais;
 - IX – não estar, nos 5 (cinco) anos anteriores à data da indicação para o cargo ou função, sofrendo efeitos de sentença penal condenatória;
 - X – não ter sido condenado em processo disciplinar administrativo em órgão integrante da Administração Pública direta ou indireta, nos 5 (cinco) anos anteriores à data da indicação para o cargo ou função.
- §1º O servidor que atualmente se encontra em exercício do cargo de Diretor e possui curso Normal de Nível Médio ou licenciatura curta poderá se inscrever ao processo regulado por esta Resolução, desde que a sua formação seja compatível com o nível de ensino ministrado pela escola para a qual pretende se candidatar.
(MINAS GERAIS, 2012, p. 2)

Os candidatos aptos à gestão da escola, além de passar por esse processo de consulta à comunidade escolar, devem passar também pela apreciação do governador e da Secretária de Estado de Educação, conforme dispõe a mencionada Resolução em seus artigos 2º, 3º e 4º (MINAS GERAIS, 2012).

Sendo assim, estabelecem-se as prioridades do processo educacional e atribui-se o cargo de gestor escolar, valorizando os aspectos de competência do servidor em detrimento de contextos políticos, explicitando-se da seguinte forma as suas atribuições²⁷:

As diversas facetas da gestão têm um foco privilegiado que determina sua finalidade principal: o Processo Pedagógico. Assim, assentadas em ações – meio (pessoal, material, patrimônio, finanças), buscam viabilizar o objetivo da Escola – o conhecimento, a aprendizagem dos alunos.

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

²⁷ Atribuições descritas no Guia do Diretor Escolar, SEE-MG, 2008.

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.

Na Gestão Pedagógica, deve-se considerar o desenvolvimento curricular e todas as suas implicações no fazer da Escola. Falar dele é falar de Ensino-Aprendizagem. É tratar de um conjunto de ações que cooperam para a formação humana, para o desenvolvimento de capacidades, de competências e de habilidades, a efetivação da aprendizagem dos alunos. (MINAS GERAIS, s/d, p. 16)

Portanto, é necessário que o Gestor Escolar esteja mais atento aos aspectos pedagógicos da escola, especialmente, as ações propostas no PIP/CBC, uma vez que o Gestor é o coordenador e grande incentivador, que facilita o desenvolvimento dos projetos propostos pela e para a escola: Nesse sentido, a função primeira da escola é a de transformar positivamente a vida das pessoas por meio do processo ensino/aprendizagem. A gestão escolar deve, em conjunto com os demais segmentos da escola, elaborar o seu Projeto Político Pedagógico com ações e funções claras e bem definidas de forma que este produza um impacto positivo na vida das pessoas envolvidas. Daí a importância, para o gestor, do “direcionamento compartilhado da Gestão Administrativa” (MINAS GERAIS, 2008) conforme descrito a seguir:

Os aspectos da Gestão Administrativa a seguir devem merecer do Diretor e de sua equipe atenção cuidadosa, uma vez que não existem como fins em si mesmos. Só ganham sentido se se tornarem ferramentas eficazes e efetivas para concretizar o objetivo maior da Escola: ser espaço de aprendizagem.

3.2.1 Regimento Escolar

3.2.2 Censo Escolar

3.2.3 Cadastro Escolar

3.2.4 Fluxo Escolar

3.2.5 Matrícula dos Alunos

3.2.6 Calendário Escolar

3.2.7 Escrituração – Registros

3.2.8 Arquivamento

3.2.9 Comunicação Escolar

3.2.10 Eventos Cívico-sociais.

3.2.11 Gestão de Pessoas

3.2.12 Gestão das Instituições Escolares. (MINAS GERAIS, 2008, p 46)

A incumbência de gestor acarreta ainda outras atividades de grande responsabilidade para as quais o Diretor deve redesenhar a escola conforme a visão da comunidade e trabalhar para a satisfação do público alvo que são os discentes. Para tal, deve estruturar todo o funcionamento da escola, junto de sua equipe pedagógica, colegiado escolar, alunos e pais, como estabelece o Guia do Diretor:

O papel do Diretor é gerenciar com competência, prioritariamente, o fazer pedagógico sem se esquecer da Gestão Administrativa e Financeira, porque são elas que dão suporte para que a Gestão Pedagógica aconteça com a qualidade desejada. A Gestão dos Recursos Financeiros da Escola deve orientar-se pelos princípios da administração pública: obediência ao que a lei prescreve, aplicação de regras de correta administração regida pela ética, em perfeita conjugação com a lei, para resguardar o interesse público. As ações desenvolvidas neste campo devem atender aos interesses da comunidade de forma impessoal e devem ser divulgadas o mais amplamente possível. Na Escola, cabe à Instituição Caixa Escolar, o gerenciamento dos recursos financeiros. (MINAS GERAIS, 2008, p 72)

Considerando que a gestão pedagógica é a parte mais significativa da escola, todas as ações devem convergir para seu bom funcionamento. Dessa forma, as gestões administrativa e financeira devem vislumbrar o bom desempenho da gestão pedagógica, observando os objetivos e metas a serem alcançadas pela escola. É preciso que o Gestor Escolar tenha clareza de que a gestão pedagógica é o eixo do processo, articulando todas as ações para garantir o progresso do processo pedagógico.

No bojo dessas questões reguladoras do espaço da gestão escolar, o Governo estadual lançou, recentemente, o Programa Estruturador Educação para Crescer, que consiste em tornar o ensino mais atrativo por meio da revisão dos currículos escolares, integração dos jovens na gestão escolar, aproximação das escolas às famílias e ingresso do jovem no mercado de trabalho (MINAS GERAIS, 2014).

Quando se aborda o tema Gestão Escolar em Minas Gerais, é preciso ressaltar os pressupostos e as orientações do Governo, divulgados através das orientações impressas em seus documentos e através dos meios eletrônicos. Esses conduzem a uma compreensão de gestão de cunho democrático e participativo, em

que os “Diretores indicados” pelo povo assumirão seus cargos e funções e trabalharão para o bem comum que consiste em educar com qualidade.

A Secretaria de Planejamento do Governo de Minas (SEPLAG), em seu site²⁸, divulga a terceira geração do já mencionado Choque de Gestão, que enfoca agora a gestão para a cidadania, propondo uma atuação transversal do Estado, abrangendo as mais diversas áreas e a integração entre os diversos atores, sejam eles públicos, privados, terceiro setor ou sociedade civil. Atenção especial é dedicada à abordagem da Gestão Participativa, na qual se enfatiza que, “[...] mais do que alinhar informações entre o governo e a sociedade, a Gestão Participativa possibilita a priorização das estratégias, a partir da percepção da sociedade local, permitindo-lhe uma participação ativa e não mais apenas como receptora de políticas públicas”²⁹.

A gestão escolar, portanto, na ótica da compreensão de ser participativa, envolve todos ou, pelo menos, deveria envolver e perpassar os discentes, docentes, equipe pedagógica e administrativa, servidores da secretaria e serviços gerais, colegiado escolar, além, é claro, da comunidade escolar.

É sabido que a participação da comunidade escolar se configura em aspecto importante para a consolidação da qualidade do processo de educação e, ainda, na formação do processo e desenvolvimento da cidadania, sendo a escola o espaço de construção dos princípios básicos para essa formação. Nesse aspecto, alguns estudiosos defendem a tese de que é a gestão escolar o intermédio entre os diversos recursos, materiais, financeiros, pedagógicos e humanos, que coabitam a instituição escolar e buscam atingir seu objetivo não apenas de ensinar, mas de formar o cidadão em sua totalidade. Nessa direção, Gracindo (2005, p. 43) ressalta:

Se a finalidade última da educação é a formação de cidadãos, então, a qualidade da educação precisa estar voltada para esse fim e necessita sustentar-se em um tipo de gestão que propicie o exercício da cidadania, promovendo a participação de todos os segmentos que compõe a escola. (GRACINDO, 2005, p. 43)

²⁸ Disponível em: www.planejamento.mg.gov.br

²⁹ MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. **Choque de Gestão**. Belo Horizonte. Disponível em www.choquedegestao.mg.gov.br. Acesso em 24 de maio de 2014.

A participação de todos os atores da comunidade escolar na tomada de decisões, na elaboração, construção e aplicação de todos os seus projetos conduz a gestão escolar para uma gestão democrática, sendo entendida a democracia como um modo de promover a melhoria da vida social dos indivíduos na busca pelo desenvolvimento de atividades coletivas com a participação dos membros da sociedade local. Bordenave (1994, p. 8) define que “[...] democracia é um estado de participação”, corroborando, portanto, as assertivas anteriores.

Nesse contexto de gestão democrática, a escola almeja alcançar a autonomia no desenvolvimento de ações que envolvam a participação coletiva na tomada de decisões, de modo a alcançar a qualidade desejada pela comunidade diante sua realidade.

A gestão democrática e participativa é um dos fundamentos que a SEE/MG aplica às políticas públicas educacionais, ancorado no próprio Estado democrático de direito, com ações voltadas para a participação, à descentralização e à autonomia como representação dos anseios de crescimento dos indivíduos enquanto cidadãos e do fortalecimento de uma sociedade democrática (MINAS GERAIS, 2014).

Assim, participação, descentralização e autonomia são princípios importantes na concretização da gestão democrática, reivindicada por diversos setores da sociedade, em especial os educadores, quando da ditadura militar e consolidada como sendo um dos princípios da educação na Constituição Federal de 1988, incorporando-se, em seu artigo 206, a gestão democrática do ensino público. Esse princípio se legitima por ser a educação um direito de todo cidadão, atrelado à função e ao dever do estado.

Seguindo as determinações da Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394, de 20 dezembro de 1996), sendo a lei específica para legitimar e viabilizar políticas que visam a contribuir para o crescimento e o desenvolvimento da qualidade da educação em nosso país, também preconiza a descentralização administrativa, a participação social e a autonomia da escola pública como aspectos norteadores da educação brasileira:

A nova LDB convoca agora a comunidade, sobretudo a comunidade dos pais e dos professores, para participar na elaboração da proposta pedagógica da escola e no acompanhamento das práticas escolares, inclusive configurando responsabilidade penal quanto ao

acompanhamento do desempenho e da permanência do aluno na escola. Este é um dado novo que procura trazer de fato a comunidade para dentro da escola, garantindo, com esta participação, a sintonia entre a proposta pedagógica e os valores culturais do povo, preservando sua identidade e contemplando seus sonhos e aspirações de domínio do conhecimento, de democratização do saber, de preservação da liberdade e de fortalecimento da justiça. (FERREIRA NETO, 1997, p. 14)

Em seu inciso VIII do artigo 3º, a LDB (BRASIL, 1996, p. 8) determina que a gestão escolar seja uma gestão democrática: “gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Ainda em seus artigos 14 e 15, estabelece preceitos da gestão democrática:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (BRASIL, 1996, p. 15-16)

Também o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei n. 10.172 de 9 de janeiro de 2001, concatenado aos princípios da Constituição Federal de 1988 e as diretrizes estabelecidas pela LDB, define entre seus objetivos e prioridades a democratização da gestão nas escolas públicas, a participação dos profissionais da escola na construção do PPP e a criação de órgãos colegiados para a tomada de decisões (BRASIL, 2001, p. 7).

Sendo estabelecidos dessa forma, a Constituição Federal de 1988, a LDB e o PNE instituem a gestão democrática nas escolas públicas através da descentralização, da autonomia e da participação coletiva, representando os valores e a significação dos educadores que buscam uma educação libertadora pautada no desenvolvimento de uma sociedade democrática, através do exercício da cidadania.

No entanto entendemos que não bastam dispositivos legais para garantia do cumprimento desses dispositivos de uma educação democrática, emancipadora e

cidadã. Para sua concretização, faz-se necessária a participação da comunidade escolar nas atividades desenvolvidas pelas escolas.

A SEE determina que a gestão escolar seja estabelecida com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, uma vez que compete à escola idealizar, propor e gerir seu funcionamento, ancorado na autonomia, de forma a resguardar a regionalidade, reais necessidades e aspirações de sua comunidade. Dessa forma, estabelece a consulta à comunidade escolar para indicação do gestor da escola, a criação de órgão colegiado de caráter consultivo e deliberativo e a descentralização dos recursos financeiros, na expectativa de maior envolvimento da comunidade escolar nos rumos da escola.

Faz-se necessária também a mudança de concepção de “pertença” do bem público. A comunidade escolar precisa entender a escola como pertencente ao público, o que transforma a participação nas atividades escolares em exercício de poder dos cidadãos sobre o que lhes é próprio: o bem público.

Esse sentimento de pertença não é notado na comunidade escolar da Escola Estadual X. A escola é percebida como um ambiente pertencente a outros, seja do Diretor, dos Professores ou do Governo. Alunos e demais membros da comunidade escolar não a tem como espaço próprio, destinado a eles, e por isso depredam, danificam, destroem aquilo que lhes é próprio, sem perceber que o prejuízo maior é da própria comunidade, tanto quanto de quem a dirige. Também a equipe gestora ainda não conseguiu desenvolver ações que traduzam a essa comunidade esse sentimento de pertença, não conseguiu o envolvimento necessário para reverter esse quadro e, assim, transformar a realidade da escola.

Essa transformação na concepção de pertença é vital para o exercício da cidadania e é a base para garantir a autonomia e a participação do cidadão nas atividades geradoras do domínio público, sendo o fundamento precípua da gestão democrática.

Segundo Libâneo (2004, p. 102), a participação “[...] é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar”. Entende-se, então, que, numa gestão democrática, a participação coletiva advém da autonomia, sendo esse um princípio fundamental provedor do envolvimento de todos os atores do processo. Essa gestão democrática da educação pública é almejada por ser entendida como uma alternativa na busca

pela melhoria da qualidade pedagógica. Ela propõe a criação de órgãos colegiados de caráter deliberativo, a indicação, pela comunidade escolar, do dirigente e, ainda, a participação dos vários segmentos da comunidade escolar na construção do Projeto Político Pedagógico na definição de seu currículo, bem como na aplicação dos recursos financeiros da escola.

A autonomia da gestão é proposta para todas as escolas estaduais mineiras, entre elas a Escola Estadual X, devendo seus gestores instrumentalizar o colegiado escolar de forma a garantir sua participação ativa nas decisões a serem adotadas pela escola em todos os seus aspectos: administrativos, financeiros e pedagógicos. Porém os registros dessa escola demonstram que esse órgão ainda não tem papel ativo nas decisões, especialmente no aspecto pedagógico. Sua participação está mais centralizada na aprovação dos documentos exigidos pela SEE, quais sejam: quadro curricular, calendário escolar e, principalmente, prestação de contas. Não foram encontrados registros de participação do colegiado escolar na elaboração e implantação do PIP/CBC.

Percebe-se que essa participação somente se efetiva se a comunidade conhecer as leis que regem seus sistemas e as políticas públicas que norteiam seus princípios, buscando consolidar a gestão democrática e derrubando a cultura do sistema autoritário até então vigente em nossas escolas. Esta é a reflexão de Lück (2006, p. 30) sobre a participação:

A participação em sentido pleno é caracterizada pela mobilização efetiva dos esforços individuais para a superação de atitudes de acomodação, de alienação, de marginalização, e reversão desses aspectos pela eliminação de comportamentos individualistas, pela construção de espírito de equipe, visando a efetivação de objetivos sociais e institucionais que são adequadamente entendidos e assumidos por todos. (LÜCK, 2006, p. 30)

Podemos afirmar, então, que a democratização da escola pública tem início nas ações desenvolvidas em seu interior, quando todos os atores envolvidos no processo passam a discutir o dia a dia escolar e esta consolida seu dever de formar cidadãos críticos, criativos, participativos e capazes de atuar criticamente no mercado de trabalho. Dessa forma, para a consolidação da democratização da gestão escolar, há que existir uma compreensão clara da verdadeira função social da escola, qual seja o *lócus* próprio para o desenvolvimento do conhecimento

sistematizado e de transformação social, uma vez que a escola busca desenvolver a função de “[...] preparar e elevar o indivíduo ao domínio de instrumentos culturais, intelectuais, profissionais e políticos” (RODRIGUES, 1985, p. 43).

A gestão pública da educação em Minas Gerais teve aqui sua compreensão ampliada para a gestão participativa, na qual buscamos enfatizar seus pressupostos, inclusive conceitualmente, em razão da nova fase do “Choque de Gestão”, que prevê exatamente essa abordagem como cerne de sua ação. O propósito foi fundamentar o referencial de gestão democrática e participativa com vistas a permitir reflexões acerca de como a Escola Estadual X gerencia sua rotina e seus problemas. E, mais ainda, também se propugnou a mostrar a importância da gestão escolar no desenvolvimento e consolidação dos projetos estruturadores propostos pelas políticas públicas nos sistemas de ensino – no nosso caso, a melhoria dos índices de proficiência dos alunos da Escola Estadual X, com sustentação nas atividades propostas pelo PIP/CBC.

É preciso, então, emprestarmos um olhar criterioso e crítico sobre a Escola Estadual X, que passa a ser retratada nas próximas subseções, no que tange à gestão cotidiana, abarcando as suas grandes áreas – administrativa, de recursos humanos e pedagógica, com ênfase nessa última –, na qual se intenciona, ao final, aprofundar as reflexões em relação aos resultados do PIP/CBC e às ações que carecem ser disparadas, bem como à análise dos aspectos de gestão em contraste à gestão pública de Minas Gerais e aos pressupostos da Gestão Participativa propagados. Tudo isso com o propósito de explicitar as dissonâncias e as melhorias passíveis de abordagem no plano de ação, objetivo final deste estudo.

2.2 Gestão na Escola Estadual X

Como disposto no primeiro capítulo, o Gestor da Escola Estadual X assumiu o cargo no ano de 2012, depois de passar pela certificação ocupacional e pelo processo de indicação pela comunidade escolar. Anteriormente, exercia a função de Professor de Física na referida escola. Foi selecionado pela SEE e participou do PROGESTÃO com o objetivo de ser capacitado para exercer com eficiência o cargo de Gestor Escolar.

A gestão desenvolvida pela Escola Estadual X apresenta vários gargalos. Entre eles, a participação da comunidade escolar. Nas observações realizadas, as participações encontram-se destoadas dos princípios estabelecidos como ideal. A comunidade participa do processo de indicação da equipe gestora, tem representação nos vários segmentos do colegiado escolar, mas ainda não tem uma atuação consistente. Os valores necessários à atuação de forma “consultiva” da comunidade escolar não se apresentam de forma coesa, impedindo uma participação mais ativa, especialmente da família, que, na maioria das vezes, comparece à escola quando do surgimento de conflitos envolvendo seus representados.

A integração dos alunos na gestão escolar é bastante tímida, sendo observadas apenas ações ligadas à representação do aluno no colegiado escolar.

Na construção do PIP/CBC na Escola Estadual X, as ações mais efetivas de participação da comunidade escolar estão relacionadas ao chamado “Dia D” estipulado pela SEE. É nesse momento que os profissionais da escola fazem a análise e discussão dos resultados das avaliações externas e elaboram as propostas de intervenção para correção das dificuldades diagnosticadas numa perspectiva de alcançar a melhoria da aprendizagem dos alunos. Depois de elaborarem as propostas, estas são apresentadas à comunidade escolar, sendo que essa é uma informação obtida nos relatos dos Professores nas entrevistas destacadas no decorrer deste trabalho.

Não foram encontrados elementos suficientes que permitam afirmar como se deu a construção do PPP da Escola Estadual X. Os registros conotam uma participação tímida do colegiado escolar nas atividades da escola, sendo que a maior incidência da atuação desse órgão está diretamente relacionada à aprovação de documentos como calendário escolar, plano curricular e prestação de contas. Já os registros de construção e implementação do PIP/CBC retratam uma participação mais efetiva dos Professores e das equipes gestora e pedagógica.

Nas observações realizadas na Escola Estadual X, percebe-se que o Gestor Escolar nem sempre consegue exercer com eficiência o papel de líder necessário à gestão de recursos humanos. Em alguns trechos do Relatório Síntese do SIE (2013), são destacados argumentos que corroboram para confirmação da hipótese de que faltam elementos necessários à gestão eficiente de recursos humanos por parte deste gestor. Nesse sentido, a Vice-diretora 03 argumenta: “[...] que o Diretor

é manipulável, [...] que o diretor não tem postura de Diretor, não tem voz de comando, [...] que os alunos ditam normas, ditam procedimentos” (Vice-diretora 03, em reunião realizada em 10 de Junho de 2013).

A gestão administrativa se encarrega da parte física: o prédio, os equipamentos, os materiais e insumos gerais e, ainda, da parte institucional relativa à legislação escolar, direitos e deveres, atividades de secretaria e da vida escolar em geral. As suas especificidades estão também enunciadas na Proposta Político-Pedagógica³⁰ e Regimento Escolar³¹ de forma geral, mas não seguem exatamente um padrão dessa proposição, variando formas e proposições na medida dos mais diversos contextos de sua inserção (OLIVEIRA, 2010).

Na gestão administrativa da Escola Estadual X, observaram-se sérios comprometimentos, principalmente no aspecto físico, necessitando-se de ações corretivas imediatas (reforma e ampliação do prédio) que não foram adotadas pelo gestor. Os documentos norteadores – Regimento Escolar e PPP – abandonam os preceitos da autonomia da escola, uma vez que estão desatualizados ou apresentam transcrição de Resoluções e outros como será apresentado no corpo deste trabalho. Esses fatores interferem negativamente no funcionamento da escola e influenciam no processo ensino aprendizagem, o que é traduzido nos resultados insatisfatórios apresentados nas avaliações sistêmicas.

Gestão pedagógica é o lado mais importante e significativo da gestão escolar, pois cuida de gerir a área educativa, propriamente dita, da escola e da educação escolar, estabelecendo objetivos gerais e específicos para o ensino, definindo as linhas de atuação em função dos objetivos e do perfil da comunidade e dos alunos. Ainda propõe metas a serem atingidas, elabora os conteúdos curriculares, acompanha e avalia o rendimento da proposta pedagógica, dos objetivos e o cumprimento de metas, bem como avalia o desempenho dos alunos, do corpo docente e da equipe escolar como um todo. As suas especificidades estão ainda enunciadas no Regimento Escolar e no Projeto Político Pedagógico (também denominado Proposta Pedagógica) da escola, sendo que nestes também se encontram inseridos planos de cursos, planos de aulas, sistemas de avaliação, capacitações, entre outros itens, como eixos norteadores do fazer cotidiano a que se submetem os docentes e especialistas educacionais (COUTO, 2007).

³⁰ Documento responsável por definir as aspirações, metas e, principalmente, a identidade da escola.

³¹ Documento que normatiza o funcionamento e organização da escola.

Vale ressaltar que o Diretor é o grande articulador da gestão pedagógica e o primeiro responsável pelo seu sucesso, sendo auxiliado nessa tarefa pelo Especialista da Educação da escola. A propósito dessa afirmação, para Malta (2002, p. 49), “[...] nenhuma gestão da escola se dá num vazio operacional ou na inércia de constructos dos saberes exigidos socialmente. A razão de ser de uma escola, o cerne de seu negócio, é a sua ação pedagógica, no seu sentido completo e complexo”. Devido à sua capital importância para o sucesso das propostas de intervenção do PIP/CBC, o estudo da dimensão pedagógica da gestão escolar será ainda aprofundado mais adiante.

Depreende-se, então, que são muitos os pressupostos teóricos e os referenciais da gestão, todavia não caberia aqui uma abordagem acerca das Teorias da Administração, pois isso significaria delongar em demasia, além de abrir distância em relação ao eixo deste estudo. Assim, alicerçada a compreensão do que é a Administração, ou, em especial, a Gestão Escolar, é preciso delinear alguns aspectos da gestão educacional do Estado de Minas Gerais, muito mais em termos de proposições, programas e regulações do que de reflexões acerca de modelos conceituais em evidência – se viáveis ou não, se adequados ou não, se condizentes ou não às diversas teorias cientificamente construídas. Importa, sobretudo, apontar ações governamentais em curso para situarmos a Escola Estadual X, contextualizando aí o quadro observado e os constatados gargalos da gestão, para, então, encetarmos, nesse cenário, abordagens da gestão participativa enquanto norte e caminhos a serem perseguidos, inclusive para viabilizar as proposições que se almeja traçar com o intuito de dotar de relevância o PIP/CBC.

2.3 A dimensão pedagógica da gestão escolar

Como ressaltado anteriormente, o aspecto pedagógico é o elemento central do trabalho de toda instância escolar, haja vista que se trata do eixo norteador de todo o processo. É nesse aspecto que se encontra o fio condutor de todas as ações, fixando os objetivos e metas a serem alcançados, sendo a principal o sucesso da trajetória escolar do aluno, por ser ele o centro do processo educativo. A liderança do gestor escolar deve canalizar esforços para o bom desenvolvimento do processo pedagógico com ações que promovam o sucesso escolar do aluno, ou seja, práticas

educativas que possibilitem a consolidação da aprendizagem para todos e em todos os tempos. Dessa forma, deve ser capaz de impulsionar os recursos materiais e humanos para promover o avanço no processo ensino e aprendizagem.

A gestão pedagógica deve buscar mecanismos eficientes para a superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos, com práticas pedagógicas diferenciadas, e, ainda, proporcionar à escola as condições essenciais para seu bom funcionamento, mesmo sabendo-se que a busca por práticas inovadoras é um desafio para a gestão escolar e que as ações devem se pautar na conquista da consolidação da aprendizagem do aluno. Nesse sentido, Perrenoud (2000) esclarece:

Diferenciar é romper com a pedagogia frontal – a mesma lição, os mesmos exercícios para todos –, mas é, sobretudo, criar uma organização do trabalho e dos dispositivos didáticos que coloquem cada um dos alunos em uma situação ótima, priorizando aqueles que têm mais a aprender. Saber conceber e fazer com que tais dispositivos didáticos evoluam é uma competência com a qual sonham e a qual constroem pouco a pouco todos os Professores que pensam que o fracasso escolar não é uma fatalidade, que todos podem aprender. (PERRENOUD, 2000, p. 55)

Nessa perspectiva, entende-se que a gestão pedagógica deve promover a organização do processo de modo a encontrar as ferramentas necessárias ao confronto das dificuldades e dos problemas diagnosticados na consolidação da aprendizagem do aluno, ainda que seja necessária a alteração de paradigmas face à prática pedagógica, ou seja, rever os meios e os fins utilizados no fazer pedagógico para alcançar um trabalho diferenciado e eficiente. Tal como afirma Perrenoud (2000):

Não basta mostrar-se totalmente disponível para um aluno: é preciso também compreender o motivo de suas dificuldades de aprendizagem e saber *como* superá-las [...]. Certas aprendizagens só ocorrem graças a interações sociais, seja porque se visa ao desenvolvimento de competências de comunicação ou de coordenação, seja porque a interação é indispensável para provocar aprendizagens que passem por conflitos cognitivos ou por formas de cooperação. (PERRENOUD, 2000, p. 56, grifo no original)

Assim, a gestão pedagógica precisa articular e prover todos os elementos necessários para o sucesso da aprendizagem do aluno, objetivo primordial da escola, favorecendo seu crescimento através dos vários mecanismos que envolvem a construção do saber. São necessários a liderança da gestão e o envolvimento dos atores do processo, transformando a escola em um lugar acolhedor, tendo como grande objetivo a aprendizagem do aluno. Nesse sentido, Lück (2009) corrobora pontuando:

[...] a liderança se expressa como um processo de influência realizado no âmbito da gestão de pessoas e de processos sociais, no sentido de mobilização de talento e esforços, orientados por uma visão clara e abrangente da organização em que se situa e de objetivos que se devam realizar, com a perspectiva da melhoria contínua da própria organização, de seus processos e das pessoas envolvidas. (LÜCK, 2009, p. 77)

Exercer a liderança significa, então, a mobilização das pessoas e a busca por talentos com vistas à utilização adequada dos recursos humanos na condução da melhoria do processo.

Na gestão pedagógica da Escola Estadual X, o diretor delega as responsabilidades às especialistas da educação. Com essa prática, observa-se a fragmentação do processo, uma vez que a escola conta com uma Especialista para cada turno e não há espaço para encontro e planejamentos das ações a serem desenvolvidas por esses profissionais. Sem a comunicação entre eles e sem o gerenciamento do gestor, a escola funciona de forma estanque e não conversa entre si de forma a articular o processo pedagógico.

O PIP/CBC institucionalizado pela SEE se propõe a estabelecer ações que oportunizem melhorias na aprendizagem do aluno com estratégias de articulação entre a avaliação sistematizada dos resultados, e ações de natureza pedagógica, buscando minimizar as distâncias entre o fazer pedagógico e a aprendizagem efetiva do aluno através de uma prática diferenciada.

Ao analisar o documento do PIP/CBC da Escola Estadual X, pode-se constatar todas as habilidades e competências que precisam ser desenvolvidas para garantir a efetivação da aprendizagem do aluno. Embora estejam detalhadas as necessidades, apenas uma atividade de intervenção foi proposta, a saber: um projeto intitulado “leitura e escrita”, com o qual se pretende sanar todas as

dificuldades diagnosticadas através dos resultados das avaliações externas e com a qual se pretende atingir todas as metas propostas pela SEE para essa escola.

Efetivar a aprendizagem do aluno pressupõe sua permanência com sucesso na escola, ou seja, combater a exclusão e garantir o direito à educação. Para isso, faz-se imprescindível a adesão de práticas pedagógicas capazes de promover o progresso do aluno em sua trajetória escolar. Nesse contexto, cabe discutir a avaliação escolar.

A ação avaliativa no âmbito escolar, segundo a literatura sobre o assunto, deve pautar-se na condição de reflexão do processo pedagógico, sendo a mola propulsora das ações a serem desenvolvidas. Ou seja, deve ser a oportunidade de se repensar a prática pedagógica e os caminhos a se percorrer na busca pela consolidação da aprendizagem do aluno, além de se valorizarem os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, numa ação processual, formativa e cumulativa.

A prática avaliativa adotada pela Escola Estadual X remete a uma ação totalmente contraditória aos preceitos acima expostos, uma vez que trabalha com uma avaliação que se resume à verificação do conteúdo trabalhado e registro da nota alcançada pelo aluno. Uma avaliação meramente classificatória. Essa prática que vem sendo utilizada pela Escola Estadual X não obedece aos parâmetros do seu próprio PPP, haja vista que, nesse documento, está previsto que os critérios de avaliação devem convergir para as experiências educativas consideradas essenciais para o desenvolvimento e a socialização do aluno e que a avaliação deve ser o instrumento norteador do planejamento do processo ensino e aprendizagem.

A ação avaliativa precisa romper com o paradigma classificatório de transmissão e registro, partindo ao encontro de uma avaliação como ação reflexiva capaz de desafiar “[...] contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com seus alunos, num movimento de superação do saber transmitido a uma produção de saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados” (HOFFMANN, 1994, p. 51).

Muitas reflexões e mudanças precisam ser elencadas na gestão pedagógica para que se possa atingir esse modelo ideal de avaliação, especialmente o despertar da visão de que o aluno é diferente em todas as suas necessidades e anseios, chegando mesmo a apresentar ritmos diferentes de aprendizagem. É preciso confiar na capacidade de aprender do aluno. No contexto escolar, não pode

haver caso perdido, todos precisam aprender e nenhum aluno pode ser deixado para trás.

As maiores justificativas apontadas pelos Professores da Escola Estadual X que justificam o resultado insatisfatório da escola estão relacionadas à culpabilidade do aluno. Os fatores relatados apontam para falta de interesse, defasagem do conteúdo ao longo da trajetória escolar, excesso de faltas nas atividades escolares, entre outros que, embora apontados como possíveis responsáveis pelos resultados insatisfatórios, não apresentam registros de medidas saneadoras para combate aos mesmos, de forma a promover a melhoria da aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, Paro (2001, p. 5) nos adverte que “[...] a alegação da falta de interesse do aluno como justificativa para o mau desempenho escolar precisa ser combatida de forma radical porque ela implica a própria renúncia da escola a uma de suas funções essenciais”.

É imprescindível que todos os atores assumam o compromisso de organizar a prática pedagógica de modo a constituir a ferramenta eficaz na luta contra as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo aluno, bem como a busca pela solução dos problemas diagnosticados, ainda que sejam relativos ao comportamento indevido destes alunos.

Durante o desenvolvimento dos trabalhos na Escola Estadual X, percebe-se que o comportamento dos alunos é um componente que emperra o processo ensino - aprendizagem. Percebe-se um alto fluxo de alunos transitando pelos corredores e áreas da escola, inclusive com liberação de turmas fora do horário. Algumas situações sugerem indisciplina generalizada, com gritos, pulos na parte superior, barulhos ensurdecedores, uma inquietação imensa, inclusive com bombas sendo lançadas no pátio.

Esses problemas precisam ser duramente combatidos, uma vez que se configuram em impossibilidade de avançar no processo pedagógico. O relatório do SIE (2013) aponta para as proposições pedagógicas da referida escola, afirmando que não se assentam em estudos das variações e provocações incutidas na própria escola, na memória de resultados, na história construída, com todos os reveses e sucessos alcançados. Conforme o documento, “[...] A escola não conversa consigo mesma, daí não pensa adiante, não planeja outros horizontes e não se enxerga mergulhada no caos educacional” (RELATÓRIO SIE/SRE C, 2013).

O PIP/CBC é uma proposta de reconhecida importância e relevância pedagógica. Todavia, enfatizando o que já foi dito e demonstrado, é quase impossível não sucumbir ante o caos gerencial a que se submete a Escola.

Para o sucesso do processo pedagógico, faz-se necessário um acompanhamento do trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula, detectando as possíveis falhas, sugerindo práticas diferenciadas e capacitações, ainda que no próprio ambiente escolar, para promover a melhoria da atuação do professor. Esse aspecto não foi observado na prática da Escola Estadual X. A atuação do professor nessa escola fica isolada. Nem a equipe gestora nem a equipe pedagógica assistem esse profissional dando o suporte necessário a uma atuação eficiente e eficaz no desenvolvimento do processo pedagógico.

É urgente que se inaugure na escola, enquanto proposição de enfrentamento a tantos desafios, um modelo de aprendizagem social, conforme assinala Agrícola Bethlem (1999), que significa aprender por atenciosa observação do comportamento dos outros indivíduos inseridos num mesmo contexto social, ou seja, instaurar uma nova cultura de gestão de aprendizagem vicária, pautando o comportamento dos atores da escola nas ações e experiências bem-sucedidas de outros, em detrimento daquelas malsucedidas, permitindo, assim, alavancar melhorias significativas em observância a uma simples premissa:

Quando a pessoa aprende um novo comportamento, que modifica seu comportamento atual, sua ação modificada vai alterar o ambiente em que ela se encontra. Esta alteração vai provocar, por sua vez, mudanças nas pessoas que convivem no ambiente, as quais modificam seus comportamentos. Essas modificações de comportamento vão atingir a pessoa inicial, que, em decorrência, vai modificar seu próprio comportamento, e assim por diante. (BETHLEM, 1999, p. 19)

Nesse cenário, é relevante conhecer as proposições do Governo de Minas Gerais frente à gestão escolar. Na subseção a seguir, serão elencados os caminhos apontados por esse governo para a sua rede de ensino por meio de seus programas e regulamentações, numa abordagem que remete aos aspectos referentes à gestão pública.

2.4 A gestão escolar da Escola Estadual X: fatores que influenciam os resultados

A Escola Estadual X, objeto de nosso estudo, foi observada com frequência acerca da forma como se dá sua gestão nos diversos aspectos, seja por meio das ações ali desenvolvidas enquanto inspetora escolar, seja por meio da averiguação dos diversos registros em seus livros de ocorrência e atas, ou, até mesmo, por meio de acesso ao relatório elaborado por uma Comissão de Inspectores em razão de orientações não acatadas e descumprimento de procedimentos normativos.

Sabe-se que os instrumentos normativos do Governo propõem a autonomia na gestão de recursos financeiros, podendo a gestão escolar estabelecer, numa ação solidária com o colegiado escolar, as prioridades de aplicação dos recursos, articulando, ainda, normas para pleitear recursos adicionais, especialmente para reforma e ampliação do prédio. Conforme veremos a seguir, a equipe gestora não desenvolveu nenhuma ação no sentido de solucionar os problemas de precariedade dos aspectos físicos da escola, inclusive a falta de segurança, depredação, o desgaste provocado pela ação do tempo, entre outros.

Neste ponto, é oportuno enfatizar que o Guia do Diretor Escolar (MINAS GERAIS, 2008), instrumento de apoio à gestão escolar, é contrariado em seus pressupostos norteadores, de pronto, em razão da ausência de cuidados com a infraestrutura escolar, o que pode ter reflexo nos resultados pedagógicos, haja vista que foi constatado em várias pesquisas sobre o assunto, como descrito no capítulo 1, que o aspecto físico da escola tem influência muitas vezes direta na aprendizagem dos alunos. Os fatos observados na escola e apresentados neste trabalho retratam os desdobramentos das dimensões pedagógica, administrativa e financeira da gestão. Com relação a esse tema, o relatório do SIE (2013) argumenta:

Como se constata, o quadro é de extremada gravidade. Uma escola que não dá conta de cuidar de sua infraestrutura mínima, das questões básicas elementares, coloca em suspeição a sua capacidade de cuidar de gente e, por conseguinte, suscita dúvidas quanto à sua capacidade de fazer educação com um mínimo de qualidade que seja. (RELATÓRIO SIE, 2013, s/p)

Nos termos de visita do Serviço de Inspeção Escolar, arquivados na escola, podem ser comprovadas várias orientações no sentido de se buscarem recursos para melhoria dos graves problemas de rede física da escola. Durante as visitas como inspetor escolar, o diretor se posiciona a favor de uma possível contenção de gastos. Considera que o valor necessário a ser empregado numa obra dessa proporção seja demasiadamente alto e, por isso, deve ser evitada sempre que possível. Demonstra, ainda, satisfação com os resultados das atividades realizadas até o momento, chegando a mencionar “[...] que a situação da escola não é tão ruim assim” (DIRETOR, entrevista concedida em 25 de novembro de 2013). Esse discurso do diretor pode ser traduzido com um enorme distanciamento da escola que ele visualiza, da escola real que é vista por todos e caracterizada nos resultados das avaliações sistêmicas e no cotidiano, muitas vezes refletido no interesse dos alunos.

Em reunião registrada em ata pelo Serviço de Inspeção Escolar, um dos vice-diretores alega:

[...] a escola está deteriorada não é de agora, mas de longa data, por isto as práticas não puderam ser implementadas [...], pois falta dinheiro para fazer melhorias, os ajustes, as correções, até hoje foram feitos paliativos, o que falta é a reforma inteira. (VICE-DIRETOR 2, em reunião de 10 de junho de 2013)

As declarações do Vice-diretor 2 nos fazem acreditar na existência de propostas e ações a serem desenvolvidas para o melhor andamento da escola que não foram implementadas devido ao comprometimento do aspecto físico daquela, sem, contudo, terem sido localizados mais dados que confirmem essa afirmação.

O diretor adota a estratégia de realizar atitudes que resolvem os problemas no momento, porém continuam a existir. Esses paliativos servem apenas para camuflar os problemas, causando a falsa impressão de serem menores do que realmente são. Colocar mais um cadeado na porta, mais uma tetra-chave, não resolve o problema de segurança da escola, por exemplo.

A realidade visível na escola remete à necessidade urgente de medidas saneadoras, capazes de reverter o quadro de abandono que sugere o ambiente físico da escola. É sabido que, para o desenvolvimento com sucesso de qualquer

atividade, há que se estar em um ambiente agradável, limpo e longe de situações que remetam ao risco a integridade física da pessoa.

Através da descentralização de recursos financeiros, a SEE remete à escola recursos para o atendimento de suas necessidades básicas, cabendo ao diretor gerir esses recursos com a ajuda do colegiado escolar, da comissão de licitação e do ATB-financeiro (servidor com formação em contabilidade, designado para acompanhar a gestão financeira, como suporte no aparato contábil da escola).

Entendendo que o aluno que traz menos de casa é o que mais precisa de uma escola com melhor infraestrutura de forma a atender suas necessidades de aprendizagem, faz-se necessário que as salas de aula sejam arejadas, com luminosidade suficiente, isolada do barulho, com mobiliário adequado e que a escola tenha acesso a serviços básicos de esgoto, água, eletricidade e internet. Ao encontro desse entendimento, Neto et al. (2013) corroboram:

Promover a educação requer a garantia de um ambiente com condições para que a aprendizagem possa ocorrer. É importante proporcionar um ambiente físico, aqui denominado infraestrutura escolar, que estimule e viabilize o aprendizado, além de favorecer as interações humanas. (NETO et al, 2013, p. 78)

Ainda nesse sentido, Albernaz, Ferreira e Franco (2012) acrescentam que, no Brasil, “[...] ao contrário de resultados encontrados para vários outros países, tanto a qualidade dos professores quanto a qualidade da infraestrutura física das escolas afetam o rendimento de forma significativa” (ALBERNAZ; FERREIRA; FRANCO; 2012, p. 3).

Dessa forma, garantir uma boa infraestrutura escolar é um importante componente no funcionamento da escola, acarretando impacto positivo na aprendizagem do aluno.

Quando a SEE/MG propõe o processo de consulta à comunidade escolar para indicação da equipe gestora, ela vislumbra favorecer a escola com uma gestão democrática e participativa capaz de conduzi-la com autonomia administrativa. Nesse aspecto, apresentou-se uma série de situações que comprometeram o funcionamento da Escola Estadual X, que serão relatadas a seguir.

No processo de consulta à comunidade escolar, vários profissionais compõem suas chapas para concorrer ao cargo. Entretanto verificamos na Escola Estadual X

dissensos entre os próprios membros da equipe gestora. Seus relatos e atitudes levam a acreditar na existência de uma disputa velada pelo poder. Essa disputa se estende aos servidores que concorreram ao cargo com outras chapas. É perceptível que os atores não conseguem se desvencilhar da disputa pela indicação e conduzir ao término do processo de forma a prosseguir com as atividades rotineiras da escola. Esses fatos foram observados e relatados na reunião da equipe com o Serviço de Inspeção Escolar, realizada em 10 de junho de 2013. Destacamos alguns dos relatos sobre o tema abordado.

Quando assumiram, eram três vices. Houve perda de turmas em um turno, então foi preciso reduzir, assim perdeu-se uma vice, no caso a Vice-Diretora 3. Esta ficou revoltada, pois tem o objetivo de ser diretora. Com a redução de turmas, a Vice-Diretora 3 perdeu o cargo de Vice-Diretora e gerou muita conturbação. Só depois de recuperar o número de turmas é que houve a volta da Vice-Diretora 3. Quando esteve fora, a Vice-Diretora 3 abordava os alunos no sentido de mobilizarem-se para que ela pudesse voltar. O grupo se desestruturou por conta da Vice-Diretora 3. (VICE-DIRETORA 1, em reunião realizada em 10 de junho, 2013)

As chapas disputavam o meu apoio, todavia não tenho certificação. A chapa da qual participasse ganharia, dado o apoio dos alunos. Depois da eleição, ocorreram outros distúrbios interpessoais. O Diretor propôs uma gestão transparente, mas o mesmo é manipulável. Hoje me arrependo da chapa, acho que o Diretor eleito não tem postura de Diretor, não tem voz de comando. (VICE-DIRETORA 3, em reunião realizada em 10 de junho de 2013)

As disputas e problemas começaram com as situações mal resolvidas das eleições, principalmente quando convidou a Vice-Diretora 3, em razão das inconstâncias da mesma: ora numa chapa, ora noutra. (DIRETOR, em reunião realizada em 10 de junho de 2013)

O comprometimento provocado por essa disputa é percebido não só pela equipe gestora como também pelos demais servidores da escola, que passam a se comportar de forma inadequada, sugerindo falta de comando. Esse fato também é mencionado nos relatos produzidos pela equipe gestora e registrados pelo Serviço de Inspeção Escolar.

Essas disputas geram situações de descomprometimento, e nem todas as atividades propostas são desenvolvidas adequadamente, interferindo diretamente na

implementação do PIP/CBC. A ideia gerada por essa disputa é de que as coisas não devem funcionar bem, assim, os causadores dos conflitos terão a chance de assumir o lugar desejado.

A disputa velada reflete diretamente na implementação do PIP/CBC, uma vez que há um mero cumprimento de funções sem haver preocupação com os resultados da escola. Só esquecem que, nesse jogo do poder, o maior prejudicado é o aluno, que deveria estar no centro do processo.

Muitos professores passam a agir de forma a apenas cumprir o horário, como se fossem apenas cumpridores e executores de tarefas, deixando de apresentar domínio e compromisso com os alunos. Em casos mais extremos, parecem agir como uma forma de “boicotar” a administração atual e, assim, tudo o que fazem é para que as ações propostas deem errado, realçando descompromisso. (RELATÓRIO SIE/SRE C, 2013)

Apenas aquele que pleiteou e não foi indicado ao cargo de diretor demonstra possuir habilidades para conduzir as situações de conflito, sendo agora, referendado pelo grupo. (RELATÓRIO SIE/SRE C, 2013)

Nesse sentido, Paro (1996) pontua:

A aspiração de que, com a introdução da eleição, as relações na escola se dariam de forma harmoniosa e de que as práticas clientelistas desapareceriam, mostrou-se ingênua e irrealista, posto que a eleição de diretores, como todo instrumento de democracia, não garante o desaparecimento de conflitos. Constitui apenas uma forma de permitir que eles venham à tona e estejam ao alcance de pessoas e grupos para resolvê-lo. (PARO, 1996, p.130)

Como foi exaustivamente debatido neste trabalho e ainda à luz da literatura sobre o assunto, bem como das orientações da SEE, a gestão pedagógica deve estar no centro do processo. A análise das entrevistas, depoimentos e atas de reuniões possibilitou o diagnóstico da situação da escola nesse aspecto.

Em sua entrevista, o diretor declara:

Enfatizamos muito a leitura, base da aquisição do conhecimento. Temos que avançar muito, todos temos plena consciência de nossa responsabilidade em vencer etapas, estamos em constantes estudos para viabilizarmos cada vez mais a proposta de intervenção e que nossos alunos aprendam no tempo certo.

Acredito no planejamento, nas reflexões feitas pelo grupo, que, apesar do pouco tempo para se reunir, tem desenvolvido bons trabalhos dentro de sala de aula. Temos uma clientela com muita defasagem, mas acreditamos que é possível avançarmos. (DIRETOR, entrevista cedida em 25 de novembro de 2013)

Ao analisar as explicações da equipe gestora, na reunião com o Serviço de Inspeção Escolar realizada em 10 de junho de 2013, não se encontra qualquer conotação referente ao processo pedagógico. Fala-se em várias dificuldades na condução da escola, porém não existe nenhuma referência alusiva aos resultados apresentados pela escola nas avaliações externas. Também não se discutem os procedimentos adotados no desenvolvimento dos aspectos pedagógicos ou da prática avaliativa da escola. Nessa reunião, também não se faz referência ao monitoramento do PIP/CBC, não podendo ser constatada sequência no trabalho desenvolvido, corroborando o que Lück (2010, p. 41) já havia observado em outros contextos: “[...] embora existam certos instrumentos e condições para orientar a realização do ensino de qualidade, estes se tornam ineficazes por falta de ações articuladas e conjuntas”.

Ainda que o PIP/CBC apresente as alternativas na busca por soluções para os problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos, faz-se necessária a articulação da equipe gestora no encaminhamento das ações, caso contrário, não surtirá o efeito esperado. A fragmentação e a falta de coesão das atividades desenvolvidas pela equipe gestora da Escola Estadual X podem comprometer o sucesso do PIP/CBC e a confecção dos documentos normatizadores da escola, devem seguir esses mesmos preceitos.

De acordo com a análise documental – Regimento Escolar, PPP, SIMADE, Quadro de Turmas e Alunos, entre outros – realizada na Escola Estadual X no decorrer deste trabalho, constatamos que o Regimento Escolar que se encontra no arquivo da escola para consulta e orientações dos procedimentos a serem adotados por esta é datado de 09 de junho de 2005. Portanto, não acompanha as mudanças propostas pelas determinações legais e processuais da SEE, entre elas, a implantação do PIP/CBC. Verifica-se também que não há manifestação de uma linha de trabalho da própria escola, pois ao Regimento Escolar simplesmente é incorporado o texto das Resoluções do sistema vigente à época, negligenciando-se

os preceitos de autonomia da escola na elaboração de seu Regimento Escolar. Nas entrevistas com os Professores, apenas um Professor se refere ao Regimento Escolar e ao PPP com conotação de relevância:

[...] é o nosso instrumento de defesa da democracia dentro da escola, no que se refere a manter e dar apoio à direção eleita democraticamente e a possibilidade de execução de nossos projetos pedagógicos. (PROFESSOR 1, entrevista cedida em 28 de novembro de 2013)

Pudemos perceber, ainda na análise documental, alguns problemas na organização pedagógica. O PPP, embora mais atualizado que o Regimento Escolar, também abandona a autonomia da escola por apresentar transcrições de textos publicados por terceiros, como publicações em revistas educacionais e autores da área educacional, e de Resoluções da SEE. Apresenta o histórico da escola nas avaliações externas, mas não faz qualquer proposição de ações para reversão da situação em que se encontra, nem mesmo menciona o PIP/CBC.

É importante ressaltar o valor desses documentos, uma vez que o Regimento é responsável por normatizar o funcionamento e a organização da escola. Já o PPP é responsável por definir as aspirações, metas e, principalmente, a identidade da escola, sendo que um documento complementa o outro. É assim que a escola pratica sua autonomia e demonstra sua competência na escolha e determinação do trabalho a ser desenvolvido diante das peculiaridades de seu alunado sem que, com isto, se desvincule do cumprimento das legislações estipuladas pela SEE. Nesse sentido, Veiga (2003) afirma:

Há um vínculo muito estreito entre autonomia e projeto político pedagógico. A autonomia possui o sentido sociopolítico e está voltada para o delineamento da identidade institucional. A identidade representa a substância de uma nova organização do trabalho pedagógico. A autonomia anula a dependência e assegura a definição de critérios para a vida escolar e acadêmica. Autonomia e gestão democrática fazem parte da especificidade do processo pedagógico. (VEIGA, 2003, p. 277)

Sendo assim entendida, a construção do PPP deveria pautar-se na participação de todos os segmentos da comunidade escolar, quais sejam alunos,

pais, gestores e demais servidores da escola, constituindo um processo verdadeiramente democrático e, ainda, assumindo o “[...] compromisso com o seu acompanhamento e, principalmente, nas escolhas das trilhas que a instituição irá seguir” (VEIGA, 2003, p. 279).

Considerando que o PPP é o documento que define a identidade da escola, com suas aspirações e metas, nele, devem estar previstas todas as estratégias para recuperação do aluno que ainda não consolidou as habilidades e competências para o ano em curso. Entre elas, as ações propostas pelo PIP/CBC, haja vista que esse projeto tem como objetivo a recuperação das deficiências de aprendizagens diagnosticadas através das avaliações sistêmicas. Estudos apontam para a possibilidade de a descrença e o desconhecimento por parte dos atores que estão envolvidos na execução do projeto se constituírem em um dos motivos que conduzem ao fracasso da implementação de políticas públicas.

Nas entrevistas realizadas com o diretor e alguns professores, percebemos a falta de clareza na conceituação e aplicação do PIP/CBC, sugerindo que os atores do processo desconhecem as diretrizes norteadoras do projeto em questão. Nos depoimentos durante a entrevista, o diretor afirma sobre o PIP que este representa “[...] planejamento de acompanhamento sistemático para consolidar habilidades que os alunos ainda não alcançaram, [que] a escola tem o melhor plano de ação e percebemos poucos avanços dos alunos” (DIRETOR, entrevista cedida em 25 de novembro de 2013).

As declarações de alguns professores sugerem que o PIP/CBC esteja vinculado às orientações acerca dos conteúdos do CBC, não vinculando o projeto às estratégias que promovam a melhoria do processo aprendizagem:

[...] uma vez que os professores estão cientes dos currículos que devem ser trabalhados em sala de aula, os resultados da escola, acabam melhorando. (PROFESSOR 2, em entrevista cedida em 28 de novembro de 2013)

Dessa forma, levanta-se a hipótese de que o PIP/CBC poderia ter um resultado mais eficiente se fossem oferecidas aos atores do processo orientações específicas sobre suas diretrizes norteadoras, tornando claras as regras para sua operacionalização e para o detalhamento das ações a serem desenvolvidas pela

escola, pois a realidade das entrevistas não traduz a clareza necessária ao desenvolvimento com sucesso do projeto.

Embora os registros em ata (Reunião de 05 de dezembro de 2011) apontem para uma reunião com todos os profissionais da escola, os esclarecimentos parecem não terem sido suficientes. A ata declara ter sido a primeira reunião do PIP/CBC na Escola Estadual X. Nela, no entanto, não são apresentados apontamentos conceituais acerca do projeto. Seus registros mostram uma análise superficial da situação da escola em relação ao SIMAVE e às propostas de organização do quadro de pessoal com ajuste de funções, bem como aos aspectos legais que devem ser obedecidos.

Há que se considerar também, como já foi mencionado no capítulo 1, que a prática avaliativa dessa escola remete a uma concepção de apenas verificação da aprendizagem para pontuar e conduzir o aluno à situação de aprovado ou reprovado, ou seja, as avaliações internas se configuram na atribuição de notas e não no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. É necessário levar em consideração os resultados dos alunos para o fazer pedagógico a fim de repensar o processo e criar outras oportunidades para que o estudante consiga superar suas dificuldades através de estratégias diferenciadas no processo de avaliação da aprendizagem. Também é necessário adquirir a cultura de análise dos resultados do PROEB para construção e desenvolvimento dos trabalhos. Sobre isso, todos os professores entrevistados afirmaram que os resultados do PROEB são analisados apenas no chamado dia “D”, com o objetivo de elaboração do PIP/CBC. Não há conotação, nas entrevistas dos professores, que remetam à avaliação como mola propulsora do processo pedagógico. Todos falam da avaliação para aferição da aprendizagem do conteúdo. Esses dados podem ser prejudiciais ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e ainda contribuir para o fracasso no desempenho demonstrado pela escola nas avaliações externas.

Outro dado relevante para o sucesso na implementação do PIP/CBC apresentado no relato das especialistas da educação (em entrevista cedida em 27 de novembro de 2013) refere-se à atuação das analistas educacionais. São questionados o quantitativo de visitas das analistas educacionais, o turno mais acompanhado nessas visitas, a sequência do trabalho, enfim, a atenção dispensada à escola por estas analistas educacionais. Nesses relatos, existem várias referências a alunos que chegam à escola não alfabetizados, no entanto não é

mencionado nenhum trabalho diferenciado a ser desenvolvido com esses alunos. Descrevem também que alguns professores não apresentam plano de aula ou de curso e que há professores que não conseguem um mínimo de disciplina dos alunos para o trabalho satisfatório. Fatos que, em conjunto, não permitem o desenvolvimento de uma sequência didática de qualidade. No entanto não há registro de ações para correção das condutas inadequadas dos professores.

No cumprimento das minhas atribuições de inspetora escolar, bem como nas observações realizadas para desenvolvimento deste trabalho, foi possível perceber que o diretor da Escola Estadual X atribui a responsabilidade pelo processo pedagógico aos especialistas da educação, devendo esses profissionais se encarregar de desenvolver todas as ações que envolvem esse aspecto. Dessa forma, cabe aos especialistas da educação conduzir as reuniões pedagógicas e conselhos de classe. Em ambas as atividades, perde-se tempo com discussões vazias e pouco produtivas, muitas vezes se distanciando do foco principal: o desenvolvimento dos alunos. Nesse espaço, deveriam acontecer as análises dos resultados das avaliações externas, bem como uma avaliação do PIP/CBC da escola de forma a corrigir suas falhas e apresentar propostas de melhoria para elucidar os problemas de aprendizagem do aluno detectados, propostas essas que deveriam ser apresentadas para todo o corpo docente nos trabalhos de conselho de classe.

No decorrer desta pesquisa, não encontrei registros de visitas às salas de aula para acompanhamento dos trabalhos de nenhum dos atores envolvidos na gestão, seja analista educacional, especialista da educação ou equipe gestora (diretor e vice-diretores). Dessa forma, não existe registro de ações de intervenção ou de *feedback* para o professor que o conduza à melhoria de sua prática pedagógica em sala de aula. Se o trabalho desses profissionais é realizado apenas na condução teórica, ou seja, em reuniões entre eles, a preocupação se concentra em atingir as metas em detrimento à melhoria da aprendizagem.

Entendendo que é na sala de aula que a intervenção acontece, este é o espaço que deve merecer maior atenção dos profissionais responsáveis pelo seu acompanhamento. Analisar os acontecimentos ocorridos nesse ambiente pode vir a se tornar a ferramenta mais eficiente em prol da garantia do sucesso do PIP/CBC e da melhoria do processo ensino-aprendizagem. A prática do professor em sala de aula é a concretização do PIP/CBC. Dessa forma, todos os olhares devem se voltar

para esse ambiente, fornecendo os instrumentos necessários para que esse profissional efetive as propostas contidas no documento e ainda ajudem a diagnosticar as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Tendo como base o depoimento das especialistas em educação, podemos afirmar que os problemas mais recorrentes apontados por essas profissionais estão diretamente vinculados às dificuldades de aprendizagem dos alunos ao ingressarem no 6º ano, nesta escola. Os relatos remetem à situação de muitos alunos chegarem à escola, advindos de outras instituições, não alfabetizados, sendo que essa pode ser uma das razões dos resultados insatisfatórios no PROEB. Argumentam também a condição do professor que não é habilitado para alfabetizar o aluno, uma vez que se trata de professores com formação por áreas específicas de conhecimento. Dessa forma, cabe abrir a discussão para a seguinte questão: qual o papel desses profissionais diante do contexto apresentado? Qual é a responsabilidade de cada um? O que deve ser priorizado: os resultados no PROEB ou a aprendizagem dos alunos? Uma coisa estaria vinculada a outra? Seguindo parte deste raciocínio, Augusto (2010, p. 6) afirma:

[...] esse fato [a priorização dos resultados do PROEB em relação à preocupação com a aprendizagem dos alunos], muitas vezes acaba por limitar a autonomia dos educadores, em relação ao trabalho pedagógico e à avaliação da aprendizagem dos alunos. Os indicadores de desempenho, expressos no Acordo de Resultados, assinados pela escola, deverão ser alcançados a qualquer preço, situação que muitas vezes induz a pressão do gestor escolar sobre os professores, nas instituições escolares da rede estadual, enfatizando a lógica da produtividade de desempenho das escolas, e faz uma inversão no trabalho educativo. A principal ênfase é na promoção da trajetória escolar dos alunos, sem um questionamento das condições de trabalho docente que levaria a uma verdadeira aprendizagem.

Como já descrito anteriormente, o diretor da Escola Estadual X atribui a responsabilidade pelo processo pedagógico aos especialistas da educação. Assim, a orientação e análise dos resultados das avaliações também são atividades destinadas a esses profissionais. Os resultados das avaliações externas são um importante instrumento para que a escola e a equipe de analistas educacionais possam rever ou consolidar as ações contidas no PPP, no PIP/CBC, e, ainda, propor ações que busquem a melhoria do ensino. No entanto o “[...] objetivo primordial de

garantir o direito fundamental de todo aluno, o direito de aprender” (MINAS GERAIS, 2010, p. 9) não pode ser esquecido ou relegado ao segundo plano. O grave problema de alfabetização, levantado pelas especialistas da educação nas entrevistas, faz acreditar que os professores da Escola Estadual X não estão preparados para atuar na alfabetização dos alunos, por se tratar de uma escola que ministra os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio e pelo fato de esses professores serem preparados para o campo de atuação da escola, ficando os docentes habilitados para a alfabetização lotados nas escolas que ministram os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Pelo que se observa, a maioria dos cursos de licenciatura não contempla as especificidades do processo inicial de alfabetização – leitura, escrita e conhecimentos matemáticos básicos –, ocasionando, assim, dificuldades por parte da equipe docente em trabalhar com esses discentes, haja vista que os referidos professores demonstram dificuldades em trabalhar com alunos não alfabetizados, uma vez que este não é o foco de sua formação. Mesmo que ele tenha domínio em sua área de atuação, pode não conseguir o acompanhamento necessário ao desenvolvimento satisfatório de uma turma formada por alunos em diferentes níveis de aprendizagem e que apresentam defasagens em leitura, escrita e conhecimentos matemáticos básicos. Isso se reflete nos anos finais do Ensino Fundamental através da dificuldade de aprendizagem nessa etapa escolar, que pode ser o resultado de etapas escolares anteriores mal concluídas. Desse modo, esse fato também se constitui como obstáculo ao sucesso das iniciativas empreendidas no âmbito do PIP/CBC.

Atreladas à formação deficitária do professor, encontram-se as deficiências reforçadas pelas formações continuadas promovidas pela SEE, que, quase sempre, são formatadas na dinâmica do “repasso”, ou seja, representantes do órgão regional participam das capacitações fomentadas pelo órgão central e ficam responsáveis pelo repasse aos representantes das escolas, e estes, para seus pares. Esse procedimento conota um processo de assimilação, interpretação e reinterpretação, que pode conduzir, até mesmo, a divergências na proposta inicial, dificultando o alcance dos resultados esperados e comprometendo a qualidade da ação pedagógica.

Para implementação do PIP/CBC, também foi adotada a cultura do repasse. Os analistas designados para atuar no PIP/CBC foram amplamente capacitados. Em

seguida, passaram a fazer visitas às escolas com o objetivo de fomentar as atividades necessárias à melhoria da qualidade da educação. Nos depoimentos e registros encontrados, descritos em vários pontos deste trabalho, percebe-se que a prática dos analistas que acompanharam a Escola Estadual X na implementação do PIP/CBC ficou centralizada em reuniões com a equipe gestora e pedagógica, o que também caracteriza a dinâmica do repasse. Ao professor, sujeito ativo na implementação do PIP/CBC, pouca orientação chegou, o que se encontra evidenciado nas declarações constantes das entrevistas.

Retomando a questão dos alunos que chegam ao 6º ano do Ensino Fundamental sem consolidar a alfabetização, merece ser aberta a discussão para a atuação do PIP/ATC no tocante à alfabetização e ao não cumprimento de seu principal objetivo: alfabetizar no tempo certo, decorridos três anos de escolarização. Os resultados do PROALFA revelam que a rede municipal de ensino de Santa Luzia está entre os piores resultados da SRE Metropolitana C, sendo que grande parte dos alunos que chegam à Escola Estadual X no 6º ano são oriundos dessa rede de ensino. No entanto, a partir do momento em que chegam, são alunos daquela escola, e ela tem que desenvolver estratégias em favor da aprendizagem desses alunos. O PIP/CBC se propõe, então, a ser essa ferramenta no combate às deficiências de aprendizagem dos alunos, através da mudança de posturas de todos os atores do processo, evitando que as dificuldades de aprendizagem dos alunos se acumulem em sua trajetória escolar. Há que se fazer uma reformulação de suas práticas pedagógicas.

Diante do exposto, é possível perceber que a equipe gestora tem problemas na articulação das três dimensões da gestão escolar. No cruzamento entre as entrevistas e a análise documental, observa-se que muito do que foi dito em relação ao que se deveria fazer não se concretizou. Nesse sentido, Camargos e Anjos (2010, p. 2) atestam:

[...] intervenções com o desejo de mudanças não são suficientes, faz-se necessário um projeto estruturado que promova tais mudanças, um projeto que utilize ferramentas gerenciais como planejamento, supervisão, coordenação, monitoramento, avaliação e foco em resultados, que são indicativos de como o programa está funcionando.

Acreditamos que a equipe gestora deve realizar uma análise circunstanciada das experiências vividas pelas especialistas da educação, da prática em sala de aula dos professores e, principalmente, dos resultados da escola nas avaliações externas, estabelecendo as comparações necessárias, observando a sequência do trabalho desenvolvido e questionando todos os profissionais quanto à sua prática, de forma que a continuidade do trabalho pedagógico se pautar na análise desenvolvida pela equipe. É necessário que a escola estabeleça e desenvolva um diálogo entre todos os atores da comunidade escolar, buscando os melhores caminhos, as melhores saídas para os problemas que a escola apresenta e, garantindo, ainda, os princípios da gestão democrática.

Lück (2010, p. 43) nos mostra ainda que “[...] é a gestão que permite superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e construir, pela ótica abrangente e interativa, a visão e a orientação de conjunto, a partir das quais se desenvolvem ações mais articuladas e conscientes”. Para essa autora, gestão é sinônimo de participação de todos os atores no planejamento participativo e na tomada de decisão de forma a conduzir as decisões a uma visão mais ampla no tocante às intervenções, bem como promover um maior comprometimento dos envolvidos com a implementação do que foi planejado, conduzindo as situações com maior facilidade para que se atinjam os resultados propostos.

Dessa forma, entendemos que existe a necessidade de se articular ações conjuntas que promovam o desenvolvimento de um trabalho de equipe, ou seja, um trabalho participativo.

Esse é o cenário no qual foram desenvolvidos os estudos que ora são apresentados e para onde devem convergir as proposições de melhorias em um plano educacional a ser construído no terceiro capítulo com o intuito de melhorar a proficiência dos alunos da Escola Estadual X. Como a primeira etapa da maior parte dos processos humanos evolutivos é a aprendizagem, na construção propositiva de um plano de ação para a Escola Estadual X, ela, então, será uma desencadeadora de mudanças que, uma vez propostas, partilhadas e iniciadas, tendem a se tornar permanentes e ininterruptas (BETHLEM, 1999). E assim, então, outros resultados poderão ser vislumbrados, e as melhorias poderão finalmente ampliar o seu alcance. É nesse sentido, de aprendizagem partilhada fundada na gestão participativa, que abriremos o próximo capítulo na expectativa de uma efetiva contribuição à Escola Estadual X.

3 PIP/CBC NA ESCOLA ESTADUAL X: PERSPECTIVAS PARA A MELORIA DOS RESULTADOS

Este trabalho procurou discutir o desenvolvimento das ações do PIP/CBC na Escola Estadual X, que vinha apresentando grandes dificuldades em atingir as metas acordadas com a SEE em relação ao PROEB³². Na primeira etapa, nos empenhamos em contextualizar o PIP/CBC no âmbito da Escola Estadual X, apresentando sua conceituação e implantação em toda a rede estadual de ensino de Minas Gerais, bem como na escola pesquisada. Para tal, analisamos a legislação pertinente ao assunto, perpassando sua trajetória histórica a partir da adesão do Governo mineiro ao programa de avaliações sistêmicas no ano de 2000, servindo de embasamento para o entendimento do percurso do programa no decorrer dos anos e o desenho da proposta atual do PIP/CBC, sob a visão do Governo estadual e sob a percepção dos atores escolares.

Na sequência do estudo, foram considerados alguns princípios da gestão escolar, com ênfase para a articulação desses aspectos na Escola Estadual X, na intenção de esclarecer sua importância fundamental no alcance das ações de melhoria de resultados e desempenho, mostrando a lacuna existente entre a conceituação teórica do PIP e sua aplicação na escola estudada. Isso foi possível através da análise dos dados levantados em um diálogo com a literatura, favorecendo uma maior compreensão e reflexão sobre o assunto abordado. Nesse momento, foi possível detectar lacunas em vários aspectos da gestão escolar, assim como no trabalho docente que influenciam o sucesso do PIP/CBC.

Merece destaque o fato de muitos alunos chegarem à Escola Estadual X, no 6º ano do Ensino Fundamental, sem terem concluído o processo de alfabetização. Os professores das áreas específicas têm dificuldade em trabalhar com alunos ainda não alfabetizados. Dessa forma, as dificuldades de aprendizagem dos alunos vão se acumulando ao longo de sua trajetória escolar. Outra questão verificada refere-se à atuação das analistas educacionais que concentram seus trabalhos nos encontros com a equipe gestora e pedagógica sem que haja um acompanhamento das

³² O objetivo de estudo desta pesquisa foi a Escola Estadual X. No entanto ela se constitui como universo representativo de um grande número de escolas com o mesmo perfil.

atividades desenvolvidas na sala de aula por elas ou pela equipe gestora e pedagógica.

Nos vários depoimentos, foram constatadas inviabilidades na implementação do PIP/CBC no formato proposto pela SEE/MG, necessitando-se alguns ajustes. Averigua-se que os atores escolares têm pouco conhecimento do projeto, o que dificulta sua execução. Falta-lhes conhecimento acerca das diretrizes norteadoras do PIP/CBC, bem como habilidades para solucionar as dificuldades de aprendizagem diagnosticadas nos alunos de forma a concretizar o projeto. Quando se trata da avaliação interna, a situação se compromete ainda mais, pois a escola utiliza a avaliação como um fim em si mesmo, como instrumento para medir o conhecimento adquirido pelo aluno e para proceder sua pontuação, abandonando o aspecto diagnóstico da avaliação e a oportunidade de reconduzir o processo pedagógico a partir das dificuldades apresentadas pelos alunos. Essa avaliação classificatória adotada pela escola compromete todo o processo pedagógico.

É sabido que existem muitas críticas quanto ao PIP. Esta dissertação não as ignora. Entretanto o recorte desta pesquisa é outro: investigar a implementação do programa na Escola Estadual X, que tem se destacado entre as demais escolas sob minha inspeção em relação ao insucesso nos indicadores resultantes das avaliações externas, e encontrar as lacunas que possam contribuir para o insucesso do mesmo.

A partir do que foi exposto, o principal objetivo do plano de intervenção apresentado nesta seção é contribuir para a operacionalização e instrumentalização do trabalho dos atores escolares envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da escola pesquisada, principalmente no que tange à gestão escolar e sua relação com a gestão pedagógica. Tudo isso tendo em vista que esses elementos são indispensáveis para o sucesso do PIP/CBC, com a conseqüente melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas.

Dessa forma, o plano que propomos constitui-se essencialmente em um projeto de formação em serviço para todos os profissionais da Escola Estadual X. Não se trata de uma proposta inovadora, haja vista que a formação em serviço vem sendo utilizada nas diversas esferas da sociedade. Trata-se de aprimorar o modelo de capacitação oferecida pela SEE, abandonando a prática do repasse e promovendo momentos de análise da prática pedagógica e estudo das propostas,

dos materiais pedagógicos institucionalizados pela SEE e quaisquer outros disponíveis de acordo com o assunto.

Para que essa formação seja contextualizada, a primeira ação proposta a ser executada é a apresentação dos registros e das análises construídas na presente pesquisa para todo o corpo da escola, propondo a avaliação do trabalho que vem sendo desenvolvido, passando pelas diretrizes norteadoras do PIP/CBC.

Sendo a formação continuada em serviço um importante instrumento de reflexão e estudo para embasar as ações dos atores escolares, principalmente no tocante a projetos e programas como o PIP/CBC, após a apresentação dos registros da pesquisa à comunidade escolar, serão organizados os encontros para a formação. Nesses, propõe-se um trabalho direcionado à equipe gestora, de modo a sanar as dificuldades apresentadas por essa equipe. Essas propostas pretendem proporcionar uma organização mais adequada das ações do PIP/CBC, promovendo uma maior interseção entre os membros da equipe gestora e da comunidade escolar em busca das melhorias e metas almejadas.

Como já mencionado, a SEE já prevê a formação em serviço dos profissionais envolvidos no PIP. Assim, será atribuído aos Analistas Educacionais do PIP/CBC e aos tutores do PROGESTÃO o direcionamento das atividades a serem desenvolvidas. Essa proposta é formada em encontros presenciais periódicos para estudo, sendo utilizados os momentos destinados às atividades extraclasse³³ e reuniões pedagógicas previstas no calendário escolar. Espera-se, assim, vislumbrar novas possibilidades na superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos e elevação dos índices de proficiência nas avaliações sistêmicas.

3.1 Proposta de Intervenção

A pesquisa desenvolvida na Escola Estadual X revelou uma série de gargalos na gestão da referida escola que comprometem a implementação do PIP/CBC. Revelou também um desconhecimento, por parte dos autores do processo, das diretrizes norteadoras do PIP/CBC, bem como da proposta da SEE para suas unidades educacionais, constituindo, assim, os entraves para a melhoria da

³³ Instituído pelo Decreto nº 46 125/2013, refere-se a 1/3 da carga horária do Professor destinado a atividades de capacitação, planejamento, avaliação, reuniões e outras atribuições específicas do cargo que não configurem o exercício da docência.

qualidade do ensino ofertada por essa escola, haja vista que os resultados das avaliações sistêmicas demonstram um índice abaixo do recomendável dos alunos alocados nesta escola. Isso representa um comprometimento da aprendizagem significativa, impossibilitando o alcance das metas estabelecidas pela SEE, uma vez que grande parte de alunos desta escola encontra-se no nível intermediário e baixo desempenho, mantendo a escola no rol de escola estratégica.

Na perspectiva de promover a mudança dessa realidade, proponho uma formação continuada para os Gestores, Especialistas da Educação e Professores da Escola Estadual X, começando pela apresentação e análise das percepções construídas na pesquisa da prática pedagógica desenvolvida nessa escola, perpassando os aspectos da gestão escolar, através de uma reunião com a equipe gestora, pedagógica e de Professores da instituição, além de um encontro com a equipe regional para apresentação da pesquisa, do caso de gestão e da proposta de trabalho. Para o sucesso desse Plano de Ação Educacional (PAE), a proposta é desenvolver a formação continuada a partir de três etapas: encontros presenciais, organização das atividades e estudos individuais.

O quadro apresentado a seguir foi elaborado no intuito de uma melhor organização na implementação do Plano de Ação, ora proposto para a Escola Estadual X.

Quadro 5: Resumo das ações do PAE

| Ações | Atividades | Responsável | Período |
|--|--|--------------------------|--------------------------|
| Reunião com a equipe gestora (diretor e vice-diretores) e equipe pedagógica. | Apresentação da pesquisa, do caso de gestão e da proposta de trabalho. Elaboração de um plano de ação para sistematização do trabalho das equipes gestoras e pedagógicas a partir da análise do real desenvolvimento pedagógico da escola e a previsão das capacitações, buscando melhor aproveitamento do tempo para trabalhar com os temas necessários. | Diretora Pedagógica SRE. | Final do mês de Janeiro. |

| | | | |
|---|--|------------------------------|---|
| <p>Reunião com professores.</p> | <p>Apresentação da pesquisa e do caso de gestão, destacando a análise dos resultados da escala no PROEB e dos resultados finais dos alunos.</p> <p>Reflexão da prática pedagógica em sala de aula: Que ações estão sendo desenvolvidas em sala de aula? O trabalho realizado em sala de aula tem sido significativo para resolver os problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos? As ações projetadas estão produzindo melhoria da aprendizagem do aluno?</p> <p>Mobilização dos professores para aplicação das ações do PAE; Planejamento da aplicação das ações.</p> | <p>Analista do PIP/CBC.</p> | <p>Primeiro dia escolar.</p> |
| <p>Reunião com todos os servidores para estudo.</p> | <p>Resolução 2197/2012. Diretrizes norteadoras do PIP/CBC.</p> | <p>Analista do PIP/CBC.</p> | <p>1ª Reunião de atividade extraclasse.</p> |
| <p>Reunião com equipe gestora para estudo (diretor e vice-diretores).</p> | <p>Estudo do guia e caderno de boas práticas do diretor, destacando conhecimentos, habilidades e competências necessárias para exercer o cargo.</p> | <p>Tutores do PROGESTÃO.</p> | <p>Final do mês de Janeiro</p> |
| <p>Reunião com equipe pedagógica para estudo (especialistas) e equipe gestora (diretor e vice-diretores).</p> | <p>Conferir, detalhadamente, todo material pedagógico institucionalizado pela SEE, com destaque para as habilidades, conhecimentos e competências necessárias ao bom desenvolvimento do cargo. CBCs, cadernos de boas práticas e guia do especialista, caderno de boas práticas do Projeto Educação de Tempo Integral e dos professores para ensino e Uso da Biblioteca, revista pedagógica do SIMAVE, caderno de boas práticas do professor, centro de referência virtual do professor. Outros materiais pedagógicos.</p> | <p>Analista do PIP/CBC.</p> | <p>Durante o mês de Fevereiro.</p> |

| | | | |
|---|---|--|--------------------------------------|
| | | | |
| Reunião com professores, especialistas e gestores. | <p>Estudo detalhado do caderno de boas práticas do professor, CBC, CRV do professor.</p> <p>Divisão da equipe em grupos para estudo e apresentação aos demais em plenária. Sugestão de referenciais teóricos, bibliografias, artigos, entre outros que versam sobre dificuldades de aprendizagem e alfabetização.</p> | Analistas do PIP/CBC. | 2º Reunião de atividade extraclasse. |
| Plenária. | Apresentação dos grupos e debate do material estudado. | Analistas do PIP/CBC. | 3ª Reunião de atividade extraclasse. |
| Reunião com equipe gestora, especialistas e analistas do PIP/ATC. | <p>Orientação e sugestão de trabalho a ser desenvolvido com alunos não alfabetizados.</p> <p>Apresentação de proposta de ações para encaminhar o trabalho para os demais profissionais que atuam no PIP/CBC na escola.</p> | Analistas do PIP/ATC. | Durante o primeiro bimestre. |
| Capacitação da equipe gestora. | <p>Trabalho para o desenvolvimento interpessoal, de forma a resolver os problemas da equipe.</p> <p>Trabalho para desenvolver habilidades necessárias à condução da gestão pedagógica eficiente.</p> <p>Trabalho para a expansão da gestão democrática e participativa, estimulando o sentimento de pertença na comunidade escolar.</p> | Tutores do PROGESTÃO. | Encontros quinzenais. |
| Avaliação. | Monitoramento das ações desenvolvidas pelos atores da escola, através da observação dos analistas do PIP/CBC e Inspetor Escolar. | Analistas do PIP/CBC e Inspetor Escolar. | Visitas quinzenais. |

3.1.1 Formação em serviço: primeira reunião

Neste primeiro momento, deverão ser expostos os resultados da pesquisa realizada na Escola Estadual X através dos depoimentos e análise dos resultados das avaliações sistêmicas, com a proposição de uma reflexão particular sobre a prática pedagógica desenvolvida na escola. No intuito de contribuir para tal, uma ferramenta de autoavaliação para ser preenchida pelos profissionais da escola foi criada, a qual conduz a um diagnóstico de como está o desenvolvimento de seu trabalho em relação às proposições contidas nos Cadernos de Boas Práticas para gestores, Especialistas da Educação e Professores, de forma a contemplar as funções e responsabilidades de cada um.

O objetivo dessa reunião será refletir sobre a função dos profissionais da escola em suas ações junto ao desenvolvimento da aprendizagem do aluno, discutir e apresentar sugestões de ações para efetivação da implementação do PIP/CBC de forma a atingir a melhoria da aprendizagem dos alunos.

O coordenador do encontro deverá proceder à apresentação dos resultados da pesquisa realizada na Escola Estadual X e à distribuição da ferramenta de autoavaliação, de forma que cada um reflita sua prática. Por fim, conduzirá uma plenária, promovendo um debate em torno da prática desenvolvida pelos profissionais da escola, no seu cotidiano, bem como a proposição de pontos para sua melhoria, explorando questões como: as ações desenvolvidas estão conduzindo para a melhoria na aprendizagem dos alunos? A prática cotidiana busca sanar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos?

Para o desenvolvimento desse encontro, deverão ser utilizados, além da ferramenta de autoavaliação, os Cadernos de Boas Práticas elaborados pela SEE, os quais propõem ações que buscam fortalecer um trabalho sistematizado.

A ideia é que os profissionais da escola reflitam sobre sua prática cotidiana, ponderando sobre os seus acertos, seus erros e suas possíveis dificuldades, numa tomada de consciência que busque caminhos mais assertivos no diagnóstico das tendências e correção dos rumos.

Uma vez que o objetivo da autoavaliação é conduzir os profissionais da escola a uma análise motivadora na busca pelo aperfeiçoamento profissional e,

ainda, para evitar respostas tendenciosas, a ferramenta de autoavaliação não será analisada e nem recolhida.

3.1.2 Formação em serviço: segunda reunião

Nesse segundo momento, proponho a confecção de um planejamento coletivo adequado à realidade da Escola Estadual X, sendo utilizado o resultado da pesquisa e das reflexões acerca dos trabalhos cotidianos dos profissionais da escola, perpassando toda coletânea de ações que envolvem o processo ensino-aprendizagem e, principalmente, apresentando solução para os problemas diagnosticados, num movimento que reduza a fragmentação do trabalho, ao passo que aumente as chances de atingirmos as metas aqui propostas.

Sendo um planejamento coletivo, as decisões passam a ser democratizadas, o que promove um maior comprometimento dos atores do processo, incluindo-se aí a execução das ações.

Os objetivos desse estágio da intervenção estão definidos como organizar e envolver os profissionais da escola no planejamento das ações e no desenvolvimento do trabalho.

Na primeira etapa, serão organizados grupos com, aproximadamente, quatro profissionais para elaborarem um Plano de Trabalho, tendo como referência as reflexões contidas nos Cadernos de Boas Práticas.

Na segunda etapa, deverá acontecer a socialização dos planos de ação, que deverão ser consolidados formando um único documento que será o norteador do trabalho dos profissionais da Escola Estadual X.

Esse plano deve se constituir de elementos que viabilizem o trabalho dos profissionais da escola, asseverando as diretrizes do PIP/CBC. Por isso, recomendamos que sejam observadas as questões expostas a seguir:

- a) visitas às salas de aula, para acompanhar e propor ações de melhoria da prática pedagógica;
- b) *feedback* ao Professor das visitas às salas de aula, apontando os aspectos observados;
- c) levantamento dos alunos com dificuldade de aprendizagem;

- d) atendimento aos Professores e alunos, com foco na análise da prática do Professor e desempenho do aluno;
- e) monitoramento das atividades desenvolvidas pelos Professores e alunos, focalizando as propostas curriculares da SEE;
- f) organização de pequenos grupos de alunos com dificuldades para desenvolvimento de oficina de leitura e escrita, verificando e propondo ações para consolidação das habilidades e competências necessárias ao nível de cada um;
- g) planejamento de encontro dos Especialistas da escola para proposição do trabalho pedagógico a ser desenvolvido pela escola;
- h) estudo de toda a legislação vigente;
- i) encontro periódico da equipe gestora para afinar as ações a serem desenvolvidas no cotidiano da escola.

É importante que todas as atividades sejam registradas, detalhando os problemas encontrados e as ações saneadoras propostas, considerando a necessidade do monitoramento da intervenção, conduzindo a um trabalho concreto e sucessivo, ainda que haja mudança da equipe de profissionais da escola.

3.2 Formação em serviço: estudos individuais

Para o bom desempenho de suas funções, os profissionais da escola necessitam de embasamento teórico. Sendo assim, o que se sugere é a organização de estudos individuais no decorrer de todo o ano, tendo início na primeira reunião de capacitação, com o objetivo de ampliar o conhecimento dos materiais propostos para a prática pedagógica, aperfeiçoar o conhecimento acerca da legislação vigente, bem como dominar o conteúdo fundamental para desenvolver com qualidade as atribuições do cargo.

Em um primeiro momento, propõe-se o estudo da Resolução 2197/2012, dos Cadernos de Boas Práticas, das diretrizes norteadoras do PIP/CBC, enfim, todo material pedagógico institucionalizado pela SEE, destacando as habilidades, competências e conhecimentos necessários ao bom desenvolvimento do cargo sem descartar os demais materiais pedagógicos publicados e reconhecidos na área de

educação, estimulando a recuperação de aspectos das diretrizes norteadoras do PIP/CBC que tenham se perdido na implementação do programa.

A culminância desse primeiro momento se dá com a socialização de todo o material estudado.

Em um segundo momento, propõe-se a organização das reuniões de atividades extraclasse.

Nas reuniões de atividade extraclasse, a equipe de Analistas do PIP/CBC deverá capacitar os profissionais da Escola Estadual X, com sugestão de bibliografia e artigos que remetam a dificuldades de aprendizagem, além do material institucionalizado pela SEE. Na sequência, proceder-se-á à divisão de grupos para estudo e apresentação dos trabalhos aos demais. Logo depois, será aberta para troca de experiências, sugestões e orientações de como efetivar a intervenção pedagógica aos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Em um terceiro momento, os Tutores do PROGESTÃO deverão promover o encontro de capacitação para a equipe gestora, Diretor e Vice-Diretores, com um trabalho voltado ao desenvolvimento interpessoal, ao desenvolvimento de habilidades necessárias à condução da gestão pedagógica eficiente e, ainda, um trabalho para a expansão da gestão democrática e participativa, que promova na comunidade escolar o sentimento de pertença necessário à consolidação da boa relação entre escola e comunidade.

3.3 Formas de financiamento e quadro institucional

A proposta ora apresentada não exige o emprego de recursos adicionais, uma vez que poderão ser utilizados os recursos do Orçamento da Secretaria de Estado da Educação e pelo Plano de Ações Articuladas (PAR), confeccionado anualmente pela Diretoria de Finanças da Superintendência Regional de Ensino, haja vista que a aplicação dos recursos acontecerá na reprodução de material e empenho de diárias para visitas à escola no desenvolvimento da capacitação, bem como para o monitoramento das ações desenvolvidas pela escola e avaliação desta proposta. A proposta apresentada prevê o desenvolvimento de ações pelos servidores do quadro da SRE e da Escola Estadual X, não sendo proposta a contratação de pessoal. Será utilizada a prática de gestão proposta por Lück (2010), que busca uma

nova visão de organização educacional que supere as limitações do trabalho fragmentado, uma vez que a melhoria da qualidade será alcançada através da transformação da cultura das unidades educacionais.

Por se tratar de uma proposta de capacitação em serviço, o tempo destinado à execução das atividades pode se tornar um dificultador, haja vista que algumas ações precisam ser desenvolvidas em conjunto e, para tal, deverão ser utilizados os encontros destinados às atividades coletivas de “atividades extraclasse” e reuniões pedagógicas previstas no calendário escolar. No entanto existem outras atividades a serem desenvolvidas nesses encontros, não podendo ser utilizado todo encontro para a capacitação proposta nesse PAE.

Outro fator dificultador consiste na tramitação do processo de liberação de viagens (diárias) aos servidores da SRE. Dessa forma, faz-se necessária a otimização do tempo com planejamento antecedente de maneira a neutralizar os efeitos das possíveis dificuldades previstas.

3.4 Avaliação da proposta

A avaliação dessa proposta se realizará por meio do monitoramento das ações desenvolvidas pelos atores do processo, através da observação dos Analistas Educacionais do PIP/CBC e Inspetor Escolar. Esse monitoramento se constitui numa importante ferramenta para o acompanhamento das ações desenvolvidas pelos profissionais da escola, promovendo a observação da coerência do Plano de Trabalho. Durante as reuniões, serão oportunizados momentos para relato dos trabalhos desenvolvidos a fim de buscar subsídios que indiquem a evolução e as possíveis necessidades de retomada.

Outro dado importante no monitoramento da evolução das ações proposta nesse PAE e que tem de ser considerado são os resultados das avaliações sistêmicas. Através desses resultados, podemos verificar se estamos alcançando êxito na nossa proposta, qual seja, a melhoria da aprendizagem dos alunos da Escola Estadual X.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PIP/CBC é uma estratégia adotada pela SEE com o objetivo de promover a melhoria do desempenho do aluno e garantir o sucesso de sua trajetória escolar. Nesse contexto, esta pesquisa visou a avaliar o PIP/CBC na Escola Estadual X mediante a exploração de um estudo de casos, com análise documental e avaliação das ações da equipe gestora, procurando identificar seus impactos no desempenho dos alunos. Objetivou, ainda, identificar os possíveis entraves na implementação do PIP/CBC na Escola Estadual X, que emperram a consolidação da aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, a melhoria do índice de proficiência dos alunos, bem como não permitem o alcance das metas acordadas com a SEE.

A pesquisa desenvolvida no âmbito deste trabalho revela que o PIP/CBC não tem atingido seus objetivos na escola estudada, muito embora a proposta apresente parâmetros que remetem à possibilidade de alcançar o sucesso na superação das dificuldades de aprendizagem dos alunos, haja vista que o PIP/CBC apresenta estratégias interessantes no processo de intervenção pedagógica, além de material de apoio de qualidade, bem como assessoria e acompanhamento dos Analistas Educacionais e do Inspetor Escola junto à escola.

Na realidade, o que mais se revela neste estudo é que os resultados das avaliações externas permanecem insatisfatórios, com um número elevado de alunos no nível intermediário e com baixo desempenho. Os motivos desse fracasso estão relacionados à falta de conhecimento das diretrizes norteadoras do programa, ao acompanhamento ineficiente dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula, aos gargalos apresentados na gestão escolar, especialmente, na gestão pedagógica. Muito embora se reconheçam limitações impostas na amostra desta pesquisa pela falta de arquivo da escola e da SRE, número reduzido de entrevistas, entre outros, percebe-se que o PIP/CBC não se estabelece na prática como desenhado nos documentos oficiais, realçando a existência de um extravio do que é proposto e o que é efetivado, interpretado e executado nas escolas.

Vislumbrando atingir a melhoria da aprendizagem dos alunos, evidencia-se o dever da compreensão real da dinâmica contida nas diretrizes norteadoras desta proposta por parte dos atores escolares, da transformação nas práticas desenvolvidas na sala de aula pelos Professores, da efetivação da liderança

pedagógica por parte dos gestores e da atuação mais sistematizada da SEE, ampliando seu papel de orientadora para estruturadora no sentido de garantir recursos humanos e materiais suficientes para a efetivação do programa.

Sendo assim, este Plano de Ação Educacional propõe a reorganização do trabalho, através de um planejamento coletivo que busque o monitoramento das atividades desenvolvidas em sala de aula, possibilitando a intervenção quando necessário, de modo a garantir a efetivação da aprendizagem e o sucesso da trajetória escolar do aluno.

Após todo o percurso de busca executado, almeja-se que este trabalho contribua na conquista de um novo olhar para o PIP/CBC, despertando as reflexões e mudanças necessárias na obtenção dos avanços que acarretem na efetivação da qualidade do ensino. Tem-se a clareza de que o tema deste estudo não se esgota aqui, uma vez que incitará outras investigações sobre as mais diversas ações que envolvem a escola, ou mesmo poderá estimular uma sequência na pesquisa em relação à implementação do PIP/CBC.

REFERÊNCIAS

ALBERNAZ, A; FERREIRA, F. H. G; FRANCO, C. **Qualidade e Equidade na Educação Fundamental Brasileira**. Departamento de Economia PUC- RIO, maio 2012.

ANSOFF, H. Igor; MACDONNELL, Edward J. **Implantando a Administração Estratégica**. 2. ed. Trad. de Antonio Zoratto Sanvicente, Guilherme Ary Plonsky. São Paulo: Atlas, 1993, 590 p. (Tradução de: *Implanting strategic management*, Prentice-Hall, Reino Unido, 1984)

ARAUJO, Luis César G. de. **Organização, sistemas e métodos e as tecnologias de gestão organizacional**. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Teoria Geral da Administração: aplicação e resultados nas empresas brasileiras**. Ed. Atlas, SP, 2004.

AUGUSTO, Maria Helena Oliveira Gonçalves. **A regulação das políticas educacionais de Minas Gerais e a obrigação de resultados: o desafio da Inspeção escolar**. Belo Horizonte. UFMG/FAE.2010.

BETHLEM, Agrícola. **Estratégia Empresarial: conceitos, processo e administração Estratégica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999, 407.

BORDENAVE, J. **O que é participação**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOTLER, A; TAVARES, M. A proposição de normas na organização escolar: valores construídos ou determinados? In: BOTLER, A. (Org.). **Organização, financiamento e gestão escolar: subsídios para a formação do professor**. Recife: EDUFPE, 2007.

BARROSO, J. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, J. (Org.) **O estudo da escola**. Portugal. Porto: Porto Editora, 1996.

CAMARGOS, Malco Braga; ANJOS, Isabel dos. **O monitoramento e a Avaliação e o Desafio da Gestão para a melhoria dos Resultados Sociais**. 2010.

COUTO, Adna. **Resenha crítica do texto: O planejamento educacional numa perspectiva humana**. 20 de setembro de 2007. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/o-planejamento-educacional-numa-perspectiva-humana/2320/>. Acesso em: 27 out. 2013.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** Disponível em <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>> . Acesso em: 19 mai. 2014.

_____. **Lei Federal nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/civil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 02 set. 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Plano Nacional de Educação.** 2001. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 24 mai. 2014.

DEMO, P. **Participação é conquista.** São Paulo: Cortez, 1999.

ESCOLA ESTADUAL X. **Arquivo Escolar:** Quadro de Turma e Alunos. Santa Luzia, 2013.

FERREIRA NETO, Augusto (Coord.). **Proposta Pedagógica da Escola Comunitária:** reflexões e princípios para ação. Belo Horizonte: Lutador, 1998.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1985.

_____; EBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** 8. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERREIRA, Ademir Antonio; REIS, Ana Carla Fonseca; PEREIRA, Maria Isabel. **Gestão Empresarial:** de Taylor aos nossos dias. São Paulo: Pioneira, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.

_____. **Extensão ou Comunicação?** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GRACINDO, Vinhaes Regina. Os Conselhos Escolares e a Educação com Qualidade Social. IN **Gestão Democrática da Educação** Ministério da educação. **BOLETIM**, 19, out. 2005.

HOFFMANN, Jussara M. **Avaliação Mediadora**: uma relação dialógica na construção do conhecimento. São Paulo: FDE, 1994.

HORA, Dinair. **Gestão democrática na escola**: artes e ofícios da participação coletiva. 9 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

INSTITUTO AVALIAR. Disponível em: <http://paae.institutoavaliar.org.br/sistema_ava_v3/default.aspx?id_objeto=23967&id_pai=23967&area=AREA> Acesso em: 13 jul. 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. Pedagogia e modernidade: presente e futuro da escola. In: GHIRALDELLI JÚNIOR, P. (Org.). **Infância, escola e modernidade**. São Paulo: Cortez, 1997.

LIMA, Elvira de Souza. Currículo e desenvolvimento humano. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2006, p.11-47.

_____. **Educação escolar, políticas, estruturas e organização**. 2. ed. SP: Cortez, 2005.

LÜCK, Heloísa. **A Gestão Participativa na Escola**. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

_____. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. **Organização e Gestão Escolar Teoria e Prática**. 5. ed. Goiânia: Ed. Alternativa, 2004.

_____. **Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus Diretores**. Brasília: Em aberto, 2000.

MALTA, Gilmar Geraldo de Moraes. **Aspectos da Gestão Estratégica Educacional Numa Escola Comunitária** – Um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Administração), Campanha Nacional de Escolas da Comunidade, FACECA, Varginha, 2002.

MARTINS, Rosilda Baron. **Escola cidadã do Paraná**: análise de seus avanços e retrocessos. Campinas: Unicamp, 1997.

MARQUES, Mario de Osório. **A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006. 134p.

MAXIMIANO, Antonio César Amaru. **Teoria Geral da Administração – da escola científica à competitividade na economia globalizada**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MEGGINSON, Leon C., MOSLEY, Donald C., PIETRI, JR., Paul H. **Administração: Conceitos e Aplicações**. 4. ed. Trad. Maria Isabel Hopp. São Paulo: Harbra, 1998, 614 p. (Tradução de: Management – Concepts and Applications).

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. "Gestão escolar" (verbetes). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educa Brasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

MINAS GERAIS. **Choque de Gestão e Educação**. Disponível em: <<http://resultados.mg.gov.br/pdf/SEGOV%20-20%EDUCACAO%20%20REVISTA%2021x30cm.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2014.

_____. **Choque de Gestão**. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. Belo Horizonte, MG. Disponível em <www.choquedegestao.mg.gov.br>. Acesso em: 24 de maio de 2014.

_____. **Decreto 44.873, de 14 de agosto de 2008**. Regulamenta a Lei nº 17.600, que disciplina o Acordo de Resultados e o Prêmio por Produtividade no âmbito do Poder Executivo e dá outras providências. Diário Oficial, Belo Horizonte, MG, 14 de agosto de 2008.

_____. **Lei 17.600, de 1º de julho de 2008**. Disciplina o Acordo de Resultados e o Prêmio por Produtividade no âmbito do Poder Executivo e dá outras providências. Diário Oficial, Belo Horizonte, MG, 14 de agosto de 2008.

_____. Secretaria Estadual de Educação. **Boletim Pedagógico - PROALFA**. Belo Horizonte, 2006.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Boletim Pedagógico - PROEB**. Belo Horizonte, 2006.

_____. Secretaria de Estado da Educação - SEE/MG. **Caderno de Boas Práticas da Equipe Regional das SRE de Minas Gerais**. Belo Horizonte, MG, 17 de janeiro de 2010.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Centro de Referência Virtual do professor (CRV)**. Disponível em <<http://crv.educacao.mg.gov.br>>. Acesso em: 30 out. 2012.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Guia do Diretor Escolar**. 2008.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Guia do Especialista Em Educação Básica**. Belo Horizonte, 2008.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Guia de Revisão e Reorganização do Plano de Intervenção Pedagógica 2013**. Belo Horizonte, 2013.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Parecer 794, de 04 de julho de 1983. Conselho Estadual de Educação**. Dispõe sobre a reorganização da Inspeção Escolar no sistema de Ensino de Minas Gerais. Diário Oficial, Belo Horizonte, MG, 29 de dezembro de 1983.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Programa De Intervenção Pedagógica Alfabetização No Tempo Certo/ Relatório Síntese Do Programa De 2006 A 2010**. Belo Horizonte, 2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Projetos Estruturadores**. Belo Horizonte, MG,. Disponível em < <https://www.educacao.mg.gov.br/projetos/projetos-estruturadores>>. Acesso em: 24 de maio de 2014

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Repensando a gestão escolar para a construção de uma escola pública de qualidade**. Belo Horizonte. 2004.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução nº 305, de 29 de dezembro de 1983**. Conselho Estadual de Educação. Dispõe sobre a Inspeção de Ensino da Educação Básica. Diário Oficial, Belo Horizonte, MG, 17 de janeiro de 1984.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução 11/99, de 26 de janeiro de 1999**. Define atribuições do Inspetor escolar no Sistema Educacional de Minas Gerais. Diário Oficial, Belo Horizonte, MG, 23 de fevereiro de 1999.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução nº 456, de 30 de setembro de 2009**. Conselho Estadual de Educação. Dispõe sobre a Inspeção Escolar na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais. Diário Oficial, Belo Horizonte, MG, 29 de outubro de 2009.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução nº 457, de 30 de setembro de 2009**. Conselho Estadual de Educação. Dispõe sobre a Inspeção Escolar na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais. Diário Oficial, Belo Horizonte, MG, 30 de outubro de 2009.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução nº 1812, de 22 de março de 2011**. Estabelece critérios e condições para a indicação de candidatos ao cargo de Diretor e à função de Vice-Diretor de Escola Estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos. Belo Horizonte, 2011.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução Nº 2197, de 26 de outubro de 2012**. Define sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte, 2012.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução Nº 2253, de 09 de janeiro de 2013**. Estabelece normas para organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e designação para o exercício de função pública na rede pública estadual. Belo Horizonte, 2013.

_____. Secretaria de Estado da Educação.. **Resolução Nº 2442, de 07 de novembro de 2013**. Estabelece normas para organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e designação para o exercício de função pública na rede pública estadual. Belo Horizonte, 2013.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Revista Pedagógica - PROEB**. Belo Horizonte, 2011.

_____. **Secretaria de Estado de Segurança Pública de Minas Gerais**. Disponível em: <https://www.seds.mg.gov.br/images/seds_docs/Anuario/valeeste-indicesde criminalidade 2013.pdf-2.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2014

NETO, Joaquim José Soares; JESUS, Gírlene Ribeiro; KARINO, Camila Akemi; ANDRADE, Dalton Francisco de Andrade. Uma Escala para Medir a Infraestrutura Escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, jan/abril 2013.

OLIVEIRA, Emanuelle. **Gestão Educacional e Gestão Escolar**. Disponível em <<http://www.infoescola.com/educacao/gestao-educacional-e-gestao-escolar/>>. Acesso em: 24 mai. 2014.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T. A. de Queiroz, 1991.

PARO, V. **Administração Escolar Introdução Crítica**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. Campinas. SP: Papirus, 1996.

_____. **Por dentro da escola pública**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 1996

_____. **Reprovação escolar: renúncia à educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências Desde a Escola**. Trad. de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999, 90p. (Tradução de: Construire dès compétences dès l'école).

_____. Dez novas competências para ensinar. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 74, abr. 2001.

_____. **Os Ciclos de Aprendizagem**; Um Caminho para Combater o Fracasso Escolar. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2004.

PRESTES MOTTA, Fernando; VASCONCELOS, Isabella. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma Nova Escola**: o transitório e o permanente na educação. São Paulo: Cortez, 1985.

_____. **Resultado do IDEB**. 2011. Disponível em <http://www.escol.as/ee-reny-de-souza-lima-31010812>. Acesso em: 27 nov. 2013.

SACRISTÁN, G. O que é uma escola para a democracia. **Pátio Revista Pedagógica**. Comunidade e escola – a integração necessária, Porto Alegre, ano 3, n.10, ago/out. 1999.

SENGE, Peter M. **A Quinta Disciplina**: a arte e prática da organização que aprende. 2. ed. Trad. de OP. Traduções. São Paulo: Best Seller, 1998, 443 p. (Tradução de: The Fifth Discipline, 1990).

SILVA, A. T. B. **Problemas de comportamento e comportamentos socialmente adequados**: sua relação com as habilidades sociais educativas de pais. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos. 2000.

TAVARES, Mauro Calixta. **Planejamento Estratégico**: a opção entre sucesso e fracasso empresarial. São Paulo: Harbra, 1991.

TGA online - Teoria Geral da Administração. Disponível em: http://www.tga-online.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=75:administracao-de-empresas&catid=34:administracao&Itemid=55. Acessado em 24 de maio de 2014.

VIEIRA, Sofia Lerche. Educação e Gestão: extraindo significados na base legal. In: Ceará. SEDUC. Nos paradigmas de gestão escolar, Fortaleza: edições SEDUC, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Instrumento de Autoavaliação

Prezado servidor, esse é um instrumento de autoavaliação de sua prática pedagógica. Ele foi elaborado de acordo com os Cadernos de Boas Práticas (SEEMG, 2010). Pedimos que leia atentamente e faça as reflexões necessárias sobre suas ações, preenchendo com fidedignidade, pois é essa reflexão que norteará um novo planejamento de nosso trabalho. Esse instrumento servirá apenas para sua reflexão e não será recolhido ou analisado.

| Boa Pratica | Frequência | | | | |
|--|-------------------|---------|--------|-------|-------------------------|
| | Diária | Semanal | Mensal | Anual | Não Realizou a Contento |
| Dominar todo o conteúdo relevante para o bom desempenho da função | | | | | |
| Estudar e procurar manter-se sempre atualizado | | | | | |
| Planejar e organizar o trabalho de modo a conduzir a melhoria da aprendizagem | | | | | |
| Atualizar-se continuamente acerca das políticas e diretrizes emanadas da SEE | | | | | |
| Atuar em conformidade com os projetos da SEE para as escolas estaduais | | | | | |
| Buscar o aprimoramento profissional | | | | | |
| Conhecer a legislação vigente acerca da educação | | | | | |
| Conhecer os materiais disponíveis da área educacional | | | | | |
| Participar de encontros para estudos promovidos pela escola, SER e SEE | | | | | |
| Buscar auto aperfeiçoamento e melhoria do ambiente na escola | | | | | |
| Desempenhar, na escola, o papel de parceiro, buscando estabelecer uma relação de confiança | | | | | |
| Orientar e acompanhar o planejamento e a implementação do trabalho das escolas | | | | | |
| Refletir sobre os resultados da escola | | | | | |
| Conhecer e analisar, junto com a equipe da escola, os resultados das avaliações externas | | | | | |
| Atuar em conformidade com o Plano de Intervenção Pedagógica da escola | | | | | |
| Conhecer o plano de Intervenção Pedagógica e executá-lo | | | | | |
| Avaliar e promover a melhoria do desempenho do aluno | | | | | |