

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

SANDRINE CRISTINA IBAÑES ROSSINI

**ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO
EDUCACIONAL EM LIMEIRA – SP A PARTIR DA ATUAÇÃO DOS GESTORES
ESCOLARES DAS ESCOLAS PESQUISADAS**

JUIZ DE FORA

2013

SANDRINE CRISTINA IBAÑES ROSSINI

**ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO
EDUCACIONAL EM LIMEIRA – SP A PARTIR DA ATUAÇÃO DOS GESTORES
ESCOLARES DAS ESCOLAS PESQUISADAS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação/Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientador(a): Prof. Dr. Fernando Tavares Junior

JUIZ DE FORA

2013

TERMO DE APROVAÇÃO

SANDRINE CRISTINA IBAÑES ROSSINI

ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL EM LIMEIRA – SP A PARTIR DA ATUAÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES DAS ESCOLAS PESQUISADAS

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em 16/08/13.

Prof. Dr. Fernando Tavares Junior
Membro da banca - Orientador(a)

Profª Dra. Elisabeth Gonçalves de Souza
Membro da banca Externa

Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert
Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, 16 de agosto de 2013

Este trabalho é dedicado a todos os profissionais da educação pública brasileira que acreditam ser possível tornar o mundo mais humano por meio do trabalho pedagógico de qualidade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, sempre nova a cada dia.

Aos meus pais, Dinival e Sandra, lutadores e sonhadores, em quem me inspiro desde sempre.

Ao Wagner, persistente na paciência, no carinho e na dedicação, parceiro inseparável que acreditou em meu sonho e ajudou a torná-lo possível.

Ao Enzo, tesouro que Deus me deu como filho, razão de todo meu empenho.

Às diretoras das escolas pesquisadas neste Plano de Ação Educacional, profissionais admiráveis, que muito me ensinaram.

Aos agentes de desenvolvimento educacional de Limeira, profissionais incansáveis na defesa da educação pública de qualidade, equipe à qual pertenço com muito orgulho.

Aos muitos amigos da SME de Limeira, que me incentivaram e confiaram no meu trabalho.

Às mestrandas de Limeira, amigas essenciais nos momentos difíceis e inesquecíveis nas conquistas alcançadas.

Aos tutores Sheila e Wallace, pela presença constante e pelo incentivo.

Ao Professor Fernando Tavares, pelas fundamentais orientações.

“E pedagogo é aquele que possibilita o acesso à cultura, organizando o processo de formação cultural. É, pois, aquele que domina as formas, os procedimentos, os métodos através dos quais se chega ao domínio do patrimônio cultural acumulado pela humanidade. E como o homem só se constitui como tal na medida em que se destaca da natureza e ingressa no mundo da cultura, eis como a formação cultural vem a coincidir com a formação humana, convertendo-se o pedagogo, por sua vez, em formador de homens.”

(Dermeval Saviani)

RESUMO

O presente Plano de Ação Educacional analisa a implementação da política de avaliação instituída na Rede Municipal de Ensino de Limeira-SP por meio da Resolução SME nº 01/2012, que altera alguns aspectos da avaliação existente na rede até 2011, tanto no que se refere às turmas e áreas avaliadas na avaliação municipal em nível externo quanto na avaliação em nível interno, ao adotar siglas para representação do desempenho dos estudantes do ensino fundamental a partir de escalas de domínio de habilidades. O fato de a nova política ter sido apresentada no início do ano letivo de 2012 aos gestores escolares, associado à inexistência de programas de formação com esses atores no município, motivou o estudo. Foram selecionadas cinco escolas municipais, constituindo seus gestores os sujeitos da presente pesquisa. Dessa forma, a análise de como a política é interpretada e recriada pelos profissionais que atuam no âmbito escolar, a identificação de seus efeitos a partir da atuação dos atores envolvidos, a relação estabelecida pelos gestores escolares com a política e com o trabalho pedagógico desenvolvido nas unidades escolares, além das dificuldades encontradas na implementação do novo Sistema de Avaliação, são evidenciadas por meio da realização de entrevistas semiestruturadas e de relatórios de visitas às escolas. A análise da liderança profissional exercida por cada gestor evidencia importantes aspectos da dinâmica centralizadora e burocrática da Secretaria Municipal da Educação que impactam a gestão escolar à medida que distanciam os gestores do trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas e dificultam sua apropriação sobre a nova política implementada, subsidiando a propositura de um programa de formação direcionado aos gestores escolares municipais, objetivando qualificá-los para o novo Sistema de Avaliação do Município e fortalecer sua liderança pedagógica para a eficácia escolar.

Palavras-chave: Sistema de Avaliação. Liderança pedagógica. Gestão escolar.

ABSTRACT

The current Educational Action Plan analyzes the implementation of the Evaluation policy established in the Municipal Schools in Limeira, state of São Paulo, through the Resolution SME number 01/2012, which modifies some aspects related to assessment until 2011, regarding to groups and evaluated areas in municipal assessment, both in internal and external levels, when adopting acronyms to represent the development of students from primary schools, from mastering skills scales. The study was motivated due to the fact that the new policy has been presented in the beginning of the school year 2012 to principals, together with the lack of training programs. Five schools were selected, including the principals. This way, the analysis of how the policy is interpreted and recreated by the people who work in the system, the identification of its effects from people involved, the relation between the principals and the policy and the pedagogical work developed in the units, in addition to the difficulties found in implementing the new Evaluation System which are shown through the interviews made and also by the visit reports at the schools. The professional leadership analysis, exercised by each principal, demonstrates important, centralizing and bureaucratic aspects of The Municipal Secretary of Education which impacts the school management, creates a distance from the people who work in the pedagogical area and makes the appropriation difficult on the new implemented policy, subsidizing the starting of a training to the principals from municipal schools, qualifying them to the new evaluation system and strengthen its pedagogical leadership in order to have a more efficient school management.

Keywords: Evaluation System. Pedagogical leadership. School management.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A	Avançado
AB	Abaixo do Básico
AD	Adequado
ADE	Agente de Desenvolvimento Educacional
APM	Associação de Pais e Mestres
B	Básico
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEIEF	Centro de Educação Infantil e Ensino Fundamental
CEMEP	Centro Municipal de Estudos Pedagógicos
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária
CEPROSOM	Centro de Promoção Social do Município
CI	Centro Infantil
CME	Conselho Municipal de Educação
COCEM	Conferência Conjunta de Educação
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EMEIEF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
EMES	Escola Municipal de Ensino Supletivo
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IQE	Instituto de Qualidade no Ensino
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEC	Programa de Educação Continuada Formação Universitária
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRC	Plano de Referência Curricular
RCNEI	Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil
SAREM	Sistema de Avaliação do Rendimento do Ensino Municipal
SARESP	Sistema de Avaliação e Rendimento do Estado de São Paulo
SME	Secretaria Municipal da Educação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Formas de registro do desenvolvimento dos estudantes	38
Quadro 2 – Metas do Plano de Ação dos ADEs 2009	45
Quadro 3 – Influências no texto da Resolução	82
Quadro 4 – As dimensões de organização e de implementação	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resultados da Escola A no SAREM: 2008 a 2011	51
Tabela 2 - IDEB da Escola A: 2007 a 2011.....	52
Tabela 3 - Resultados da Escola B no SAREM: 2008 a 2011	55
Tabela 4 - IDEB da Escola B: 2007 a 2011	56
Tabela 5 - Resultados da Escola C no SAREM: 2008 a 2011	59
Tabela 6 - Resultados da Escola D no SAREM: 2008 a 2011	62
Tabela 7 - IDEB da Escola D: 2007 a 2011	62

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 A POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE LIMEIRA	19
1.1 A Rede Municipal de Ensino de Limeira	20
1.2 O trabalho pedagógico desenvolvido na rede municipal	24
1.2.1 O Sistema de Avaliação da Rede de Ensino Municipal até 2011 ...	29
1.2.2 O novo Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Ensino	35
1.3 O papel do Agente de Desenvolvimento Educacional na rede municipal	41
1.4 Os gestores escolares	48
1.5 As escolas pesquisadas	49
1.5.1 A escola A	50
1.5.2 A escola B	53
1.5.3 A escola C	57
1.5.4 A escola D	61
1.5.5 A escola E	63
1.6 Considerações sobre a implementação da política de avaliação municipal no contexto das escolas pesquisadas	65
2 GESTOR ESCOLAR: LIDERANÇA ESSENCIAL NA IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO MUNICIPAL	68
2.1 Análise da abordagem do ciclo da política de Avaliação no Município de Limeira a partir das escolas selecionadas	69
2.1.1 Os contextos da prática e dos efeitos da Resolução SME nº 1/2012	71

2.1.2 Os contextos de influência e de produção de texto da política de avaliação municipal	77
2.2 A gestão escolar e suas dimensões	83
2.2.1 A Gestão Pedagógica como fator indispensável à eficácia escolar	87
2.2.2 O papel assumido pelos gestores nas escolas selecionadas	89
2.3 Agente de Desenvolvimento Educacional: compromisso com a garantia da qualidade do ensino	92
2.3.1 O papel do agente de desenvolvimento educacional na implementação da Resolução SME nº 1/2012	95
2.3.2 O papel do agente desenvolvimento educacional como agente de ligação entre a SME e as escolas	98
3 PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE LIMEIRA	102
3.1 Justificativa do Programa	105
3.2 Estrutura do Programa	107
3.2.1 Módulo I – O papel do gestor escolar	110
3.2.2 Módulo II – Avaliação	111
3.2.3 Módulo III – Planejamento Estratégico	113
3.3 Implementação do Programa	113
3.4 Considerações finais	117
REFERÊNCIAS	122
APÊNDICE	128
Roteiro da entrevista com os gestores das escolas pesquisadas	
ANEXO	130
Resolução SME nº 1/2012	

INTRODUÇÃO

O presente Plano de Ação Educacional tem por objetivo investigar como cinco escolas da Rede Municipal de Limeira – SP se apropriam do Sistema de Avaliação dos Estudantes, instituído através da Resolução SME nº 1/2012¹, a partir da atuação dos diretores escolares e da relação estabelecida por esses atores com a política e com o trabalho pedagógico docente, analisando como essa política foi implementada e vem sendo absorvida pelas escolas analisadas a partir de uma dimensão micro. Também a análise de como as políticas públicas educacionais municipais são instituídas complementa o objetivo do Plano, juntamente com a compreensão dessas pelos gestores escolares e do relacionamento e da dinâmica de trabalho estabelecidos entre a Secretaria Municipal da Educação (SME) e os gestores desde a criação da rede.

O estudo é motivado pelo fato de a rede municipal, através da Secretaria Municipal da Educação (SME), não investir em programas de formação com os diretores de escola, das reuniões promovidas assumirem caráter predominantemente informativo com esses profissionais e do novo Sistema de Avaliação ter sido apresentado às vésperas do início do ano letivo aos diretores, numa clara responsabilização desses atores pela condução das discussões nas escolas.

Trabalhando na SME, no cargo de agente de desenvolvimento educacional (ADE)², acompanhando e orientando um grupo de escolas municipais de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, escolas particulares de educação infantil e escolas do Programa Bolsa Creche, minha atuação está diretamente ligada aos diretores de escola. Entretanto, a figura do ADE é relativamente nova na rede e a parceria com os gestores escolares ainda enfrenta inúmeros desafios para sua efetivação, como: a forte demanda administrativa e burocrática da SME que reduz o tempo do ADE para acompanhamento do cotidiano escolar e o distanciamento de ambos profissionais das demandas pedagógicas da rede devido às formações oferecidas pela SME sempre terem ficado sob a responsabilidade da diretoria de

¹ A Resolução SME nº 1/2012 é apresentada na íntegra, como anexo deste Plano, página 131.

² Na Rede Municipal de Ensino de Limeira o agente de desenvolvimento educacional atua com atribuições semelhantes às do supervisor de ensino.

educação e priorizarem os coordenadores pedagógicos e os professores como público alvo.

O trabalho desenvolvido na Secretaria Municipal da Educação toma a maior parte do tempo: reuniões da equipe de ADEs para planejamento das ações junto às escolas, reuniões das comissões de estudo e trabalho sobre diferentes assuntos, reuniões do Conselho Municipal de Educação (CME), atendimentos a diretores de escola e pais de alunos, análise e homologação de documentos escolares. A atuação direta nas escolas, que visa o estabelecimento da parceria entre a gestão escolar e a SME, está centrada mais em orientações acerca dos aspectos administrativos e legais do cotidiano escolar do que nas demandas pedagógicas, embora maior proximidade com o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas já possa ser percebida a partir da implementação do novo Sistema de Avaliação do Rendimento dos Estudantes do Ensino Municipal, que requer maior constância de intervenções diretas do ADE, bem como análises conjuntas e discussões com as equipes gestoras sobre os resultados dos alunos e superação de suas dificuldades.

As escolas selecionadas para a pesquisa compõem meu grupo de acompanhamento, possuem características semelhantes às demais da rede municipal e tal opção se deu pela vinculação direta à minha atuação profissional cotidiana, através da qual se tornou possível o levantamento dos dados e das informações acerca do trabalho desenvolvido pelos diretores das 5 escolas, a partir do cronograma semanal de visitas às escolas evidenciando as dificuldades enfrentadas por esses atores na implementação do novo Sistema de Avaliação.

Dessa forma, foram delimitados os diretores das 5 escolas como sujeitos da presente pesquisa, considerando que são gestores que exercem a função desde antes da implementação do novo Sistema de Avaliação, com exceção da gestora da escola E que ingressou no cargo em 2012, e estiveram presentes em todo o processo da implementação e discussão da política, pois todos são profissionais efetivos concursados da rede municipal de ensino.

Considerando a demanda de trabalho desenvolvido internamente na SME, o tempo disponível para acompanhamento direto nas escolas e o tempo necessário para análise e categorização dos dados levantados, por se tratar de um pequeno grupo e por se objetivar a identificação das percepções e atitudes a respeito do assunto em questão, a realização de entrevista semiestruturada com os gestores das escolas selecionadas se mostrou a técnica de pesquisa mais adequada.

A obtenção de informações acerca da atuação dos diretores de escola, do diálogo estabelecido com os docentes e das dificuldades enfrentadas na implementação do novo Sistema de Avaliação requer uma dinâmica que possibilite a exposição aberta e detalhada do ponto de vista de cada gestor. Diante do exposto, a utilização da entrevista semiestruturada como recurso metodológico com os diretores das 5 escolas selecionadas para a pesquisa, por se configurar uma pesquisa qualitativa, possibilitou que os diretores apresentassem seus conceitos e concepções sobre o novo Sistema de Avaliação, bem como os problemas enfrentados na implementação do mesmo.

Rosália Duarte (2004) destaca como fator relevante à utilização de entrevista semiestruturada que sua interpretação por meio de análises temáticas favorece a organização das informações coletadas em grandes eixos temáticos que se articulem aos objetivos centrais da pesquisa. Dessa forma, para a análise pretendida no presente Plano de Ação Educacional torna-se fundamental a identificação das necessidades desses diretores, dos problemas enfrentados por eles, de suas interpretações sobre a política em questão, bem como de seus conhecimentos e experiências, aspectos contemplados no roteiro aplicado com cada gestor em outubro de 2012³. Segundo a autora, a utilização de entrevista permite ao pesquisador:

[...] fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p. 215).

Sendo agente de desenvolvimento educacional das 5 escolas analisadas, acompanho o trabalho desenvolvido pelos diretores nas escolas e estou diretamente ligada com o caso em questão, sendo que a relação profissional estabelecida entre o pesquisador e os gestores beneficiou um diálogo natural sobre o tema em pauta.

Considerando que em minha atuação direta nas escolas a interação com os diretores favorece a obtenção de informações que poderiam se tornar relevantes

³ O roteiro da entrevista semiestruturada aplicada com os cinco gestores escolares selecionados está incluído no apêndice desta dissertação, página 129.

para a pesquisa, os registros de relatórios de visitas realizadas em 2012 nas escolas também se mostraram favoráveis à pesquisa, pois constituem documentos oficiais instituídos na rede municipal. Com pautas elaboradas na SME antes da realização de cada visita, os relatórios descrevem os assuntos de ordem administrativa e pedagógica a serem tratados nas escolas e as demandas apresentadas pelos gestores durante as visitas. Redigidos pelo ADE, além dos assuntos tratados em cada visita, os relatórios de visita contemplam, ainda, os encaminhamentos e as orientações dadas para cada assunto em pauta, assinaturas do ADE, do gestor escolar e do professor coordenador. Dessa forma, foram selecionados os relatórios cujas pautas trataram de assuntos de ordem pedagógica, em especial da política de avaliação em fase de implementação nas escolas.

Como forma de contextualizar as escolas analisadas, os resultados do período de 2007 a 2011 do Sistema de Avaliação do Rendimento do Ensino Municipal (SAREM) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos alunos do ensino fundamental se tornam foco de análise para a pesquisa, além do trabalho delineado a partir dos resultados dessas avaliações, descrito no Plano Gestor⁴ de cada escola.

Nas visitas realizadas às escolas, cujas pautas foram elaboradas na SME, o levantamento de dados a partir dos relatos dos anseios dos diretores, da observação de sua dinâmica de trabalho e sua conduta frente às demandas pedagógicas e de avaliação, objetivou revelar comprovações ou distorções dos dados obtidos através das entrevistas, evidenciando em que medida as atitudes apresentadas durante as entrevistas diferem das posições assumidas na escola.

Dessa forma o Plano de Ação Educacional se constitui um caso de gestão na medida em que possibilita o estudo de como ocorre a implementação desse sistema de avaliação num universo específico de escolas da referida rede educacional a partir da relação estabelecida pelos gestores escolares com a política e com o trabalho pedagógico docente, visto que toda política supõe mudança de

⁴ Documento elaborado pela comunidade escolar, que traça o perfil da escola, conferindo-lhe identidade e intenções comuns de todos os envolvidos, norteia o gerenciamento das ações internamente ao estabelecimento e operacionaliza o Projeto Pedagógico para um quadriênio.

comportamento nas instituições, dentre elas a escola, devendo a análise proposta na presente pesquisa considerar que:

o contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e conseqüências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original. [...] o ponto-chave é que as políticas não são simplesmente “implementadas” dentro desta arena (contexto da prática), mas estão sujeitas à interpretação e, então, a serem “recriadas” (MAINARDES, 2006, p. 53 apud BOWE et al, 1992).

O Plano se apresenta em três capítulos que contemplam a descrição do caso, a análise da situação apresentada, orientada por suporte teórico apropriado, além de uma propositura de intervenção para a realidade pesquisada.

Os dados levantados por meio da entrevista semiestruturada auxiliam a composição da descrição do caso no capítulo 1, no qual a política de avaliação da rede municipal de ensino de Limeira é apresentada a partir de sua trajetória e do processo de elaboração de suas políticas educacionais desde sua criação. Na sequência o trabalho pedagógico desenvolvido nas unidades municipais é exposto juntamente com o Sistema de Avaliação existente até 2011 e o implantado em 2012, foco central da presente pesquisa. O papel do agente de desenvolvimento educacional, as atribuições dos gestores escolares e o contexto das escolas selecionadas para a pesquisa, além da recepção deste sistema avaliativo em cada uma das escolas, tornam-se essenciais à explicitação de como a política de avaliação é implementada no contexto das escolas pesquisadas.

No capítulo 2, a análise dos dados coletados nas entrevistas é pautada teoricamente em Mainardes (2006), no que se refere ao processo de formulação e implementação da política de avaliação no município, em especial como ela é recebida e vivenciada no contexto da prática a partir da atuação dos gestores escolares e dos efeitos evidenciados no processo de implementação do novo Sistema de Avaliação. Com a intenção de confirmar os dados coletados nas entrevistas, a análise documental dos registros dos relatórios de visitas contendo as observações da atuação dos gestores nas escolas é trazida para um diálogo sobre a liderança profissional desses atores, respaldado no trabalho de Heloísa Lück (2009), visando a identificação das dimensões de organização e de implementação, com

destaque especial para a dimensão pedagógica desses atores, compreendida como a dimensão central da gestão escolar.

Sustentando a análise e a discussão com os dados coletados, uma breve abordagem histórica da gestão educacional no Brasil é apresentada com o respaldo do trabalho organizado por Andreotti, Lombardi e Minto (2010). Trazido por Bonamino e Polon (2011), o conceito de Liderança Pedagógica auxilia as análises realizadas na seção e o levantamento das necessidades dos gestores escolares, fortalecendo a argumentação da necessidade de um programa de formação que objetive o desenvolvimento da competência dos gestores escolares e sua qualificação para liderar o novo Sistema de Avaliação do Município na Unidade Escolar, a partir do fortalecimento de sua liderança pedagógica.

Retomando a atuação do agente de desenvolvimento educacional na rede municipal de Limeira, a partir do contexto apresentado no presente Plano e com argumentações respaldadas teoricamente em Saviani (1979; 2012) e Ferreira (2008), é apresentada a necessidade e a possibilidade do rompimento desse profissional com a estrutura altamente burocrática da SME, a partir do qual, em sua atuação nas escolas, o ADE se desprenda da ação controladora e fiscalizadora para assumir o compromisso com a garantia da qualidade do ensino, da educação e da formação humana nas unidades escolares.

Finalizando o Plano, o capítulo 3 apresenta um programa de formação de gestores em nível municipal estruturado a partir de três eixos que se complementam: o papel do gestor escolar, a avaliação em nível interno e externo e o planejamento estratégico. Coordenado pela equipe de agentes de desenvolvimento educacional, com o objetivo de favorecer a parceria entre esses profissionais e qualificar os gestores para o novo Sistema de Avaliação, fortalecendo sua liderança pedagógica no âmbito escolar, o programa poderá contribuir para a rede municipal de ensino na medida em que visa à elevação da qualidade de ensino como compromisso social.

1 A POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE LIMEIRA

A análise da política de avaliação dos estudantes na Rede Municipal de Limeira requer uma breve retomada da trajetória da rede municipal de modo a favorecer a compreensão de como a rede municipal tem construído e implementado suas políticas educacionais desde sua criação.

Também um olhar para o trabalho pedagógico desenvolvido na rede torna-se relevante para a pesquisa pretendida, sendo apresentado na sequência seu tema central, o Sistema de Avaliação, na forma como este se originou e se consolidou até o ano de 2011 e em seus aspectos indicados na Resolução SME nº 1/2012, com destaque para as percepções dos gestores escolares acerca da implementação do novo Sistema e os problemas enfrentados no âmbito escolar.

As ações desenvolvidas pelo agente de desenvolvimento educacional, a posição desse profissional no organograma funcional da SME e sua relação com a formação de gestores e a implementação do Sistema de Avaliação são expostas como forma de justificar o envolvimento do pesquisador com o tema em pauta, fator relevante para a pesquisa na medida em que esse profissional atua diretamente nas escolas com os gestores escolares, acompanhando a implementação das políticas públicas educacionais e identificando suas necessidades de formação, responsabilidade que lhe cabe legalmente⁵.

Compondo o cenário da pesquisa são apresentadas as atribuições dos gestores escolares na rede municipal e as escolas selecionadas a partir das características das comunidades onde estão inseridas, de seus quadros docentes, dos alunos atendidos e da gestão escolar em relação ao trabalho realizado com os dados das avaliações e com o novo sistema de avaliação.

Com o intuito de contextualizá-las são expostos os resultados do Sistema de Avaliação da Rede de Ensino Municipal (SAREM)⁶ e o Índice de Desenvolvimento

⁵ Responsabilidade indicada nas atribuições dos agentes de desenvolvimento educacional constantes no edital do concurso público nº 1/2007 e no antigo Estatuto do Magistério, Lei Complementar nº 207/1999 alterada pela Lei Complementar nº 276/2002.

⁶ O SAREM é uma avaliação externa, elaborada pela equipe pedagógica da SME e aplicada em nível municipal anualmente.

da Educação Básica (IDEB)⁷, ambos referentes ao período de 2007 a 2011, buscando analisar o desempenho dos estudantes nas avaliações externas nos últimos anos e visualizar, no Plano Gestor de cada escola, as formas de atuação dos gestores escolares frente ao trabalho pedagógico desenvolvido nas mesmas.

Por fim, o capítulo é encerrado com a retomada dos pontos importantes apresentados no decorrer de suas seções, destacando os problemas detectados na composição do caso.

1.1 A Rede Municipal de Ensino de Limeira

A análise da apropriação e da implementação do Sistema de Avaliação pelas escolas que compõem o cenário da pesquisa requer a retomada da trajetória da rede municipal de ensino de Limeira, a partir da apresentação de como suas políticas públicas educacionais municipais funcionam e se estruturam, dimensionando o papel dos atores envolvidos e evidenciando seu grau de atuação nas diversas fases da política pública, apresentadas por Mainardes (2006, p. 53 apud Bowe et al, 1992) como: o contexto da influência, onde as políticas públicas se iniciam; o contexto da produção de texto, onde os textos políticos representam a política; o contexto da prática, ou arena, onde as políticas são implementadas.

Na área educacional, até o final da década de 1990, apenas a educação infantil era mantida pelo município, sendo toda demanda de ensino fundamental e médio de responsabilidade da rede estadual. Em 1997, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Federal nº 9394, em 20 de dezembro de 1996 e, estando o município no início de uma nova gestão municipal, foi criada a rede municipal de ensino.

Até essa data, crianças de 0 a 6 anos eram atendidas em período integral em unidades coordenadas pelo Centro de Promoção Social (CEPROSOM)⁸ da cidade,

⁷ Criado em 2007 o IDEB tem por objetivo medir a qualidade de cada escola e cada rede de ensino. O indicador é calculado com base no desempenho dos estudantes em avaliações e em taxas de aprovação.

⁸ O CEPROSOM é uma autarquia da Prefeitura que tem como objetivo desenvolver políticas de assistência social junto à população socioeconomicamente carente do município. Os programas sociais desenvolvidos são voltados a crianças, adolescentes, idosos em situação de risco social, mulheres e a família em forma de projetos que ofereçam chances de maior inclusão social a todos.

sob a direção de assistentes sociais, evidenciando o caráter predominantemente assistencialista nessa faixa de atendimento, aspecto confirmado por uma diretora que atua na rede municipal de ensino há 18 anos: “A escola, a creche, era realmente pra mãe que trabalhava, não era pra todas..., não era um direito da criança, era um direito da mãe. Então, era só para alguns” (diretora da escola C⁹, em entrevista). Também existiam turmas de educação de jovens e adultos vinculadas diretamente ao gabinete do prefeito e turmas de pré-escola atendidas em período parcial dentro das escolas estaduais ou em espaços cedidos por instituições religiosas, configurando até então a única referência educacional do município.

As novas demandas advindas da LDB 9394/96 coincidem com o início de mandato de um novo prefeito, que investe na estrutura da nova Secretaria da Educação, monta sua equipe com profissionais experientes advindos da rede estadual de educação e inicia um intenso processo de regularização das escolas existentes no município.

Iniciados os trabalhos da nova equipe, a Rede Municipal de Ensino é criada através da Lei Complementar nº 183, de 22 de outubro de 1997, constituindo as Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) para atendimento de alunos da educação infantil em período parcial, Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF) para atendimento de alunos do ensino fundamental de 1ª a 4ª séries em período parcial, Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) para atendimento em período parcial de alunos da educação infantil e do ensino fundamental, Escolas Municipais de Ensino Supletivo (EMES) para atendimento de alunos maiores de 14 anos e Centros Infantis (CI) para atendimento de alunos da educação infantil em período integral.

A Lei 183/1997, também determina que os Centros Infantis fiquem subordinados à Secretaria Municipal da Educação, deixando de ser administrados pelo CEPROSOM. Extingue os cargos docentes e de especialistas em educação junto à autarquia, e os cria com lotação na SME, juntamente com as funções gratificadas de diretor de escola. Tal determinação encontra respaldo na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, quando:

⁹ Atendendo solicitação das diretoras das escolas selecionadas para a pesquisa, a identidade dos profissionais e das escolas será preservada.

a educação das crianças de 0 a 6 anos, concebida, muitas vezes, como amparo e assistência, passou a figurar como direito do cidadão e dever do Estado, numa perspectiva educacional, em resposta aos movimentos sociais em defesa dos direitos das crianças. [...] A inclusão da creche no capítulo da educação explicita a função eminentemente educativa desta, da qual é parte intrínseca a função do cuidar. Essa inclusão constitui um ganho, sem precedentes, na história da Educação Infantil em nosso país (MATHIAS, 2009, p.14).

É importante mencionar que o município nunca promulgou uma Lei instituindo seu sistema próprio de ensino, embora o conceito de sistema municipal apareça em diversos atos legais para indicar a rede municipal, como por exemplo, a Deliberação CME nº 01/99 que “fixa norma para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino” e o atual Estatuto do Magistério, Lei Complementar nº 461/2009, que ora designa a rede municipal como sistema e ora como rede:

Art. 3º Para fins desta Lei Complementar considera-se:

...

III - Função – O conjunto de atribuições e responsabilidades, cujo exercício é privativo dos integrantes da carreira do Magistério, devendo sua criação ser determinada pelas necessidades decorrentes de amplitude e organização das escolas da Rede Municipal de Ensino. (Grifo meu)

...

VII - Magistério – São atividades da pessoa que exerce a docência, a supervisão, a orientação, a coordenação, a direção e a vice-direção no Sistema Municipal de Ensino. (Grifo meu) (LIMEIRA, 2009)

Todavia, um possível entendimento para a consideração de que o sistema municipal de Limeira esteja constituído pode ser o fato do Conselho Municipal da Educação estar constituído, além da existência do Plano Municipal da Educação e da autonomia das decisões do município em relação ao Estado.

Após intensas discussões e trabalhos, em 2 de julho de 1998, a assinatura do termo de convênio que celebra a municipalização do ensino fundamental torna-se um ponto de conflito no município pois, em meio a protestos dos sindicatos e revolta dos docentes, a assinatura se dá por decisão do executivo municipal. Como o ato não chegou a ser votado na Câmara de Vereadores do município, a municipalização foi considerada pelas entidades sindicais uma decisão tomada à revelia da classe docente.

É relevante ressaltar que o desgaste no início do processo e a falta de credibilidade que os profissionais da rede atribuíam aos políticos da época, conforme

exposto, tornaram os trabalhos desenvolvidos nas primeiras 12 escolas de ensino fundamental de 1ª a 4ª séries municipalizadas um imenso desafio.

Em junho de 2002, através da Lei Complementar nº 276, que altera o primeiro Estatuto, o agente de desenvolvimento educacional é inserido dentre os demais profissionais de suporte pedagógico, sendo realizado um concurso público para o provimento dos primeiros cargos no ano de 2004. Desde a criação do cargo, em 2002, até a nomeação dos primeiros ADEs concursados, em 2005, a rede contou com um grupo composto por quatro ADEs substitutos.¹⁰

Com forte atuação no cenário educacional municipal, o CME através da Deliberação nº 1/2004, indica as competências da SME:

Artigo 1º Compete à Secretaria Municipal da Educação, obedecida a Legislação pertinente, homologar o Plano Gestor das Unidades Escolares de Ensino Fundamental e de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino.

Artigo 2º Compete aos Agentes de Desenvolvimento Educacional emitir parecer sobre o Plano Gestor das Unidades Escolares de Ensino Fundamental e de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino, tendo como suporte, sempre que necessário análise do Centro Municipal de Estudos Pedagógicos (CEMEP).

Artigo 3º Compete às Unidades Escolares de Ensino Fundamental e de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino elaborar seu Plano Gestor, contemplando a forma de organização curricular adequada ao seu público, em consenso com sua equipe e levando em consideração as diretrizes do Conselho Nacional de Educação para o Ensino Básico (LIMEIRA, 2004).

No ano seguinte, são indicadas, pelo CME, as competências da SME para a autorização, o credenciamento e a supervisão de Escolas da Rede Municipal e das Escolas de Educação Infantil na Rede Privada, através da Deliberação CME nº 1, de 11 de novembro de 2005.

Quatro anos mais tarde, é aprovada e publicada a Lei Complementar nº 461, de 02 de junho de 2009, o novo Estatuto do Magistério Público Municipal. Diferentemente do primeiro Estatuto, que foi amplamente discutido pelos docentes da rede, em 2009 o texto foi publicado sem discussão na Conferência Conjunta de Educação (COCEM), sendo elaborado pelo departamento jurídico e pelo poder executivo. O novo texto revoga o antigo Estatuto e suas alterações, surpreendendo

¹⁰ Os ADEs substitutos eram professores efetivos da rede municipal que se inscreveram para o posto de trabalho, cuja classificação se deu a partir dos títulos e do tempo de magistério apresentados pelos candidatos.

a todos ao criar o cargo de professor substituto efetivo na rede municipal e ao suprimir tanto as atribuições dos ADEs quanto dos professores coordenadores, justificada na época pelo secretário de educação como um “lapso”, um “erro de formatação do texto”. Apesar de a Lei 461/2009 já ter sofrido diversas alterações através das Leis Complementares nº 470/2009, 472/2009, 497/2009, 540/2010, 613/2011 e 632/2012, as atribuições dos ADEs hoje constam apenas nos editais dos concursos públicos para o provimento do cargo, como o edital nº 01/2007.

Atualmente, 15 anos após sua criação, a Rede Municipal é constituída de 95 escolas municipais que atendem cerca de 23.000 alunos, regularmente matriculados em 7 Centros de Educação Infantil e Ensino Fundamental (CEIEFs), uma nova modalidade educacional que atende alunos da educação infantil de 0 a 3 anos em período integral, além de atender alunos em período parcial de educação infantil de 4 e 5 anos e alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. A rede ainda conta com 35 Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEFs), sendo 29 urbanas e 6 rurais, 20 Escolas Municipais Educação Infantil (EMEIs), 32 Centros Infantis (CIs) e 1 Escola Municipal de Ensino Supletivo (EMES), além de manter, desde 2007, convênio com Escolas de Educação Infantil da Rede Particular de Ensino, através do Programa Bolsa Creche¹¹.

Seu quadro funcional é o maior de todas as secretarias municipais de Limeira, contando com aproximadamente 4.000 profissionais, dentre os quais 15 são ADEs, 76 são diretores de escola, 69 são vice-diretores, 81 são professores coordenadores e cerca de 1300 são docentes¹².

Buscando compor o contexto da presente pesquisa, além do percurso da rede municipal apresentado acima, torna-se necessário que também se apresente o trabalho pedagógico desenvolvido na rede e o Sistema de Avaliação da Rede de Ensino Municipal, na forma como surgiu e se consolidou e em seus aspectos atuais indicados na Resolução SME nº 01/2012, fatores fundamentais para a análise de como o novo Sistema de Avaliação é implementado nas escolas a partir da atuação dos gestores.

1.2 O trabalho pedagógico desenvolvido na rede municipal

¹¹ Dados obtidos a partir dos Quadros Escolares homologados pela SME em maio de 2012.

¹² Dados obtidos do banco de dados da diretoria técnica administrativa da SME, em 20/08/12.

O trabalho pedagógico desenvolvido na rede municipal reorganizou-se, em 2000, a partir da análise dos planos de ensino das escolas municipais e da discussão com representantes dos docentes de cada unidade e do Centro Municipal de Estudos Pedagógicos (CEMEP)¹³. Tendo como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)¹⁴ para o ensino fundamental e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)¹⁵ para a educação infantil, o trabalho resultou em 2002 no Plano de Referência Curricular (PRC), que consistiu na unificação do plano de ensino das unidades escolares, contendo os conteúdos, as competências e habilidades a serem desenvolvidas, as situações didáticas e as avaliações para cada etapa de escolaridade.

Como formas de avaliação do trabalho pedagógico realizaram-se trimestralmente sondagens de palavras com todas as turmas do ensino fundamental, cuja sistemática consistia em um ditado de uma lista de palavras pertencentes a um mesmo campo semântico, propondo-se ao final a escrita de duas frases que deveriam conter pelo menos uma das palavras da lista.

Contudo, as avaliações existentes na rede são impactadas pelas formações docentes em parceria com o CENPEC (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária)¹⁶, através do Projeto Estudar pra Valer!¹⁷ em 2004.

Desenvolvido em 10 escolas do município até 2008, o Projeto atuou na formação de docentes, coordenadores pedagógicos e diretores das escolas selecionadas, acompanhando suas práticas pedagógicas e seus resultados.

¹³ O CEMEP era um setor da SME responsável pelas demandas pedagógicas, curriculares e formações docentes da Rede, compondo a atual diretoria de educação.

¹⁴ Os PCNs são referenciais para a renovação e reelaboração da proposta curricular que reforçam a importância de que cada escola formule seu projeto educacional, compartilhado por toda a equipe, para que a melhoria da qualidade da educação resulte da corresponsabilidade entre todos os educadores (MEC, 1997).

¹⁵ O RCNEI é um documento concebido para subsidiar a reflexão sobre os objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam na educação infantil, apontando metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades (MEC, 1998).

¹⁶ O CENPEC é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, criada em 1987 e tem como objetivo o desenvolvimento de ações voltadas à melhoria da qualidade da educação pública e à participação no aprimoramento da política social. As ações do Cenpec têm como foco a escola pública, os espaços educativos de caráter público e as políticas e iniciativas destinadas ao enfrentamento das desigualdades.

¹⁷ O Programa Estudar pra Valer! atua na formação de professores do ensino fundamental, gestores das escolas e do órgão central de redes públicas de ensino, objetivando o efetivo aprendizado da leitura e da escrita a todos os alunos em todas as áreas do conhecimento.

Capicotto¹⁸ (2006), ao relatar a experiência educacional do município, expõe que muitos professores, na época, cursaram licenciatura plena por meio da parceria PEC Municípios – Formação Universitária¹⁹ e que o município investiu em cursos de aperfeiçoamento contínuo, coordenados pela equipe pedagógica da SME, cujos conteúdos das formações eram definidos a partir dos resultados apresentados pelos alunos nas avaliações do SAREM. Outro ponto relevante destacado foi:

O projeto “Estudar pra valer!” veio enriquecer as metodologias adotadas em Língua Portuguesa, apresentando propostas de leitura e produção de textos que se desenvolvem em torno de temas ou gêneros discursivos, de modo que os atos de falar, escrever e ler na escola não percam seu caráter social. (CAPICOTTO, 2006, p. 109)

Ainda segundo a autora, a equipe pedagógica da SME realizava o acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos docentes através de visitas às escolas, orientações em Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e observações das práticas educativas desenvolvidas nas unidades. Um encontro de professores, realizado anualmente pela SME, visava à troca de experiências bem-sucedidas buscando reconhecer as metodologias que proporcionavam melhorias na aprendizagem e valorizar os profissionais que buscavam novas soluções para enfrentar os desafios apresentados pela realidade escolar.

Enfatizando a necessidade da implementação de avaliações a nível municipal que verificassem o desempenho dos alunos através de produções textuais, as formações do “Estudar pra valer!” também ressaltavam a necessidade de registros reflexivos sobre a prática docente com o objetivo de possibilitar ao docente uma atuação diversificada com os alunos em sala de aula, merecendo destaque a sistemática de avaliação da escrita existente na rede municipal:

Aparentemente o instrumento era viável e objetivo, todavia distanciava-se da prática da leitura e escrita utilizada na unidade escolar, contrapunha-se à concepção de linguagem adotada além de permitir uma grande diversidade de interpretações, já que cada

¹⁸ A autora é agente de desenvolvimento educacional na rede municipal de Ensino de Limeira e na data de publicação do artigo coordenava a área de Língua Portuguesa e Alfabetização do Centro Municipal de Estudos Pedagógicos de Limeira.

¹⁹ Programa de Educação Continuada que atendeu professores da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental das redes municipais de ensino, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação do estado de São Paulo e municípios.

professor analisava os resultados segundo seu próprio critério (LORIZOLA e SILVA²⁰, 2007, p. 126).

Em 2005, a partir da necessidade de um registro mais organizado e contínuo do professor, surgem os portfólios de alunos, ampliando a sondagem realizada há alguns anos para a análise da produção textual, passando da lista anterior para a reescrita de textos, através da qual o professor pontuava o nível de escrita e os aspectos relacionados à linguagem escrita, como: elementos de coesão, segmentação do texto em palavras e frases, manutenção da proposta do texto e sua coerência, características do gênero textual solicitado.

Ao final de 2006 é encerrada a etapa de formação direta com docentes, coordenadores e gestores das escolas selecionadas com o Estudar pra Valer!, permanecendo o acompanhamento do trabalho desenvolvido pelas escolas até 2008.

Concomitantemente ao encerramento das formações do Projeto, segundo profissionais que atuam na equipe pedagógica da SME desde aquela época, os docentes da rede solicitam a padronização do plano de ensino, justificando a grande dificuldade de se trabalhar com alunos recebidos por transferência no decorrer do ano letivo, pois apesar do PRC ter se constituído um plano de ensino unificado para as escolas da rede, cada unidade tinha flexibilidade para trabalhar os conteúdos no bimestre que considerasse mais adequado.

A padronização solicitada foi acatada e reestruturada pela equipe pedagógica da SME, passando o Plano de Referência Curricular a definir as competências e habilidades a serem desenvolvidas semestralmente na Educação Infantil e bimestralmente no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos, referenciando-se ainda nos RCNEIs e nos PCNs .

Passando por adaptações e alterações no decorrer dos anos, o PRC é conhecido atualmente entre os docentes como o “rol de habilidades”, pois o documento é organizado com as habilidades selecionadas a partir de reflexões sobre os referenciais curriculares e diretrizes curriculares nacionais, objetivando se efetivar num instrumento norteador das ações didático-pedagógicas e importante ferramenta de apoio à prática docente e às aprendizagens dos alunos.

²⁰ Professoras coordenadoras da rede municipal de ensino de Limeira em 2007, data da publicação do artigo.

Contudo, o foco de atenção dispensada pela equipe da SME ao ensino fundamental após a municipalização, no que se refere à formação e ao acompanhamento pedagógico, impactou a atenção dispensada à educação infantil, como relata a diretora da Escola C em entrevista: “Quando a rede abraçou o ensino fundamental houve um discurso de que o fundamental era prioridade e a educação infantil foi sendo esquecida, em especial a creche”.

Refletindo sobre a trajetória do trabalho pedagógico na rede, os gestores escolares se reportam aos impactos sentidos no âmbito escolar, principalmente no que se refere às alterações no PRC, conhecido entre as escolas como plano de ensino:

A gente teve umas 3 ou 4 mudanças no plano de ensino, que é a referência para o professor. Eu me lembro de que tinha uma parte que era de conteúdo e a gente se baseava no conteúdo. Aí entrou as habilidades e a gente optou pelas habilidades. A gente teve que, de repente, sugerir as habilidades. [...] Aí teve que sugerir essas habilidades, mas sem saber o que era, como é que era, qual objetivo daquilo. Então a gente teve o dia pra sentar e mudar o plano de ensino e sugerir um novo plano de ensino, com habilidades. O professor, assim como o diretor e o coordenador, não consegue acompanhar essas mudanças e é tanta mudança que a gente não consegue ver o resultado. (diretora da Escola C, em entrevista).

Embora a política de formação e o processo de construção do projeto pedagógico da rede tenham contado com a participação dos docentes da rede, os gestores escolares se mostraram incomodados com a dinâmica da SME ao se sentirem excluídos das discussões e não compreenderem as políticas que tinham que implementar no contexto da prática, como evidencia a fala da diretora da Escola B em entrevista: “Faltavam diretrizes políticas, porque vinham prontas... não tínhamos como opinar”. Tal aspecto também é corroborado por outra diretora, quando aponta deficiências nas ações da SME:

Estabelece a política com um grupo, muda, só que nem todos são capacitados, formados pra isso e na questão das habilidades não são todos que estão entendendo isso. Daí na hora lá foi feito, foi posto, mas daí ele (professor) não sabe, ele não está trabalhando de acordo e daí não dá resultado, cai o índice e já vão mudar de novo (diretora da Escola A, em entrevista).

Todavia, é reconhecido pelos gestores um movimento de mudança na dinâmica da rede quando se referem aos momentos de estudos e discussões das diretrizes educacionais do município realizados quinzenalmente, no segundo semestre de 2012, para a construção coletiva dos pressupostos sociológicos, filosóficos e pedagógicos da rede e para a construção do currículo municipal:

A participação agora é dentro dessas diretrizes, desse grupo que está estudando, que está pensando a política pra frente. Nós não tínhamos esse momento [...] não está vindo pronto e acabado. Então nós estamos podendo participar dessa formulação. (diretora da Escola B, em entrevista).

Eu vejo que esse momento de discussão das diretrizes para a educação do município é um momento muito importante para delinear algumas coisas, mas é um pouco contraditório à própria atuação da Secretaria [...] porque se discutem coletivamente diretrizes pra educação do município, mas a atuação do CEMEP, de certa forma, é centralizadora, no sentido de que determina temas e manda tudo pronto, basta a escola executar. (diretora da Escola E, em entrevista).

Os relatos dos gestores escolares revelam que esses profissionais sentem sua autonomia cerceada pelas imposições referentes ao trabalho pedagógico e às alterações no Plano de Referência Curricular por parte da Secretaria, evidenciando sério problema de comunicação entre a SME e as escolas, numa clara relação verticalizada. Ressalta-se que os problemas e as percepções evidenciadas nas entrevistas se fazem presentes em todas as escolas pesquisadas, inclusive através das falas dos docentes, fatores que podem exercer influência direta no trabalho pedagógico em cada Unidade.

1.2.1. O Sistema de Avaliação da Rede de Ensino Municipal até 2011

A primeira edição do Sistema de Avaliação da Rede de Ensino Municipal (SAREM) foi realizada em 2001, em meio às discussões para a elaboração do Plano de Referência Curricular, sendo aplicada pelo Instituto de Qualidade no Ensino (IQE)²¹, cujo foco era a avaliação das habilidades constantes nos PCNs.

²¹ O IQE é uma associação civil de caráter educacional e de assistência social, sem fins econômicos, criada que visa contribuir para a melhoria do processo do ensino e da aprendizagem nas escolas públicas, a partir da formação e valorização do educador e na relação da escola com sua comunidade, promovendo a cidadania.

Constituindo-se uma avaliação externa aplicada em todas as séries do ensino fundamental, o SAREM foi concebido para avaliar, interpretar, planejar e intervir, fornecendo elementos para adequação do projeto pedagógico das escolas, assegurando o sucesso da aprendizagem dos alunos ao longo de sua trajetória e verificando em que medida as situações didáticas estavam cumprindo seu papel, bem como a eficácia da recuperação contínua (CAPICOTTO, 2006).

Ficando sob a responsabilidade da equipe pedagógica da SME, as demais edições do SAREM, utilizando como referência o PRC, avaliaram habilidades referentes ao ensino da língua: a leitura e interpretação, produção escrita e análise linguística. Em matemática, as habilidades avaliadas focaram os números e operações, geometria, medidas e introdução à estatística. A cada edição da avaliação, no mínimo, 2 questões eram formuladas para avaliar cada habilidade, sendo estipulada como meta pela equipe da SME que as turmas e as escolas atingissem o mínimo de 70% de acertos em cada componente avaliado.

Com a finalidade da permanente retomada das questões norteadoras, utilização dos resultados para orientação e revisão das políticas, definição de projetos pedagógicos da SME, da escola e do docente, o SAREM foi se consolidando na rede à medida que sua proposta indicava que os resultados das avaliações direcionassem as ações de formação docente desenvolvidas pela SME e revelassem as habilidades em defasagem que se constituiriam nos conteúdos das formações.

Na dimensão escolar, o Sistema de Avaliação visava subsidiar as intervenções propostas pelos docentes no plano de ensino, permitindo trabalhar com as dificuldades dos alunos e possibilitar avanço na aprendizagem dos mesmos.

Recebendo orientações em reunião com a equipe pedagógica da SME, os diretores coordenavam o processo nas escolas durante o planejamento escolar no início do ano letivo, a partir dos critérios de aplicação dos instrumentos avaliativos, dos objetivos do SAREM e do cronograma das avaliações, tornando-se responsáveis pela condução das discussões dos resultados, nas quais se analisavam as variáveis que possivelmente interferiram nos resultados da escola e se planejavam as ações pedagógicas.

Entretanto, os gestores escolares participantes da presente pesquisa afirmam de forma unânime nas entrevistas que o SAREM sempre ficou sob a

responsabilidade do professor coordenador²² e que a apresentação dos resultados aos docentes não culminava na elaboração de um plano de ação, evidenciando a distância dos gestores nesse processo: “O SAREM, todo começo do ano, ela (professora coordenadora) apresentava os dados e discutia com os professores, mas efetivamente fazer um plano de ação, ter uma..., não tinha. Até o momento, não tem.” (diretora da Escola C, em entrevista).

Outros depoimentos corroboram o distanciamento dos gestores escolares do trabalho a partir dos resultados do SAREM:

[...] a gente focou uma atenção maior na preparação e na aplicação do que no retorno, no resultado e no trabalho depois disso, no plano de ação, nós não fizemos. Ficou muito assim de conversa, só uma avaliação ali. (diretora da Escola B, em entrevista)

Eu acho que a gente se acomodou. A gente não tem conhecimento [...] eu vejo que outros estados e municípios têm isso mais forte, a cultura da avaliação externa, entender as avaliações externas e usar essas avaliações para melhorar a qualidade do ensino no município (diretora da Escola C, em entrevista)

Em 2007, com a realização da primeira edição da Prova Brasil²³ e, em 2009, com a adesão ao Sistema de Avaliação e Rendimento do Estado de São Paulo (SARESP)²⁴ na rede municipal, foi definido pelo então secretário de educação que o SAREM avaliaria apenas as turmas não participantes das referidas avaliações de larga escala, já que no ano de 2009 o município iniciava o atendimento às crianças do ensino fundamental de 9 anos.

Torna-se necessário para a pesquisa salientar que, segundo informação da equipe pedagógica da SME, tal definição foi motivada por solicitação de um grupo de diretores de escola, que justificou ao secretário que manter o SAREM em todas as turmas e aplicar o SARESP e a Prova Brasil seria muito trabalhoso e difícil na dinâmica escolar, visto que as três avaliações são aplicadas na mesma época, na

²² Responsável por acompanhar e subsidiar os docentes no planejamento e execução do projeto pedagógico da unidade Escolar, o professor coordenador é eleito anualmente pelos docentes e equipe gestora, juntamente com o Conselho de Escola.

²³ A Prova Brasil é uma avaliação diagnóstica, em larga escala, desenvolvida pelo Inep/MEC para avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

²⁴ O SARESP é uma avaliação externa da Educação Básica, realizada desde 1996 pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e tem como finalidade a produção de informações consistentes, periódicas e comparáveis sobre a situação da escolaridade básica na rede pública de ensino paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional.

segunda quinzena do mês de novembro.

Dados levantados na presente pesquisa demonstram que a participação dos gestores escolares nas avaliações externas de larga escala se mostra bastante conflituosa, ficando evidente, além da perda da legitimidade das avaliações, o desperdício de recursos, a falta de formação e o desgaste com a preparação e aplicação das provas, em especial o SARESP:

Acho que a gente só tem meramente participação. Eu não vejo que a rede, que a secretaria discuta e faça um trabalho específico com esses resultados. Eu até questionei na última reunião do SARESP que a gente não tem um trabalho mais... [...] discutir o porquê a gente participa, o que pode influenciar, o que pode fazer com que a gente tenha melhores resultados, eu não vejo que isso acontece (diretora da Escola C, em entrevista).

SARESP exige mais preparação, a Prova Brasil já vem gente contratada, não sobrecarrega com tanta atribuição. Agora o SARESP, não. O diretor entrega questionário, recolhe questionário, faz reunião com o Conselho de Escola, providencia os pais para serem fiscais, providencia papéis, assina isso, assina aquilo. Eu fico estressada com o SARESP todo final de ano. A gente nem se dá conta do SAREM (diretora da Escola A, em entrevista).

Eu acho que não tem o mesmo peso e o mesmo envolvimento, isso está claro, né? A questão burocrática do SARESP é muito maior. A do SAREM eu vejo que ficou como responsabilidade do coordenador. A gente se preocupa no planejamento do SARESP, nas etapas do SARESP. É uma avaliação que requer muita atenção nessas etapas, são várias... (diretora da Escola C, em entrevista).

As turmas deixaram de ser avaliadas regularmente em 2009, o que produz uma ruptura na série histórica iniciada a partir dos resultados do SAREM desde 2001. Isso impactou diretamente a análise da situação da rede ao longo dos anos e a construção de um plano de ação municipal que visasse à superação dos resultados apresentados. Todavia, aos olhos dos gestores escolares, as ações da SME frente ao trabalho com resultados das avaliações externas, são inexistentes:

[...] mas análise do resultado (das avaliações externas) eu não vejo em nenhuma delas. Tem análise? Tem os dados coletados, transformam isso num gráfico, encaminham pras escolas, mas eu não vejo que tenha um trabalho específico (diretora da Escola C, em entrevista).

A impressão que dá, acho que não acontece só aqui também, mas o município participa (das avaliações externas) porque tem que

participar e aí é como se o resultado fosse... se é estadual, então o estado que estude esses resultados e elabore as políticas públicas para melhorar a educação. Se é federal, o ministério que estude os resultados e elabore políticas para melhorar, mas e daí se é municipal? Aí o município não tem que estudar esse resultado? (diretora da Escola E, em entrevista).

Merece também destaque o fato de os gestores escolares, mesmo os que atuam há muitos anos na rede, não conseguirem visualizar as políticas públicas educacionais municipais implementadas a partir dos resultados do SAREM durante o período de 11 anos que a avaliação foi realizada, demonstrando, inclusive certo constrangimento ao relatar que desconhecem as ações da SME nesse sentido. Dessa forma, deixando de culminar em ações corretivas, pode-se inferir que o SAREM criou uma falsa percepção de controle e mudança na rede municipal de ensino, assumindo apenas um aspecto de formalidade, assim com o Plano Gestor das Unidades Escolares, documento analisado na apresentação do contexto das escolas selecionadas.

Deliberando, no final do ano de 2009, sobre as normas para os anos iniciais do Ensino Fundamental de 9 anos na rede municipal, o Conselho Municipal de Educação determina, através da Deliberação nº 4/2009, a organização do ensino fundamental em 2 ciclos, explicitando os objetivos de cada ciclo:

Art. 3º O 1º. Ciclo dos anos iniciais do Ensino Fundamental destina-se ao domínio da escrita e leitura, garantindo-se a construção das competências estabelecidas para o atendimento desta finalidade, e o 2º. Ciclo destina-se ao aprimoramento das mesmas competências, respeitando-se o desenvolvimento próprio de cada criança desta faixa etária de atendimento (LIMEIRA, 2009).

Mantendo o regime de progressão continuada, indicado no Parecer CME nº 4/1999, a nova Deliberação altera o antigo modelo, no qual a rede trabalhava com um único ciclo composto por 4 séries, podendo ocorrer a retenção do aluno apenas uma vez ao final desse ciclo. Em 2009, o CME indica:

Art. 5º Os dois ciclos dos anos iniciais do Ensino Fundamental adotarão o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação permanente do processo ensino-aprendizagem e da aprendizagem dos alunos.

§ 1º Entende-se por progressão continuada o regime de trabalho que possibilite ao aluno avanços consoantes ao seu nível de desenvolvimento, sem o mecanismo de retenção no processo intra-

ciclo, atentando-se cotidianamente para as singularidades de cada discente.

§ 5º O aluno poderá ficar, excepcionalmente, retido uma vez ao final do 1º. e/ou do 2º. Ciclo, esgotadas todas as possibilidades de recuperação ao longo de cada ciclo (LIMEIRA, 2009).

O monitoramento das ações pedagógicas nas escolas pela equipe pedagógica da SME, nesse período, torna-se menos frequente nas escolas devido à grande demanda de formação assumida pela equipe, cujas pautas contemplavam, em grande parte, os instrumentos avaliativos das avaliações de larga escala e a alfabetização.

Paralelamente a essa situação, atuando profissionalmente como agente de desenvolvimento educacional da SME e sendo designada para coordenar o SARESP entre os anos de 2009 a 2011 em seus aspectos técnicos e logísticos, foi possível constatar nas reuniões com os gestores escolares a necessidade de esses atores refletirem sobre a avaliação, seus resultados e suas propostas de ação.

Em outros momentos, coordenando reuniões com os diretores, demandadas da necessidade da reorganização dos documentos escolares em virtude da rede se encontrar num período de transição e atender alunos do ensino fundamental de 8 anos e de 9 anos simultaneamente, foi possível perceber pelo grande número de questionamentos dos gestores, que a não existência de notas, conceitos ou siglas que representassem o desempenho pedagógico dos alunos ao longo de sua trajetória escolar dificultava a percepção do desenvolvimento de um aluno na análise de seu histórico escolar ou nas atas de Conselho de Ciclo.

Nesses documentos, desde a criação da rede, eram registradas apenas as legislações que amparavam o regime de progressão continuada na rede: Deliberação CEE 9/97 e Parecer CME 4/99 para os alunos do ensino fundamental de 8 anos, artigo 5º da Deliberação CEE nº 73/08 para os alunos do ensino fundamental de 9 anos que cursaram a 3ª fase da pré-escola no ano anterior, e anexo do artigo 3º da Deliberação CEE nº 73/08 para os alunos do ensino fundamental de 9 anos que não cursaram a 3ª fase da pré-escola no ano anterior e, por fim, parágrafo 2º do artigo 32 da Lei nº 9394/96 e Deliberação CME 04/09 para os demais alunos do ensino fundamental de 9 anos.

Não indicando uma forma de representar o desempenho dos estudantes ao longo de sua trajetória escolar, foi definido pela SME que o portfólio do aluno se

tornaria um documento de suporte das produções dos alunos, mesmo contendo produções predominantemente da área de língua portuguesa, devendo ser encaminhado para o nível seguinte ou, em caso de transferência, à escola que recebesse o estudante, como forma de comprovação de seu desempenho. No entanto, na maioria das vezes, as escolas recebiam alunos sem o referido instrumento, dificultando o trabalho pedagógico docente.

Em 2011, em meio ao contexto acima exposto, o secretário de educação comunica às equipes de ADEs e da diretoria de educação que uma empresa havia sido contratada para viabilizar a implantação de um “boletim *online*” nas escolas municipais em 2012, através do qual os pais e/ou responsáveis dos alunos poderiam ter acesso às informações sobre o desenvolvimento e a frequência dos mesmos acessando a internet.

Havendo a necessidade da definição de uma forma de expressar o desempenho dos estudantes para viabilizar o boletim, as equipes da SME obtêm aval do secretário para rever a sistemática de avaliação na rede, construindo um documento que viesse a nortear as avaliações em níveis externo e interno.

Em janeiro de 2012 é publicada no Jornal Oficial do Município a Resolução SME nº 1/2012, instituindo o Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Ensino e, em abril de 2012, a nova secretária de educação suspende o contrato com a empresa que implantaria o boletim *online* nas escolas em virtude de suspeita de irregularidades contratuais.

1.2.2 O novo Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Ensino

Construído a partir de um trabalho desenvolvido por uma comissão composta por dois ADEs, três diretores de escola e seis integrantes da diretoria de educação da SME, o novo Sistema de Avaliação é instituído oficialmente em 2012, através da Resolução SME 01/2012, que altera alguns dos aspectos do SAREM existente na rede até 2011 e define suas finalidades, níveis de ensino e áreas do conhecimento avaliadas, critérios utilizados para as avaliações da rede municipal tanto em nível externo quanto interno, instrumentos de avaliação a serem utilizados, registro da aprendizagem, aproveitamento e desempenho dos estudantes e níveis de avaliação.

Tendo como finalidades subsidiar a Secretaria Municipal da Educação nas tomadas de decisão sobre as políticas educacionais do município e verificar o

desempenho dos estudantes, o novo Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Ensino regulamenta, em sua maior parte, o SAREM já existente na rede, porém ampliando sua abrangência ao deixar de normatizar apenas a avaliação externa elaborada pela SME.

A Resolução SME nº 01/2012, que institui o novo sistema, respalda-se nos pressupostos sócio-construtivistas como aporte teórico, na concepção de aprendizagem apoiada na interação do sujeito sobre os objetos e na mediação pelo outro, na relação entre o que se aprende e o que se ensina, na avaliação como parte importante do processo ensino-aprendizagem e na mediação desse processo de forma contínua, diagnóstica e formativa.

Sob a responsabilidade da Secretaria Municipal da Educação de Limeira, o novo Sistema tem como finalidades:

- I-** Organizar o sistema de avaliação dos estudantes do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Limeira, que subsidie a Secretaria Municipal da Educação, nas tomadas de decisão quanto a Política Educacional do Município, envolvendo:
 - a) a formação continuada dos recursos humanos da Secretaria Municipal da Educação;
 - b) a reorientação da proposta pedagógica da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos, de modo a aprimorá-la.
- II-** Verificar o desempenho dos estudantes na Educação Infantil, nas diversas áreas do conhecimento e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos, nos diferentes componentes curriculares, de modo a fornecer às Unidades Escolares informações que subsidiem:
 - a) a viabilização da articulação dos resultados da avaliação com o planejamento escolar, a formação dos professores e o estabelecimento de metas para o plano gestor de cada escola;
 - b) monitorar o desenvolvimento das turmas e dos estudantes individualmente, e configurar a qualidade do ensino oferecido pela escola;
 - c) a orientação para os trabalhos desenvolvidos com as turmas de Recuperação Paralela e junto aos alunos atendidos no que se refere ao Ensino Fundamental (LIMEIRA, 2012).

As áreas do conhecimento avaliadas na educação infantil no novo sistema abrangem a linguagem oral e escrita, matemática, natureza e sociedade, artes, música, movimento e psicomotricidade. No ensino fundamental os componentes curriculares avaliados compreendem a língua portuguesa, matemática, história e geografia, artes, ciências e educação física, apresentando variação dos

componentes na educação de jovens e adultos: língua portuguesa, matemática, arte, estudos da sociedade e da natureza.

No entanto, a Resolução mantém, em seu artigo 4º, a indicação de que “os critérios utilizados para as avaliações da Rede Municipal tanto em nível externo quanto interno são definidos a partir do Plano de Referência Curricular da Rede Municipal de Ensino” (SME, 2012), definindo ainda, em seu artigo 5º:

Não há um único instrumento de avaliação capaz de medir a totalidade do processo de conhecimento. Faz-se necessário utilizar instrumentos diversificados e possíveis de atender às especificidades do desenvolvimento e aprendizagens dos estudantes nas diferentes áreas do conhecimento (LIMEIRA, 2012).

A instituição de um novo Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Ensino, em 2012, respaldando-se na Deliberação CME nº 4/2009, ao preconizar que as avaliações externas elaboradas em nível municipal pela equipe pedagógica da Secretaria da Educação, SAREM, serão aplicadas ao final de cada ciclo do ensino fundamental, nos 3º e 5º anos, respeitando o regime de progressão continuada, define, ainda, a avaliação do desempenho dos alunos em cada ciclo nas áreas de língua portuguesa e matemática, com a inserção, a cada ano, de um novo componente curricular.

Outro aspecto inovador indicado na Resolução é a forma de registro do desempenho dos alunos do ensino fundamental, a partir de escalas de domínio de habilidades:

Art. 8º Para fins de registro do desempenho dos estudantes no boletim escolar adotar-se-á escalas de domínio de habilidades, utilizando as siglas **A- AD- B- AB**, que correspondem a:

I- A- AVANÇADO: neste nível encontram-se os estudantes que demonstram conhecimentos e domínio das habilidades além do requerido, conseguindo resolver atividades complexas para o seu nível;

II- AD- ADEQUADO: os estudantes demonstram pleno domínio das habilidades esperadas para o seu ano de escolaridade, não apresentando dificuldade;

III- B- BÁSICO: os estudantes demonstram estar em processo de desenvolvimento das habilidades requeridas para o seu nível de ensino, mas ainda apresentam algumas dificuldades;

IV- AB- ABAIXO DO BÁSICO: os estudantes não desenvolveram as habilidades básicas para o seu ano de escolaridade, possuem muita dificuldade e há uma distância muito grande entre o que efetivamente ele sabe e o que deveria dominar.

§ 1º o resultado em termos de escala de domínio de habilidades para cada estudante será analisado nas reuniões bimestrais de Conselho de Ciclo, as quais deverão promover a reflexão e a análise sobre os resultados; caberá à escola elaborar um plano de ação com intervenções para os estudantes com rendimento abaixo do esperado, a fim de superar as dificuldades encontradas, devidamente registradas em ata própria (LIMEIRA, 2012).

Excetuando-se as formas de registro do desenvolvimento dos estudantes do ensino fundamental através de siglas e o boletim *online*, tanto para a educação infantil quanto para o ensino fundamental, os demais registros existentes na rede são apenas oficializados no documento, como é possível observar no quadro 1:

Quadro 1 – Formas de registro do desenvolvimento dos estudantes

Educação Infantil	Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos
<p>O registro do desenvolvimento das crianças ocorrerá ao longo do ano letivo, não havendo atribuição de valor numérico às atividades avaliadas, sendo organizado em:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ficha de avaliação do trabalho mensal que consta no relatório de turma, na qual o docente deverá relatar o desempenho dos estudantes, sendo a observação o principal instrumento de avaliação; - portfólio no qual as produções dos estudantes são analisadas de forma individual, sendo as produções envolvendo cada área de conhecimento que o compõem resultantes de uma sequência didática que o professor deverá desenvolver com sua turma semestralmente, organizada pela equipe pedagógica da Secretaria da Educação; - ficha de acompanhamento do desenvolvimento infantil que consta no relatório de turma, na qual o docente deverá registrar as habilidades dominadas pela criança a partir da análise do portfólio. 	<p>O registro da aprendizagem e aproveitamento dos estudantes deve ser organizado em:</p> <ul style="list-style-type: none"> - portfólio da avaliação da escrita composto pela produção do estudante que é resultante de uma sequência didática desenvolvida pelo professor com sua turma trimestralmente, organizada pela equipe pedagógica da Secretaria da Educação; - ficha de acompanhamento dos níveis de escrita no relatório de turma, na qual o docente deverá registrar trimestralmente os níveis de escrita de cada estudante a partir dos resultados portfólio; - ficha de avaliação do trabalho mensal no relatório de turma, na qual o docente deverá relatar o desempenho da turma e as intervenções propostas para cada estudante; - boletim escolar, cujo registro do desempenho dos estudantes ocorrerá bimestralmente, a partir da análise das habilidades propostas para o ano de escolaridade e os resultados deverão ser do conhecimento dos estudantes, dos pais e dos educadores da unidade escolar; - ficha de controle de desempenho e frequência no relatório de turma, na qual o docente registrará os dados do boletim escolar.

Elaborado pelo autor a partir da Resolução SME nº 1/2012

Dessa forma a avaliação do processo ensino-aprendizagem nas escolas municipais também sofre impacto pelo novo Sistema de Avaliação. A adoção de siglas a partir das escalas de domínio de habilidades para o registro do desempenho bimestral das crianças torna-se um desafio à prática educativa, numa realidade em que, como forma de justificar o regime de progressão continuada no ensino

fundamental, era registrada nos documentos oficiais dos estudantes apenas a legislação que indicava tal regime no município, como já exposto anteriormente.

O primeiro impacto sentido no âmbito escolar, segundo os gestores, foi a dificuldade do corpo docente compreender as siglas que representam o desempenho dos alunos ao final de cada bimestre, demandando um trabalho intensivo dos professores coordenadores para que os professores tivessem mais clareza da nova proposta e alinhassem os critérios para atribuição das siglas mediante as avaliações dos alunos: “A gente precisou esclarecer o porquê desses conceitos, porquê foram escolhidos esses conceitos [...], mas eles (docentes) têm uma tendência de tentar fazer uma mensuração quantitativa.” (diretora Escola C, em entrevista).

Publicada no Jornal Oficial do Município em janeiro de 2012, a Resolução SME nº 01/2012, foi lida por poucos, considerando o período de férias escolares, sendo o novo Sistema de Avaliação trabalhado com os diretores e coordenadores pedagógicos em duas reuniões coordenadas por ADEs e diretoria de educação, uma no início do ano letivo e outra ao final do primeiro bimestre, cujas pautas contemplaram o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas e as novas demandas trazidas no documento. No entanto, com o atraso da implantação do “boletim *online*” nas escolas, os diretores são orientados a criar um modelo de boletim impresso para atender à nova legislação.

Atuando na coordenação de ambas as reuniões, foi possível observar que muitos diretores se mostraram ansiosos com a pauta em discussão, levantando questionamentos referentes mais aos aspectos administrativos do novo Sistema que aos aspectos pedagógicos. Entretanto, a percepção dos gestores sobre esses momentos, em especial à segunda reunião, aponta novamente falhas na dinâmica da SME:

Ele (Sistema de Avaliação) foi publicado, só que a reunião foi muito próxima da realização do Conselho de Ciclo. Então a gente não teve tempo de se apropriar muito bem disso e transmitir isso para o professor. Eu tive a maior dificuldade ainda, porque o meu ponto de vista discordava do ponto de vista da coordenadora [...]. A reunião foi boa, mas não foi tempo suficiente pra gente tirar todas as dúvidas. (diretora da Escola C, em entrevista).

Contudo é preciso analisar que a participação dos diretores de escola em reuniões coordenadas pelos ADEs e diretoria de educação, com pauta exclusivamente pedagógica, foi uma inovação frente à falta de uma política municipal de formação específica para esse público, considerando que as formações pedagógicas abrangeram, nos últimos anos, os professores coordenadores e os docentes, ficando os gestores escolares sem as orientações necessárias para interpretar os resultados das avaliações externas e discutir o trabalho pedagógico para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Considerando as dificuldades e a insegurança dos docentes ao atribuir as siglas para o desempenho dos alunos ao final do primeiro bimestre letivo, os gestores percebem que a Resolução SME nº 1/2012 como uma ação muito importante na rede e que facilitou a discussão e a análise da equipe escolar no que se refere às avaliações em nível interno: “Foi o primeiro passo para começar sistematizar, eu vejo que as coisas estavam muito soltas [...] eu acho que é o começo e que vai caminhar, tem que amadurecer, tem que melhorar, mas é muito importante.” (diretora da Escola B, em entrevista).

Outros relatos confirmam a importância atribuída pelos gestores ao novo Sistema de Avaliação:

Eu acho que foi extremamente válido. A gente não tinha parâmetro nenhum. Tinha escolas que não tinham nenhuma cultura avaliativa, não se fazia avaliação até porque se tinha a progressão continuada e então a criança... continuava (diretora da Escola C, em entrevista).

Eu percebo que com a colocação dos conceitos (siglas) está tendo mais diálogo na escola, a gente está conhecendo de forma geral os problemas. O professor do 5º ano está sabendo o que está acontecendo no 1º, eles estão trocando, porque pela insegurança em atribuir o conceito (sigla), essa troca está sendo muito grande [...] (diretora Escola D, em entrevista).

Até para elencar as causas e as propostas de solução (para os alunos com desempenho Abaixo do Básico), antes era tudo sem muita reflexão mesmo. A maior parte das causas era externa, era tudo “culpa” dos outros (diretora da Escola B, em entrevista).

É possível perceber, por meio dos relatos dos gestores, que o novo Sistema impacta a dinâmica escolar ao indicar uma padronização para a representação do desempenho pedagógico dos alunos, numa possível solução para os registros

incompletos nos documentos oficiais, além de impactar a atuação de todos os atores escolares em benefício da aprendizagem dos estudantes:

Eu acho que tirou um pouco o professor da linha de conforto que ele estava. No 1º bimestre realmente a insegurança foi grande [...] mas eles já estão dialogando mais, eles já estão olhando a criança de forma diferente [...]. É uma mudança muito grande também. Antes ele não tinha que pensar dessa forma. Tirou o professor da zona de conforto, não só o professor. Nós, enquanto diretores, estamos vendo de outro jeito também. A nossa atuação está sendo talvez mais próxima (diretora da Escola D, em entrevista).

Todo mundo saiu da zona de conforto, porque na verdade começou a se questionar a atuação de cada um dentro desse contexto no desempenho que as escolas têm. Os problemas que estavam latentes ali explodiram (diretora da Escola C, em entrevista).

Contudo, o contexto acima exposto exige dos gestores escolares tempo e dedicação ao trabalho pedagógico desenvolvido na escola, fatores geralmente prejudicados pelas demandas administrativas, burocráticas e muitas vezes pela estrutura funcional precária, aspectos aos quais retornaremos quando relatarmos as atribuições e o cotidiano profissional desses atores.

Para que se atenda aos objetivos da presente pesquisa, torna-se relevante que se apresente o papel desempenhado pelo ADE na rede municipal de ensino, desde a criação desse cargo, procurando evidenciar como se dá sua atuação na elaboração e execução de políticas públicas educacionais do município e seu acompanhamento junto às ações desenvolvidas nas escolas pelos gestores, fator que pode nos fornecer indícios de como a política de avaliação é recebida e vivenciada nos processos educacionais na escola.

1.3 O papel do agente de desenvolvimento educacional na rede municipal

A função dos agentes de desenvolvimento educacional da Secretaria Municipal de Educação é orientar, acompanhar, assessorar as unidades escolares através de seus gestores. Os agentes de desenvolvimento educacional também são responsáveis pela formação em serviço das equipes escolares. Suas atribuições,

constantes na Lei Complementar nº 276/2002, são muito semelhantes às atribuições do supervisor de ensino e compreendem:

- I. Participar da elaboração, execução e reconstrução de políticas públicas educacionais:
 - a) Propondo medidas que assegurem a educação escolar de qualidade;
 - b) Interpretando diretrizes para aplicá-las às diferentes realidades contempladas;
 - c) Avaliando diferentes medidas e projetos quanto a aspectos operacionais e quanto ao alcance de objetivos;
 - d) Assegurando o acesso e o fluxo de informações relativas ao trabalho em andamento, nos diferentes níveis do sistema de ensino.
- II. Participar da elaboração dos planos de trabalho da Secretaria Municipal da Educação em que atua, no sentido de articular a ação dos diversos setores para o atendimento da atividade fim do sistema de ensino;
- III. Organizar seu plano de ação para orientar, acompanhar, assessorar as equipes escolares na elaboração e concretização do projeto pedagógico;
- IV. Incentivar e promover a formação em serviço das equipes escolares (LIMEIRA, 2002).

Entretanto, para atender aos objetivos da presente pesquisa, torna-se relevante que se apresente o papel desempenhado por esse profissional na rede municipal de ensino, desde a criação desse cargo, procurando evidenciar como se dá sua atuação na elaboração e execução de políticas públicas educacionais do município e seu acompanhamento junto às ações desenvolvidas nas escolas pelos gestores, fator que pode nos fornecer indícios de como a política de avaliação é recebida e vivenciada nos processos educacionais nas escolas pesquisadas.

Recorrendo aos marcos históricos da constituição da rede municipal de ensino de Limeira é possível constatar que a figura do diretor de escola foi criada na rede 4 anos antes do agente de desenvolvimento educacional. Tal fator pode ser relevante ao analisar o papel desenvolvido por cada um desses atores no cenário municipal, inclusive no que se refere à implementação das políticas públicas educacionais, dentre elas, o novo Sistema de Avaliação.

Enquanto os ADEs, como se expôs anteriormente, têm como atribuições atuar na elaboração e execução de políticas públicas e atuar nas unidades escolares frente suas demandas pedagógicas, outros setores e/ou diretorias da SME assumiram essas funções, inclusive no que se refere às formações com os gestores escolares.

Uma possível explicação para essa situação pode ser a alteração que o organograma funcional da SME sofreu no decorrer dos anos. Criado como um departamento ligado diretamente ao gabinete do secretário da educação no ano de 2002, os ADEs participavam de todas as discussões e decisões sobre as políticas educacionais da rede municipal, sendo o elo direto entre as escolas e a secretaria. Com o início de uma nova gestão municipal, em 2005, o novo secretário de educação reorganiza as diversas diretorias existentes na SME, configurando a equipe de ADEs como um setor, subordinado na época, à diretoria de vida escolar.

Essa alteração no organograma impacta diretamente o lugar de referência do ADE para as escolas, pois na nova configuração a equipe deixou de participar das discussões e decisões da rede acarretando um distanciamento entre os ADEs e as escolas, pois ao mesmo tempo em que os diretores eram atendidos diretamente pelo secretário para expor e discutir suas necessidades, os ADEs desconheciam os assuntos tratados e os encaminhamentos dados. Contudo, como a equipe era pequena demais para o número de escolas existentes, a atuação na área pedagógica das escolas já era de competência do Centro Municipal de Estudos Pedagógicos (CEMEP), hoje atual diretoria da educação.

Com o passar dos anos, sem a realização de reuniões periódicas entre ADEs e secretário de educação, o setor se viu preso à imensa demanda de trabalho burocrático e administrativo da SME, muitas advindas de outras diretorias com o aval do secretário. Desconectado das demandas da rede, uma vez que a periodicidade de atuação direta nas escolas foi prejudicada pelo contexto exposto, o ADE também deixou de cumprir com muitas de suas atribuições.

Com atividades de caráter fortemente administrativo e burocrático, a rotina do grupo de ADEs é composta basicamente por reuniões, atendimentos e despachos de documentação escolar. As visitas às unidades escolares, cuja periodicidade é baixa, têm como objetivo “apagar incêndios” e orientar procedimentos administrativos junto aos diretores de escola, impactando diretamente o estabelecimento da parceria com esses atores. O distanciamento das demandas pedagógicas das escolas tem sido superado, ainda que timidamente, devido às demandas advindas da implementação do novo Sistema de Avaliação do Rendimento dos Estudantes do Ensino Municipal, que tem exigido maior constância de intervenções diretas do ADE nas escolas, bem como análises conjuntas dos

resultados dos alunos e discussões com as equipes gestoras acerca das propostas de superação das dificuldades dos alunos.

Possibilitando a compreensão do distanciamento das atribuições desses profissionais na SME de sua atuação cotidiana, torna-se necessário que sejam apresentados alguns fatores que podem ter relação direta com a realidade que se apresenta.

Composto hoje por 15 profissionais efetivos concursados, o grupo de ADEs nasceu em 2002, com 4 profissionais substitutos, que se desdobravam para atender todas as necessidades das escolas. Buscando fortalecer a atuação do grupo, que foi crescendo no decorrer dos anos de acordo com a criação de novas escolas municipais, os integrantes da equipe que atuavam em 2007 construíram um Plano de Ação dos ADEs²⁵ como forma de garantir que suas atribuições fossem executadas e pudessem contribuir para a melhoria da qualidade de ensino municipal. Apresentado ao secretário da educação, o Plano foi recebido e engavetado, permanecendo a equipe com tarefas administrativas na SME, fato que se repetiu em 2008.

No início do ano 2009, o Plano de Ação é revisado pelo grupo de ADEs, agora com 10 integrantes, buscando novamente viabilizar que as atribuições de seu cargo, que ainda constavam no Estatuto do Magistério vigente, fossem executadas e pudessem contribuir para a democratização escolar, numa defesa explícita à educação municipal para o acesso, permanência dos alunos nas escolas e melhoria da qualidade de ensino, como mostra o quadro 2.

Contudo, sendo novamente engavetado por 3 anos consecutivos pelo então secretário municipal da educação, o grupo outra vez se viu “preso” aos trabalhos internos da SME. Nesse período o grupo realizou alguns ensaios de aproximação com os diretores escolares ao promover algumas reuniões de capacitação sobre a aplicação e a prestação de contas das verbas públicas recebidas pelas Associações de Pais e Mestres (APM), orientações sobre documentação escolar e início de formação sobre os Conselhos Escolares.

²⁵ Plano construído a partir das atribuições dos ADEs indicadas no edital de concurso nº 1 de 2007.

Quadro 2 – Metas do Plano de Ação dos ADEs

Atividades na SME	<ul style="list-style-type: none"> - Atendimentos na SME através de plantão, com escala pré-definida; - Organização de cronograma semanal de visitas às escolas; - Elaboração de projetos de intervenções pedagógicas no âmbito das unidades escolares e da rede municipal; - Elaboração de programas de formação em serviço dos profissionais da educação.
Reuniões	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de reunião semanal com o grupo de ADEs para definição de procedimentos, regulamentação de documentos, troca de experiências e estudos de normas legais e textos pedagógicos, buscando a coesão da equipe nas orientações para a rede; - Realização de reunião mensal dos ADEs com os profissional da Diretoria de Educação com o objetivo de assumirem coletivamente a responsabilidade pela qualidade do processo de ensino e aprendizagens nas escolas, assegurando o intercâmbio de informações, a fim de melhorar a qualidade de ensino da rede municipal; - Realização de reunião semanal dos ADEs com a diretora de departamento que coordena os trabalhos da equipe para avaliação das atividades do setor, tomada de decisões que envolvam a rotina das unidades escolares da rede, acompanhamento da rotina de trabalho da equipe; - Realização de reunião mensal com o Secretário Municipal da Educação para avaliação das atividades do setor e da rede, elaboração, avaliação e redirecionamento das políticas públicas educacionais, tomada de decisões que envolvam a rotina das unidades escolares da rede, acompanhamento da rotina de trabalho dos ADEs;
Atividades nas Escolas	<ul style="list-style-type: none"> - Assessorar as equipes escolares na elaboração e concretização do projeto pedagógico, propondo medidas que assegurem a educação escolar de qualidade; - Acompanhar e orientar as rotinas administrativas nas unidades escolares; - Avaliar os aspectos pedagógicos operacionais, visando o atendimento das normas legais; - Verificar a regularidade da vida escolar dos alunos; - Averiguar a conservação e manutenção do prédio escolar, assegurando um ambiente adequado ao processo ensino aprendizagem; - Acompanhar o trabalho do coordenador e, conseqüentemente, do que acontece na sala de aula, organização do trabalho do professor, do processo de ensino e aprendizagem e do desenvolvimento do aluno; - Acompanhar a organização da estrutura pedagógica de cada escola, através dos gestores das unidades escolares: materiais e suprimentos pedagógicos; organização de turmas, horários, atividades; estratégias e logísticas com intuitos pedagógicos; análises e tomada de decisão com relação às avaliações externas e internas; - Acompanhar as atividades de apóio pedagógico que visem à melhoria do aprendizado dos alunos com dificuldades; - Colaborar no sentido de transformar as escolas em “lócus” de formação em serviço do professor, tendo como articulador o professor coordenador, com o objetivo de uma melhor qualidade de ensino; - Colaborar com o diretor no seu trabalho, assegurando que a Escola seja um local de formação continuada que envolva todos de sua comunidade escolar em suas preocupações com a qualidade pedagógica;

Elaborado pelo autor a partir do Plano de Ação dos ADEs, 2009

Sem continuidade das ações formativas com os gestores, cujas pautas eram predominantemente administrativas, pode-se inferir que a SME vai transmitindo e reforçando ao diretor que sua atuação deve priorizar as demandas estruturais e administrativas das escolas, promovendo seu distanciamento das políticas educacionais do município e do trabalho pedagógico desenvolvido na escola e na rede.

Tal aspecto também pode ter sido reforçado pela equipe de ADEs ao atuar nas escolas e na SME com demandas mais administrativas e burocráticas, distanciando-se das demandas pedagógicas e de formação da rede, cujos impactos podem ser percebidos na precária efetivação da parceria entre ADEs e gestores escolares.

Nas entrevistas realizadas com os gestores, a formação em nível de secretaria foi muito explicitada, revelando certo consenso dos diretores ao indicar que o atual modelo nem sempre atende às necessidades da escola e o fato do material de formação chegar pronto às unidades, aspectos que têm se mostrado complicadores à prática pedagógica. Os gestores defendem, ainda, que os momentos de formação poderiam ser pensados coletivamente pelos ADEs, diretoria de educação e escolas, de maneira que viessem a atender as demandas escolares.

Embora o posicionamento dos gestores nas entrevistas tenha destacado a importância atribuída por esses atores às reuniões de formação e orientações do ADE, foram evidenciadas falhas, tanto nas reuniões quanto nos acompanhamentos do ADE, que podem explicar os fatores que prejudicam a efetivação da parceria entre esses profissionais, conforme relato da diretora da Escola C em entrevista, que retrata o posicionamento dos demais diretores: “Eu sinto falta de reuniões que a gente possa discutir o desempenho das escolas, pra gente buscar soluções. Eu me vejo, às vezes, sozinha na busca de tentar resolver os problemas de resultado da escola [...]”.

Outro aspecto relatado pelas gestoras foi a inexistência de treinamento para assumir a função, muitas vezes associada à precária estrutura de trabalho, no que se refere a documentos norteadores para as práticas gestoras, recursos humanos para as atribuições cotidianas e falta de orientações e acompanhamento do ADE:

Eu não tinha nada. Eu não tinha secretária, eu não tinha monitor. Eu só tinha escola, professor e aluno e era uma escola rural com três

prédios [...]. Então aí eu falo: o diretor, nesse momento, tem que fazer tudo. Quando ele vai chegar à sala de aula, se ele tem que ser monitor, ser porteiro, ser secretário? Ainda teve um ADE, na época, que falou: olha, é melhor você não delegar para ninguém a função da secretaria, é melhor você fazer isso à noite porque pode haver desvio de função [...]. Então eu trabalhava doze horas por dia (diretora da Escola A, em entrevista).

Entretanto, é valorizado pelos gestores o acompanhamento participativo do ADE na escola, analisando com as equipes as atividades avaliativas e os resultados das mesmas, discutindo critérios de alinhamento para as siglas que representam o desempenho dos alunos, auxiliando na definição das metas de aprendizagem. Tal aspecto pode indicar que a efetivação da parceria entre esses atores pode estar se consolidando:

A ADE usou uma fala na escola que era pra gente acreditar mais no nosso aluno e nunca deixá-lo aquém, sempre pensar num degrauzinho acima [...] tem que acreditar um pouquinho mais e essa discussão está em andamento (diretora da Escola D, em entrevista).

A gente já discutiu as metas em conjunto, até na Reunião Pedagógica. Depois no HTPC aproximamos as metas. Eu acho que pra gente está mais ou menos claro com o auxílio da ADE porque ela foi lá e ajudou nisso. E a gente também está revendo muita coisa [...]. Então a gente está tendo um conjunto ali, nós estamos trabalhando em conjunto: ADE, direção e coordenação e isso está sendo muito bom. Está ficando mais claro pra gente em relação à avaliação e às metas, onde temos que chegar para dar conta de como tem que ser (diretora da Escola A, em entrevista).

A empatia entre ADE e gestor é primordial, segundo os diretores, para um trabalho em parceria, além de confiança e troca. Outro fator relevante destacado é:

Quando você tem um bom relacionamento com o seu ADE, o que às vezes não acontece em todas as escolas. Eu posso ter um ADE que eu não me dou bem com ele, então eu evito me reportar a ele. É diferente quando você se entende com ele, quando você consegue trazer os problemas (diretora da Escola D, em entrevista).

É possível inferir, a partir das entrevistas, que o papel desempenhado pelo ADE na rede municipal é fator relevante para uma gestão segura e eficaz a partir da efetivação de uma relação de parceria entre esses atores. Todavia, tal parceria requer que as necessidades dos gestores escolares sejam consideradas, aspecto que só se tornará possível a partir de um acompanhamento participativo do ADE nas

atividades pedagógicas da escola, na análise de seus resultados e na definição de suas metas.

1.4 Os gestores escolares

Considerando que o presente Plano busca evidenciar a adesão dos gestores escolares ao novo Sistema e a existência de dificuldades na sua implementação, um olhar para a composição da gestão das escolas e para as atribuições do diretor podem auxiliar a análise de como as demandas de trabalho administrativo e burocrático se fazem presentes nas unidades e em que medida o cotidiano profissional desses atores é voltado para o trabalho pedagógico.

Indicada no Regimento Comum das Escolas Municipais, homologado em março de 2011, a composição da gestão da escola compreende o diretor, o vice-diretor e o Conselho de Escola. O documento ainda apresenta um rol de atribuições para o diretor muito mais amplo e detalhado que as descritas no Estatuto do Magistério vigente, Lei Complementar nº 461/2009, no qual suas competências compreendem:

- Dirigir Unidade Escolar de Educação Básica, assegurando a consecução dos objetivos do processo educacional;
- Coordenar as diversas atividades pedagógicas, orientando a elaboração de projetos visando ao processo ensino - aprendizagem;
- Desenvolver, acompanhar e orientar projetos e/ou atividades de classificação, reclassificação, recuperação, aceleração e agrupamento de alunos em turmas, de acordo com o projeto político pedagógico da Secretaria Municipal da Educação;
- Coordenar os trabalhos administrativos, supervisionando as atividades, organizando horários de trabalho, escala de férias, encaminhando, devidamente informados, os documentos, petições ou processos que tramitarem pelo estabelecimento;
- Cumprir e fazer cumprir a legislação da educação e todas as decisões e determinações das autoridades superiores, e
- Representar a Unidade Escolar e incrementar a mais estreita colaboração entre pais, mestres, alunos e comunidade (LIMEIRA, 2009).

A análise das atribuições dos gestores evidencia sua responsabilidade para com o processo educacional na escola e seu compromisso com o sucesso escolar dos estudantes. Todavia, o tempo dedicado ao acompanhamento e à coordenação do processo ensino-aprendizagem na escola tem se mostrado escasso, como confirmam as gestoras das escolas pesquisadas e cujos fatores serão expostos juntamente com as apresentações de cada unidade.

O não investimento em formações com os gestores é fator relevante para a realidade apresentada, ficando corroborada a necessidade de um programa de formação de gestores para a rede municipal, de modo a qualificá-los para o novo sistema de avaliação do município e a fortalecer sua liderança pedagógica na escola para que compreendam a amplitude dos resultados das avaliações em nível externo e interno e sua relevância para a reformulação das ações educativas em suas escolas.

Nesse sentido, constituindo-se atribuição do ADE a formação dos profissionais que atuam nas escolas e, atuando diretamente com os gestores escolares, a indicação desse profissional para a coordenação do programa proposto pode viabilizar a consolidação da parceria com os gestores, de modo que o ADE assuma um papel de agente de ligação entre a SME e as escolas.

Direcionando o olhar para a dimensão da pesquisa, serão apresentadas as 5 escolas selecionadas, buscando evidenciar suas características, os aspectos de sua gestão, seus resultados e as formas encontradas pelos gestores para implementar o novo Sistema de Avaliação.

1.5 As escolas pesquisadas

As escolas selecionadas para a pesquisa pertencem à rede municipal de ensino de Limeira/SP, sendo relevante destacar que as 5 escolas apresentam características semelhantes às demais da rede municipal, são dirigidas por diretores efetivos, nomeados através de concurso público e que estiveram presentes em todo o processo da implementação e discussão da política.

Buscando contextualizar as escolas foco da pesquisa, são apresentadas sua localização no município e as características da comunidade de seu entorno, a

gestão da escola, seu quadro funcional, modalidade de ensino e número de alunos atendidos. Entretanto, atendendo à solicitação dos gestores escolares, as escolas terão sua identidade preservada.

Como forma de justificar o tema central em pauta, os índices obtidos pelas escolas no IDEB e no SAREM, no período de 2007 a 2011, se mostraram relevantes para a análise do desempenho dos estudantes das escolas pesquisadas e da atuação dos gestores escolares frente às demandas pedagógicas das escolas. No entanto, nem todos os índices do SAREM foram disponibilizados, como será justificado no decorrer da apresentação.

A análise do Plano Gestor das escolas selecionadas objetivou a verificação do plano de trabalho dos gestores, a partir da análise das metas estipuladas para o quadriênio 2011/2014 e as ações indicadas a partir dos índices obtidos nas avaliações externas, em especial o SAREM e o IDEB, buscando identificar a forma de trabalho de cada gestor com os resultados das avaliações em nível interno e externo, bem como na implementação do novo Sistema de Avaliação.

1.5.1 A Escola A

Situada na periferia da cidade, a escola A está inserida num bairro iniciado com a construção de casas populares há 20 anos, possuindo hoje boa infraestrutura com centro comunitário, posto de saúde, comércio diversificado, feira livre semanal, 2 escolas municipais, 2 escolas estaduais e um instituto de ensino superior. No entanto, seu contexto é marcado pelo baixo nível socioeconômico da população, pela violência e pelo tráfico de drogas, sendo esses últimos indicados no Plano Gestor da unidade como preocupação constante das famílias.

A escola atende cerca de 60 crianças de 3 a 5 anos da educação infantil e 240 crianças dos anos iniciais do ensino fundamental que residem em 8 bairros do entorno escolar e possui 18 docentes polivalentes, a maioria atuando na escola há mais de seis anos.

A análise do Plano Gestor revelou que a equipe escolar se preocupa com os índices do SARESP e do IDEB e indica um plano de ação para superação dos mesmos, bem como para os resultados da avaliação da escrita, realizada a nível municipal.

Dentre as prioridades estabelecidas para o quadriênio 2011-2014, constatado o aumento de dificuldades nos anos posteriores à alfabetização, destaca-se o trabalho a partir dos resultados das avaliações com as habilidades relacionadas à linguagem, no que se refere à leitura diária de textos de diversos gêneros e projetos com ênfase na leitura e na produção de textos, além de habilidades relacionadas ao sistema métrico decimal e situações problema.

Embora a escola destaque os índices das avaliações externas SARESP e Prova Brasil para estruturar seu trabalho pedagógico, sem qualquer menção aos resultados do SAREM, a apresentação de tal índice se torna essencial para a presente pesquisa. Dessa forma, foi definida a apresentação dos índices do IDEB e do SAREM desde o ano de 2007, a partir dos quais pode ser evidenciado o desempenho dos estudantes nos últimos anos.

Na escola em pauta, justificado pela professora coordenadora a inexistência de arquivo com os resultados do SAREM do ano de 2007 na escola e não estando os dados disponíveis *online* no site da SME, a análise se dará a partir de 2008:

Tabela 1 – Resultados SAREM da Escola A

SAREM		Leitura	Produção	Matemática	Ciências	História	Geografia
2008	1ª série	81,4%	85,7%	75,4%	-	-	-
	2ª série	85,1%	82,7%	77,8%	-	-	-
	3ª série	83,1%	85,7%	83,8%	-	-	-
	4ª série	81,9%	82,1%	72,5%	-	-	-
2009	1º ano	96,1%	76,0%	84,9%	-	-	-
	2º ano	95,4%	81,9%	93,2%	-	-	-
	3º ano	73,5%	78,2%	78,2%	-	-	-
2010	2º ano	95,1%	90,2%	94,0%	-	-	-
	3º ano	85,0%	65,8%	57,4%	-	-	-
2011	2º ano	86,3%	91,3%	86,2%	95,3%	-	-

Elaborado pelo autor a partir dos resultados no SAREM da Escola A, no período de 2008 a 2011.

Os dados revelam que até o ano de 2009 as turmas avaliadas pelo SAREM ultrapassaram a meta estipulada pela SME, sendo que as turmas apresentaram mais de 70% de acertos nas avaliações. No entanto, em 2010, as turmas de 3º ano apresentam queda significativa de acertos nas avaliações de Produção e Matemática, cujos alunos compõem os 5º anos da unidade em 2012.

Fato semelhante ocorre com os índices do IDEB, descritos na tabela 2, cujos dados apontam queda nos resultados entre 2009 e 2011, deixando a escola de atingir sua meta em 2011, apresentando resultado inferior ao IDEB do município.

Tabela 2 – IDEB da Escola A

• IDEB	Escola A	Meta Escola A	Rede Municipal
2007	5,0	-	5,1
2009	5,9	5,6	5,7
2011	5,3	5,9	5,5

Elaborada pelo autor a partir índices disponibilizados pelo MEC/INEP (2012)

Atuando há quatro anos na rede municipal e pouco mais de dois anos na escola, a diretora da escola A é graduada em Letras com habilitação em Português e Inglês e também em Pedagogia, além de possuir especialização em Psicopedagogia e Práticas Inclusivas na Educação Especial. Atuando juntamente com uma vice-diretora e uma professora-coordenadora, seu plano de trabalho homologado no Plano Gestor vigente contempla, dentre outras metas:

- Planejar com a equipe escolar e a comunidade ações necessárias para a melhoria constante do atendimento aos alunos, adquirindo materiais pedagógicos e melhorando os espaços da escola destinados a eles;
- Identificar, juntamente com a coordenadora pedagógica, as competências em que os alunos foram bem avaliados e quais são os objetos de ensino que precisam ser trabalhados com os professores para que esse desempenho melhore cada vez mais;
- Reuniões frequentes com o professor coordenador e com a equipe docente para discutir questões relacionadas à qualidade do ensino e da aprendizagem (Plano Gestor 2011-2014 da Escola A).

A diretora relata, em entrevista, que gostaria de ter mais tempo para as demandas pedagógicas, pois, apesar de dividir as atribuições administrativas com a vice-diretora e ter uma coordenadora pedagógica empenhada e eficiente, sua atuação cotidiana se configura predominantemente administrativa e o tempo para o acompanhamento do trabalho pedagógico na escola é prejudicado em função das muitas demandas que chegam juntas da SME:

A gente fica correndo na escola em torno disso (demandas da SME). Então eu acho que também dependeria de uma organização maior da rede, com prazos, com tempos maiores pra que a gente conseguisse se organizar dentro da escola ((diretora da Escola A, em entrevista).

No que se refere ao trabalho realizado a partir dos resultados das avaliações a gestora relata sua dinâmica de trabalho:

No Conselho Ciclo nós (direção e coordenação) acompanhamos com os professores análise das avaliações, são discutidos os casos e depois quando nós fazemos o planejamento para o ano seguinte, nós pegamos os resultados das avaliações, discutimos em HTPC [...]. Eu tenho uma coordenadora muito atuante e praticamente ela coordenou e definiu as metas do 1º ano, 2º ano, 3º ano e na Reunião Pedagógica a gente discutiu isso em conjunto. [...] Do SARESP eu faço os gráficos, os resultados da escola dos anos que são avaliados, 3º e 5º anos, coloco gráficos comparando outras escolas com a minha e apresento na Reunião Pedagógica [...]. A Prova Brasil eu coloco os resultados, coloco o IDEB e que nós temos que evoluir. O SAREM é com a coordenadora pedagógica, que discute direto com o grupo os resultados do SAREM. Ela faz mais essa parte, eu faço do SARESP (diretora da Escola A, em entrevista).

Contudo, ao se referir à sua atuação na condução do processo de implementação do Sistema de Avaliação em 2012 no âmbito escolar, a gestora relata, em entrevista, que o maior problema enfrentado na escola foi referente à avaliação em nível interno, a falta de clareza dos professores sobre as siglas AB, B, A, AD e a diferença dos níveis de representação de cada uma delas, sendo necessário um trabalho intensivo da direção, coordenação e ADE a partir da análise das avaliações dos alunos e dos critérios estabelecidos pela equipe para a atribuição das siglas ao final de cada bimestre.

1.5.2 A Escola B

A escola B é dirigida há quase vinte anos pela mesma diretora, que possui formação em Pedagogia e especialização em Processo Ensino Aprendizagem e Gestão Escolar. A equipe gestora da unidade também conta com uma vice-diretora e uma professora coordenadora.

Embora localizada na região central e apresentando como comunidade local muito comércio, bancos, cemitério, Prefeitura e poucas residências, a maioria destas

de alto padrão, suas características e contexto se tornam distintos em virtude do atendimento a poucos alunos da região, que é formada por bairros mais antigos com uma comunidade predominantemente adulta e idosa. No entanto, a unidade é muito procurada por famílias de diversas regiões da cidade, totalizando 101 bairros da cidade, fator que dificulta a participação e o envolvimento da comunidade no cotidiano escolar.

A escola possui 17 docentes polivalentes e atende cerca de 30 crianças de 5 anos da educação infantil e 320 crianças do ensino fundamental, dentre elas, crianças residentes nos abrigos de menores da cidade. Seu quadro docente é deficitário devido ao fato de 50% dos professores efetivos estarem afastados prestando serviço na diretoria de educação da SME, o que ocasiona no ingresso de muitos professores substitutos todo ano na escola, fator que compromete seriamente o desenvolvimento do projeto pedagógico da escola.

Como prioridade estabelecida no Plano Gestor para o quadriênio 2011/2014, a equipe escolar definiu a diminuição da retenção escolar em 20% nos 3º e 5º anos, estipulando, ainda como metas:

- Acompanhamento dos alunos com déficit de aprendizagem pela equipe Gestora e Pedagógica: apoio diário, adotando providências imediatas.
- Conversas com os responsáveis: reuniões periódicas para formar parcerias no atendimento aos alunos com déficit.
- Desenvolvimento de Projetos de Leitura: investimentos em Projetos de Leitura e incentivo cultural: aquisição de materiais, disponibilização de livros em diversos locais da escola, Mala Viajante – leitura com a família, leitura diária em sala de aula (Plano Gestor 2011-2014 da Escola B).

O plano de trabalho da direção, também homologado no Plano Gestor, no que se refere à gestão pedagógica da escola, contempla:

- Desenvolver uma gestão participativa, estimulando o envolvimento de todos os profissionais da escola através da delegação de atribuições e responsabilidades, atento às opiniões e sugestões, valorizando sempre a comunicação entre os setores.
- Incentivar e estimular a participação de toda a equipe em formações, cursos e reuniões, bem como momentos de estudo dentro da UE, visando o aperfeiçoamento de todos e o aprimoramento no atendimento.

- Acompanhar o trabalho de sala de aula com visitas, através das atividades pedagógicas, juntamente com a Coordenação, em HTPCs e nas reuniões bimestrais com os pais (Plano Gestor 2011-2014 da Escola B).

Apesar das metas indicadas não se reportarem explicitamente às avaliações em nível externo, a equipe escolar se preocupou em registrar no Plano cada avaliação, descrevendo as turmas avaliadas, a periodicidade de aplicação e os componentes avaliados, não sendo evidenciada preocupação da equipe com os resultados obtidos, mesmo no que se refere à avaliação em nível municipal, o SAREM.

Da mesma forma como ocorreu na escola A, a Escola B também disponibilizou os resultados da SAREM a partir de 2008, os quais são apresentados juntamente com o IDEB do período 2007 a 2011.

Tabela 3 – Resultados SAREM da Escola B

SAREM		Leitura	Produção	Matemática	Ciências	História	Geografia
2008	1ª série	91,3%	75,1%	89,4%	-	-	-
	2ª série	89,1%	81,7%	87,8%	-	-	-
	3ª série	73,6%	80,0%	73,5%	-	-	-
	4ª série	68,9%	59,6%	80,6%	-	-	-
2009	1º ano	92,9%	74,6%	93,6%	-	-	-
	2º ano	97,9%	85,2%	95,5%	-	-	-
	3º ano	73,6%	62,8%	81,0%	-	-	-
2010	2º ano	93,3%	82,7%	89,7%	-	-	-
	3º ano	76,0%	72,4%	75,6%	-	-	-
2011	2º ano	86,3%	91,3%	86,2%	95,3%	-	-

Elaborado pelo autor a partir dos resultados no SAREM da Escola B, no período de 2008 a 2011.

Os resultados obtidos no SAREM no período analisado evidenciam que a maioria das turmas avaliadas superou a meta estipulada pela SME, de, no mínimo, 70% de acertos nos componentes avaliados, indicando problemas na aquisição da leitura e da escrita na 4ª série em 2008 e em produção no 3º ano em 2009, cujos alunos não mais compõem o quadro discente da unidade.

Apesar de o IDEB da Unidade estar representado desde o início da adesão do município à Prova Brasil acima do índice municipal, nota-se que no intervalo entre

2009 e 2011 o resultado sofreu queda, deixando de atingir a meta estipulada para a escola.

Tabela 4 – IDEB da Escola B

IDEB	Escola B	Meta Escola B	Rede Municipal
2007	5,5	-	5,1
2009	6,0	5,7	5,7
2011	5,7	6,0	5,5

Elaborada pelo autor a partir índices disponibilizados pelo MEC/INEP (2012)

Atuando de forma bastante comprometida, a gestora conhece cada aluno, suas dificuldades e os fatores que interferem no desenvolvimento pedagógico dos mesmos, apesar de relatar:

É muita coisa [...]. A gente acaba socorrendo a parte administrativa que tem prazo, mas, por conta disso, a gente acaba deixando... Tem a coordenadora, tem a vice, mas o olhar da gente acaba não sendo na mesma proporção. Eu gostaria de ter um tempo maior para poder olhar mais para a parte pedagógica (diretora da escola B, em entrevista).

Sua rotina profissional, apesar de incluir a participação nos HTPCs e conversas com os professores, segundo seu próprio relato, apresenta falhas na condução das discussões acerca dos resultados das avaliações:

A gente avalia junto, analisa as necessidades, dá pra sentar e falar mesmo como cada criança está, se teve evolução [...] mas hoje eu vejo que a gente analisou em conjunto, viu o que estava faltando, onde teve falhas, anotamos, registramos, mas faltou uma sistematização, nós não fizemos um plano de ação [...] Eu senti isso esse ano. Então pensei: acho que a gente tem que trabalhar mais em cima desses resultados (das avaliações), ver onde estamos e o que nós vamos fazer realmente. A gente conversou [...], mas eu acho que ficou um pouco aberto, acho que ficou falho sim (diretora da Escola B, em entrevista).

Todavia, a gestora reflete sobre as ações em âmbito escolar e percebe que a escola encontra-se em processo de mudança em sua dinâmica frente às novas demandas advindas do novo Sistema de Avaliação, sendo relatado pela gestora que as avaliações analisadas em conjunto com a ADE implicaram em redirecionamento

das ações pedagógicas à medida que as orientações foram bem recebidas pela equipe docente e indicaram um caminho para a sistematização do trabalho e para o estabelecimento das metas de aprendizagem para cada ano de escolaridade.

1.5.3 A Escola C

Localizada num bairro periférico da cidade, a escola C atende uma comunidade de extrema pobreza e de alta vulnerabilidade social, onde muitas das crianças residem em uma das áreas de ocupação do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto existentes no município. A falta de segurança, o tráfico de drogas, a violência doméstica e o alcoolismo nas famílias são descritos no Plano Gestor da unidade como fatores que impactam diretamente o desenvolvimento emocional e pedagógico dos alunos, além da merenda escolar se constituir para a grande maioria dos alunos na única refeição diária.

A falta de acompanhamento das famílias na vida escolar dos filhos, a resistência aos encaminhamentos médicos e o elevado número de faltas injustificadas às aulas comprometem o desenvolvimento pedagógico dos alunos que, segundo o Plano Gestor da Unidade, somados à alta rotatividade de transferências e matrículas de alunos com defasagem idade-série, tornam o trabalho pedagógico desafiador.

A instituição recebe uma expressiva parcela de crianças atendidas por diversos programas sociais, sendo que 85 crianças de 0 a 3 anos, das 590 matriculadas, permanecem na escola em período integral, contando com 30 docentes polivalentes em seu quadro funcional.

A diretora da escola C é graduada em Geografia com pós-graduação em Direito Educacional e Gestão e cursa Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Atua na rede municipal há 18 anos, estando há dois anos na gestão da Unidade Escolar e contando com uma vice-diretora e uma professora-coordenadora de educação infantil na gestão da escola.

Seu quadro funcional encontra-se prejudicado desde a cessação do posto de trabalho da professora-coordenadora do ensino fundamental, por decisão do corpo docente e Conselho de Escola, devido a inúmeros problemas que comprometeram seriamente o trabalho pedagógico na escola. Tal fator acabou por impactar diretamente a gestão escolar, sendo as demandas administrativas, que já eram

divididas entre a diretora e a vice, redistribuídas para que a diretora se dedicasse às demandas pedagógicas, pois, segundo seu relato:

A escola tem um resultado não tão satisfatório e eu queria entender porque isso acontecia na escola, quais mecanismos a gente poderia utilizar para ir melhorando isso. Então esse ano eu fiquei mais próxima da parte pedagógica (diretora da escola C, em entrevista).

No entanto, a organização da escola no que se refere às modalidades de atendimento, dificulta uma atuação equilibrada entre a creche, a educação infantil e o ensino fundamental, sendo relatado pela diretora que sempre acaba se vendo entre a escolha de qual segmento da escola vai priorizar e acompanhar mais de perto.

A eficiência da equipe de profissionais que atua na escola também é destacada pela gestora como fator relevante em seu cotidiano:

Quando você tem uma equipe que funciona, uma secretaria que funcione bem, que o funcionário seja bem treinado, capacitado, você acaba tendo uma sobrecarga menor. Eu me vejo mais no operacional que no tático (diretora da Escola C, em entrevista).

Diante de tal realidade, o plano de trabalho da direção define como prioridades: realização de reuniões setorizadas para socialização de experiências; levantamento das necessidades específicas de cada setor; verificação dos planos de trabalho docentes e verificação dos registros; acompanhamento do plano de curso, verificando dos resultados obtidos e implementação de ações que atendam às necessidades identificadas.

Sendo uma escola relativamente nova, seus índices no SAREM iniciam no ano de 2008, porém, devido à cessação da professora coordenadora do ensino fundamental, os resultados dos anos 2009 e 2010 não foram localizados na unidade pela direção. Apesar de não dispormos dos resultados das turmas avaliadas em todos os anos do período definido para a pesquisa, é possível inferir que a área de produção é a mais deficitária na unidade, evidenciando sérios problemas de alfabetização dos alunos que, em 2012, estão matriculados no 3º ano, ano em que se encerra o ciclo de alfabetização.

Tabela 5 – Resultados SAREM da Escola C

SAREM		Leitura	Produção	Matemática	Ciências	História	Geografia
2008	1º ano	88,5	85,0	86,8	-	-	-
	2º ano	80,2	61,4	72,9	-	-	-
2009	-	-	-	-	-	-	-
2010	-	-	-	-	-	-	-
2011	2º ano	83,7%	60,3%	74,6%	85,7%	-	-

Elaborado pelo autor a partir dos resultados no SAREM da Escola C, no período de 2008 a 2011

Avaliada pela Prova Brasil pela primeira vez no ano 2011, seu IDEB foi de 5,0. Sendo esse seu primeiro resultado, o relato da diretora reflete sua preocupação em trabalhar o resultado de forma consciente com sua equipe:

Esse ano foi o primeiro ano que a escola teve o resultado do IDEB por ser uma escola nova [...]. A primeira coisa que eu tive que fazer foi explicar para os professores como é essa nota, quais são os componentes do IDEB que são avaliados, explicar que não é só a nota do desempenho que os alunos têm na Prova Brasil, o fluxo também compõe a nota do IDEB. E a gente tem problema sério de evasão [...] (diretora da Escola C, em entrevista).

A preocupação com o IDEB, evidenciada no Plano Gestor da escola, contrasta com a ausência de referências aos resultados do SARESP e do SAREM, sendo indicadas, dentre as metas no Plano para o quadriênio 2011-2014:

- Envolver a comunidade para que os responsáveis sejam cada vez mais participativos;
- Melhorar o IDEB e elaborar plano estratégico para melhoria do índice;
- Melhorar o desempenho dos alunos do ensino fundamental a partir da criação de um mecanismo de registro do desenvolvimento do aluno;
- Incentivar as práticas de leitura entre professores e alunos através de elaboração de projetos (Plano Gestor 2011-2014 da Escola C).

Demonstrando clara preocupação com o trabalho pedagógico desenvolvido na unidade, a gestora identifica cada aluno que apresenta dificuldades ou defasagem na aprendizagem, relatando sua trajetória escolar, os encaminhamentos realizados e os sucessos obtidos.

Com o propósito de acompanhar a parte pedagógica mais de perto em 2012, a gestora implementou inovações na sistemática de avaliação em nível interno e análise das mesmas:

No início do ano eu já tinha combinado com os professores que a avaliação da escrita, dos níveis de escrita, seria mensal, porque antigamente eu não conseguia garantir isso. O professor tem uma pasta e nessa pasta ele coloca as avaliações da escrita e as avaliações do bimestre, é um portfólio das avaliações. Mensalmente eu pego as avaliações da escrita para estar acompanhando (diretora da Escola C, em entrevista).

A equipe, liderada pela gestora, iniciou a reflexão e discussões sobre as metas de aprendizagem para cada ano de escolaridade, a qual se encontra em processo de construção. Apesar disso, a gestora se mostra incomodada com as primeiras discussões, nas quais, segundo ela, os professores estabeleceram metas aquém do considerado ideal para cada ano de escolaridade e reflete, durante entrevista: “Às vezes eu sinto que, por ser minha escola uma situação de risco, a tendência do professor é achar que aquele aluno não vai conseguir”.

O principal impacto sentido no âmbito escolar pelos docentes a partir do novo Sistema de Avaliação, segundo a gestora, foi referente à avaliação em nível interno. A necessidade do registro de siglas que representem o desempenho dos estudantes a cada bimestre se tornou um desafio em 2012, demandando ações da direção:

A gente precisou esclarecer porque esses conceitos, porque foram escolhidos esses conceitos, porque se ele (professor) não souber, ele não vai concordar [...]. Eles têm uma tendência de tentar fazer uma mensuração quantitativa [...]. Acho ainda que existe uma dificuldade em avaliar o aluno, mesmo quando a gente faz avaliação bimestral, faz as avaliações durante o bimestre, o professor ainda se sente inseguro em avaliar aquele aluno, ele ainda não tem o domínio, eu vejo isso na minha equipe. Ele fica esperando que a gente, enquanto diretor faça essa avaliação, que a gente tome um posicionamento (diretora da Escola C, em entrevista).

Reportando-se ao conflito vivenciado com a ex-coordenadora do ensino fundamental, a gestora reconhece que os resultados da escola ficaram comprometidos, visto que não houve a construção de um plano de ação frente a esses resultados.

1.5.4 A Escola D

Atendendo os bairros do seu entorno e outros mais distantes, a escola D está situada na região central de Limeira e conta com 95 crianças de 3 a 5 anos e 360 de ensino fundamental em seu quadro discente, muitas residentes nos abrigos de menores da cidade.

O entorno da escola é marcado por casas comerciais diversificadas, ginásio de esporte, área de lazer, Museu da Joia e pelo Centro de Formação do Professor, que abriga a Secretaria Municipal da Educação.

Por sua localização central e pelo bairro possuir poucos prédios residenciais, apenas 10% dos alunos matriculados residem próximos à unidade, sendo que cerca de 90% utilizam transporte escolar particular.

A distância da moradia dos alunos e a escola tem se apresentado um problema aos alunos que necessitam frequentar as aulas de recuperação paralela no horário oposto ao da aula, impactando diretamente o trabalho educativo em sala de aula.

Contando com uma vice-diretora, uma professora-coordenadora e 22 docentes polivalentes, a diretora é graduada em Ciências Sociais e Pedagogia e possui pós-graduação em Processo Ensino-Aprendizagem. Atua há 26 anos na rede, sendo 15 na gestão de uma unidade de jovens e adultos. Removida para a unidade no início do ano letivo, encontrou uma escola cheia de conflitos, além de perceber tudo de maneira nova e diferente.

Sem qualquer referência aos índices do SARESP e do SAREM, a preocupação com a elevação do IDEB da unidade é evidenciada no Plano Gestor da escola como meta para o quadriênio 2011-2014. Também o plano de trabalho do diretor, homologado no mesmo documento, apresenta como meta primeira “buscar a qualidade de ensino na unidade escolar”, porém sem indicações de ações para tal.

Ainda se apropriando da dinâmica da unidade, a diretora reflete sobre sua atuação pedagógica:

Eu ainda estou tendo esta dificuldade em conseguir dividir meu tempo. O administrativo, apesar do excesso de atividade que a gente tem pra resolver, a gente dá conta, é um trabalho que acaba conseguindo de um jeito ou de outro. Mas o pedagógico, eu sou sincera, eu ainda não tenho esse domínio, mas eu chego lá (diretora da Escola D, em entrevista).

Afirmando o desempenho e a parceria da vice-diretora como fundamental para a divisão das demandas administrativas, a gestora destaca as inovações percebidas na atuação da professora-coordenadora: “De quando eu cheguei para como ela está hoje, a atuação dela melhorou muito, porque ela não tinha autonomia para estar atuando junto aos professores. Era tudo muito centralizado” (diretora da Escola D, em entrevista).

Os índices do SAREM disponibilizados pela coordenação da escola abrangem apenas o ano de 2011, não sendo localizados os dos anos anteriores para compor o quadro abaixo, tornando-se a análise pretendida prejudicada. No entanto, pelos resultados apresentados na última edição do SAREM, a escola superou a meta estipulada pela SME na turma avaliada.

Tabela 6 – Resultados SAREM da Escola D

SAREM		Leitura	Produção	Matemática	Ciências	História	Geografia
2008	-	-	-	-	-	-	-
2009	-	-	-	-	-	-	-
2010	-	-	-	-	-	-	-
2011	2º ano	91,2%	85,7%	80,7%	90,6%	-	-

Elaborado pelo autor a partir dos resultados no SAREM da Escola D, no período de 2008 a 2011

Tabela 7 – IDEB da Escola D

IDEB	Escola D	Meta Escola D	Rede Municipal
2007	5,4	-	5,1
2009	5,6	5,6	5,7
2011	5,8	5,9	5,5

Elaborada pelo autor a partir índices disponibilizados pelo MEC/INEP (2012)

Seus índices no IDEB revelam progressão, sendo que a escola chega a ultrapassar o índice municipal em 2011. Todavia, apesar do crescimento evidenciado, a meta estipulada para o ano de 2011 não é atingida.

Integrando-se à dinâmica escolar e apropriando-se do trabalho pedagógico desenvolvido na unidade, a gestora afirma que tem discutido muito com o corpo docente, levando em consideração a opinião do grupo e as orientações do ADE.

A implementação do novo sistema de avaliação na Unidade Escolar, segundo relato da diretora, facilitou a discussão entre a equipe, seja nos momentos dos HTPCs ou nos momentos que antecedem os Conselhos de Ciclo:

[...] elas (professoras) colocam com maior clareza a dificuldade: por que eu estou avaliando Abaixo do Básico? Vocês concordam com isso? Então eu acho que facilitou a discussão na equipe e visualizar realmente a criança, a troca ficou melhor (diretora da Escola D, em entrevista)

As reflexões da gestora sobre o novo sistema de avaliação, no entanto, se reportam unicamente à avaliação em nível interno e à atribuição de siglas como representação do desempenho dos estudantes, fator que tem mobilizado a equipe docente a discutir o desempenho de cada aluno e tem facilitado a identificação, nos documentos oficiais como as atas de Conselho de Ciclo, dos estudantes que necessitam de maior intervenção.

1.5.5 A Escola E

A escola E, atende apenas alunos da educação infantil, de 0 a 5 anos, em período integral e está situada no mesmo bairro da escola A, atendendo sua demanda de alunos em dois prédios.

Na unidade I, são atendidas cerca de 200 crianças, sendo que 146 são atendidas por monitores em meio período do dia e têm atividades letivas com professores no outro período, totalizando 8 turmas.

A unidade II, inaugurada recentemente, aguarda a nomeação de monitores para atender com sua capacidade máxima. Estão em atendimento, atualmente, 50 crianças de 0 a 3 anos.

Recém-ingressante na rede, a diretora da unidade escolar é formada em Pedagogia com Pós-graduação em Especialização em Alfabetização e Mestrado em Educação. Atuando há alguns meses no cargo, ainda está se apropriando da realidade escolar, que se encontra sem vice-diretor e sem professor-coordenador.

Somando-se à defasagem no quadro funcional, a diretora se depara, ainda, com o desafio de manter o prédio da Unidade I em boas condições de uso, visto que o mesmo é antigo e requer constantes manutenções. Porém, segundo relato da gestora, outros aspectos tornam a gestão ainda mais desafiadora:

A gente vai tentando buscar algumas soluções [...]. Por exemplo, eu tive que achar um jeito de não ser invadida toda hora por reclamação de funcionário. Eu não podia fazer mais nada. Era toda hora funcionário reclamando de alguma coisa, até reclamando de briguinha entre eles. [...] E eu cheguei numa unidade também que tudo estava muito quebrado (diretora da Escola E, em entrevista).

Relatando que não tem conseguido dar atenção ao trabalho pedagógico desenvolvido na escola, novamente a sobrecarga de demandas administrativas é apontada como o fator desencadeante das ações gestoras:

Eu tenho ficado até um tanto frustrada ultimamente e é justamente em relação a isso, porque eu sempre quando pensei educação, eu sempre pensei no aspecto pedagógico. A educação, ela é feita pra isso, não é? O administrativo existe para a questão funcionar, mas a função prioritária da escola é a questão pedagógica. [...]. Atualmente parece que ser diretor pra mim é sinônimo de empreiteira e *office boy*, que é mais isso que eu tenho feito na escola (diretora da Escola E, em entrevista)

As prioridades definidas no Plano Gestor para o quadriênio 2011-2014 envolvem a promoção de momentos de reflexão a respeito das desigualdades e a diversidade; maior inserção dos pais, funcionários e membros da comunidade nos grupos de gestão com a finalidade de promover a gestão participativa; capacitação e aprimoramento da equipe para atuar nos grupos de gestão com autonomia e assertividade.

O Plano de Trabalho da direção indica:

- Oportunizar momentos de discussão, execução e reflexão das metas propostas no Plano Gestor;
- Estimular o vínculo afetivo do trabalho desenvolvido na instituição (motivação) através de formações e capacitações (HTPC e PAC) valorizando a consolidação de atitudes e práticas educativas;
- Garantir condições de uso adequado dos espaços (biblioteca, sala de recursos, TV, recreação, areia, parque, gramado) por meio de atividades educativas; manutenção e conservação dos espaços garantindo a efetivação da aprendizagem e o bem estar (Plano Gestor 2011-2014 da Escola E).

Entretanto, a visão da abrangência do novo Sistema de Avaliação pode estar equivocada para os gestores que atuam na educação infantil, considerando que o SAREM avalia apenas os alunos do ensino fundamental e que as siglas para

representação do desempenho dos alunos também são indicadas a esses alunos. Tal aspecto pode ser representado pelo relato da gestora:

Mas essa avaliação, eu estou entendendo que é só para o fundamental, não é? Eu acho que não cheguei aí ainda... pra mim era só fundamental. [...] Quando chegou isso (relatórios do desenvolvimento do aluno) na minha escola, pra mim era uma coisa que já era feita, não sabia que era uma coisa nova, entendeu? (diretora da Escola E, em entrevista).

Contudo, assumindo que devido à precária estrutura funcional da Unidade não tem proposto nenhum projeto na área pedagógica da escola por não dispor de condições para acompanhar o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação das ações, a gestora encerra a entrevista em tom de frustração no que se refere à inexistência de formações para os gestores municipais:

Eu acho que o diretor tem que ter uma formação mais no sentido amplo do aspecto pedagógico. O Plano Gestor, o diretor tem que saber elaborar, porque quem vai conduzir a elaboração disso na escola é o diretor, não é o coordenador, é o diretor. Dentro desse Plano, o que compõe esse Plano? Currículo compõe? Diretor tem que saber o que é currículo. Sistema de Avaliação, ele tem que saber. Tem que saber como é que se avalia, como se definem critérios para a avaliação. Essa formação mais ampla, para que daí ele possa conduzir o trabalho do coordenador. O coordenador conduz os professores, mas quem conduz o coordenador é o diretor (diretora da Escola E, em entrevista).

1.6 Considerações sobre a implementação da política de avaliação municipal no contexto das escolas pesquisadas

O contexto apresentado nesse capítulo evidencia que as demandas administrativas ocupam grande parte do cotidiano profissional dos gestores escolares devido à grande sobrecarga de documentação exigida da SME com prazos geralmente muito curtos, sendo tal situação agravada nos casos das escolas que possuem seu quadro funcional prejudicado pela falta de profissionais.

Embora os gestores afirmem considerar a importância de sua atuação frente às demandas pedagógicas da escola, todos reconhecem que o tempo destinado a tal acompanhamento é insuficiente. Tal distanciamento pode estar relacionado à

inexistência de programas de formação e instâncias de discussão com os gestores e ao não envolvimento desses atores nas políticas educacionais implementadas no município, dificultando a compreensão das ações da SME e da sistemática do trabalho pedagógico desenvolvido na escola.

Direcionadas aos coordenadores pedagógicos e aos docentes, as formações coordenadas pela SME podem ter reforçado aos gestores que suas atribuições não incluíam a responsabilidade pelo trabalho pedagógico desenvolvido na Unidade Escolar, cujas entrevistas identificam a figura do coordenador como tal responsável.

Pode-se inferir, a partir das poucas informações constantes nos Planos Gestores das escolas pesquisadas, que a atenção dispensada à educação infantil é quase nula em relação ao ensino fundamental. Outro aspecto observado é a pouca importância dada pelas equipes escolares ao SAREM, tanto no que se refere à análise de seus resultados, mesmo quando esses não atingem a meta de 70% de acertos, quanto à elaboração de um plano de metas com vistas à elevação dos mesmos. Tal hipótese pode ser reforçada pelo fato de nem todas as unidades disponibilizarem os resultados da avaliação do período solicitado para a pesquisa.

Da mesma forma, não são percebidas pelos gestores escolares ações da SME no sentido da elaboração de planos de ação para a rede a partir dos resultados das avaliações externas, o que pode nos levar a supor a existência de uma fragmentação do trabalho desenvolvido na Secretaria da Educação e seu distanciamento da realidade escolar.

Considerando que o novo Sistema de Avaliação abrange as avaliações em nível externo, como o SAREM, e as avaliações em nível interno, é relevante destacar que a importância atribuída pelos gestores ao novo Sistema, por meio das entrevistas, se referiu à sistematização da avaliação em nível interno, sem qualquer menção ao SAREM.

Dessa forma, os gestores apontam que o maior desafio enfrentado no âmbito escolar em 2012 foi a alteração da sistemática de registro do desempenho dos estudantes do ensino fundamental ao final de cada bimestre, sem qualquer referência à avaliação delineada para a educação infantil no documento. Argumentando que a reunião da qual participaram com a equipe da SME não propiciou o tempo necessário para a apropriação dos novos pressupostos, os resultados percebidos nas escolas foram: a falta de clareza das siglas pelos

professores de ensino fundamental, a dificuldade em estabelecer critérios e alinhá-los e a dificuldade de estabelecer metas de aprendizagem.

Tal problemática se apresentou amenizada nas unidades onde o ADE atuou em parceria com a gestão escolar e a coordenação pedagógica, auxiliando na compreensão do documento, acompanhando a análise das atividades avaliativas dos alunos e participando da definição e alinhamento dos critérios para atribuição das siglas de desempenho ao final dos bimestres, bem como das discussões para a definição das metas de aprendizagem no ensino fundamental.

Todavia, torna-se essencial uma análise da problemática evidenciada no âmbito das escolas pesquisadas para a compreensão dos desafios enfrentados pelos gestores escolares no processo de implementação do Sistema de Avaliação Municipal. Para tanto, faz-se necessário que os dados apresentados neste capítulo sejam analisados a partir de respaldo teórico pertinente e confrontados com registros de relatórios de visitas às escolas selecionadas realizadas no decorrer de 2012.

2 GESTOR ESCOLAR: LIDERANÇA ESSENCIAL NA IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO MUNICIPAL

Apresentados o tema central do presente Plano, o cenário, o contexto e seus sujeitos, os dados coletados com os gestores escolares por meio das entrevistas serão confrontados, nesse capítulo, com os registros dos relatórios de visitas às escolas pesquisadas e analisados à luz de referenciais teóricos que respaldarão a propositura a ser apresentada no próximo capítulo.

Dessa forma, serão trabalhadas três seções, definidas a partir dos eixos temáticos que se mostraram articulados aos objetivos centrais da pesquisa, evidenciados na interpretação das entrevistas semiestruturadas com os gestores.

Na primeira seção, será apresentada a abordagem do ciclo de políticas em seus contextos de influência, de produção de texto, da prática, dos resultados ou efeitos e da estratégia política, apoiada teoricamente no texto **“Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais”** de Jefferson Mainardes (2006), o qual subsidiará o diálogo com os dados coletados na pesquisa e possibilitará a análise da política de Avaliação na rede municipal de Limeira, desde sua formulação até sua implementação e efeitos evidenciados nos processos educacionais nas escolas pesquisadas no ano de 2012.

A segunda seção objetiva a análise da gestão escolar das escolas selecionadas referenciada no livro **“Dimensões da Gestão Escolar e suas competências”** de Heloísa Lück (2009), identificando as dimensões de organização e de implementação, com destaque especial para a centralidade que a dimensão pedagógica deve ocupar em gestões escolares eficazes.

Todavia, uma breve abordagem histórica da gestão educacional no Brasil, respaldada no livro **“História da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao gestor”** organizado por Azilde L. Andreotti, José Claudinei Lombardi e Lalo Watanabe Minto (2010), sustenta a análise pretendida e a discussão com os dados coletados na pesquisa.

O conceito de Liderança Pedagógica, trazido por Bonamino e Polon (2011) auxilia as análises realizadas na seção e o levantamento das necessidades dos gestores escolares, tecendo considerações acerca da necessidade formativa desses atores por meio de um programa de formação que objetive o desenvolvimento de

sua competência gestora e sua qualificação para liderar o novo Sistema de Avaliação do Município na Unidade Escolar, a partir do fortalecimento de sua liderança pedagógica.

Encerrando o capítulo, a terceira seção retoma o papel desempenhado pelo agente de desenvolvimento educacional na rede de Limeira a partir das condições de atuação desse profissional no contexto apresentado no presente Plano e apresenta argumentações respaldadas teoricamente em Dermeval Saviani (1979; 2012) e Naura Syria Carapeto Ferreira (2008) para vislumbrar a necessidade e a possibilidade do rompimento com a estrutura altamente burocrática da SME a partir de sua atuação nas escolas, ao se desprender da ação controladora e fiscalizadora para assumir o compromisso com a garantia da qualidade do ensino, da educação e da formação humana nas unidades escolares.

2.1 Análise da abordagem do ciclo da política de Avaliação no Município de Limeira a partir das escolas selecionadas

Considerando que o presente Plano analisa a implementação do Sistema de Avaliação no ano de 2012, no município de Limeira, torna-se fundamental uma reflexão crítica sobre a trajetória de tal política educacional, desde sua formulação até sua absorção pelas escolas pesquisadas.

Para tanto, a “abordagem do ciclo de políticas”, baseada nos estudos dos pesquisadores ingleses Stephen Ball e Richard Bowe, pode contribuir para a compreensão de seus conceitos centrais, pois tal abordagem:

[...] destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais (MAINARDES, 2006, p. 49).

Caracterizando-se como um referencial dinâmico e flexível, o processo político, ainda de acordo com o autor, sofre a influência de inúmeras intenções e disputas, necessitando o foco da análise da política se ater aos contextos que constituem o ciclo de uma política, aqui compreendido como um ciclo contínuo, no

qual seus contextos apresentam-se inter-relacionados, porém não fixados a uma dimensão temporal ou sequencial, tampouco em etapas lineares.

O início de uma política pública, onde os discursos políticos são produzidos, representa o primeiro contexto: o da influência, no qual a mobilização dos atores que compõem os grupos de interesse se envereda na disputa pela influência na “definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado” (Mainardes, 2006, p.51). Nesse sentido, a atuação dos agentes políticos, do governo e do processo legislativo é intensa devido aos apoios e aos argumentos apresentados para o discurso em formação, não desconsiderando outros atores organizados em comissões e grupos representativos que também podem se configurar em arenas de disputas de controle.

O segundo contexto, o contexto da produção de texto, apresenta-se de forma interligada ao contexto da influência, uma vez que os textos políticos produzidos representam a política, sejam na forma de leis, decretos, resoluções, atos normativos e outros. Todavia, é preciso considerar:

A política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção. Os textos políticos são resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política (MAINARDES, 2006, p. 52 apud BOWE et al., 1992).

Fica evidente que, representando a política, os textos produzidos acarretam consequências na realidade vivenciada no contexto da prática, o terceiro contexto do ciclo, o qual requer especial atenção de nossa parte, uma vez que a política idealizada e formulada nos contextos de influência e de produção de texto está sujeita à interpretação dos profissionais que atuam nesse contexto:

Os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas (MAINARDES, 2006, p. 53 apud BOWE et al., 1992).

Sob a perspectiva dessa abordagem, é preciso considerar que a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática revela “processos de resistência, acomodações,

subterfúgios e conformismos dentre e entre as arenas da prática” ocasionando, segundo Mainardes (2006, p. 50 apud BOWE et al., 1992), na implementação da política de forma “recriada”. Dessa forma, as modificações ocorridas com a política no contexto da prática nos levam ao contexto dos efeitos, no qual o impacto da política e suas interações com as desigualdades existentes necessitam de uma análise mais atenta das mudanças observadas na prática.

O último contexto, o de estratégia política, complementa o ciclo de políticas e parte das desigualdades identificadas no contexto dos efeitos para produzir estrategicamente um conjunto de atividades sociais e políticas para lidar com os resultados da política, de modo a considerar a necessidade de articulação das perspectivas macro e micro do processo político (Mainardes, 2006).

Exposta a abordagem dos contextos evidenciados no ciclo das políticas, passemos à análise desses nas escolas selecionadas para a pesquisa. Tal análise, considerando a inter-relação e a não linearidade das etapas do processo, se dará a partir da implementação da política de avaliação, ou seja, dos contextos da prática e dos efeitos, objetivo central da pesquisa.

2.1.1 Os contextos da prática e dos efeitos da Resolução SME nº 1/2012

Como já exposto no capítulo anterior, a implementação do Sistema de Avaliação dos Estudantes, em 2012, nas escolas da rede municipal, aconteceu de acordo com a interpretação de cada gestor escolar sobre a política e seu texto.

Considerando que apenas três diretores, dos 76 em atividade na rede, participaram da elaboração do texto da política, cujo contexto será analisado mais adiante, pode-se afirmar que a publicação da Resolução, no período de férias escolares, em janeiro de 2012, apresentou-se como surpresa para a maioria dos profissionais da rede.

Sem tempo para leitura e discussão do texto antes do início do ano letivo, devido ao calendário municipal ter sido organizado de forma a acompanhar o calendário da rede estadual, no que se refere à data de início do ano letivo, as atividades docentes não contaram com o período de planejamento, chegando professores e alunos juntos, no mesmo dia, às escolas.

As reuniões realizadas com os diretores nesse contexto de início de ano letivo, segundo relato dos gestores nas entrevistas, priorizaram o repasse de

informações sobre o novo sistema e orientações para a realização dos Conselhos de Educação Infantil, Conselhos de Ciclo no ensino fundamental, Conselhos de Termo na educação de jovens e adultos, sem espaço para discussão e esclarecimento de todas as dúvidas surgidas.

Dessa forma, retornando às escolas para conduzir as ações de implementação da nova política, os gestores pesquisados afirmam que, primeiramente, o texto publicado se apresentou como uma forma de sistematização das ações da rede e um parâmetro necessário visto a inexistência de diretrizes que norteassem o trabalho pedagógico, reconhecendo falhas na avaliação em nível interno e ausência de análises e ações sobre seus resultados, aspecto também evidenciado nas avaliações externas no ensino fundamental.

Diante dos poucos documentos oficiais produzidos para nortear as ações pedagógicas na rede, podemos inferir que a Resolução SME nº 1/2012 pode ter representado certa segurança na condução das ações avaliativas nas escolas, embora registros nos relatórios de visitas do agente de desenvolvimento educacional no período pesquisado tenham evidenciado que, ainda que o texto legal normatize o processo de avaliação para a educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos, seu impacto recaiu diretamente sobre as práticas avaliativas do ensino fundamental, cujos resultados preocupavam as equipes escolares devido à significativa queda dos índices nas avaliações externas nos últimos anos.

Na educação infantil, como expressado em entrevista pela gestora da escola E e constatado em acompanhamento nas demais unidades, a Resolução apenas norteou os Conselhos semestrais sem, no entanto, impactar o trabalho pedagógico e as avaliações do processo de ensino e aprendizagem. Nas unidades pesquisadas que atendem o ensino fundamental, a análise e a discussão dos resultados da avaliação externa municipal com os gestores se mostraram prejudicadas pelas poucas informações disponíveis sobre o SAREM nas escolas e também na SME, tanto no que se refere aos resultados da avaliação quanto à análise e elaboração de planos de trabalho para superação dos mesmos.

Na escola D, cujos resultados do SAREM apresentados se referem somente à última edição, devido à incompatibilidade de agendas da direção, coordenação e ADE em virtude da forte demanda administrativa e burocrática da SME, tal análise foi postergada inúmeras vezes, chegando a ser realizada em 2012 apenas a análise

e discussão dos resultados do desempenho dos alunos do ensino fundamental nos 1º e 2º bimestres letivos:

Refletindo com a direção e coordenação, verificou-se que há necessidade de um alinhamento dos critérios estabelecidos entre os docentes para a atribuição dos conceitos ao final de cada bimestre, de forma a definir as metas de aprendizagem de cada turma, em cada bimestre. (relatório de visita realizada à escola D, em 18 de setembro de 2012)

Dessa forma, direcionando a análise para os resultados do IDEB, os gestores das demais escolas pesquisadas confirmam que a queda nos resultados das escolas pesquisadas incomodou o corpo docente:

Foram analisados e discutidos os resultados da escola nas avaliações externas, em especial o IDEB, que em 2007 foi de 5,5, em 2009 de 5,9 e em 2011 de 5,3. Tal resultado, segundo relato da diretora, incomodou o corpo docente, que relaciona a queda no desempenho dos alunos ao Programa de Formação Ler e Escrever. (relatório de visita realizada na Escola A, em 30 de agosto de 2012)

Foram analisados e discutidos os resultados da escola nas avaliações externas, em especial o IDEB, que em 2007 foi de 5,5, em 2009 de 6,0 e em 2011 de 5,7. Tal resultado, segundo relato da direção e coordenação, incomodou e chateou o corpo docente, que relaciona a queda no desempenho dos alunos ao Programa de Formação Ler e Escrever. (relatório de visita realizada na Escola B, em 30 de agosto de 2012)

Torna-se relevante ressaltar que o Programa de Formação Ler e Escrever²⁶, indicado pelos docentes como responsável pela queda nos resultados das escolas, foi implantado em 2010 na rede municipal, quando os alunos avaliados pela Prova Brasil em 2011, cursavam o 4º ano do ensino fundamental, aspecto reconhecido pela equipe gestora da Escola B:

²⁶ O Ler e Escrever é uma política pública estadual de São Paulo e é constituída por um programa de formação com ação articuladas que incluem: formação, acompanhamento, elaboração e distribuição de materiais pedagógicos e outros subsídios para o Ciclo I. A primeira fase do Ler e Escrever teve início em 2007, nas escolas da Capital paulista, com a adoção do Bolsa Alfabetização e a formação de professores para implantar o programa em todas as salas de aula em 2008. O objetivo do Programa é a promoção da melhoria do ensino em toda a rede estadual e alfabetização de todas as crianças com até oito anos de idade, bem como garantir recuperação da aprendizagem de leitura e escrita aos alunos das demais séries/anos do Ciclo I do Ensino Fundamental.

[...] tanto direção, como coordenação apontam que os alunos do ciclo II já chegaram com muitas defasagens de aprendizagem, evidenciando falhas no trabalho pedagógico desenvolvido no ciclo I [...]. Um aspecto destacado que pode explicar a posição dos docentes é o fato de, na mesma semana da divulgação do IDEB, uma avaliação do Programa Ler e Escrever ter sido enviada pela SME às escolas, o que pode ter direcionado as justificativas para o resultado apresentado. (relatório de visita realizada na Escola B, em 6 de setembro de 2012)

Apesar de o IDEB ser constituído a partir da combinação das taxas de desempenho e de fluxo escolar, apenas a gestora da escola C considerou as taxas de evasão e reprovação em seu resultado, como já exposto anteriormente, indicando um trabalho com os docentes diante da realidade enfrentada pela escola. As demais equipes escolares, conforme verificado em visitas, se voltaram apenas para o desempenho dos alunos na Prova Brasil, não estabelecendo relação entre este e o fluxo escolar no resultado atingido.

Todavia, nas diversas visitas de acompanhamento às escolas durante os dois primeiros bimestres de 2012, foi observado pelo ADE que a atuação gestora se mostrou voltada, quase que integralmente, para as demandas administrativas da escola. Os diretores se ocuparam, na maior parte do tempo, com a organização da escola e com a documentação exigida pelos diversos setores e diretorias da SME.

A partir do segundo semestre, os relatórios de visita do ADE nas escolas pesquisadas começam a evidenciar uma preocupação, por parte das equipes escolares, para a necessidade de alinhamento dos critérios estabelecidos entre os docentes de ensino fundamental nas reuniões de Conselho de Ciclo, nas quais foi demonstrada grande dificuldade dos professores ao atribuir as siglas que representariam o desempenho dos alunos, podendo essa dificuldade estar relacionada à não apropriação do Plano de Referência Curricular, organizado em habilidades, bem como à não compreensão da escala de domínio de habilidades indicada na Resolução.

Na tentativa de compreender o texto legal e sua aplicabilidade, muitos docentes recorreram à mensuração quantitativa do desempenho do aluno nas avaliações, buscando aproximações com as siglas indicadas na Resolução, evidenciando o que Mainardes (2006, p.53 apud BOWE et al., 1992) assevera sobre as diversas interpretações e recriações que a política sofre ao ser implementada pelos atores que atuam no contexto da prática.

Nos acompanhamentos às escolas, foi nítida a influência da Resolução SME 1/2012 no processo de avaliação no ensino fundamental, pois, a partir de análises conjuntas com o ADE dos instrumentos avaliativos aplicados no decorrer do ano, a preocupação das equipes escolares acabou se voltando para a avaliação em nível interno:

[...] a equipe escolar está preocupada em alinhar os critérios para a atribuição dos conceitos (siglas) aos alunos ao final de cada bimestre, de forma a definir as metas de aprendizagem de cada turma, em cada bimestre. (relatório de visita realizada na Escola A, em 21 de setembro de 2012)

[...] a direção informa que um projeto de trabalho para atendimento dessas crianças (que não atingiram o nível básico nos dois primeiros bimestres), já está sendo elaborado, já que a equipe definiu por superar o índice do IDEB de 2011, representado em 5,0 (relatório de visita realizada na Escola C, em 17 de setembro de 2012)

Apesar disso, como já exposto pelos gestores nas entrevistas, a atenção dada às avaliações externas se sobrepôs por muitos anos às avaliações do processo de ensino e aprendizagem nas escolas, como evidenciam as falas das diretoras em entrevista:

A ADE foi até lá (escola) e ajudou a gente a rever muita coisa. A gente viu em conjunto como os professores estavam trabalhando, os resultados das avaliações dos alunos (em nível interno). [...] Do SARESP eu faço os gráficos com os resultados da escola, coloco esses gráficos comparando outras escolas com a minha e também apresento na reunião de pais. [...] Da Prova Brasil eu coloco o IDEB. (diretora da escola A, em entrevista)

Na minha escola a gente conversou sobre cada resultado que veio (SARESP e IDEB), analisou em conjunto, viu o que estava em conjunto, onde tivemos falhas. Mas a ADE foi até a escola, fez diversas colocações em função das avaliações (em nível interno) que ela viu e eu passei num HTPC para os professores. A receptividade foi muito boa, foi uma referência pra eles. (diretora da escola B, em entrevista)

A gente está colhendo os frutos agora, porque os resultados da rede caíram, pois passou muito tempo sem criar um sistema de avaliação do desempenho do aluno e do desempenho da escola. A gente só participava das avaliações externas e aqui tinha o SAREM, mas essas avaliações não davam para o professor ter o acompanhamento do desempenho do aluno ao longo do ano. [...] Não se tinha essa cultura de avaliação nas escolas. O professor não estava acostumado a fazer avaliação, não tinha essa preocupação [...] (diretora da Escola C, em entrevista)

Na escola eu consegui, esse ano, colocar que a coordenadora acompanhasse mais de perto os problemas, então hoje ela já consegue nomear todos os problemas por sala. [...]. Nessa escola que eu estou eu não vivenciei ainda nem o SARESP, nem a Prova Brasil, nem o SAREM. Toda parte de discutir as deficiências e os resultados ficou para a coordenadora que já está com o grupo há muito tempo. (diretora da escola D, em entrevista)

Tal influência se apresentou, em grande medida, na análise conjunta da direção escolar, coordenação pedagógica e ADE dos instrumentos aplicados, os quais se mostraram inspirados nos modelos de avaliações externas, em especial o SARESP, distanciando-se das habilidades indicadas do Plano de Referência Curricular e priorizando a avaliação das áreas de Língua Portuguesa e Matemática:

A análise das avaliações dos alunos de 4º e 5º ano evidenciou forte tendência dos docentes em priorizar provas objetivas, com questões fechadas de múltipla escolha, com modelos muito próximos das avaliações externas de larga escala, como o SARESP. (relatório de visita realizada na Escola B, em 20 de setembro de 2012)

[...] foi reforçada pela ADE a necessidade da equipe refletir sobre os diferentes instrumentos avaliativos que podem ser utilizados no processo ensino-aprendizagem, de forma que o aluno consiga expressar seus conhecimentos em todas as áreas do conhecimento no período avaliado, evitando-se a utilização de modelo de avaliações externas. (relatório de visita realizada na Escola C, em 30 de outubro de 2012. Grifo no original)

Compondo, ainda, o contexto exposto, os gestores escolares se depararam com a resistência do corpo docente nos momentos de reflexão sobre o baixo desempenho dos alunos, responsabilizando fatores externos à escola pelas dificuldades apresentadas e indicando propostas de solução que não incluíam a reflexão sobre os resultados apresentados nas avaliações para a retomada e a revisão da prática pedagógica e o redirecionamento das intervenções docentes.

Preocupadas com o grande número de alunos que não atingia o nível Básico previsto na Resolução, as equipes escolares começaram a refletir juntamente com o ADE sobre a finalidade da avaliação em nível interno: acompanhar o desenvolvimento do aluno para orientar o ensino através da aferição da situação de sua proficiência, para embasar as ações didáticas e administrativas e orientar o planejamento pedagógico. Tal movimento acabou por evidenciar a necessidade de mudanças na prática docente e na atuação de cada ator escolar, na perspectiva de

um trabalho mais articulado para se atingir a atividade fim da escola, a aprendizagem de todos os alunos.

Aproximando-se um pouco mais do trabalho pedagógico desenvolvido na escola a partir das análises conjuntas das atividades avaliativas dos alunos, a partir do segundo semestre letivo de 2012, cada gestora inicia uma mobilização com sua equipe para a superação dos resultados apresentados que, inesperadamente, esbarra no conceito que a rede compreende de autonomia escolar.

Com exceção da Escola E, que atende somente alunos da educação infantil, as gestoras das demais escolas pesquisadas questionam ao agente de desenvolvimento educacional se podem elaborar um plano de ação para atendimento dos alunos com maiores defasagens e dificuldades e estabelecer metas de aprendizagem mais exigentes para o próximo ano letivo, evidenciando que a dinâmica da SME durante os últimos anos, em especial da diretoria de educação, ao encaminhar tudo pronto para ser executado nas escolas, acabou por resultar na fragilidade da autonomia escolar.

Nesse sentido, buscando compreender as interpretações e recriações que a política de avaliação municipal sofre em sua implementação, bem como os efeitos de seu impacto nas escolas pesquisadas, torna-se necessário que se analise a articulação desses contextos com os contextos de influência e de produção do texto da Resolução SME nº 1/2012.

2.1.2 Os contextos de influência e de produção de texto da política de avaliação municipal

Analisando o contexto inicial do Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Ensino de Limeira, percebe-se que o discurso político formulado em sua defesa foi influenciado pela mobilização de diversos grupos de interesse, representados pelo então secretário de educação, pela equipe dos agentes de desenvolvimento educacional, pelos profissionais da diretoria de educação e pelos gestores escolares e pelos profissionais que compunham a equipe pedagógica gestora da Secretaria Municipal da Educação²⁷.

²⁷ Equipe designada pela Portaria SME nº 47/2011, através da qual os cursos, programas, setores e projetos que envolviam a área pedagógica da SME de Limeira, abrangendo cursos de capacitação oferecidos aos educadores e demais profissionais da rede municipal de ensino, o

Conforme já descrito no capítulo 1, os profissionais da SME já discutiam e refletiam sobre a sistemática de avaliação existente na rede quando o então secretário de educação comunicou que um “boletim *online*” seria implantado na rede em 2012 para acesso dos pais e responsáveis dos alunos via internet. Solicitando que uma comissão fosse constituída para definir a forma como o desempenho dos estudantes do ensino fundamental, ao final de cada bimestre, seria representado, o secretário defendia a necessidade de a rede possibilitar o acompanhamento familiar na vida escolar dos alunos.

Todavia, os argumentos defendidos pelos ADEs e pela equipe pedagógica gestora da SME, representavam a necessidade de ampla discussão das diretrizes da rede municipal e da normatização de seu sistema de avaliação, tanto em nível interno quanto em nível externo. O fortalecimento da argumentação desses profissionais estava baseado no fato de a realização da avaliação municipal em nível externo (SAREM) ocorrer desde o ano 2001, sem estar delineada em documento oficial, aspecto que dificultava a visualização de sua abrangência e das turmas avaliadas, devido às alterações ocorridas no percurso dos 11 anos de aplicação da avaliação.

Considerando que a compreensão do regime de progressão continuada na rede, para os alunos do ensino fundamental, implicava na ausência de textos legais que indicassem formas de representação do desempenho dos mesmos nas avaliações em nível interno, os documentos oficiais dos alunos continham apenas os registros de suporte legal que amparavam tal regime. Defendendo a definição de notas ou conceitos para melhor percepção do desenvolvimento do aluno ao longo de sua trajetória escolar, a argumentação do grupo de ADEs se ancorou nas demandas advindas da reorganização da documentação escolar, iniciada em 2009, com o início

acompanhamento pedagógico das unidades escolares e avaliações internas e/ou externas ficaram sob a coordenação e supervisão de 4 agentes de desenvolvimento educacional. A equipe, a partir de diagnóstico das necessidades levantadas pelas unidades escolares, elaborou um Plano de Ação para o ano de 2012 que indicava metas e ações de formação docente de cada área pedagógica e de cada programa da SME. Em abril de 2012, com o afastamento do secretário de educação, o contrato com a empresa que implantaria o boletim *online* nas escolas foi suspenso e a equipe destituída através da Portaria SME nº 53, de 24 de abril de 2012, que indica que a diretoria de educação se torna a responsável pelos cursos, programas, setores e projetos que envolvem a área pedagógica da SME.

do atendimento dos alunos do ensino fundamental de 9 anos na rede e também nas dificuldades dos gestores, expressas em reuniões de orientação, de não conseguirem visualizar o desenvolvimento pedagógico de cada aluno analisando seu histórico escolar ou as atas de Conselho de Ciclo.

Outro aspecto defendido por esse grupo, em consonância com a argumentação apresentada pelos profissionais da diretoria de educação, no que se refere à avaliação em nível externo e interno, se apoiou na necessidade da definição dos pressupostos teóricos e da concepção de aprendizagem para respaldar a avaliação na rede, desde a educação infantil até a educação de jovens e adultos, no ensino fundamental.

A definição de uma forma de representação do desempenho dos alunos, no ensino fundamental, foi defendida pelo grupo de gestores que participou dos estudos na comissão, cuja defesa também incluiu a necessidade da instituição de um sistema de avaliação que norteasse e sistematizasse as avaliações em nível interno nas unidades escolares, aspecto que se mostrou presente nas entrevistas com os diretores das escolas selecionadas, cujas respostas evidenciam carência de tais parâmetros na rede antes da Resolução SME nº 1/2012.

Todavia, a constituição da comissão de estudos sobre a avaliação, apesar de inicialmente garantir a representação paritária entre profissionais da diretoria de educação, da equipe de ADEs e dos gestores escolares, acabou representada efetivamente por três ADEs, três diretores de escola e seis integrantes da diretoria de educação. As discussões acabaram conduzidas para os interesses desse grupo maior, que se posicionava com muitas reservas aos argumentos apresentados pelos ADEs, principalmente na defesa da definição de escalas de domínio de habilidades identificadas por siglas para representar o desempenho bimestral dos alunos. Revelando que os grupos representativos apresentaram interesses distintos no estudo proposto, foi evidenciada certa resistência às argumentações apresentadas e uma possível disputa pela influência das ideias norteadoras da política em formulação.

A análise do contexto de influência da política de avaliação também fornece indícios para a presente pesquisa sobre a dinâmica de trabalho da SME e a forma como ocorrem os processos de formulação de suas políticas educacionais, nos quais as discussões ocorreram sempre com o mesmo grupo e sem discussão com os demais atores envolvidos que atuam nas diversas arenas da rede municipal de

ensino, aspecto observado tanto pelos diretores nas entrevistas quanto na retomada da trajetória da rede.

O desenvolvimento dos trabalhos, estudos e discussões da comissão de Avaliação instituída, nas diversas reuniões realizadas, evidenciou que a participação dos ADEs e dos profissionais da diretoria de educação, no que se refere à defesa de suas argumentações e interesses, se mostrou mais ativa que a dos diretores que representavam as equipes gestoras da rede.

Tal aspecto, referente à participação dos diretores na formulação dessa política, não difere da postura assumida por esses profissionais em outras ocasiões, quando deixam de participar de muitas discussões por desacreditar de sua influência, aspecto relatado pela diretora da escola E em entrevista “[...] se sempre chegou tudo pronto, quando você convida à participação, as pessoas não participam. Porque não sabem participar, não sabem”.

Sendo os diretores escolares tutelados pela SME durante muitos anos, sem espaços de formação para discussão das políticas educacionais municipais e dos projetos implementados nas escolas - com forte demanda de trabalho administrativo e burocrático – esses profissionais acabaram por se distanciar do compromisso para com as ações pedagógicas escolares e seus respectivos resultados. Assumiram um papel descrito por Lück (2000, p. 12) de “repassar informações, controlar, supervisionar, dirigir o fazer escolar, de acordo com as normas propostas pelo sistema de ensino”.

Todavia, o papel desempenhado pelos gestores escolares pode ser justificado pela centralização assumida pela SME que, com sua atuação pautada em normas e regulamentos, acabou por cercear a construção da autonomia escolar ao não indicar princípios de qualidade do ensino e seus resultados:

[...] autonomia não se constrói com normas e regulamentos e sim com princípios e estratégias, que estabelecem uma concepção e uma direção que delimitam e qualificam as ações, ficando as operações e procedimentos abertos às circunstâncias específicas do momento e do contexto (LÜCK, 2000, p. 23).

Buscando compreender os entraves que se apresentaram aos gestores na implementação da política de avaliação, é relevante uma reflexão, ainda que breve, sobre a autonomia antes de avançar na análise proposta:

O espaço entre a liberdade e sua limitação é o espaço da autonomia, defendida como necessária à gestão eficiente para obtenção de melhores resultados, uma vez que a tomada de decisões num determinado contexto seria mais bem regida por aquele que melhor conhece as condições objetivas operacionais e conjunturais que caracterizam tal contexto, ou seja, o Gestor local, como agente competente, responsável e eticamente comprometido com a realização do bem comum (MAGRONE e TAVARES, 2012).

O processo de produção do texto da política de avaliação municipal, dessa forma, abrangeu a etapa das discussões acerca das concepções de aprendizagem e de avaliação a serem adotadas no documento, a legislação pertinente para amparo das ações indicadas, as finalidades da política, o delineamento das avaliações em nível externo e interno, as responsabilidades da SME e, por fim, a escrita do texto.

Assumindo a organização das finalidades da política e dos suportes legais para o documento e estudando de forma minuciosa as legislações em nível federal e municipal, os ADEs da comissão se depararam com a fragilidade legal em nível municipal, pois, conforme já citado anteriormente, o município dispõe de poucos documentos legais que normatizam as ações pedagógicas da rede educacional. Dessa forma, são utilizados no documento, como respaldo legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, em especial seus Artigos 12, 24 § 5º, 31 e 38 § 1º e 2º e a Deliberação do Conselho Municipal da Educação, nº 04 de 9 de dezembro de 2009. As considerações acerca das concepções teóricas que embasam o documento, bem como sua estrutura geral ficam sob a responsabilidade da diretoria de educação.

O texto produzido, conforme dinâmica acima exposta, é apresentado aos demais membros da comissão e, após diversas discussões sobre a forma de representação do desempenho dos alunos no ensino fundamental e adequações estruturais, segue para análise da equipe de ADEs e aprovação do secretário de educação, sendo publicado durante o período de férias escolares, em janeiro de 2012.

No quadro 3 é possível identificar as visões contempladas de cada grupo representado na comissão no texto publicado, considerando que os contextos de influência e de produção de texto se mostraram integrados, visto que os interesses defendidos pelos diferentes grupos se manifestaram, à proporção de sua influência, no texto produzido:

Quadro 3 – Influências no texto da Resolução

ADEs	<ol style="list-style-type: none"> 1. A definição das finalidades do Sistema de Avaliação, indicando ações sob a responsabilidade da SME: <ul style="list-style-type: none"> - os resultados da avaliação no que se refere à formação docente; - ao planejamento e às metas do projeto pedagógico das escolas; - o monitoramento do desenvolvimento dos estudantes; - a orientação dos trabalhos desenvolvidos com os alunos com dificuldades de aprendizagem. 2. No que se refere à implantação do Sistema de Avaliação: <ul style="list-style-type: none"> - coordenar, acompanhar e orientar às unidades escolares; - promover a integração das necessidades e demandas com a política educacional da Secretaria Municipal da educação.
Profissionais da diretoria de educação	<ol style="list-style-type: none"> 1. A apresentação do trabalho da SME pautado no aporte teórico os pressupostos sócio-construtivistas; 2. A apresentação da concepção de aprendizagem pautada na mediação e na relação entre os sujeitos, envolvendo o ensino; 3. A importância da avaliação no processo ensino-aprendizagem, a qual envolve mediar o processo ensino-aprendizagem, sendo contínua, diagnóstica e formativa; 4. A definição dos níveis e áreas do conhecimento avaliados; 5. A constituição do Plano de Referência Curricular como referência para os critérios utilizados nas avaliações; 6. A indicação dos instrumentos de avaliação; 7. As formas de registro do desenvolvimento dos alunos, mantendo a sistemática existente na rede; 8. A forma de representação do registro do desempenho dos estudantes em escalas de domínio de habilidades através de siglas; 9. A estruturação da avaliação externa em nível municipal, o SAREM, mantendo grande parte de sua forma original.
Diretores de escola	<ol style="list-style-type: none"> 1. A forma de representação do registro do desempenho dos estudantes em escalas de domínio de habilidades através de siglas;

Elaborado pelo autor a partir da análise da Resolução SME nº 1/2012

A partir do quadro 03 e da análise do texto publicado, fica evidente que o novo sistema de avaliação não apresenta à rede municipal uma nova política de avaliação, apenas normatiza grande parte da sistemática existente na rede, principalmente no que se refere às formas de registro e à avaliação externa aplicada em nível municipal. Tal aspecto nos leva a inferir que o texto final do Sistema de Avaliação, ao manter o caráter burocrático predominante na rede municipal de ensino, tenta garantir a permanência da dinâmica de trabalho existente na rede, aspecto para o qual Neubert (2009, p.1) chama a atenção ao apresentar que “as organizações modernas lançam mão de formas de controle sobre os membros, como forma de garantir a estabilidade das ações no contexto organizacional e evitar as situações de incerteza”.

Entretanto, uma inovação da política, trazida em seu texto, foi a apresentação dos pressupostos sócio-construtivistas como aporte teórico para as ações educativas na rede, os quais até então, constavam apenas nos discursos dos formadores da SME.

Outro novo aspecto da Resolução foi a definição de formas de representação do registro do desempenho dos estudantes em escalas de domínio de habilidades através de siglas, alterando a sistemática existente desde a municipalização do ensino fundamental, há 14 anos.

Por fim, indicando as ações da SME no processo de implantação da política e suas responsabilidades frente aos resultados das avaliações, os profissionais da SME são convocados a atuar nas diferentes esferas de formação, planejamento, monitoramento, coordenação, acompanhamento e orientação às unidades escolares, ações que se evidenciaram falhas no contexto da prática, como já apresentado.

2.2 A gestão escolar e suas dimensões

Após análise da implementação da Resolução SME nº 1/2012 nas escolas selecionadas, compreendendo as diversas influências e interesses evidenciados no texto publicado do Sistema de Avaliação, e da relação estabelecida pelos gestores escolares com a política de avaliação municipal, passemos à análise da relação desses atores com o trabalho pedagógico docente.

Considerando o papel desempenhado pelos gestores escolares na rede municipal de Limeira, já exposto no capítulo anterior, uma breve retomada da evolução do conceito de gestão, desde a ênfase na administração escolar, nos anos 60, até a ênfase na gestão pedagógica, na atualidade, corrobora a análise pretendida.

Ao longo da história, é possível constatar que o diretor escolar assume lugar central, constituindo fundamental importância para a vida da escola. No entanto, como será brevemente apresentado, o conceito atribuído à centralidade do diretor foi se modificando, revelando que “a administração deve ser entendida como resultado de um longo processo de transformação histórica, que traz as marcas das

contradições sociais e dos interesses políticos em jogo na sociedade” (LOMBARDI, 2010, p. 23) e que “a escola reproduzia as formas de organização da sociedade em que estava inserida” (LOMBARDI, 2010, p.26).

Sendo redimensionada e resignificada em função do contexto histórico, a partir das mudanças da sociedade e das reformas educacionais, a centralidade atribuída à gestão escolar se desloca da concepção centralista para a concepção atual da gestão pedagógica (BONAMINO & POLON, 2011, p.1).

Na década de 1960, com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 4.024/61, a estrutura tradicional do ensino é mantida e não se fixa um currículo nacional, respeitando as especificidades regionais e evidenciando seu caráter descentralizador, definindo em seu texto que o diretor de escola deveria ser educador qualificado, expondo de forma ampla essa qualificação e deixando para os estados uma regulamentação mais específica. (GALLINDO & ANDREOTTI, 2010 apud Santos, 2002).

Em 1962, o Conselho Federal de Educação emite em Parecer definindo:

Diretor qualificado como aquele que reunir qualidades pessoais e qualidades profissionais, compondo uma força capaz de infundir à escola a eficácia do instrumento educativo por excelência e de transmitir a professores, a alunos e à comunidade sentimentos, ideias e aspirações de vigoroso teor cristão, cívico, democrático e cultural (GALLINDO & ANDREOTTI, 2010, p. 142 apud Tabacchi, 1979).

Alterando substancialmente a organização escolar no Brasil, o golpe militar de 1964, imprime um regime autoritário à sociedade e as mudanças ocorridas acarretadas pelas práticas controladoras do Estado alteram a função do diretor escolar para a de administrador escolar.

Vivendo o país uma época de ênfase ao crescimento econômico e às reformas institucionais, a concepção centralista considerava o administrador escolar como a figura central e absoluta na liderança do projeto de escola e centro da burocracia escolar. Com o passar do tempo, esse profissional foi sendo absorvido pelas funções burocráticas, pelas funções administrativas, tornando-se um administrador da escola.

No entanto, segundo Minto (2010), no início dos anos 80, com a perspectiva do fim da Ditadura Militar no Brasil, muitas reivindicações sociais pautadas na

condução democrática do Estado e de suas políticas, defendidas por movimentos sociais que se estruturavam e se fortaleciam, também contemplavam a gestão democrática da educação, sendo que:

“as discussões e os embates em torno do papel social da educação escolar fizeram com que se percebesse com maior clareza a dimensão política desse papel, de modo que os temas que envolvem a gestão/administração escolar e sua democratização passaram a fazer parte dessas discussões e embates” (MINTO, 2010, p. 180).

Dessa forma, sendo o princípio da gestão democrática indicado, pela primeira vez, no texto da Constituição Federal de 1988, uma nova terminologia passou a ser adotada para se referir à organização da escola, substituindo o termo administração por gestão.

O autor, entretanto, alerta para o possível significado dessa mudança, a qual poderia indicar como objetivo separar os aspectos políticos e técnicos da gestão/administração escolar:

[...] o uso do termo “gestão” sugere uma separação entre a concepção e a execução das atividades relativas à administração escolar, de modo que o “gestor” passa a ser encarregado apenas da execução de determinações hierarquicamente superiores, advindas dos responsáveis pela tomada de decisões, transformando-os numa espécie de trabalhador alienado que apenas segue receitas prontas, não podendo participar de sua concepção/elaboração (MINTO, 2010, p. 182).

Na década de 1990, a disseminação de políticas públicas de capacitação de gestores para se alcançar melhores resultados, é pautada na nova concepção de diretor escolar trazida nos documentos oficiais do Ministério da Educação e Cultura, na qual o diretor deixa de ser apenas um administrador, um burocrata e também tem como dever se envolver nas discussões curriculares, atuar juntamente com sua equipe docente, se envolver com as questões da aprendizagem para a obtenção de melhores resultados. A própria Lei de Diretrizes e Bases, promulgada em 1996, em seu artigo 12, atribui ao diretor dos estabelecimentos de ensino a responsabilidade de elaborar e executar “a sua proposta pedagógica”, seu “regimento escolar” e seu “plano escolar”.

Bonamino e Polon (2011), pautadas nos estudos de Abou-Duhou, 2002, Lopes, 2007, Souza e Faria, 2003, apresentam uma nova concepção: a atual

concepção da dimensão pedagógica da gestão escolar, na qual o gestor se apresenta preocupado com as questões pedagógicas, que se insere na discussão do currículo escolar, que se preocupa com as questões das aprendizagens das crianças.

Nesse sentido, segundo Bonamino e Polon (2011 apud SAVIANI, 1978; LIBÂNEO, 1985; PARO, 1986), as políticas públicas atuais, indicando a garantia de ampliação dos espaços de participação e decisão dentro das escolas, a construção de uma escola pública democrática e de qualidade, a necessidade da figura do diretor se voltar mais aos aspectos políticos-pedagógicos do que aos administrativos para revalorizar o papel social da escola, dos conteúdos escolares se configurarem ferramenta de inserção na cultura letrada e no mundo do trabalho, além de transformação social, trazem importantes elementos presentes no pensamento crítico dos anos 80.

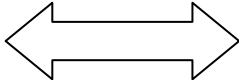
Heloísa Lück (2009) também colabora com a reflexão sobre o trabalho da gestão escolar, o qual pode se apresentar, segundo a autora, organizado em duas áreas: a de organização e a de implementação, cada qual composta por diversas dimensões de acordo com sua natureza, mas que possuem relação interativa entre si.

Compreendendo as dimensões de organização como as que possuem por objetivo a preparação, a ordenação, a provisão de recursos, a sistematização e a retroalimentação do trabalho a ser realizado, Lück (2009) afirma que essas dimensões objetivam garantir uma estrutura básica para a implementação dos objetivos educacionais e da gestão escolar, sendo imprescindíveis para a eficiência das mesmas.

As dimensões de implementação, ainda de acordo com a autora, têm a finalidade de promover mudanças e transformações no contexto escolar e nas práticas educacionais de forma direta, estando diretamente vinculadas à produção de resultados.

Buscando evidenciar a relação interativa entre as dimensões de organização e de implementação, ambas foram organizadas no quadro 4:

Quadro 4 – As dimensões de organização e de implementação

<u>Dimensões de organização</u>		<u>Dimensões de implementação</u>
1. Fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar;		1. Gestão democrática e participativa;
2. Planejamento e organização do trabalho escolar;		2. Gestão de pessoas;
3. Monitoramento de processos e avaliação institucional;		3. Gestão pedagógica;
4. Gestão de resultados educacionais.		4. Gestão administrativa;
		5. Gestões da cultura escolar;
		6. Gestão do cotidiano escolar.

Elaborado pelo autor a partir Lück (2009, p.27)

A interação entre as dimensões de organização e de implementação acima exposta evidencia que ambas as dimensões são essenciais a uma gestão escolar eficiente e eficaz. Todavia, considerando os relatos dos gestores escolares selecionados nas entrevistas, os quais indicam uma atuação pautada de forma predominante nas ações que compreendem a dimensão de organização, como este Plano pretende analisar a relação estabelecida por esses atores com o trabalho pedagógico docente, tal análise priorizará a gestão pedagógica nas escolas estudadas buscando explicar como ela se revela e quais obstáculos se apresentam à sua efetivação.

2.2.1 A Gestão Pedagógica como fator indispensável à eficácia escolar

Reconhecendo que as dimensões de organização e de implementação apresentadas por Lück (2009) se complementam e se revelam de maneira a evidenciar uma relação interativa em gestões escolares eficientes, a escolha pela ênfase na Gestão Pedagógica se deu pela compreensão de que ela assume centralidade dentre as demais ações escolares, sendo auxiliada, apoiada e sustentada por elas. Denominando as dimensões de organização de atividades-meios e as dimensões de implementação de atividades-fim, Saviani (2008) defende que os diretores devem se preocupar com as atividades-fim e “nesse sentido examinar mais propriamente como se desenvolve o ensino, que finalidades ele busca atingir, que procedimentos ele adota para atingir suas finalidades, em que medida existe coerência entre finalidades e procedimentos”.

Contribuindo para a definição e a importância da concepção de “gestão pedagógica”, foco da presente análise, Heloísa Lück defende:

[...] de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos [...]. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida (LÜCK, 2009, p. 95).

Partilhando da defesa da liderança pedagógica dos gestores escolares, Bonamino e Polon (2011), com base nos estudos realizados sobre o tema e nas informações produzidas pelo Projeto GERES²⁸, identificaram três perfis de liderança predominantes nos gestores escolares, pautadas nos estudos sobre gestão escolar em escolas eficazes de Sammons et al (1995) que podem auxiliar a análise aqui pretendida:

- a) Liderança organizacional: gestores muito ligados às questões de organização, às questões burocráticas, às questões administrativas, compreendendo essas questões como as principais do trabalho que lhes cabem;
- b) Liderança relacional: gestores muito preocupados com questões relacionadas ao bem-estar dos alunos e docentes, à articulação da comunidade e da escola, ao atendimento às famílias, valorizando essas questões com muita seriedade em seu trabalho;
- c) Liderança Pedagógica: gestores muito preocupados com as questões ligadas à aprendizagem das crianças, que se ocupa em estar em sala de aula, em discutir o currículo com os professores.

A distinção dos perfis de liderança acima expostos, segundo as autoras, se dá a partir de processos de combinação e recombinação de prioridades em face da complexidade do campo educacional e das condições em que a gestão se realiza. Todavia, torna-se pertinente destacar que a pesquisa realizada no Projeto GERES

²⁸ Estudo Longitudinal – Geração Escolar 2005 – Polo Rio de Janeiro: Tese de Doutorado “Identificação dos perfis de liderança e características relacionadas à gestão pedagógica eficaz nas escolas participantes do Projeto Gerês”, Thelma Lucia Pinto Polon, Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2009.

indicou que a alta proficiência nas escolas estudadas se mostrou a partir da Liderança Pedagógica combinada à Liderança Organizacional ou a partir da Liderança Pedagógica combinada à Liderança Relacional.

Defendendo a Liderança Pedagógica como fator indispensável à eficácia escolar e retornando ao objetivo do presente Plano, passemos à análise desse perfil nos gestores das escolas selecionadas, buscando identificar em que medida cada profissional valoriza a discussão pedagógica em sua prática escolar e quais os fatores que se apresentam como dificuldades para tal.

2.2.2 O papel assumido pelos gestores nas escolas selecionadas

Como já apresentado no encerramento do capítulo 1, o cotidiano profissional dos gestores escolares selecionados para o presente Plano se apresenta tomado quase que integralmente pelas dimensões de organização, evidenciando pouca ou quase nula interação com ações da dimensão de implementação.

Queixando-se do pouco tempo disponível para a gestão pedagógica, os gestores entrevistados relatam forte demanda administrativa emanada da SME, ocasionando distanciamento do trabalho pedagógico desenvolvido na rede municipal e na escola.

Entretanto, considerando a centralidade da gestão pedagógica na eficácia escolar, serão retomados dados coletados nas entrevistas realizadas com os gestores e nos relatórios das visitas realizadas em 2012 nas escolas selecionadas buscando explicar como ela se revela e os principais obstáculos que se apresentam aos gestores municipais para sua efetivação na unidade escolar.

Questionados na entrevista acerca das condições essenciais a uma gestão pedagógica, os gestores selecionados indicam aspectos que incluem desde a formação inicial para ingresso no cargo até dinâmica de atuação da SME, a qual interfere no trabalho escolar. Certa insegurança em relação à linha de trabalho da SME a ser adotada pela nova gestão municipal a assumir em 2013 foi demonstrada pelos gestores, compreendendo que qualquer alteração no trabalho da Secretaria da Educação altera, conseqüentemente, o trabalho desenvolvido nas escolas municipais.

De forma explícita, os gestores indicam as lacunas existentes para a efetivação da liderança pedagógica em seu trabalho, bem como as dificuldades que interferem em sua atuação cotidiana no âmbito escolar:

Eu fiz o curso de formação Letra e Vida²⁹, porque eu não era alfabetizadora e foi um dos melhores investimentos que fiz como diretora. Acho que depende muito do que cada um tem e do que cada um precisa. (diretora da escola A, em entrevista)

Quando a gente presta um concurso, a experiência pedagógica, como é meu caso, é uma experiência de professor e eu tenho mais domínio na educação infantil que no ensino fundamental. Quando vim para a direção, me deparei tendo que resolver questões pedagógicas de séries com as quais eu nunca trabalhei e os diretores não recebem todas as formações que os coordenadores recebem. (diretora da escola C, em entrevista)

Continuo defendendo que o diretor tem que ter uma formação mais ampla do aspecto pedagógico, saber elaborar o Projeto Político Pedagógico, conduzir sua elaboração na escola e conduzir o trabalho do coordenador. (diretora da escola E, em entrevista)

Precisa ter mais clareza das coisas que acontecem [...]. Antes de qualquer capacitação, vamos contar para os diretores o que acontecerá. Essa noção do que acontece na rede é fundamental para que a gente possa cobrar o pedagógico, acompanhar e entender a sistemática dele, porque nem sempre com as leituras das Leis e Resoluções a gente consegue ter clareza da situação. (diretora da escola D, em entrevista)

As entrevistas revelam certo incômodo e insatisfação dos gestores, tanto no que se refere à relação estabelecida por anos entre a SME e as escolas quanto às dificuldades de aproximação e compreensão do trabalho pedagógico desenvolvido na rede e nas escolas.

Entretanto, fica nítido que os gestores atuam com baixa liderança pedagógica nas unidades escolares. Tanto nos relatos quanto nos registros nos relatórios de visitas foi possível observar que os gestores atuam de forma sobrecarregada com as práticas de gestão administrativa e com atendimentos e organização escolar, com pouco tempo disponível para aproximação com o trabalho pedagógico desenvolvido

²⁹ Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, coordenado pela CENP (Coordenadoria de Gestão da Educação Básica) do estado de São Paulo, destinado a professores que ensinam a ler e escrever no ensino fundamental e a demais profissionais que desejem aprofundar seus conhecimentos sobre o ensino da leitura e da escrita.

nas salas de aula e sem formações para o desenvolvimento e o fortalecimento de sua liderança pedagógica.

Os relatórios de visita das escolas selecionadas confirmam que no primeiro semestre de 2012, embora a Resolução SME nº 1/2012 já estivesse em vigor, os gestores pouco modificaram sua rotina de trabalho. Foi apenas a partir do segundo semestre, com acompanhamento e intervenções mais sistemáticas do ADE nas unidades, que maior aproximação com o trabalho pedagógico docente foi evidenciado.

Apesar do conflito de agendas entre gestores e ADE frente às fortes demandas administrativas nas escolas e na SME, da dificuldade inicial dos gestores em assumir a responsabilidade pela autonomia escolar no que se refere à definição do trabalho pedagógico e aos resultados a serem alcançados, a parceria estabelecida entre esses atores se mostrou essencial ao trabalho proposto: de analisar o trabalho pedagógico docente a partir dos resultados dos alunos nas avaliações em nível interno e externo e acompanhar a prática docente.

A cada visita, gestores, coordenadores pedagógicos e ADE analisavam as avaliações dos alunos buscando estratégias para superação das dificuldades apresentadas. Dessa forma, ao final de cada encontro, direção e coordenação assumiam a responsabilidade de acompanhar de forma efetiva o trabalho docente e o desenvolvimento dos alunos.

Tal dinâmica acabou por impactar a antiga rotina de trabalho, tanto na escola quanto na SME, pois as demandas pedagógicas começaram a tomar espaço nas pautas de discussão em ambas as instâncias e os gestores começaram a perceber que seu distanciamento do trabalho pedagógico contribuiu para que os docentes desempenhassem seu trabalho como cada qual o compreendia, ocasionando um desencontro de objetivos dentro da mesma unidade escolar.

Outro ponto a ser destacado foi a relevância do trabalho do coordenador pedagógico, percebida pelos gestores a partir do trabalho em parceria com o ADE, pois nem sempre a atuação desses profissionais se mostrava condizente para que os objetivos da escola fossem atingidos. Nas visitas, foi muito recorrente o fato de os coordenadores necessitarem de orientações do ADE para estabelecer, nas reuniões com os docentes, espaços voltados especificamente para o pedagógico, no qual as práticas fossem avaliadas e (re) planejadas de forma a garantir a aprendizagem de todos os alunos.

Diante dos muitos anos em que a SME deixou de investir na formação pedagógica dos gestores escolares, em seu sentido amplo, esses foram compreendendo que sua atuação se resumia às práticas administrativas e burocráticas, como se ainda atuassem na década de 1960, ou mesmo como se tivessem assumido, ainda que de maneira inconsciente, o papel de meros executores das políticas da SME, apresentado anteriormente por Minto.

A parceria estabelecida entre ADE e gestores mostrou a possibilidade de se utilizar a liderança organizacional e a liderança relacional presente de maneira mais intensa na atuação dos gestores para investir no desenvolvimento e no fortalecimento da liderança pedagógica desses profissionais.

Dessa forma, pode-se inferir que as dificuldades evidenciadas no presente Plano podem ser amenizadas a partir de forte investimento na formação inicial e continuada dos gestores para o desenvolvimento e o fortalecimento de sua liderança pedagógica.

Outro ponto a ser considerado na efetivação da liderança pedagógica dos gestores escolares é a necessidade da concretização da parceria entre Agentes de Desenvolvimento Educacional e gestores, buscando diminuir o distanciamento das relações entre Secretaria e escolas, bem como de aproximar os gestores das ações e políticas educacionais do município.

2.3 Agente de Desenvolvimento Educacional: compromisso com a garantia da qualidade do ensino

A análise realizada a partir dos dados levantados no presente Plano revela o distanciamento das ações da SME e das escolas municipais, evidenciando que o trabalho altamente burocrático da Secretaria durante todos esses anos acabou por não atingir a atividade-fim das escolas: a aprendizagem de todos os alunos. Com os trabalhos centrados em si e com um organograma funcional que serviu apenas às demandas da própria burocracia administrativa instaurada, a SME deixou de investir tanto na formação pedagógica de seus profissionais quanto na formação dos gestores escolares.

Sem um projeto pedagógico oficial para nortear as ações da rede municipal de ensino, tanto a Secretaria da Educação como as escolas acabaram por priorizar as demandas de organização e de relacionamento em detrimento das demandas pedagógicas em sua atuação. Tal realidade, diante da necessidade do desenvolvimento e fortalecimento da liderança pedagógica dos gestores, exige um diálogo sobre o trabalho pedagógico, que aconteça não somente entre os profissionais que atuam nas escolas, mas também e, principalmente, entre esses e os profissionais que atuam na Secretaria.

Nesse sentido, o papel do ADE torna-se essencial na condução do diálogo pretendido sobre qual trabalho pedagógico deve ser realizado nas unidades escolares a partir da discussão das concepções filosófica, sociológica e pedagógica que nortearão as atividades em cada escola.

Estabelecendo-se como articulador da parceria escola e SME, as condições de atuação do Agente de Desenvolvimento Educacional na rede municipal de Limeira também devem garantir a superação da ação expressa na forma de controle e de fiscalização para assumir o papel de agente técnico e político, cujas funções segundo Saviani (2012, p. 25), embora se evidenciem distintas, são inseparáveis, visto que a “função técnica da educação é sempre subsumida pela função política”, pois “mesmo quando a função do supervisor se apresenta sob a roupagem da técnica ela está cumprindo, basicamente, um papel político” (SAVIANI, 1979, p. 106).

Entendendo que a supervisão educacional constitui-se num trabalho escolar que tem o compromisso de garantir a qualidade do ensino, da educação, da formação humana que se processa nas instituições escolares, Ferreira (2012, p. 237) destaca, ainda, que:

Esse compromisso se traduz em um acompanhamento e estudo de todas as relações que se estabelecem entre as tomadas de decisões, as determinações sociais e políticas que as gestam e as possíveis consequências. É ainda um compromisso de subsidiar a administração da educação como um todo, enquanto “prática de apoio à prática educativa” [...]. (FERREIRA, 2008, p. 151)

Para tanto, considerando a constituição da rede municipal de ensino de Limeira, as políticas adotadas desde sua criação e o papel assumido pelo ADE, para que se efetive um trabalho articulado entre Secretaria e escolas, com foco no

trabalho pedagógico de qualidade com todos os alunos, esse profissional também precisa rever e redirecionar sua atuação, uma vez que:

[...] para que o supervisor ascenda de uma postura ingênua a uma postura crítica é necessário que ele tome consciência dos condicionantes objetivos de sua ação. Ora, a compreensão dos condicionantes objetivos da ação do supervisor passa, necessariamente, pelo exame do contexto em que ele se insere. (SAVIANI, 2012, p. 26)

Dessa forma, o ADE deve assumir o trabalho pedagógico que lhe cabe desenvolver, reafirmando através de sua atuação a função da escola: garantir para toda a população “o acesso às formas elaboradas de cultura, de vez que é esta a condição necessária ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores” (SAVIANI, 2012, p. 29). Assim, sua ação deve priorizar a organização escolar com currículos consistentes que assegurem aos alunos a apropriação dos conteúdos historicamente construídos, atuando de forma a acompanhar o trabalho pedagógico docente no desenvolvimento do currículo da educação infantil e do ensino fundamental, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos.

Considerando a necessidade explicitada neste Plano da efetivação do trabalho articulado da SME com as escolas, da concretização da parceria do ADE e dos gestores escolares e, ainda, do desenvolvimento da liderança pedagógica dos gestores escolares, a atuação profissional do agente de desenvolvimento educacional na coordenação de encontros de formação, no acompanhamento do trabalho gestor e docente nas unidades escolares se evidencia como ponto fundamental para o sucesso da proposta de formação a ser apresentada no capítulo a seguir.

Todavia faz-se necessário analisar o papel desempenhado pelo ADE no processo de implementação da política de avaliação municipal e como agente de ligação entre SME e escolas, evidenciando as possibilidades do rompimento com a estrutura burocrática da SME, com a ação controladora e fiscalizadora para assumir, a partir da atuação nas escolas, o compromisso com a garantia da qualidade do ensino, da educação e da formação humana.

2.3.1. O papel do agente de desenvolvimento educacional na implementação da Resolução SME nº 01/2012

A análise do papel desempenhado pelo agente de desenvolvimento educacional no processo de implementação da política de avaliação municipal considerou a dinâmica de trabalho desse profissional com o grupo de escolas selecionadas para o presente Plano no ano de 2012. Para tanto, é necessário ressaltar que o grupo de escolas selecionadas era acompanhado profissionalmente por mim desde antes da implementação da Resolução SME nº 01/2012, porém com uma atuação mais predominante na SME que nas escolas, centrada mais em orientações acerca dos aspectos administrativos e legais do cotidiano escolar do que nas demandas pedagógicas das escolas.

Participando, mesmo que de forma representativa, das discussões e da produção do texto legal do Sistema de Avaliação Municipal e das reuniões de orientações aos diretores e professores coordenadores sobre a nova política, é iniciado um movimento de aproximação da equipe de ADEs com o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas.

Reelaborando as pautas de visitas às escolas selecionadas, no primeiro bimestre letivo, de modo a contemplar a discussão com os gestores sobre a interpretação desses atores e demais profissionais das escolas a respeito da nova Resolução, fui surpreendida pela impossibilidade de realizar tais visitas na proporção planejada devido à imensa demanda burocrática da SME e à saída do secretário de educação, em abril de 2012, que acaba direcionando os trabalhos para a reestruturação da SME.

Participando do Conselho de Ciclo do 1º bimestre na escola C, é evidenciada a dificuldade de compreensão do texto da Resolução SME nº 01/2012 tanto pela direção quanto pela coordenação e equipe docente. As siglas de representação do desempenho do aluno do ensino fundamental ao final de cada bimestre se evidenciaram um problema, pois cada professor atribuiu tais siglas de acordo com sua interpretação do texto legal, não havendo definição de metas de aprendizagem para cada bimestre em cada ano de escolaridade, nem mesmo alinhamento de critérios para a atribuição das siglas, como demonstra a diretora em entrevista: "Existe uma dificuldade em avaliar o aluno, mesmo quando a gente faz avaliação bimestral e durante o bimestre. O professor se sente inseguro em avaliar o aluno, ele ainda não tem o domínio das siglas".

Constatando, em visitas, dificuldades semelhantes nas escolas A, B e D, as pautas de visitas do 2º bimestre letivo são reelaboradas por mim, de modo a contemplar aspectos referentes à avaliação em níveis interno e externo para discussão com a direção escolar e a coordenação pedagógica. Porém, devido à troca de secretário na SME e ao acompanhamento direto em assuntos predominantemente administrativos, as visitas acabaram por priorizar apenas assuntos emergenciais nas escolas, como problemas relacionados à estrutura física ou à deficiência dos quadros funcionais.

Com o objetivo de retomar o trabalho interrompido, as pautas de visita elaboradas no 2º bimestre são levadas para discussão com a equipe de ADEs e, a partir da adesão de outros integrantes, é iniciado no início do 3º bimestre um trabalho nas escolas constituído da análise dos resultados do desempenho dos alunos nos bimestres anteriores juntamente com a direção escolar e a coordenação pedagógica.

Entretanto, refletindo com a direção e a coordenação sobre a dificuldade dos docentes ao atribuir as siglas de representação do desempenho dos alunos, solicito que as escolas A, B, C e D disponibilizem as avaliações realizadas pelos alunos nos dois primeiros bimestres para análise conjunta com a direção e coordenação pedagógica.

Na análise das avaliações dos alunos são reveladas: a necessidade de discussões sobre o alinhamento dos critérios para atribuição das siglas aos alunos ao final de cada bimestre; a definição de metas de aprendizagem para cada turma serem realizadas primeiramente entre ADE, direção escolar e coordenação pedagógica. Os instrumentos aplicados evidenciaram forte discrepância em relação ao “rol de habilidades” de cada bimestre:

Foram disponibilizados pelas professoras dos 4º anos os cadernos dos alunos com as produções textuais, sendo a maioria, textos coletivos ou correções, aspecto que dificultou a análise do desenvolvimento individual de cada aluno. Dessa forma, a coordenação foi orientada a trabalhar com as professoras a conceituação de atividades de aprendizagem e atividades avaliativas, adotando uma sistemática de produções textuais periódicas (coletivas e individuais) com as turmas a partir do “rol de habilidades” de cada bimestre, de modo a possibilitar a análise do desempenho dos alunos no decorrer do ano letivo, bem como intervenções que visem à progressão de cada criança (relatório de visita realizada à escola A, em 26 de setembro de 2012).

Entendendo que o “rol de habilidades” não indica de modo claro as metas de aprendizagem de cada ano de escolaridade, pode-se inferir que a dificuldade no alinhamento dos critérios para atribuição das siglas está diretamente ligada à não compreensão dos conteúdos que devem ser ensinados em cada bimestre, em cada ano de escolaridade.

Dessa forma, é iniciada a discussão nas visitas às unidades selecionadas, impulsionando as equipes a pensarem sobre a avaliação, aspecto comprovado nas entrevistas com os gestores:

[...] Nós estamos trabalhando em conjunto: ADE, direção e coordenação, e isso está sendo muito bom. Está ficando mais claro pra gente a avaliação e as metas, onde nós temos que chegar para dar conta de como tem que ser. Eu acredito que vai melhorar (diretora da escola A, em entrevista).

As coisas chegavam muito prontas do CEMEP: é isso, pronto e acabou. Hoje o diretor tem voz. Nem sempre aquilo que ele sugere consegue ser colocado em prática, mas a gente já consegue discutir com nosso ADE (diretora da escola D, em entrevista).

Na minha escola ainda está em processo essa reflexão. A ADE foi até a escola e vimos juntas as avaliações dos alunos. No HTPC eu trabalhei com as professoras e senti que abriu um caminho para elas (diretora da escola B, em entrevista).

Os resultados das avaliações externas também foram objeto de análise e discussão nas visitas às escolas e, como já citado anteriormente, as equipes docentes das escolas afirmaram estar incomodadas com os índices alcançados, referindo-se especialmente às avaliações do SARESP e o IDEB. Considerando os poucos resultados do SAREM disponibilizados pelas escolas para análise e a ausência de referência a esse índice nas discussões realizadas nas visitas às escolas, pode-se inferir que a avaliação municipal em nível externo pouco contribui para a análise do desempenho dos alunos, tampouco para a elaboração de um plano de ação que vise à superação das dificuldades apresentadas pelos alunos.

Confrontando-se com o alto número de alunos com defasagem de aprendizagem, ao final do terceiro bimestre os gestores se declaram incomodados com a situação em suas escolas e são subsidiados por mim na elaboração de um plano de ação pedagógica para atendimento aos alunos que não conseguirem concluir o ano letivo de 2012 sem recuperar os conteúdos em defasagem.

No último bimestre letivo de 2012 meu acompanhamento às escolas ocorreu em atendimentos aos gestores na SME em virtude, novamente, das fortes demandas administrativas. Todavia, é importante ressaltar que, com exceção da escola E que atende exclusivamente alunos da educação infantil, as demais escolas apresentaram planos de ação pedagógica para 2013, os quais foram analisados e discutidos por mim e pelo diretor e coordenador de cada escola, sendo todos os planos homologados ao final do ano.

Entretanto, uma falha evidenciada em minha atuação profissional no período analisado foi a atenção dispensada prioritariamente aos alunos do ensino fundamental, não havendo qualquer intervenção, ou mesmo acompanhamento, do processo de ensino e aprendizagem dos alunos da educação infantil, tampouco sobre a avaliação delineada no texto da nova política.

Apesar do curto período analisado neste Plano, é possível inferir que a parceria estabelecida com os gestores escolares se evidenciou um aspecto positivo ao movimento das equipes escolares no que se refere à compreensão da Resolução SME nº 01/2012 e à sistemática de avaliação existente nas escolas. Minha aproximação das demandas pedagógicas das escolas, como já indicado no início do presente plano, pode revelar a possibilidade de esse profissional atuar nas unidades escolares de modo a estabelecer um trabalho articulado com os gestores e as equipes escolares para que a aprendizagem de todos os alunos seja alcançada.

Para tanto, sendo o ADE um agente de ligação entre a SME e as escolas, torna-se necessário que se analise em que medida esse papel se efetiva no contexto já apresentado, de modo a evidenciar as possibilidades e os limites do rompimento com sua atuação burocrática, pautada em ações de controle e fiscalização para assumir uma atuação focada no trabalho pedagógico de qualidade com todos os alunos.

2.3.2 O papel do ADE como agente de ligação entre a SME e as escolas

Minha interação com o grupo de escolas selecionadas para o plano revela o quanto o papel desempenhado pelo ADE no processo de implementação da política de avaliação municipal e como agente de ligação entre SME e escolas se mostrou relevante no levantamento das necessidades dos gestores escolares e no auxílio das discussões pedagógicas no âmbito escolar. Apesar de o período analisado

evidenciar o início da aproximação pedagógica do ADE com as escolas, a intensa carga burocrática da SME impactou minha atuação efetiva, reduzindo consideravelmente o número de visitas planejadas.

Retomando o contexto histórico do ADE na rede municipal de ensino de Limeira, já apresentado, foi evidenciado o afastamento desse profissional das atividades-fim da escola e sua ocupação com as atividades-meios, muitas advindas de outros departamentos e setores da SME. O organograma funcional da SME, em 2012, ao se fechar em si e não contemplar as escolas acabou fragilizando o diálogo entre a equipe de agentes de desenvolvimento educacional e os profissionais que atuavam na diretoria de educação e, conseqüentemente, uma ação coletiva dos profissionais da SME nas unidades escolares.

Contudo, este plano evidencia que a atuação do ADE junto à gestão escolar é reconhecida como um elo entre a SME e as escolas, apesar dos entraves que se colocam à atuação pedagógica:

[...] Hoje a gente já consegue chegar até o nosso ADE e pedir orientação. Antes a gente não tinha essa pessoa para nos dar esse respaldo. Quando você sente essa troca, você confia. Então hoje eu vejo a nossa atuação com uma estrutura, com um alicerce muito grande. Temos muito que crescer, mas estamos conseguindo caminhar pra isso (Diretora da escola D, em entrevista).

Dessa forma, uma possibilidade de rompimento com as funções burocráticas, de controle e de fiscalização seria uma reorganização no organograma funcional da SME, no qual a equipe de ADEs estivesse diretamente ligada ao trabalho pedagógico desenvolvido na rede e se desprendesse de muitas das atividades burocráticas que foi assumindo no decorrer dos últimos anos para assumir o papel de agente de ligação entre a SME e as escolas.

Deixando de se subordinar às políticas elaboradas no sistema municipal para intervir e atuar ativamente em sua elaboração, o agente de desenvolvimento educacional pode vir a legitimar seu compromisso com a qualidade do ensino, da educação e da formação humana nas escolas. Nesse sentido, a reelaboração do Plano de Ação dos ADEs, que nunca chegou a ser executado, pode impulsionar ações que aproximem a equipe do trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas e das necessidades dos gestores escolares, efetivando um trabalho de parceria entre a SME e as escolas. A revisão de suas atribuições e a redefinição de suas metas de

trabalho deve garantir que as atividades-meios desenvolvidas pela equipe estejam a serviço da atividade-fim desenvolvida nas unidades escolares.

Contemplada dentre as metas indicadas no último Plano de Ação da equipe, em 2009, a elaboração de um programa de formação em serviço dos profissionais da educação pode se beneficiar dos dados levantados neste Plano visando o fortalecimento da liderança pedagógica dos gestores escolares e sua apropriação do Sistema de Avaliação Municipal. Apesar de a equipe de ADEs ter estado distante de suas atribuições legais em função do contexto já exposto, tanto no que se refere à participação na elaboração e reconstrução das políticas públicas educacionais quanto à promoção da formação das equipes escolares, a análise realizada neste plano nos leva a inferir que a atuação do ADE na coordenação de um programa de formação voltado aos gestores escolares se evidencia indispensável para que esse profissional se torne efetivamente um agente de ligação entre a SME e as escolas.

Compreendendo que a problemática apresentada nas escolas analisadas neste plano é resultante da dinâmica de trabalho da SME, que em seus processos de formulação de políticas educacionais privou os gestores escolares das discussões e formações, distanciando-os das ações pedagógicas na medida em que aumentou a demanda de trabalho administrativo e burocrático nas escolas, um forte investimento na liderança pedagógica desses profissionais se torna urgente para a apropriação do novo Sistema de Avaliação e para a condução do trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas. Igualmente, os dados analisados revelam a possibilidade do estabelecimento de uma parceria eficaz entre os ADEs e os gestores escolares, na qual o compromisso para com a garantia da qualidade do ensino, da educação e da formação humana conduza o trabalho pedagógico das escolas e da rede.

Vislumbrando a possibilidade de se desenhar um programa de formação voltado aos gestores escolares da rede municipal de Limeira, mediante a adequação das condições de trabalho desses profissionais e dos profissionais que atuam na secretaria de educação, o capítulo a seguir apresentará os objetivos e as justificativas do referido programa, sua estrutura e eixos centrais. Sob a coordenação da equipe de ADEs e organizado em 3 eixos que se complementam, o programa investirá na formação dos gestores retomando historicamente o papel do gestor escolar, estudando e compreendendo a concepção de avaliação e instrumentalizando os gestores para o estabelecimento de metas de aprendizagem

para todos os alunos, da educação infantil ao ensino fundamental, a partir da adoção do planejamento estratégico nas escolas (LÜCK, 2000).

3 PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE LIMEIRA

O presente plano analisou a apropriação do Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Ensino de Limeira, instituído pela Resolução SME nº 1/2012, numa dimensão micro, tendo como foco um grupo de 5 escolas públicas municipais, cujos índices no IDEB em 2011 se mostraram próximos ao índice da rede municipal. Analisando a atuação dos diretores escolares das escolas selecionadas e a relação estabelecida por esses atores com a política e com o trabalho pedagógico docente, estudou-se o processo de implementação e absorção da política de avaliação no município.

Apresentando a política de avaliação dos estudantes da rede municipal de Limeira a partir de uma breve retomada histórica das políticas educacionais implementadas desde sua criação, o trabalho pedagógico desenvolvido, o sistema de avaliação existente até 2011 e a nova política se constituíram os aspectos essenciais do capítulo 1. Os agentes de desenvolvimento educacional, profissionais que atuam diretamente com os gestores escolares acompanhando a implementação das políticas públicas educacionais e identificando suas necessidades de formação, são apresentados no mesmo capítulo, além das atribuições dos diretores escolares e o contexto das escolas selecionadas, com destaque para seus resultados no Sistema de Avaliação da Rede de Ensino Municipal (SAREM) e o IDEB no período de 2007 a 2011.

A apresentação da política de avaliação instituída em 2012 e seu contexto evidenciaram que os gestores escolares atuam com forte demanda administrativa e burocrática, dedicando grande parte de seu trabalho a atividades relacionadas à estrutura física e manutenção da escola, ao quadro funcional deficitário e respondendo à imensa carga de documentos solicitados pela SME, embora todos se queixem do pouco tempo disponível para acompanhamento do trabalho pedagógico docente. Sem uma política municipal de formação com os gestores escolares, o trabalho pedagógico acabou por ficar sob a responsabilidade do coordenador pedagógico, que recebia orientações da SME referentes aos programas implementados na rede e à aplicação das avaliações externas.

Incomodados com a dinâmica da SME ao se sentirem excluídos das discussões e não compreenderem as políticas implementadas no contexto da prática, os gestores declaram que essas são sempre estabelecidas com um grupo da SME, que muda tudo e nunca os informa e forma. Tais aspectos, segundo esses atores, impactaram o trabalho escolar, principalmente no que se refere às inúmeras mudanças no Plano de Referência Curricular que, em 2012, se resumiu a um “rol de habilidades” e não permitiu que o resultado do trabalho pedagógico desenvolvido nos últimos anos fosse percebido.

Atuando de maneira mais direta na preparação e na aplicação das avaliações externas de larga escala, os diretores se confirmam desgastados com tal situação, evidenciando a falta de formação para a compreensão de cada instrumento avaliativo e seus resultados, bem como para subsidiar a elaboração de um plano de ação para atendimento às metas estipuladas. No que se refere ao SAREM, o distanciamento dos gestores se evidenciou ainda maior, chegando esses a afirmar que a avaliação sempre ficou sob a responsabilidade do coordenador pedagógico. Tal distanciamento, agregado à quase inexistência de informações nos Planos Gestores das escolas selecionadas sobre os resultados da avaliação e à disponibilização de resultados fragmentados no período solicitado para análise, pode nos levar a inferir a pouca importância dada à avaliação municipal em nível externo pelas escolas.

Apontando falhas na dinâmica de trabalho da SME, os gestores afirmam que as ações da secretaria frente ao trabalho com os resultados da avaliação externa são inexistentes, pois não conseguem visualizar as políticas públicas educacionais municipais implementadas a partir dos resultados do SAREM durante o período de 11 anos de realização da avaliação. O distanciamento entre ADE e gestor escolar é evidenciado à medida que se apresentam as atribuições de ambos os atores na rede municipal, cuja atuação é fortemente voltada para as demandas administrativas, burocráticas e de controle, sem qualquer aproximação com o trabalho pedagógico e a aprendizagem dos alunos.

A análise dos dados apresentados no capítulo 1, a partir de respaldo teórico pertinente, confirmou que as ações fortemente burocráticas da SME estavam centradas em si e que sua dinâmica de encaminhar tudo pronto e não indicar princípios de qualidade do ensino e seus resultados às escolas ocasionou no grande

distanciamento entre os gestores escolares e a SME e na fragilidade da autonomia escolar.

Na educação infantil a Resolução SME nº 1/2012 não chegou a impactar o trabalho pedagógico e as avaliações do processo de aprendizagem e no ensino fundamental, as poucas informações disponíveis sobre o SAREM nas escolas e também na SME, prejudicaram a análise e a discussão dos resultados da avaliação externa municipal com os gestores. O fato de o IDEB ser constituído a partir da combinação das taxas de desempenho e de fluxo escolar foi considerado apenas por uma diretora, que relatou o trabalho desenvolvido com os docentes diante da realidade da alta taxa de evasão enfrentada pela escola. As demais gestoras se referem apenas ao desempenho dos alunos na Prova Brasil, não estabelecendo relação entre este e o fluxo escolar no resultado atingido.

Indicando o novo sistema de avaliação municipal como importante documento norteador das ações pedagógicas da rede, os gestores argumentam que a ausência de parâmetros de avaliação, a inexistência de uma cultura avaliativa nas escolas municipais em virtude da adoção do regime de progressão continuada e a falta de notas ou conceitos para indicar desempenho dos alunos do ensino fundamental, acabaram por dificultar a compreensão da proposta pedagógica da rede e, conseqüentemente, o trabalho pedagógico docente nas escolas. Ressalta-se, porém, que o texto do novo sistema de avaliação ao normatizar basicamente a sistemática existente na rede, não apresenta uma nova política de avaliação municipal, apenas mantém o caráter burocrático predominante na rede municipal de ensino e tenta garantir a permanência da dinâmica de trabalho existente na rede.

Entretanto, apesar de inovar ao apresentar em documento oficial os pressupostos sócio-construtivistas como aporte teórico para as ações educativas na rede, delineando as avaliações em nível interno e externo na rede e definindo siglas para a representação do desempenho dos estudantes em escalas de domínio de habilidades, os gestores escolares se prendem à sistematização da avaliação em nível interno, sem qualquer aproximação com o SAREM. Um possível entendimento para tal atitude pode ser a falta de clareza dos docentes para atribuição das siglas de representação do desempenho dos alunos do ensino fundamental, fator que exigiu maior atenção dos gestores, pois o “rol de habilidades” não evidenciava aos docentes os conteúdos a serem ensinados em cada bimestre. Tal dificuldade desencadeou a necessidade do estabelecimento de critérios e o alinhamento

desses, além do estabelecimento de metas de aprendizagem para cada ano de escolaridade, cujo trabalho foi conduzido por mim e pelos gestores das escolas selecionadas, a partir de um trabalho de parceria que se evidenciou eficiente e eficaz.

Dessa forma, no presente capítulo, objetivando a elaboração e a implementação de políticas públicas que invistam na formação de gestores para que eles possam atuar cada vez mais estrategicamente e desenvolver a dimensão pedagógica da sua prática de gestão, é apresentado um programa de formação que contempla a qualificação dos gestores de todas as escolas da rede municipal para o novo Sistema de Avaliação e o fortalecimento de sua liderança pedagógica no âmbito escolar.

Coordenado por ADEs, o referido programa também visa o favorecimento da parceria entre esse profissional e os gestores escolares, de modo que seu papel de agente articulador entre a SME e a escola se efetive na medida em que ambos trabalhem para a garantia da qualidade do ensino público municipal, da educação e da formação humana nas unidades escolares.

3.1 Justificativa do Programa

O programa de formação em nível municipal apresentado neste Plano, como já declarado, objetiva o fortalecimento da liderança pedagógica dos gestores escolares no âmbito escolar e a qualificação desses atores para o novo Sistema de Avaliação visando à elevação da qualidade de ensino municipal como compromisso social. Partindo da análise de como a política de Avaliação Municipal é interpretada e recriada pelos profissionais que atuam no ambiente escolar e da identificação de seus efeitos a partir da atuação dos atores envolvidos, as dificuldades evidenciadas na implementação do novo sistema subsidiam a proposta de formação.

Com foco na relação estabelecida pelos gestores escolares com a política e o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas, a análise da liderança profissional exercida por esses profissionais evidenciou o distanciamento das atividades pedagógicas e a predominância de tarefas administrativas e burocráticas.

Compreendendo que a Liderança Pedagógica, a Liderança Organizacional e a Liderança Relacional se complementam no trabalho dos gestores escolares, um trabalho pautado na reflexão sobre as tarefas realizadas cotidianamente e no fortalecimento da liderança pedagógica, poderá contribuir para que a rede municipal garanta um ensino de qualidade a todos os estudantes a partir da combinação das prioridades estabelecidas por cada gestor.

Considerando que a Resolução SME nº 1/2012 institui o Sistema de Avaliação para os estudantes da educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos da rede municipal, o programa é voltado a todos os gestores escolares do município, profissionais cuja responsabilidade compreende a liderança da ação educacional nas unidades escolares.

Na defesa da importância essencial de um trabalho consistente desde a educação infantil para a melhoria dos indicadores de aprendizagem no ensino fundamental e para a formação integral dos estudantes, a participação de todos os gestores escolares municipais no referido programa objetiva o desenvolvimento da liderança pedagógica e o alinhamento da atuação desses profissionais nas escolas que compõem a rede municipal.

Partindo da concepção de que a avaliação tem por objetivo mensurar o desempenho dos alunos, produzir informação para a tomada de decisões a partir do compromisso assumido pelos agentes envolvidos em cada nível e gerar subsídios para o aperfeiçoamento contínuo das práticas pedagógicas, Kifer (2001) defende, ainda, a importância da clara definição das funções da avaliação. Segundo o autor, as funções e os objetivos da avaliação encontram-se conectados entre si, uma vez que essas funções compreendem: o monitoramento, para o acompanhamento dos resultados ao longo do tempo estabelecido nos objetivos; a certificação, para atestar formalmente o grau de desempenho atingido e se este está adequado ao exigido para a turma avaliada; a avaliação, que pode assumir caráter diagnóstico ao aferir o desempenho dos alunos para embasar as ações didáticas e administrativas, ou pode assumir o caráter formativo ao se vincular diretamente ao planejamento pedagógico.

Dessa forma, considerando que o texto da Resolução SME nº 1/2012 indica que “[...] o processo avaliativo permite identificar o conhecimento real do estudante, suas dificuldades e frente aos resultados definir as ações posteriores que são necessárias para consolidar sua aprendizagem” e que “[...] avaliar envolve mediar o

processo ensino-aprendizagem, sendo contínua, diagnóstica e formativa”, o programa será estruturado de maneira articular a liderança pedagógica dos gestores e a avaliação.

Sendo a avaliação um processo intencional, cujo foco é o processo ensino-aprendizagem e cuja ação está incorporada ao ato de ensinar, torna-se fundamental competência técnica e pedagógica para que os gestores assumam o compromisso com a garantia da aprendizagem de todos os alunos.

3.2 Estrutura do Programa

O presente Programa de Formação é destinado aos gestores escolares da rede municipal de ensino de Limeira, tanto aos que atendem a educação infantil quanto aos que atendem o ensino fundamental, inclusive a modalidade educação de jovens e adultos. Organizado em módulos, o programa será desenvolvido a partir de 3 eixos: o papel do gestor escolar, avaliação e planejamento estratégico.

Considerando o tempo a ser destinado na formação, sendo aprovado pela SME, a implementação do programa dependerá primeiramente da reorganização das atribuições desempenhadas pela equipe de ADEs, a partir da qual o grande volume de trabalho de caráter burocrático e administrativo que era desempenhado por outros departamentos da secretaria e que foi sendo destinado aos ADEs ao longo dos últimos anos seja revisto e direcionado aos departamentos competentes, de modo a ceder espaço às atribuições de caráter pedagógico, inclusive as indicadas no referido programa. Como outros departamentos da SME encaminharam muitas demandas administrativas à equipe de ADEs ao longo dos últimos anos e não sofreram alterações em seus quadros funcionais nem não tiveram novas atribuições incluídas sob sua responsabilidade, a reorganização proposta neste Plano de Ação Educacional não implicará, a princípio, na necessidade de contratação de novos profissionais para a SME. A definição do cronograma dos módulos a serem realizados é outro aspecto a ser definido pela secretaria, buscando garantir que os encontros presenciais aconteçam concomitantemente ao processo de monitoramento a ser realizado pelos ADEs nas escolas.

Ponderando a necessidade de formação dos gestores evidenciada neste Plano, as atribuições legais dos agentes de desenvolvimento educacional no que se refere à responsabilidade pela formação continuada dos profissionais da educação municipal e, respaldando-se no artigo 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, que dispõe sobre a valorização dos profissionais da educação pelos sistemas de ensino, em especial seu inciso V, o qual indica “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho”, a Secretaria da Educação deverá promover o programa para todos os gestores da rede municipal. Conscientes da importância de seu aperfeiçoamento profissional para o bom desempenho das atribuições que lhes competem, dentre elas a disposta no artigo 11, inciso II, alínea f do Regimento Comum das Escolas Municipais de Limeira “presidir a análise dos resultados das avaliações e coordenar ações que visem à melhoria da qualidade de ensino, garantindo-se a sua operacionalização”, os gestores escolares deverão participar dos encontros de formação quinzenalmente, em meio período de seu horário de trabalho, sob a coordenação da equipe de ADEs.

Organizados tendo como critério as regiões do município onde as escolas estão inseridas, os gestores serão divididos em 4 grupos com cerca de vinte integrantes cada, contando cada grupo com gestores de escolas de educação infantil e de escolas de ensino fundamental para que as reflexões e debates propostos sejam favorecidos e enriquecidos.

A articulação entre a liderança pedagógica dos gestores e a avaliação exige um desenho de programa de formação que contemple encontros presenciais dos grupos na SME articulados ao desenvolvimento de atividades nas unidades escolares. Dessa forma, os encontros presenciais serão organizados contemplando a leitura de textos sobre a temática de cada encontro, objetivando a exposição de sua fundamentação conceitual, reflexões sobre o tema estudado, de forma articulada à prática cotidiana e aos dados da própria escola, além de discussão e trocas de experiências. Um registro individual do gestor escolar, ao final de cada encontro, possibilitará reflexões sobre os conteúdos estudados e sua prática na unidade escolar, podendo influenciar nas ações desempenhadas.

As atividades lideradas pelos gestores em cada unidade escolar, a partir dos estudos realizados nos encontros presenciais, objetivam que esses profissionais exercitem e desenvolvam potencialmente sua liderança pedagógica, possibilitando

aproximações com o trabalho pedagógico docente e a condução da elaboração de um plano de trabalho pedagógico para a escola, com metas claras de aprendizagem a serem atingidas e ações necessárias para tal. Para tanto, ao final de cada encontro presencial os gestores terão como atividade a ser desenvolvida nas unidades escolares, junto às equipes docentes, a análise dos conteúdos tratados nos encontros confrontando os aspectos relacionados à gestão escolar com as funções desempenhadas cotidianamente na escola. O registro da análise realizada constituirá a base das discussões do encontro presencial subsequente e da elaboração do Plano Pedagógico da escola.

A carga horária total do programa compreenderá 91 horas de formação, sendo 52 horas distribuídas em 13 encontros presenciais com duração de 4 horas cada e 39 horas em atividades quinzenais de 3 horas nas escolas, nos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo, resultando em aproximadamente em sete meses de formação.

Acontecendo os encontros presenciais nas salas de formação da SME, as quais comportam o número de gestores de cada grupo e contam com completa estrutura para os encontros, com lousa digital, projetor, acesso a internet, microfone e caixas de som, o município não teria qualquer custo com a estrutura física e de equipamentos necessários para a realização dos encontros. Da mesma forma, sob a coordenação de ADEs, os encontros previstos no programa não acarretarão na contratação de profissionais para a implementação das ações propostas, pois dentre os quinze integrantes da equipe, um grupo de 4 ou 5 profissionais poderia assumir a coordenação dos grupos durante seu expediente de trabalho, a partir da redistribuição de funções desempenhadas no setor. Reduzida a carga de trabalho burocrático e administrativo dos ADEs, a reorganização das novas funções da equipe pode favorecer que a coordenação do programa de formação acompanhe um número menor de escolas que os demais, de modo que o tempo necessário para planejamento e realização dos encontros com os gestores seja garantido dentro da jornada de trabalho.

Retomando as metas indicadas nos Planos de Ação elaborados pelos agentes de desenvolvimento educacional, engavetados por diversos anos na SME, a adesão de toda equipe de ADEs ao programa se evidencia fundamental para que as atribuições legais desses profissionais possam ser desempenhadas e os objetivos propostos na formação atingidos, pois a participação desses atores nos encontros

de formação será o ponto de partida para que as discussões sobre o trabalho pedagógico e seus resultados aconteçam entre a SME e as escolas.

Nas visitas às escolas, acompanhando o desenvolvimento das atividades propostas nos encontros presenciais, os ADEs poderão auxiliar os gestores na condução das discussões, na definição das metas de aprendizagem e na sistematização das ideias surgidas para o plano de trabalho pedagógico, atuando no monitoramento das ações propostas e constituindo-se um agente de ligação entre a SME e a escola, aspecto fundamental para que os entraves e avanços do programa sejam analisados e avaliados. Antes, porém, do início dos encontros, a realização de uma reunião na SME com os agentes de desenvolvimento educacional e o secretário de educação para apresentação do Programa, seus objetivos e cronograma será fundamental para que os gestores compreendam as ações propostas para a rede municipal e possam se sentir atendidos em suas necessidades de formação profissional.

Ao final do desenvolvimento dos 3 módulos do programa será construído em cada escola e na SME um importante material a partir de cada eixo desenvolvido, o qual constituirá a base do Plano Pedagógico da SME e de cada escola municipal. Dessa forma, tanto a condução da elaboração do Plano Pedagógico pelos gestores escolares como o trabalho desenvolvido pelas equipes nas escolas para atingir as metas estipuladas serão analisados e monitorados pela equipe de ADEs com vistas a avaliar o programa e redirecionar suas ações, se necessário. Espera-se que, concluídos os módulos que integram o programa, cada gestor tenha elaborado junto com sua equipe escolar um Plano Pedagógico, no qual as metas de aprendizagem dos alunos, da educação infantil ao ensino fundamental, sejam indicadas juntamente com as ações necessárias para o alcance das mesmas, tornando-se um instrumento norteador das práticas pedagógicas para a superação dos resultados apresentados. Ao final do cronograma estabelecido para o desenvolvimento do programa, por meio de relatórios, os ADEs destacarão tanto os aspectos positivos quanto os que necessitaram de ajustes, evidenciando possíveis avanços na liderança pedagógica do gestor escolar e seus impactos sobre os resultados da aprendizagem dos alunos, expressos a partir das avaliações em nível interno e do SAREM.

3.2.1 Módulo I – O papel do gestor escolar

O primeiro módulo pretende discutir o papel do gestor escolar a partir da evolução do conceito de gestão no Brasil, desde o tempo da administração escolar na década de 1960 até a atualidade, compreendendo como as mudanças ocorridas ao longo da história da educação brasileira influenciaram o conceito atribuído à centralidade do diretor escolar.

Também objetiva proporcionar condições para que o gestor escolar reconheça sua responsabilidade e seu compromisso na liderança do trabalho educacional desenvolvido na escola, a partir da análise da própria atuação cotidiana e da identificação, dentre as tarefas desempenhadas, de quais estão mais voltadas às questões de organização escolar, de relacionamento e pedagógicas.

Com foco na qualidade do ensino a todos os alunos, o módulo subsidia o conhecimento e a compreensão das políticas públicas municipais, o reconhecimento da dimensão pedagógica da prática gestora como essencial ao trabalho educacional e da organização do trabalho coletivo na escola com vistas à melhoria dos processos relativos ao ensino e à aprendizagem, incentivando o desenvolvimento de uma cultura colaborativa para a mobilização da comunidade em favor de todos os alunos. O módulo será subdividido em quatro encontros presenciais, a saber:

	Conteúdos
Encontro I	- Gestão escolar: retomada histórica no contexto brasileiro.
Encontro II	- Atribuições legais dos diretores de escola da rede municipal de Limeira: compromisso com ensino de qualidade.
Encontro III	- Liderança do gestor escolar a partir das dimensões: pedagógica, organizacional e relacional.
Encontro IV	- Liderança Pedagógica na gestão escolar: organização do trabalho coletivo na escola com vistas à melhoria dos processos relativos ao ensino e à aprendizagem; - Incentivo ao desenvolvimento de uma cultura colaborativa para a mobilização da comunidade em favor de todos os alunos.

3.2.2 Módulo II – Avaliação

Considerando que o trabalho desenvolvido no módulo I possibilitou ao gestor escolar reconhecer sua responsabilidade e seu compromisso na liderança do trabalho educacional desenvolvido na escola, o módulo II será desenvolvido de modo a permitir que os gestores municipais diferenciem os objetivos das avaliações

em nível interno e externo, reconhecendo a importância de seus resultados na formulação de estratégias para a melhoria do ensino e estabelecendo uma consciência de compromisso e corresponsabilidade para com os resultados educacionais.

Também a compreensão das informações contidas nos índices das avaliações externas e sua relação com o trabalho executado na escola, além da análise dos resultados dessas avaliações por meio do estudo das matrizes de referência, da interpretação das escalas de proficiência e da importância do alinhamento entre o currículo e a avaliação, compõem o segundo módulo de formação.

Objetivando a análise conjunta entre os gestores e ADEs acerca dos dados das avaliações em nível interno e externo das unidades escolares, a reflexão sobre a avaliação e seus resultados para a indicação de metas e propostas de ação para superação dos resultados apresentados, o módulo apresenta-se subdividido em cinco encontros presenciais, que contemplam:

	Conteúdos
Encontro V	Avaliação interna e avaliação externa: - o lugar de cada avaliação na qualidade do ensino municipal; - processo intencional, a serviço da garantia da aprendizagem de todos os alunos, como meio para o acompanhamento do desenvolvimento do aluno para orientar o ensino.
Encontro VI	- Histórico e conceitos das avaliações externas no Brasil: SAEB e ANRESC, SARESP e SAREM; - Matrizes de Referência das avaliações externas: Prova Brasil, SARESP, SAREM; - Escalas de Proficiência das disciplinas avaliadas: descritores, itens, teoria de resposta ao item.
Encontro VII	- Análise dos resultados obtidos pelas escolas municipais desde o início de aplicação da Prova Brasil, SARESP e SAREM.
Encontro VIII	Currículo e avaliação: um alinhamento necessário.
Encontro IX	Gestor Escolar como liderança do processo pedagógico na escola: - na análise e reflexão do desempenho dos alunos a partir dos resultados das avaliações; - na elaboração das propostas de ação e do plano de metas.

3.2.3 Módulo III – Planejamento Estratégico

O terceiro módulo objetiva, a partir do reconhecimento do papel do gestor escolar na liderança do trabalho pedagógico desenvolvido na escola e da compreensão dos resultados das avaliações, instrumentalizar os gestores escolares municipais para o estabelecimento de metas de aprendizagem para todos os alunos da rede municipal de ensino, desde a educação infantil até o ensino fundamental, a partir de um planejamento estratégico e da organização do trabalho escolar, em especial das ações pedagógicas.

Organizado em quatro encontros presenciais, o último módulo contempla:

	Conteúdos
Encontro X	Planejamento estratégico: - instrumento de gestão para elevação dos resultados de aprendizagem; - esforço disciplinado e consistente, cuja ênfase está no conteúdo, na orientação e nos resultados da organização.
Encontro XI	Elementos fundamentais do planejamento estratégico: - informações sobre os elementos internos e externos da escola; - análise de implicações futuras e globais de decisões atuais e ações locais; - exploração de alternativas de ação; - aplicação de pensamento inovador e criativo; - construção de referencial avançado; - visão estratégica; - objetividade, simplicidade e clareza; - orientação para resultados e responsabilidades social.
Encontro XII	Etapas do planejamento estratégico: - análise interativa do ambiente interno e externo da escola, identificando suas possibilidades e cenários; - análise ampla e profunda da realidade em que se contextualiza a escola, delineando a política da escola; - registro dos objetivos estratégicos, que constituem uma listagem dos resultados esperados, os quais devem possuir caráter transformador e não agregador.
Encontro XIII	Elaboração do planejamento estratégico: - estratégias; - metas; - plano de ação.

3.3 Implementação do Programa

Ressaltando que o período analisado neste Plano de Ação Educacional compreendeu apenas o ano letivo de 2012, torna-se necessário registrar que a Resolução SME nº 1/2012 foi revogada em dezembro de 2012 pela Resolução SME nº 13/2012 motivada pelas discussões iniciadas na rede sobre as diretrizes educacionais municipais, passando a vigorar no ano letivo de 2013. O novo texto inclui como respaldo legal a Deliberação CME nº 1/2011, que dispõe sobre as normas para a educação de jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental na rede municipal de ensino, destaca o trabalho pedagógico na perspectiva crítica e social através de conteúdos e define que o SAREM será aplicado ao final dos 2º e 4º anos do ensino fundamental, envolvendo todas as áreas do conhecimento.

Todavia, no ano de 2013 a Secretaria Municipal da Educação passou por intensa reestruturação em virtude do início de uma nova administração municipal, sendo o organograma funcional da SME organizado em duas grandes áreas: a pedagógica, diretamente ligada às atividades-fim da escola e a administrativa e de planejamento, diretamente ligada às atividades-meios. Com um novo organograma voltado para o atendimento das necessidades das escolas, as atribuições de cada diretoria foram revistas de maneira a minimizar a forte carga administrativa e burocrática que imperou por muitos anos na secretaria e nas escolas da rede municipal.

Ligada à área pedagógica, a equipe de ADEs foi constituída uma diretoria e convocada a atuar intensamente na melhoria da qualidade do ensino municipal junto às unidades escolares, a partir de um trabalho articulado com as duas outras diretorias que compõe a área pedagógica: a de ensino e a de formação, que também contam com ADEs em sua constituição. Para tanto, 3 novos agentes de desenvolvimento educacional aprovados no último concurso público foram nomeados e já atuam compondo a nova equipe.

Buscando elevar os índices da rede municipal nas avaliações externas, reestruturar o currículo retomando o trabalho com conteúdos, a equipe pedagógica, juntamente com o secretário de educação elaborou um Programa de Formação para os gestores escolares, num desenho muito próximo ao aqui exposto, cuja implementação encontra-se em sua fase inicial.

Definindo que os encontros de formação deveriam ser realizados com os diretores de escola juntamente com os professores coordenadores em horário de

trabalho, foram organizados quatro grupos de acordo com a região do município em que as escolas estão inseridas, os quais contam com gestores e coordenadores da educação infantil e do ensino fundamental.

Realizados nas salas de formação da SME, os encontros de abertura do programa com cada grupo aconteceram no mês de abril de 2013 e contaram com a participação da equipe pedagógica, dos ADEs e do secretário de educação, que justificou a necessidade de formação dos profissionais da educação para a elaboração de um plano estratégico, com metas de aprendizagem claras a serem atingidas em cada turma da educação infantil e em cada ano do ensino fundamental para a superação dos resultados da rede, os quais têm apresentado considerável queda nos últimos anos. Ressaltando a importância do SAREM para a rede municipal, o secretário comunicou que a avaliação será remodelada pela nova equipe pedagógica, de modo que seus resultados possam ser acompanhados tanto pelas equipes escolares quanto pela SME, direcionando realmente as intervenções e ações formativas a partir dos dados levantados nas avaliações.

Planejado pela nova equipe pedagógica, o primeiro encontro teve como assunto principal o diagnóstico da rede municipal, partindo da análise dos índices de cada escola municipal de ensino fundamental, disponíveis no Portal Meritt³⁰, para no caso do IDEB, e Portal QEd³¹, para análise do desempenho dos alunos que fizeram a Prova Brasil.

Apresentando os indicadores educacionais e suas classes como medidas objetivas e sintéticas, que permitem monitorar e comparar diferentes sistemas de ensino, sistematizando e mapeando o processo de avaliação e descrição da realidade educacional brasileira e/ou local, o IDEB foi enfatizado de modo a favorecer a compreensão de que sua composição se dá pela média combinada de língua portuguesa e matemática obtida na Prova Brasil e pelo indicador de rendimento ou fluxo.

Argumentando que, para se elevar o IDEB de uma determinada unidade escolar, o desafio é fazer com que essa unidade tenha um desempenho melhor, ao mesmo tempo em que as suas respectivas taxas de aprovação também aumentem, com auxílio de tutoriais para os portais Meritt e QEd, foi possível que as equipes de educação infantil analisassem os índices dos alunos que frequentaram suas

³⁰ Disponível em: <http://www.portalideb.com.br/>

³¹ Disponível em: <http://www.qedu.org.br/>

unidades e hoje se encontram matriculados nas unidades de ensino fundamental do município. Também, as equipes de ensino fundamental puderam analisar os dados de suas unidades desde o ano 2007, comparando-os com os dados de outras unidades e com a média da rede.

Visivelmente impactados com os dados apresentados nos portais, o primeiro encontro revelou que tais informações eram desconhecidas para a maioria das equipes e poucas tinham se debruçado sobre elas para a elaboração de um plano de metas para superação dos resultados. Tal aspecto acabou por confirmar que além das escolas selecionadas neste Plano, as demais unidades da rede necessitam de formação para se apropriar da avaliação, tanto em nível interno quanto em nível externo, bem como para liderar a condução do trabalho pedagógico nas escolas.

Ao final do encontro, os gestores foram orientados a analisar os índices da unidade escolar nos últimos anos, utilizando os tutoriais Meritt e QEdU em HTPC com o corpo docente, comparando-os com os resultados das demais unidades da rede municipal e registrando as impressões da equipe sobre a análise realizada.

Constituindo-se o primeiro diagnóstico pedagógico realizado pelas unidades escolares, o programa de formação objetiva, a partir da sequência dos encontros planejados, trabalhar com os grupos o Projeto Político Pedagógico (PPP), desde sua conceituação e estrutura até sua importância como instrumento de fortalecimento das ações pedagógicas e garantia da qualidade do ensino nas escolas municipais.

Dessa forma, o Plano Gestor que existia nas escolas até 2012 será substituído por um Projeto Político Pedagógico, construído no decorrer de 2013. Subsidiados pelos conteúdos estudados e discutidos nos encontros de formação, os gestores e coordenadores desenvolverão cada etapa do PPP nas escolas com o acompanhamento e orientação da equipe de ADEs, vislumbrando que, ao final do ano, o Plano esteja estruturado e possa ser a base das metas estipuladas e das ações pedagógicas a serem desenvolvidas nas escolas, de forma que os atuais índices expressos nas avaliações possam ser superados

Considerando que o plano de formação em fase de implementação com os gestores municipais em Limeira possui objetivos comuns aos estabelecidos no Programa de Formação apresentado neste plano, é possível inferir que ambos atendem às necessidades de formação desses profissionais e subsidiam sua atuação à medida que investem em conteúdos que possibilitarão o desenvolvimento

de sua liderança pedagógica e a apropriação da avaliação educacional, seja em nível municipal, estadual ou nacional. Entretanto, embora o programa em implementação na rede contemple aspectos que evidenciam a importância das ações de todos os profissionais da educação municipal para o sucesso da atividade-fim das escolas, inclusive instrumentalizando os gestores escolares na construção do Projeto Político Pedagógico, a retomada histórica da função dos gestores escolares no contexto brasileiro poderá, além de complementar sua formação, auxiliar na reconstrução de sua identidade profissional.

Assim, é possível inferir que o programa apresentado neste Plano de Ação Educacional e o programa em fase de implementação na rede municipal de Limeira se complementam, uma vez que o módulo II, que trata da avaliação, pode auxiliar no diagnóstico pedagógico de cada unidade escolar para a construção do Projeto Político Pedagógico e o módulo III, que trata do planejamento estratégico, pode instrumentalizar os gestores na definição das metas a serem alcançadas em cada unidade e no delineamento das ações necessárias ao seu alcance.

3.4 Considerações finais

Este Plano de Ação Educacional teve como objetivo analisar a implementação do Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Limeira, instituído pela Resolução SME nº 1/2012, numa dimensão micro: a partir da atuação dos gestores escolares de cinco unidades municipais e da relação estabelecida por eles com o trabalho pedagógico docente e com a nova política. Evidenciando que as demandas administrativas e burocráticas que sobrecarregam o cotidiano profissional dos diretores de escola da rede municipal resultam da forte carga de documentação exigida pela SME e da falta de investimento na formação pedagógica desses atores, é possível inferir que a própria secretaria pode ter reforçado aos gestores escolares seu papel de meros executores das políticas da SME, cujas práticas se resumiam à gestão administrativa e à organização escolar.

Embora os gestores confirmem a importância de sua atuação frente às demandas pedagógicas da escola, é reconhecida a insuficiência de tempo destinado

a tal acompanhamento. Dessa forma, a relação estabelecida entre a SME e as escolas revela-se conflituosa e distante, ocasionando no incômodo e na insatisfação dos gestores escolares devido à inexistência de programas de formação e instâncias de discussão e, ainda, ao não envolvimento desses atores nas políticas educacionais implementadas no município, dificultando a compreensão das ações da SME e da sistemática do trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas.

A sistemática de atuação da SME, através da diretoria de educação, revelou-se centralizadora ao encaminhar tudo pronto para as escolas executarem, resultando numa relação verticalizada entre a secretaria e as escolas, com sérios problemas de comunicação e cerceamento da autonomia das escolas devido às imposições ao trabalho pedagógico na rede. Outro aspecto que merece atenção é a suposição da fragmentação do trabalho desenvolvido na SME e o distanciamento do trabalho desenvolvido nas unidades escolares municipais, uma vez que não são percebidas pelos gestores escolares ações da SME no sentido da elaboração de planos de ação para a rede a partir dos resultados das avaliações externas.

Nesse sentido, os contextos de influência e de produção de texto da Resolução SME nº 1/2012 evidenciam interesses distintos dos diversos grupos envolvidos e representados, cuja motivação maior para a instituição da nova política foi atender os requisitos exigidos pela empresa contratada pela SME para implantar um sistema de boletim *online* para acompanhamento do desenvolvimento dos alunos pelos pais e/ou responsáveis, necessitando definir uma forma de representar o desempenho dos alunos bimestralmente no sistema. Ao adotar o regime de progressão continuada dos alunos do ensino fundamental a rede não oficializou formas de registro do desempenho dos alunos em documento oficial, apenas indicou o registro das legislações que amparavam o regime na rede, fator que dificultou a percepção do desenvolvimento dos alunos e o trabalho pedagógico docente.

Apesar do texto da nova política oficializar grande parte do trabalho desenvolvido na rede, dentre eles os registros docentes determinados há anos pela secretaria, ineditamente são apresentados de forma oficial os pressupostos sócio-construtivistas para o trabalho pedagógico da rede, os quais constavam apenas nos discursos da equipe de formação da SME. Deixando de indicar apenas as áreas de língua portuguesa e matemática, o documento determina que todos os componentes curriculares da educação infantil e do ensino fundamental devem ser avaliados,

indicando ainda que o registro do desempenho dos alunos a partir de escalas de domínio de habilidades.

Apontada como o maior desafio no âmbito escolar a partir da instituição da nova política, a alteração da sistemática de registro do desempenho dos alunos do ensino fundamental atinge diretamente o corpo docente das unidades selecionadas, evidenciando grande dificuldade para atribuir e estabelecer critérios para as siglas de representação da escala de domínio de habilidades indicada no documento, bem como de alinhar os critérios estabelecidos e definir metas de aprendizagem. Tal dificuldade, entretanto, pode estar diretamente ligada à não compreensão do Plano de Referência Curricular existente na rede, devido ao documento ser organizado em habilidades e não conter os conteúdos a serem ensinados em cada bimestre letivo e em cada ano de escolaridade, tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental. A falta de uma cultura avaliativa nas escolas, confirmada pelos gestores nas entrevistas, também pode ter relação direta com a dificuldade apresentada, pois a sistemática de registrar apenas a legislação nos documentos oficiais dos alunos pode ter contribuído para tal problemática.

Atribuindo grande importância ao novo Sistema de Avaliação instituído em 2012, o qual abrange as avaliações em nível interno e externo, os gestores escolares se referem ao documento como um parâmetro necessário para a rede, que facilitou a discussão e a análise das equipes escolares. Todavia, os gestores acabam por destacar a sistematização da avaliação em nível interno descrita na Resolução, sem mencionar a avaliação municipal em nível externo, o SAREM.

As poucas informações constantes nos Planos Gestores das escolas pesquisadas revelam a pouca importância atribuída pelas equipes escolares ao SAREM, deixando os documentos de apresentar análises dos resultados das escolas nas avaliações municipais e planos de elevação dos índices, mesmo quando esses não atingiam o mínimo de 70% de acertos, definido como meta pela SME. Reforçando tal hipótese, o fato de nem todas as unidades disponibilizarem os resultados da avaliação do período solicitado para a pesquisa, nos leva a inferir que o SAREM não culminou em ações corretivas na rede, apenas assumiu mero aspecto de formalidade que pode ter criado uma falsa percepção de controle e mudança na rede, fator pelo qual os gestores afirmam não visualizar as políticas educacionais implementadas a partir dos resultados das avaliações ao longo dos 11 anos de aplicação da avaliação municipal. Dessa forma, é possível compreender que, na

medida em que a rede municipal foi deixando de planejar e de formular metas e ações de superação dos resultados alcançados, seu trabalho pedagógico deixou de ser intencional, ocasionando na burocratização existente.

Da mesma forma, a relação dos gestores se mostra conflituosa com as avaliações externas a nível estadual (SARESP) e a nível nacional (Prova Brasil), pois a falta de formação agregada ao desgaste da preparação que antecede a avaliação e da aplicação das provas aponta perda de legitimidade das avaliações externas e desperdício dos recursos. A inexistência de um projeto pedagógico oficial que norteie as ações da rede municipal e a necessidade do desenvolvimento e fortalecimento da liderança pedagógica dos gestores exige um diálogo entre a SME e as escolas, pois à medida que a secretaria centrou seus trabalhos em si para servir às demandas da própria burocracia instaurada, o investimento na formação pedagógica de seus profissionais e dos gestores escolares deixou de acontecer.

Nesse contexto, destaca-se o papel do agente de desenvolvimento educacional como agente de ligação entre a SME e as escolas, cuja forte carga administrativa e burocrática que o distancia das demandas pedagógicas das escolas, dificultando a efetivação de parceria com gestores, deve ser superada para assumir a condução do diálogo pretendido sobre qual trabalho pedagógico deve ser realizado nas unidades escolares. O acompanhamento e as intervenções mais sistemáticas realizados por mim nas unidades analisadas neste plano evidenciou maior aproximação dos gestores escolares com o trabalho pedagógico docente, impulsionando as equipes a pensarem sobre a avaliação. Auxiliando na compreensão do texto do novo sistema e acompanhando a análise das atividades avaliativas dos alunos, participei da definição e alinhamento dos critérios para atribuição das siglas de desempenho ao final dos bimestres, bem como das discussões para a definição das metas de aprendizagem no ensino fundamental.

A parceria efetivada entre ADE e gestores escolares, analisada neste Plano, pode revelar a possibilidade de esse profissional atuar nas unidades escolares de modo a estabelecer um trabalho articulado com os gestores e as equipes escolares para que a aprendizagem de todos os alunos seja alcançada, representando um fator positivo na compreensão dos gestores escolares e docentes sobre o texto legal do novo Sistema de Avaliação, bem como à sistemática de avaliação existente nas escolas municipais. Entretanto, merece atenção o fato do ensino fundamental ter se tornado o foco das atenções da SME a partir da municipalização, no final da década

de 1990, revelando a pouca atenção dispensada pelas escolas e pela SME à educação infantil, como comprovam os Planos Gestores das escolas e a minha atuação como ADE no período analisado, cuja atenção focou prioritariamente os alunos do ensino fundamental, não havendo qualquer intervenção, ou mesmo acompanhamento, do processo de ensino e aprendizagem dos alunos da educação infantil, tampouco sobre a avaliação delineada no texto da nova política.

Fica, portanto, reafirmada a importância e a necessidade de um Programa de Formação com todos os gestores escolares da rede municipal de Limeira para o fortalecimento de sua liderança pedagógica e a apropriação da nova política de avaliação, a partir do qual, sob a coordenação da equipe de ADEs, a parceria entre esses atores seja consolidada e o compromisso com a garantia da qualidade do ensino, da educação e da formação humana nas unidades escolares seja assumido efetivamente.

Todavia, a análise da implementação do Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Ensino de Limeira, a partir da atuação dos gestores das escolas pesquisadas, revelou questões cujas análises não se esgotaram e que, por essa razão, merecem atenção e estudo mais aprofundado. Considerando que a análise da atuação gestora requer que o contexto no qual se insere seja examinado, um estudo mais aprofundado sobre a relação estabelecida entre a SME e as escolas desde a criação da rede municipal, a partir da análise dos processos de elaboração e implementação das políticas da rede, pode auxiliar a compreensão do papel dos gestores escolares na rede municipal e seu compromisso com o trabalho pedagógico e seus resultados. Constatadas as dificuldades dos gestores e das equipes escolares em avaliar os alunos e evidenciada a inexistência de planejamento e formulação de metas e ações para superação dos baixos resultados da rede, um estudo sobre a compreensão que os atores escolares, da educação infantil ao ensino fundamental, têm do currículo da rede pode contribuir em grande medida para que a intencionalidade do trabalho pedagógico nas unidades escolares seja garantida.

REFERÊNCIAS

ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (Org.). **História da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao gestor**. Campinas, SP: Alínea, 2010.

BONAMINO, Alicia Maria Catalano de; POLON, Thelma Lucia Pinto. **Identificação dos perfis de liderança e características relacionadas à gestão pedagógica em escolas eficazes**. : 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, São Paulo, SP, 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0521.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 30 mar. 2013.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: LDB nº 4024/61**. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <<http://www.p.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2013.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: LDB nº 9394/96**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 02 abr. 2013.

_____. Ministério da Educação. Portal do MEC. **Prova Brasil**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=324>. Acesso em: 22 set. 2012.

_____. _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2012.

_____. _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a educação infantil**. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 25 set. 2012.

CAPICOTTO, Adriana Dibbern. **Indicações e propostas para uma boa política municipal de Educação**. Cadernos CENPEC, São Paulo, SP, ano I, n. 1, p. 106-109, 2006.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Educar em Revista, UFPR, Paraná, PR, n. 24, p. 213-225, 2004.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade**: da formação à ação. 7. Ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Secretaria de Educação. Fundação para o Desenvolvimento da Educação. **Programa Ler e Escrever**. Disponível em: <<http://lereescrever.fde.sp.gov.br/SysPublic/InternaPrograma.aspx?alkfjlkklkjaslkA=260&manudjsns=0>>. Acesso em 05 abr. 2013.

_____. _____. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. **Programa Letra e Vida**. Disponível em: <<http://cenp.edunet.sp.gov.br/letravida/#>>. Acesso em: 05 abr. 2013.

_____. _____. Fundação para o Desenvolvimento da Educação. **Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP**. Disponível em: <http://saresp.fde.sp.gov.br/2012/http://saresp.fde.sp.gov.br/2012/>. Acesso em 25 set. 2012.

KIFER, Edward. Large-scale assessment. Corwin Press, 2001. Tradução disponível em: PPGP, Avaliação e Indicadores, 1º período, quinzena 3. Acesso em: 06/03/13.

LIMEIRA. Conselho Municipal da Educação. **Deliberação CME nº 01/99**: fixa normas para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino. Limeira, SP, 1999.

_____. _____. **Deliberação CME nº 01/04**: delibera acerca das competências da SME. Limeira, SP, 2004.

_____. _____. **Deliberação CME nº 01/05**: indica as competências da SME para a autorização, o credenciamento e a supervisão de Escolas da Rede Municipal e das Escolas de Educação Infantil na Rede Privada. Limeira, SP, 2005.

_____. _____. **Deliberação CME nº 04/09**: Dispõe sobre as normas para os anos iniciais do Ensino Fundamental de 9 anos implantado na Rede Municipal de Ensino do Município de Limeira-SP. Limeira, SP, 2009.

_____. _____. **Deliberação CME nº 01/11**: Dispõe sobre as normas para a Educação de Jovens e Adultos nos anos iniciais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino do Município de Limeira-SP. Limeira, SP, 2011.

_____. _____. **Parecer CME 4/99**: Dispõe sobre Projeto Educacional de Implantação de Regime de Progressão Continuada. Limeira, SP, 1999.

_____. Portal da Prefeitura Municipal de Limeira. Secretarias: **Ceprosom**. Disponível em: <<http://www.limeira.sp.gov.br/secretarias/ceprosom/noticias.php>>. Acesso em: 13 set. 2012.

_____. Prefeitura Municipal. **Edital do concurso público nº 1/2007**: provimento de cargos de Agentes de Desenvolvimento Educacional. Limeira, SP. Jornal Oficial do Município. Edição de 2 ago. 2007.

_____. _____. **Lei Complementar nº 183/1997**: cria a Rede Municipal de Ensino de Limeira. Limeira, SP, 1997.

_____. _____. **Lei Complementar nº 207/1999**: Estatuto do Magistério Público Municipal. Limeira, SP, 1999.

_____. _____. **Lei Complementar nº 276/2002**: altera o Estatuto do Magistério Público Municipal. Limeira, SP, 2002.

_____. _____. **Lei Complementar nº 461/2009**: Estatuto do Magistério Público Municipal. Limeira, SP, 2009.

_____. _____. **Lei Complementar nº 470/2009**: altera o Estatuto do Magistério Público Municipal. Limeira, SP, 2009.

_____. _____. **Lei Complementar nº 472/2009**: altera o Estatuto do Magistério Público Municipal. Limeira, SP, 2009.

_____. _____. **Lei Complementar nº 497/2009**: altera o Estatuto do Magistério Público Municipal. Limeira, SP, 2009.

_____. _____. **Lei Complementar nº 540/2010**: altera o Estatuto do Magistério Público Municipal. Limeira, SP, 2010.

_____. _____. **Lei Complementar nº 613/2011**: altera o Estatuto do Magistério Público Municipal. Limeira, SP, 2011.

_____. _____. **Lei Complementar nº 632/2012**: altera o Estatuto do Magistério Público Municipal. Limeira, SP, 2012.

_____. Secretaria Municipal da Educação. **Organograma da secretaria**. Disponível em: <<http://www.limeira.sp.gov.br/secretarias/sme/>>. Acesso em: 24 ago. 2012.

_____. _____. **Plano de Ação dos Agentes de Desenvolvimento Educacional para o ano 2009**. Limeira, SP, 2009.

_____. _____. **Plano de Ação Pedagógica para o ano 2012.** Limeira, SP, 2012.

_____. _____. **Plano de Referência Curricular para o ano 2012.** Limeira, SP, 2012.

_____. _____. **Plano Gestor 2011-2014 da Escola A.** Limeira, SP, 2011.

_____. _____. **Plano Gestor 2011-2014 da Escola B.** Limeira, SP, 2011.

_____. _____. **Plano Gestor 2011-2014 da Escola C.** Limeira, SP, 2011.

_____. _____. **Plano Gestor 2011-2014 da Escola D.** Limeira, SP, 2011.

_____. _____. **Plano Gestor 2011-2014 da Escola E.** Limeira, SP, 2011.

_____. _____. **Portaria SME nº 47/2011:** coordenação e supervisão dos Programas de Formação. Jornal Oficial do Município, edição 3614, p. 2, Limeira, SP, 2011.

_____. _____. **Portaria SME nº 53/2013:** indica que a diretoria de educação se torna a responsável pelos cursos, programas, setores e projetos que envolvem a área pedagógica da SME. Jornal Oficial do Município, edição Jornal Oficial do Município, edição 3782, p. 33, Limeira, SP, 2012.

_____. _____. **Regimento Comum das Escolas Municipais,** 2011.

_____. _____. **Resolução SME nº 01 /2012, de 25 de janeiro de 2012:** Dispõe sobre Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Ensino. Jornal Oficial do Município, edição 3724, p. 2, Limeira, SP, 2012.

_____. _____. **Resolução SME nº 13 /2012, de 14 de dezembro de 2012:** Dispõe sobre Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Ensino. Jornal Oficial do Município, edição 3937, p. 2, Limeira, SP, 2012.

_____. _____. **Resultados do SAREM 2011.** Limeira, SP, 2012. CD-ROM.

LORIZOLA, Denise Alvarinho; SILVA, Andréia Vaz. **De “porta folhas” a portfólio: construção coletiva para a avaliação da aprendizagem.** Revista Educação: anuário da Produção Acadêmica Docente, v. 1, n. 1, São Paulo, SP, 2007.

Disponível em: <<http://sare.unianhanguera.edu.br/index.php/anudo/article/view/749>>. Acesso em: 21 set. 2012.

LÜCK, Heloísa. **A aplicação do planejamento estratégico na escola**. Revista: Gestão em rede, Curitiba, PR, n. 19, p. 8-13, 2000. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/luck_planejamento.pdf>. Acesso em 26 mar. 2013.

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

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. Educação e Sociedade, Campinas, SP, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 set. 2012.

MAGRONE, Eduardo; TAVARES JUNIOR, Fernando. **A “accountability” como fator de instabilidade do pacto educacional brasileiro**. XV Congresso Brasileiro de Sociologia: GT Educação e Sociedade. Curitiba, PR: 2011.

MATHIAS, Elaine Cristina Bio; PAULA, Sandra Nazareth de. **A educação infantil no Brasil: avanços, desafios e políticas públicas**. Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão, UEMS, Paranaíba/MS, ano 1, nº 1, 2009. Disponível em: <http://www.revistainterfaces.com.br/Edicoes/1/1_5.pdf>. Acesso em: 17 set. 2012.

NEUBERT, Luiz Flávio. **Sociologia das organizações, tempo e estratificação social**. 2009. Estudo Dirigido (1º sem).

Portal do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. **Programa Estudar pra Valer**. Disponível em: <<http://cenpec.org.br/estudar-pra-valer>>. Acesso em: 22 set. 2012.

Portal do Instituto Qualidade no Ensino. Disponível em: <<http://www.iqe.org.br/instituto/instituto.php>>. Acesso em 21 set. 2012.

Portal IDEB. **Consulta IDEB 2011**. MEC/INEP. Disponível em: <http://www.portalideb.com.br/>. Acesso em: 18 ago. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **A supervisão educacional, seu sentido, sua característica básica**. Anais do 2º Encontro Nacional de Supervisores de Educação. Curitiba, PR, 1979.

_____. **Escola e Democracia**. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, vol. 5. Autores Associados, 40ª ed.. Campinas, SP, 2008.

_____. **Qual supervisão para uma escola e uma sociedade humanizadoras e incluídas?** XXVI Encontro Estadual de Supervisores do Magistério. Revista APASE, ano XI, nº 13. São Paulo, SP, 2012.

SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE nº 9/97:** Institui, no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental. São Paulo, SP, 1997.

_____. _____. **Deliberação CEE nº 73/08:** Regulamenta a implantação do Ensino Fundamental de 9 Anos, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino, conforme o disposto na Emenda Constitucional nº 53 e na Lei nº 9.394/96, com as alterações procedidas pela Lei nº 11.274/06. São Paulo, SP, 2008.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista com os gestores escolares

1. Qual a sua formação?
2. Descreva sua trajetória na rede municipal de ensino de Limeira.
3. Caracterize a escola onde atua como gestora.
4. Qual o grau de aproximação com as demandas administrativas da escola?
5. E com as demandas pedagógicas?
6. Como você interpreta as ações da SME através:
 - das pautas das reuniões de diretores;
 - das formações com diretores;
 - da participação dos diretores na elaboração das políticas educacionais;
 - da atuação do ADE.
7. Como você interpreta a política de avaliação do município através do Sistema instituído pela Resolução SME 01/2012?
8. Quais suas impressões das reuniões realizadas no início do ano: apresentação do novo Sistema e Conselho de Ciclo do 1º bimestre?
9. Qual a importância do Sistema para a rede?
10. Qual a importância do Sistema para a escola?
11. Como é sua atuação no processo de implementação do sistema de Avaliação no âmbito escolar?
12. Como se dá a discussão e definição dos critérios para o registro do desempenho dos alunos?
13. Como se dá a elaboração das metas de aprendizagem e das propostas de ação a partir dos resultados das avaliações do processo ensino-aprendizagem?
14. Como se dá a análise dos resultados das avaliações externas e a elaboração das metas e das propostas de ação a partir dos resultados das avaliações externas, em especial o SAREM?

15. Comente como se dá a implementação do Sistema de Avaliação na escola onde atua.
16. Cite os problemas enfrentados.
17. Cite suas necessidades para uma atuação efetiva junto ao trabalho pedagógico docente e ao Sistema de Avaliação.

ANEXO

Ato Normativo da Secretaria Municipal da Educação

Resolução SME nº 01 /2012 de 25 de janeiro de 2012

Dispõe sobre Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Ensino

ANTONIO MONTESANO NETO, Secretário Municipal da Educação, **NO EXERCÍCIO** de suas competências atribuídas e delegadas pelo Decreto nº. 13 de 14/01/98 e suas respectivas alterações, em especial o artigo 11, letra “J”, e

- Considerando que a Secretaria Municipal da Educação de Limeira, trabalha na perspectiva da compreensão do homem como um ser que se forma em contato com a sociedade, tendo como aporte teórico os pressupostos sócio-construtivistas, que partem da ideia de que homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem e que toda relação do indivíduo com o mundo é feita por meio da interação do homem entre seus pares e entre o ambiente que o cerca;

- Considerando que a aprendizagem apoia-se na concepção de um sujeito interativo que elabora conhecimentos sobre os objetos, em um processo mediado pelo outro;

- Considerando que a aprendizagem envolve também o ensino, pois contempla o que aprende o que ensina e a relação entre eles;

- Considerando que a avaliação é parte importante do processo de ensino-aprendizagem. Que o processo avaliativo permite identificar o conhecimento real do estudante, suas dificuldades e frente aos resultados definir as ações posteriores que são necessárias para consolidar sua aprendizagem;

- Considerando que avaliar envolve mediar o processo ensino-aprendizagem, sendo contínua, diagnóstica e formativa;

- Considerando o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei federal nº 9394/96, especialmente em seus Artigos 12, 24 §5º, 31 e 38 § 1º e 2º;

- Considerando a Deliberação do Conselho Municipal da Educação, nº 04 de 9 de dezembro de 2009, especialmente em seus Artigos 5º § 2º, 6º § 1º.

Resolve:

Art. 1º Instituir o Sistema de Avaliação dos Estudantes da Rede Municipal de Ensino, sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação de Limeira.

Art. 2º O Sistema de Avaliação da Rede Municipal de Ensino tem como finalidade:

- III- Organizar o sistema de avaliação dos estudantes do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Limeira, que subsidie a Secretaria Municipal da Educação, nas tomadas de decisão quanto a Política Educacional do Município, envolvendo:
 - a) a formação continuada dos recursos humanos da Secretaria Municipal da Educação;
 - b) a reorientação da proposta pedagógica da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos, de modo a aprimorá-la.
- IV- Verificar o desempenho dos estudantes na Educação Infantil, nas diversas áreas do conhecimento e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos, nos diferentes componentes curriculares, de modo a fornecer às Unidades Escolares informações que subsidiem:
 - a) a viabilização da articulação dos resultados da avaliação com o planejamento escolar, a formação dos professores e o estabelecimento de metas para o plano gestor de cada escola;
 - b) monitorar o desenvolvimento das turmas e dos estudantes individualmente, e configurar a qualidade do ensino oferecido pela escola;
 - c) a orientação para os trabalhos desenvolvidos com as turmas de Recuperação Paralela e junto aos alunos atendidos no que se refere ao Ensino Fundamental.

Art. 3º Os níveis de ensino e áreas do conhecimento avaliados compreendem:

- I- Toda a Educação Infantil, nas áreas do conhecimento: Linguagem oral e escrita, Matemática, Natureza e Sociedade, Artes, Música, Movimento e Psicomotricidade;
- II- Todos os anos do Ensino Fundamental, em todos os componentes curriculares constantes no quadro curricular: Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia, Artes, Ciências e Educação Física;

- III- Todos os termos da Educação de Jovens e Adultos, em todos os componentes curriculares constantes no quadro curricular: Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Estudos da Sociedade e da Natureza.

Art. 4º Os critérios utilizados para as avaliações da Rede Municipal tanto em nível externo quanto interno são definidos a partir do Plano de Referência Curricular da Rede Municipal de Ensino.

Art. 5º Não há um único instrumento de avaliação capaz de medir a totalidade do processo de conhecimento. Faz-se necessário utilizar instrumentos diversificados e possíveis de atender às especificidades do desenvolvimento e aprendizagens dos estudantes nas diferentes áreas do conhecimento. Configuram-se instrumentos avaliativos relacionados a:

- I- Educação Infantil: roteiros de observação, dossiê, portfólio, atividades escritas, avaliação dos níveis de escrita, relato oral, autoavaliação, análise de produções nas diversas áreas do conhecimento;
- II- Ensino Fundamental, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos: além dos itens supracitados, incluem-se seminário, prova objetiva, dissertativa e oral.

Art. 6º Na Educação Infantil não há atribuição de valor numérico às atividades avaliadas, o registro do desenvolvimento das crianças ao longo do ano letivo ocorrerá mediante:

- I. Ficha de avaliação do trabalho mensal que consta no Relatório de Turma, na qual o docente deverá relatar o desempenho dos estudantes, sendo a observação o principal instrumento de avaliação;
- II. Portfólio que se constitui um suporte no qual as produções dos estudantes são analisadas de forma individual. As produções envolvendo cada área de conhecimento que compõem o portfólio são resultantes de uma sequência didática que o professor deverá desenvolver com sua turma. Esta avaliação ocorrerá semestralmente, sendo organizada pela equipe pedagógica da Secretaria da Educação;
- III. Ficha de acompanhamento do desenvolvimento infantil que consta no Relatório de Turma, na qual o docente deverá registrar as habilidades dominadas pela criança a partir da análise do portfólio.

Parágrafo Único- É de responsabilidade da direção da unidade escolar na qual a criança frequenta encaminhar o portfólio para o nível seguinte ou em caso de

transferência encaminhar este registro à escola que receberá o estudante. O mesmo encaminhamento ocorrerá quando o estudante ingressar no Ensino Fundamental.

Art. 7º No Ensino Fundamental, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos o registro da aprendizagem e aproveitamento dos estudantes será organizado em:

- I- Portfólio da avaliação da escrita composto pela produção do estudante que é resultante de uma sequência didática desenvolvida pelo professor com sua turma. Esta avaliação ocorrerá trimestralmente, sendo organizada pela equipe pedagógica da Secretaria da Educação;
- II- Ficha de acompanhamento dos níveis de escrita que consta no Relatório de Turma, na qual o docente deverá registrar trimestralmente os níveis de escrita de cada estudante a partir dos resultados portfólio;
- III- Ficha de avaliação do trabalho mensal que consta no Relatório de Turma, na qual o docente deverá relatar o desempenho da turma e as intervenções propostas para cada estudante;
- IV- Boletim escolar cujo registro do desempenho dos estudantes ocorrerá bimestralmente a partir da análise das habilidades propostas para o ano de escolaridade e os resultados deverão ser do conhecimento dos estudantes, dos pais e dos educadores da unidade escolar;
- V- Ficha de controle de desempenho e frequência que consta no Relatório de Turma, na qual o docente registrará os dados do boletim escolar.

Art. 8º Para fins de registro do desempenho dos estudantes no boletim escolar adotar-se-á escalas de domínio de habilidades, utilizando as siglas **A- AD- B- AB**, que correspondem a:

- V- **A- AVANÇADO:** neste nível encontram-se os estudantes que demonstram conhecimentos e domínio das habilidades além do requerido, conseguindo resolver atividades complexas para o seu nível;
- VI- **AD- ADEQUADO:** os estudantes demonstram pleno domínio das habilidades esperadas para o seu ano de escolaridade, não apresentando dificuldade;
- VII- **B- BÁSICO:** os estudantes demonstram estar em processo de desenvolvimento das habilidades requeridas para o seu nível de ensino, mas ainda apresentam algumas dificuldades;
- VIII- **AB- ABAIXO DO BÁSICO:** os estudantes não desenvolveram as habilidades básicas para o seu ano de escolaridade, possuem muita dificuldade e há uma

distância muito grande entre o que efetivamente ele sabe e o que deveria dominar.

§ 1º o resultado em termos de escala de domínio de habilidades para cada estudante será analisado nas reuniões bimestrais de Conselho de Ciclo, as quais deverão promover a reflexão e a análise sobre os resultados; caberá à escola elaborar um plano de ação com intervenções para os estudantes com rendimento abaixo do esperado, a fim de superar as dificuldades encontradas, devidamente registradas em ata própria.

§ 2º os estudantes com deficiência devem ter o currículo adaptado às suas necessidades e a garantia de que seu ritmo de aprendizagem será respeitado, para tanto a avaliação do desempenho utilizará como critério para atribuição da escala de domínio de habilidades não o que se espera para o ano de escolaridade, mas o desenvolvimento deste estudante ao longo do processo, promovendo a comparação com ele mesmo em diferentes momentos.

Art. 9º No histórico escolar o registro do desempenho dos estudantes utilizará em todas as áreas do conhecimento a mesma escala de domínio de habilidades por meio das siglas citadas no Art. 8º, considerando a aprendizagem do estudante ao longo do ano letivo.

Art. 10 Os alunos da Rede Municipal farão avaliações em nível:

- I- Externo – são instrumentos avaliativos elaborados pelas esferas municipal, estadual e federal e têm como finalidade direcionar políticas públicas de formação docente e investimento em educação, além de medir a aprendizagem de um grupo (ano de escolaridade);
- II- Interno- são avaliações realizadas pelos professores durante o ano letivo para verificar a aprendizagem dos alunos a fim de identificar os ganhos de aprendizagem e problemas que necessitem ser sanados, fornecendo informações individualizadas.

Parágrafo único as avaliações externas elaboradas em nível municipal pela equipe pedagógica da Secretaria da Educação de Limeira serão aplicadas ao final de cada ciclo do Ensino Fundamental e de cada nível da modalidade Educação de Jovens e Adultos, envolvendo as áreas de Língua Portuguesa, Matemática, além da inserção a cada ano de um componente curricular na avaliação.

Art. 11 Compete à Secretaria Municipal da Educação, coordenar, acompanhar e orientar às Unidades escolares, na implantação do Sistema de Avaliação de Aproveitamento Escolar dos estudantes da Rede Municipal de Ensino de

Limeira, promovendo a integração das necessidades e demandas com a política educacional da Secretaria Municipal da educação.

Art. 12 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

Secretaria Municipal da Educação, aos vinte e cinco dias do mês de janeiro de dois mil e doze.

ANTONIO MONTESANO NETO
Secretário Municipal da Educação

(Publicado em 28 de janeiro de 2012 na página 2 da Edição nº 3.724 do Jornal Oficial do Município)