

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

CECÍLIA MARIA PEÇANHA ESTEVES PATRIOTA

**POLÍTICA DE MONITORAMENTO E GESTÃO POR RESULTADO:  
ESTUDO DE CASO DE UMA ESCOLA DE PERNAMBUCO**

JUIZ DE FORA

2014

CECÍLIA MARIA PEÇANHA ESTEVES PATRIOTA

**POLÍTICA DE MONITORAMENTO E GESTÃO POR RESULTADO:  
ESTUDO DE CASO DE UMA ESCOLA DE PERNAMBUCO**

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

Orientador: Prof. Dr. José Alcides Figueiredo Santos

JUIZ DE FORA

2014

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

CECÍLIA MARIA PEÇANHA ESTEVES PATRIOTA

### **POLÍTICA DE MONITORAMENTO E GESTÃO POR RESULTADO: ESTUDO DE CASO DE UMA ESCOLA DE PERNAMBUCO**

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

---

Prof. Dr. José Alcides Figueiredo  
Membro da banca - Orientador

---

Membro da Banca Externa

---

Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, 15 de agosto de 2014.

Para Anchieta, Victor, Laura, Paulo, Ana  
Luísa e Pedro, pelo amor compartilhado e  
pela inspiração permanente.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que me permitiu mais esta conquista.

Aos meus pais, Víctor e Arlette, pela educação recebida, pelo belo exemplo de amor, honestidade e sensibilidade às causas sociais.

Ao meu marido Anchieta, pelo companheirismo e compreensão diante das minhas ausências.

Aos meus queridos filhos e neto, que me fizeram descobrir o verdadeiro sentido do amor, pelo apoio, compreensão e incentivo de sempre.

Ao professor e orientador José Alcides, sempre exigente, porém sensível às dificuldades, que contribuiu sobremaneira para o enriquecimento da minha formação.

A Johnny e Tiago, grandes suportes de orientação, pelo valioso e dedicado apoio, que, de forma eficiente e amigável, ajudaram a tornar este trabalho realidade. Obrigada pela amizade, consideração e paciência. Suas orientações foram fundamentais para a realização do meu estudo.

Ao diretor Ivan e sua esposa Josilene, competentes e dedicados parceiros na gestão da escola; aos bravos professores e demais funcionários da instituição pesquisada, por abrirem prontamente as portas da escola, acolhendo o estudo e expondo os seus fazeres diários. A colaboração de vocês foi crucial à realização deste trabalho e, por certo, para a melhoria de outras escolas.

À Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, pela oportunidade de realizar esse sonho.

Aos meus grandes companheiros e companheiras das escolas e da Gerência Regional de Educação do Sertão do Alto Pajeú, pelo permanente aprendizado, pela dedicação e pelo carinho dispensados à causa da educação. Sem o apoio de vocês não teria chegado até aqui.

A amorosidade de que falo, o sonho pelo qual brigo e para cuja realização me preparo permanentemente, exigem de mim, na minha experiência social, outra qualidade: a coragem de lutar ao lado da coragem de AMAR!

Paulo Freire

## RESUMO

A presente dissertação, que culmina em um Plano de Ação Educacional (PAE), refere-se a um estudo de caso relacionado à implantação da política de monitoramento e gestão por resultados em uma escola estadual rural de Pernambuco, que vem se destacando frente às demais unidades da gerência regional a qual pertence, por apresentar resultados diferenciados nas diversas avaliações externas. Diante desses expressivos resultados, investigou-se como iniciativas dessa política podem incidir na melhoria da educação, a fim de compreender como as características do ambiente escolar influenciam a política pública e o trabalho docente nas escolas. Discutiu-se, para isso, o contexto das políticas relacionadas à gestão por resultados no Brasil, analisando a política educacional de monitoramento do estado e sua implementação nas diferentes esferas: Secretaria de Educação, Gerência Regional e escola. A partir de entrevistas realizadas com gestores e técnicos da Regional e escola, foi possível identificar suas percepções sobre a política nos diferentes contextos. A fundamentação teórica compreendeu estudos de Nigel Brooke (2006; 2012), no que se refere às políticas de responsabilização, e apoiou-se nas obras de Heloísa Luck (2001; 2009; 2010; 2011), para a análise do contexto da gestão, do clima e prestígio escolar e para a compreensão da dinâmica escolar, e, ainda, a literatura acerca das características organizacionais e culturais de escola, a partir de estudos e reflexões de António Nóvoa (1999; 2011). Os resultados mostraram que o acompanhamento sistemático e efetivo da aprendizagem realizado pela escola, GRE e Administração Central da Secretaria contribuiu para uma melhora gradativa e consistente na atuação da escola. Dessa forma, percebeu-se ser conveniente conhecer e evidenciar o conjunto de procedimentos que produzem esses resultados eficazes. Foram identificadas, portanto, neste trabalho não somente as dificuldades, mas também os procedimentos exemplares na implementação da política de monitoramento, além de serem destacadas as características locais próprias na “recriação” da proposta inicial, que fizeram deste caso um objeto de estudo. A pesquisa demonstrou que o sucesso da escola passa pela eficácia da gestão, pela qualificação de seus professores e pelas práticas de excelência relacionadas ao acompanhamento dos indicadores de sucesso, ligados diretamente ao processo ensino-aprendizagem. Sendo assim, o presente PAE tem como objetivo implementar nas escolas da Gerência Regional de Educação do Sertão do Alto Pajeú as boas práticas, relacionadas ao monitoramento da aprendizagem, identificadas na escola estudada, a fim de melhorar os seus resultados de desempenho .

**Palavras – chave:** Responsabilização. Avaliação. Monitoramento.

## ABSTRACT

The present dissertation, which culminates in an Educational Action Plan (PAE - Plano de Ação Educacional, in Portuguese), refers to a case study related to the implementation of the results-based monitoring and management policy in a rural state school of Pernambuco. This unit has emerged ahead of the other units of the same regional district by presenting different outcomes in several external evaluations. In front of these expressive results, there was a study on how the implementation of such policies may impact on improving education, in order to understand how characteristics of the school environment may influence public policy and the teaching in schools. The context of results-based management-related policies in Brazil was debated, analyzing the State educational monitoring policy and its implementation in several spheres: Department of education, Regional Management and the School. From the interviews with managers and technicians of the Regional Management and the school, it was possible to identify their perceptions regarding the policy in the many different contexts. The theoretical foundation included the studies of Nigel Brooke (2006; 2012), in regards to accountability policies, and was based in the works of Héloïse Luck (2001; 2009; 2010; 2011), for the analysis of the management context, of the environment and school prestige and the understanding of the school dynamics, as well as literature about organizational and cultural characteristics of the school, from studies and reflections of António Nóvoa (1999; 2011). The results showed that the systematic and effective learning evaluation and monitoring conducted by the school, GRE and Central Administration of the Department contributed to a gradual and consistent improvement in school performance. Thus, it was decided it was convenient to know and highlight the set of processes that culminate in such effective results. Therefore, in this study, not only the difficulties were identified, but also the exemplary procedures in the implementation of the monitoring policy, in addition to highlight local characteristics inherent to the "re-creation" of the initial proposal, which turned this case the object of study. The research demonstrated that the school success involves effective management, teacher's qualification and the best practices regarding the monitoring of success indicators, which are directly linked to the teaching-learning process. Thus, the present PAE aims to implement the best practices in the schools of the Sertão do Alto Pajeú's Regional Management, in regards to the learning monitoring identified at the school being researched, in order to improve their performance results.

**Keywords:** Accountability. Evaluation. Monitoring.



## LISTA DE ABREVIATURAS

<b>Anresc</b>	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
<b>BDE</b>	Bônus de Desempenho Educacional
<b>CAEd</b>	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>FUNDEF</b>	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
<b>GRE</b>	Gerência Regional de Educação
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>IDEPE</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco
<b>IDH</b>	Índice de Desenvolvimento Humano
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PNAD</b>	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
<b>PNAGE</b>	Programa de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados e do Distrito Federal
<b>PPE</b>	Pacto pela Educação
<b>SAEB</b>	Sistema de Avaliação da Educação Básica
<b>SAEPE</b>	Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco
<b>SEGE</b>	Secretaria Executiva de Gestão da Rede
<b>SE-PE</b>	Secretaria de Educação de Pernambuco
<b>SEPLAG</b>	Secretaria de Planejamento e Gestão
<b>SIASI</b>	Sistema Ayrton Senna de Informação
<b>SIEPE</b>	Sistema de Informações da Educação de Pernambuco
<b>TI</b>	Tecnologia da Informação
<b>UFJF</b>	Universidade Federal de Juiz de Fora

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Total de escolas da rede estadual de Pernambuco: de 2007 a 2012 .....	23
<b>Gráfico 2</b> - IDEB observado: Ensino Fundamental – Anos iniciais – Rede estadual – 2005 - 2011.....	27
<b>Gráfico 3</b> - IDEB observado: Ensino Fundamental – Anos finais – Rede estadual – 2005 - 2011.....	27
<b>Gráfico 4</b> - IDEB observado: Ensino Médio - Rede estadual – 2005 - 2011.....	28

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Brasil, Nordeste e Pernambuco: Evolução da situação educacional segundo indicadores selecionados – 2011- 2007.....	24
<b>Quadro 2:</b> Pernambuco – SAEPE: Proficiência dos estudantes segundo as etapas de ensino, disciplina avaliada e ano – 2008 - 2011.....	36
<b>Quadro 3:</b> Equipe técnica responsável pelo monitoramento e suas funções.....	39
<b>Quadro 4:</b> Taxas de aprovação – Pernambuco – 2008 – 2012 .....	44
<b>Quadro 5:</b> IDEPE ensino médio: Número de escolas – Gerência Regional de Educação Sertão do Alto Pajeú.....	44
<b>Quadro 6:</b> IDEPE ensino fundamental anos finais: Número de escolas – Gerência Regional de Educação Sertão do Alto Pajeú .....	45
<b>Quadro 7:</b> IDEPE ensino fundamental anos iniciais: Número de escolas – Gerência Regional de Educação Sertão do Alto Pajeú .....	46
<b>Quadro 8:</b> Evolução comparativa do IDEB – Anos iniciais / Metas de 2007 a 2011.....	50
<b>Quadro 9:</b> Evolução do IDEB – Anos finais / Metas de 2007 a 2011.....	50
<b>Quadro 10:</b> Evolução do IDEPE – Anos iniciais – 2008 a 2011.....	51
<b>Quadro 11:</b> Evolução do IDEPE – Anos finais – 2008 a 2011.....	51
<b>Quadro 12:</b> Evolução do IDEPE – Ensino médio – 2008 a 2011.....	51
<b>Quadro 13:</b> Síntese da proposta de ação para GRE .....	102
<b>Quadro 14:</b> Síntese da proposta de ação para escola	107

## FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Ciclo de Gerenciamento – PDCA.....	41
---	----

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>1 POLÍTICA DE MONITORAMENTO E GESTÃO POR RESULTADO: DESCRIÇÃO DO CASO DE GESTÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>1.1 Panorama das políticas de responsabilização educacional no Brasil</b>	<b>17</b>
<b>1.2 Características da rede estadual de Pernambuco .....</b>	<b>22</b>
<b>1.3 Pernambuco e o Programa de Modernização da Gestão Pública .....</b>	<b>29</b>
1.3.1 Objetivos educacionais e metas por escola .....	33
1.3.2 Sistema de Avaliação do Estado de Pernambuco – SAEPE .....	34
1.3.3 Institucionalização da política de incentivos financeiros .....	36
1.3.4 Sistema de monitoramento das escolas estaduais .....	38
<b>1.4 A Gerência Regional de Educação do Sertão do Alto Pajeú: resultados e implementação da política de monitoramento .....</b>	<b>43</b>
<b>1.5 Critérios de escolha da escola objeto de estudo .....</b>	<b>46</b>
1.5.1 Escola A: Caracterização e implementação .....	48
<b>2 ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE MONITORAMENTO E GESTÃO POR RESULTADOS NA REDE ESTADUAL .....</b>	<b>53</b>
<b>2.1 Percurso metodológico: os caminhos da pesquisa .....</b>	<b>54</b>
2.1.1 Dimensão da gestão estadual .....	55
2.1.2 Dimensão da gestão regional .....	58
2.1.3 Dimensão da gestão escolar .....	64
<b>2.2 Política de monitoramento e gestão por resultados em Pernambuco: desafios e conquistas .....</b>	<b>68</b>
<b>2.3 Gestão escolar ressignificando a prática de monitoramento .....</b>	<b>75</b>
<b>2.4 Cultura organizacional, clima escolar e a relação com a eficácia da escola .....</b>	<b>85</b>
<b>3 PLANO DE AÇÃO: IMPLEMENTANDO PRÁTICAS EFICAZES .....</b>	<b>94</b>
<b>3.1 Proficiência no SAEPE como critério de escolha das escolas</b>	

<b>prioritárias .....</b>	<b>95</b>
<b>3.2 Primeira linha de ação: Gerência Regional de Educação .....</b>	<b>98</b>
<b>3.3 Segunda linha de ação: Escolas .....</b>	<b>104</b>
<b>3.4 Considerações finais .....</b>	<b>109</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>113</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>116</b>

## INTRODUÇÃO

A realização do estudo em pauta foi motivada pelo desejo de compreender como políticas educacionais podem ser responsáveis pelo avanço educacional. O caso de gestão escolhido tem, portanto, a finalidade de identificar na prática de uma escola da rede estadual de Pernambuco os elementos que contribuíram para uma situação educacional diferenciada, na qual foram percebidas melhorias contínuas no desempenho dos alunos, representadas por meio dos indicadores educacionais. Para uma melhor compreensão da situação a ser pesquisada, faz-se necessário conhecer políticas relacionadas à gestão por resultados no Brasil, analisar as políticas educacionais implementadas no estado e investigar como essa implementação ocorreu nas diferentes esferas, como Secretaria de Educação, Gerência Regional e escola.

Minha formação em Pedagogia e História, com dedicação na área educacional há 40 anos e variada experiência na rede pública e privada de ensino, permitiu-me exercer diversos cargos e funções na educação. Comecei minha carreira profissional como professora de educação infantil, ensino fundamental (anos iniciais e finais) e ensino normal médio, passando pela coordenação pedagógica e direção de escolas, até chegar ao cargo de Secretária Municipal de Educação, Gestora Regional e, atualmente, Secretária Executiva da Secretaria Estadual de Educação.

Essa trajetória possibilitou-me desenvolver uma visão sistêmica e abrangente, em diferentes contextos e dimensões da gestão educacional, o que se tornou condição favorável para o enfoque pretendido neste estudo. Durante seis anos (2007 a 2012), atuei como gestora regional e pude, com isso, acompanhar, no contexto regional e escolar, o início da implantação da política de modernização e responsabilização, o que me motivou a desenvolver a presente pesquisa.

Como exerço, no momento, o cargo de Secretária Executiva de gestão da rede, secretaria diretamente responsável pela implementação do Programa de Modernização da Gestão Pública no estado, o interesse em investigar os aspectos relacionados à gestão da política na rede estadual de educação se justifica e respalda o estudo aqui proposto.

Este trabalho, portanto, apresenta origem e fundamento prático de quem vivenciou, durante os últimos sete anos, diferentes perspectivas, como ator no

espaço de implementação (escola e regional) e no contexto de estratégia política, como participante na formulação dessa política educacional.

Com base no referencial teórico dos estudos do pesquisador inglês Nigel Brooke (2006), no que se refere às políticas de responsabilização e nas obras de Heloísa Lück (2001;2009;2010;2011) para a análise do contexto da gestão escolar, a presente pesquisa pretende conhecer as iniciativas, relacionadas à política estadual, desenvolvidas pela escola pesquisada, por meio da gestão escolar, para garantir aprendizagens significativas e sucesso dos estudantes.

É necessário destacar as inter-relações entre os diferentes níveis e contextos do processo (macro e micro). O contexto da prática, espaço no qual a política é desenvolvida, pode ser considerado um microprocesso político, tendo sido analisado por meio de vários procedimentos para coleta de dados, como entrevistas com os gestores e demais profissionais envolvidos, observações e análise documental. Para a análise do contexto dos resultados, optou-se pela pesquisa de dados estatísticos (do estado, da regional e da escola), dados de avaliação do desempenho dos alunos e observação das práticas escolares.

Tanto no contexto macro quanto no micro, as relações de poder são particularmente significativas para que se possa compreender a política, o que exige do pesquisador responsabilidade ética e compreensão crítica para lidar com as características da proposta. Apesar do particular envolvimento da pesquisadora tanto na colaboração do desenho da política, como na sua implementação, este trabalho não tem a intenção de apresentar conclusões deterministas e ingênuas sobre a eficácia da política.



## **1 POLÍTICA DE MONITORAMENTO E GESTÃO POR RESULTADO: DESCRIÇÃO DO CASO DE GESTÃO**

Este capítulo tem como objetivo descrever o processo de implementação do Programa de Modernização da Gestão do Estado de Pernambuco, criado no ano de 2007, em uma escola da sua rede, sob a perspectiva do gestor escolar e, posteriormente, mostrar o caso de gestão que caracteriza esta pesquisa.

Para a descrição do caso de gestão, o capítulo apresenta uma breve contextualização das reformas educacionais nacionais e políticas públicas educacionais implantadas no Brasil e, em especial, no estado em análise.

Para isso, dividiu-se o capítulo em cinco seções. Na primeira, aborda-se o contexto no qual se construiu o novo paradigma da avaliação e do monitoramento no cenário brasileiro, especialmente a partir da década de 1990. Na segunda, considerou-se necessário descrever a situação de Pernambuco na educação básica e analisar os indicadores de qualidade da educação – em âmbito nacional (IDEB) e estadual (resultados de proficiência do SAEPE) – confrontando-os com dados da região e do país.

Já na terceira parte do capítulo, apresenta-se a implantação do Programa de Modernização da Gestão em Pernambuco e os avanços e desafios decorrentes do gerenciamento das informações para a gestão das práticas educacionais na rede estadual. Em seguida, discorre-se sobre o sistema de monitoramento nas escolas estaduais, a aplicação da política de incentivos financeiros, a forma como são fixadas as metas de desempenho por escola e o seu registro no termo de compromisso assumido por todas as instituições educacionais.

A quarta seção mostra como se desenvolveu a implantação da política em âmbito regional, analisando o seu conjunto de ações, somado às iniciativas da Gerência Regional e aos resultados apresentados por suas escolas. No último tópico, foram apresentados os critérios de escolha da escola objeto de estudo, a sua caracterização e os resultados por ela apresentados.

## 1.1 Panorama das políticas de responsabilização educacional no Brasil

Na década de 1980, no período de redemocratização, o movimento por um novo modelo de educação ganha força no Brasil, pautado na participação e autonomia dos segmentos que atuavam no campo educacional. Ele exerceu influência no Congresso Nacional, resultando na promulgação da Constituição Federal de 1988 que, no seu artigo 206, institui os sete princípios imprescindíveis para a expansão de oportunidades educacionais para as camadas sociais historicamente excluídas da escola. Dentre eles, destaca-se o Inciso I, “igualdade de condições para acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988) e VI, “princípio da gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988).

A Carta Magna reforça a autonomia dos entes federados e define suas obrigações legais com relação aos sistemas educacionais, o que possibilita um melhor planejamento dos orçamentos para a educação e um direcionamento mais preciso das políticas públicas. De acordo com a pesquisadora Jussara Hoffmann (2011, p. 16),

a compreensão dos novos rumos exige a reflexão conjunta pelos avaliadores e todos os envolvidos, porque lhes exige retomar concepções de democracia, de cidadania, de direito à educação. Essa compreensão é um compromisso a ser assumido coletivamente.

A reestruturação vivenciada pelo sistema educacional brasileiro, iniciada com a promulgação da Constituição, continua nos anos 1990, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394, de 1996, que alterou a organização e estrutura educacional, contribuindo, com isso, para a universalização da educação. Várias inovações ocorreram na educação, sendo uma das mais relevantes a revitalização, a partir de 1996, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e a implantação, no mesmo ano, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que tinha como objetivo reduzir as desigualdades regionais e estabelecer um piso de investimentos estaduais e municipais para o ensino fundamental.

Apesar das conquistas no campo do direito com relação à participação, ao acesso e à ampliação da oferta, a educação, como direito básico, ainda hoje não é plenamente atendida. Esses avanços, em termos de ingresso e cobertura, implicam

novas demandas de atendimento relacionadas mais diretamente às condições de permanência dos alunos na escola e às possibilidades de uma aprendizagem mais significativa. Desse modo, devem se concretizar por meio de políticas educativas mais abrangentes, em espaços escolares e não escolares.

Na prática, democratizou-se o acesso à educação, mas não foram garantidas as condições de igualdade em relação à sua qualidade. É perceptível que ainda há muita diferença, por exemplo, quando se verifica o nível educacional das escolas públicas e privadas. Embora a busca pela melhoria faça parte das demandas atuais, ainda são verificadas dificuldades relacionadas às inadequadas propostas pedagógicas, aos elevados índices de evasão, ao abandono, à reprovação e à distorção idade-série, o que demonstra a necessidade de propostas que visem à qualidade do ensino com base na democratização do acesso e da gestão, tendo a equidade como referência.

Os desafios surgidos com a universalização do acesso se multiplicaram. A evasão e a retenção dos estudantes são problemas reais da educação brasileira, como destacado por José Francisco Soares (2003). A falta de políticas eficientes para fortalecer as redes, melhorar o processo de aprendizagem e combater a reprovação e a evasão escolar vem agravando o problema da distorção idade-série, uma das principais consequências desses sucessivos fracassos.

Dessa forma, a gestão pública precisa de mais agilidade, eficiência, flexibilidade e descentralização. A nova forma de gestão dos serviços públicos provocou, na área da educação, uma crescente necessidade de formas diferenciadas de gerir as ações no âmbito das escolas.

Na década de 1990, surgiram as primeiras experiências de avaliação e políticas de responsabilização educacional. O Ministério da Educação passou a utilizar o INEP para levantamentos estatísticos e para orientações quanto à formulação de políticas. Nos últimos anos, esse Instituto, além de reorganizar o sistema de levantamentos estatísticos, promoveu avaliações em praticamente todos os níveis educacionais. Vale destacar a implantação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

O SAEB, de acordo com o que estabelece a Portaria nº 931, de 21 de março de 2005, é composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc). Já o ENEM, criado em 1998, teve como foco inicial avaliar a qualidade da educação nacional e, desde

2009, passou a substituir o vestibular e a ser utilizado como certificação de conclusão do ensino médio em cursos de Educação de Jovens e Adultos.

Em 2005, foi criada a Prova Brasil, de caráter censitário, utilizada para medir o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática e, em 2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador de qualidade da educação básica, divulgado por estado, município e escola. Essas reformas, com a finalidade de melhorar as condições para modernização dos serviços públicos, foram incentivadas pelo governo federal que, em 2004, elaborou o Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados e do Distrito Federal (PNAGE), executado por meio do Ministério do Planejamento. Segundo o Relatório Operacional do PNAGE (2005, p. 5), seu objetivo “é aumentar a eficácia e a transparência institucional das administrações públicas estaduais, com o fim de obter uma maior eficiência de seus gastos”.

Pretende, ainda, apoiar os estados a fim de fortalecer a capacidade de planejamento e a gestão de políticas públicas, além de modernizar a gestão de informações e a integração dos sistemas de tecnologia da informação (TI) e de “desenvolver mecanismos para promover e implantar uma cultura de mudança institucional” (PNAGE, 2005, p. 5). A partir da sua instituição, os estados passaram a adotar, em ritmos diversos, reformas nos seus sistemas de educação, saúde, dentre outros.

Desde a década de 1990 já se percebe uma preocupação maior com relação à educação, a partir da instituição de políticas relacionadas à avaliação e da utilização de ferramentas gerenciais, como planejamento e monitoramento, substituindo a intuição subjetiva e o julgamento com que as informações educacionais eram anteriormente trabalhadas.

Nesse sentido, o novo paradigma de gestão compreende o monitoramento como forma de *accountability*, ou seja, como prestação de contas do serviço prestado e eficiente instrumento de gestão. Conforme Manuel Rojas Buvinich (1999, p. 21), o monitoramento é um processo “contínuo e sistemático de supervisão e revisão do gerenciamento, com o objetivo de garantir a eficiência e eficácia no gerenciamento”.

Nos últimos anos, especial atenção se tem dado às iniciativas de monitoramento do padrão de escolarização oferecido pelas instituições de ensino, mais especialmente a partir de 2007, com a instituição do IDEB.

No Brasil, os resultados sobre o nível de desempenho dos estudantes nas avaliações externas têm provocado dúvidas com relação à capacidade da escola pública em garantir padrões mínimos de aprendizagem. Apesar da crítica generalizada à qualidade da educação brasileira, ainda não se tem dado destaque merecido a esses resultados, faltando mobilização da sociedade quanto à eficácia e ao volume dos investimentos, além da não exigência de responsabilização pelos gastos na educação pública e a sua relação com o funcionamento da escola.

Ainda recentes no Brasil, as políticas de responsabilização educacional, segundo Nigel Brooke (2006), podem ser definidas como uma tentativa de melhorar os resultados das escolas mediante a criação de incentivos, de acordo com o desempenho dos estudantes, medido por procedimentos de monitoramento e de avaliação próprios.

Nesse contexto, para a configuração de uma política de responsabilização, é necessária a existência de algumas condições no sistema de ensino como objetivos educacionais e metas claras por escola, sistemas de avaliações externas próprios, incentivos para o alcance das metas e sistema de monitoramento de indicadores de processo.

Ainda de acordo com Brooke (2006), a criação dos parâmetros curriculares nacionais e de mecanismos homogeneizadores da educação nacional, como o FUNDEF, o SAEB e a Avaliação Nacional do Rendimento no Ensino Escolar (Anresc), podem ser interpretados como uma tentativa de atenuar a grande diversidade de padrões, garantindo, com isso, níveis mínimos de qualidade previstos na Constituição e na LDB.

Apesar das deficiências de mobilização social e de preocupação efetiva com os efeitos da baixa qualidade da escola, são percebidas algumas políticas de responsabilização sendo construídas e efetivadas nos sistemas educacionais brasileiros. Por exemplo, as avaliações de aprendizagem que, através de testes padronizados cada vez mais utilizados pelos estados e municípios brasileiros, pretendem elaborar um diagnóstico para a adoção de medidas mais eficazes de melhoria dos resultados educacionais.

Aos poucos, exemplos brasileiros de programas de responsabilização juntam-se à resistência dos professores e sindicatos, fundamentada no argumento de que a escola não pode ser responsabilizada sozinha por seus resultados,

especialmente se as secretarias não assegurarem condições para um trabalho de qualidade.

É preciso também considerar que, além de conceber as políticas, o planejamento das etapas de implementação, que se segue à decisão de iniciar a mudança, precisa ser cuidadoso. Brooke (2012, p. 473) destaca que “é justamente na tradução para a prática que se põem à prova a propriedade e a viabilidade da política pretendida” e, a partir daí, surgem as oportunidades de se fazer os ajustes necessários. A preocupação central com a implementação se justifica, pois é essa fase “o campo de teste para qualquer política” (BROOKE, 2012, p. 478).

Quando as políticas passam do desenho para a implementação, alguns atores do processo se posicionam como promotores e outros como opositores das propostas. Por isso, é preciso considerar os contextos nos quais será implantada a mudança. Os atores, nos diferentes níveis, precisam participar do processo, recebendo informações adequadas por parte dos responsáveis pelas políticas, o que permite a identificação de possíveis resistências, barreiras e pontos críticos.

Dentre os grupos de interesse mais visíveis e importantes dos sistemas educacionais estão os sindicatos de professores que, “em geral, têm amplo poder político em defesa de seus interesses” (BROOKE, 2012, p. 465 - 466). Medidas que ameaçam as bases do poder sindical como, por exemplo, os incentivos aos professores e a associação feitas pelas escolas entre o desempenho e a premiação são, na maioria das vezes, rejeitadas. Mesmo quando eles não conseguem evitar as mudanças em seus sistemas educacionais, negociam algumas concessões no desenho da reforma e na defesa de seus direitos durante a implementação.

Em Pernambuco, foco deste estudo, mesmo contrário à política de incentivos financeiros referentes ao alcance de metas, o sindicato dos professores negociou com representantes da Secretaria de Educação alguns encaminhamentos na fase de implementação da política de responsabilização educacional. A maioria das reivindicações relacionava-se à operacionalização do monitoramento e definição dos responsáveis pela inserção das informações no SIEPE (Sistema de Informações da Educação de Pernambuco).

No próximo tópico, serão destacadas alguns aspectos da rede estadual do estado objeto de análise para contextualização do ambiente no qual serão implementadas, posteriormente, ações para melhoria na qualidade da educação oferecida.

## 1.2 Características da rede estadual de Pernambuco

De acordo com dados do INEP e do Ministério da Educação, a rede estadual de educação básica de Pernambuco apresentava, ao final de 2006, baixos indicadores de aproveitamento escolar: 2,4, em 2005, considerado, em relação aos demais estados brasileiros, o pior desempenho no IDEB na 5ª a 8ª série.

Além disso, os resultados obtidos pelas escolas estaduais nos anos iniciais do ensino fundamental e do ensino médio (8º pior desempenho do Brasil nos dois indicadores – 3,1 e 2,7, respectivamente) mostravam a situação de dificuldade pela qual passava a educação no estado. A rede pública apresentava, ainda, altos percentuais de defasagem entre idade e série, elevados índices de evasão e repetência e grande taxa de analfabetismo, segundo informações do relatório da Secretaria de Educação para Banco Mundial, divulgado em novembro de 2013.

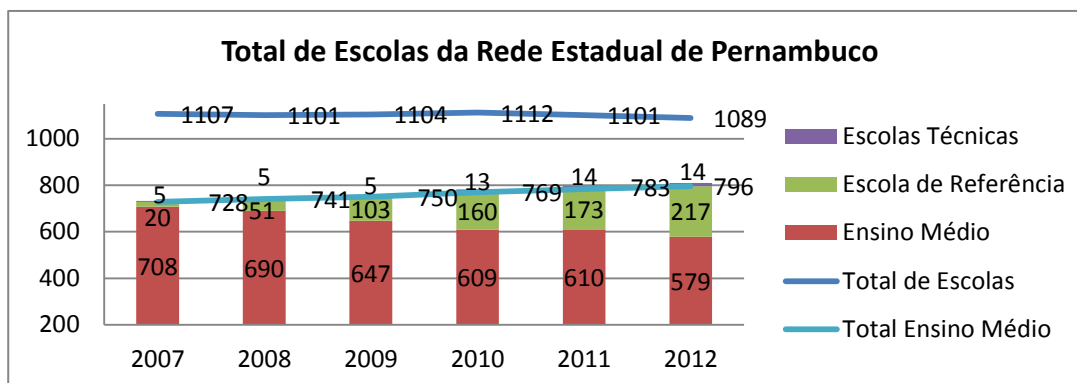
Esses dados evidenciavam, com isso, uma condição de fragilidade na gestão da educação, o que provocava impactos negativos na oferta dos serviços educacionais, na qualidade da educação, nas condições de trabalho para os profissionais da área e na gestão dos recursos, materiais e equipamentos alocados na rede. Revelaram, ainda, a visão de uma escola pública pouco equipada, carente de recursos, exposta à violência e pouco acessível à comunidade do seu entorno.

Em 2007, o governo do estado, diante dos baixos indicadores de desempenho dos estudantes e da alta taxa de distorção idade-série (70% no ensino médio em 2006), estabeleceu uma política de correção do fluxo escolar, que atuava de forma complementar às ações voltadas para a melhoria da qualidade em todas as etapas de ensino, implementando, assim, programas de correção do fluxo escolar nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e no ensino médio. Nesta etapa de ensino, com o Travessia<sup>1</sup>, observou-se, em 2012, uma grande redução na taxa de distorção idade-série: em torno de 44%.

A rede de ensino estadual tinha, nesse mesmo ano, 1089 escolas, com destaque para as de ensino médio (796). O gráfico 1 traz um panorama do total de escolas da rede no período entre 2007 e 2012.

---

<sup>1</sup> Lançado em junho de 2007, o Travessia – Programa de Aceleração de Estudos de Pernambuco configura-se como uma política pública de ensino, cuja finalidade é reduzir a defasagem idade/série dos estudantes do ensino médio da rede estadual de educação. Ele é direcionado aos jovens dessa etapa de ensino com dois anos ou mais de defasagem escolar, que são atendidos por meio da metodologia do Telecurso.

**Gráfico 1 - Total de escolas da rede estadual de Pernambuco: de 2007 a 2012**

Fonte: Inep (2013).

Com base no diagnóstico do ensino médio em Pernambuco realizado em 2007, o governo do estado, por meio da Secretaria de Educação, norteou a elaboração de uma proposta da sua reestruturação, fundamentada na ampliação de matrículas e na melhoria da qualidade do ensino ofertado.

Foi, então, formalizada uma política pública de educação integral, concretizada com a promulgação da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, criando, no âmbito do Poder Executivo, o Programa de Educação Integral, vinculado à Secretaria de Educação. Seu objetivo era desenvolver políticas direcionadas à melhoria da qualidade do ensino médio e à qualificação profissional dos estudantes da rede pública, estabelecendo a implantação e o desenvolvimento de unidades escolares da rede pública de ensino, em regime integral ou semi-integral, chamadas de Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM)..

Entre 2007 e 2013, foi ampliado em 1.900% o número de Escolas de Referência, expandindo-se de 13 unidades para 260. Esse programa oferece jornada ampliada de aulas, vivência laboratorial e garantia de três refeições diárias aos jovens. No modelo integral, o estudante passa o dia inteiro na escola, com aulas nos dois turnos, 45 horas/aula semanais.

Para registro da situação da educação no estado de Pernambuco, buscou-se comparar a evolução dos indicadores que melhor podem representar a situação em termos de acesso, permanência e desempenho dos alunos, dados importantes para



a verificação dos efeitos do estabelecimento de novos paradigmas de gestão da rede estadual, conforme exposto a seguir.

Com base nos dados da PNAD de 2007 e 2011, foram analisados os indicadores selecionados, o que permitiu determinar as alterações verificadas durante esse período, em comparação à região Nordeste e ao Brasil como um todo.

**Quadro 1: Brasil, Nordeste e Pernambuco: Evolução da situação educacional segundo indicadores selecionados 2011-2007**

Indicador Selecionado	Ano	Território (%)		
		Brasil	Nordeste	Pernambuco
Taxa de frequência bruta da população de 0 a 3 anos a creches	2007	15,5	13,3	14,9
	2011	20,8	17,0	15,4
	Diferença 2011 – 2007	5,3	3,7	0,5
Taxa de frequência bruta da população de 4 e 5 anos aos respectivos estabelecimentos de ensino	2007 *	76,0	80,4	60,1
	2011	77,4	83,5	77,6
	Diferença 2011 – 2007	1,4	3,1	17,5
Taxa de frequência bruta da população de 6 a 14 anos a estabelecimento de ensino fundamental	2007 **	97,6	96,9	96,0
	2011	98,2	98,1	98,1
	Diferença 2011 – 2007	0,6	1,2	2,1
Taxa de frequência bruta da população de 15 a 17 anos a estabelecimento no ensino médio	2007	82,2	79,6	79,1
	2011	83,7	83,1	79,9
	Diferença 2011 – 2007	1,5	3,5	0,8
Taxa de distorção Idade - Série no ensino fundamental	2007	27,7	44,8	50,1
	2011	24,2	40,2	38,6
	Diferença 2011 – 2007	-3,5	-4,6	-11,5
Taxa de distorção Idade - Série no ensino médio	2007	46,6	63,9	67,0
	2011	36,5	48,2	49,1
	Diferença 2011 – 2007	-10,1	-15,7	-17,9
IDEB observado nos anos iniciais do ensino fundamental - rede estadual	2007	4,3	3,3	3,5
	2011	5,1	3,9	4,2
	Diferença 2011 – 2007	0,8	0,6	0,7
IDEB observado nos anos finais do ensino fundamental - rede estadual	2007	3,6	2,8	2,5
	2011	3,9	3,1	3,3
	Diferença 2011 –	0,3	0,3	0,8

	2007			
	2007	3,2	2,8	2,7
	2011	3,4	3,0	3,2
IDEB observado no ensino médio - rede estadual	Diferença 2011 – 2007	0,2	0,2	0,5

Fonte: PNAD – IBGE (ANO).

OBS: \* Para o ano de 2007 a faixa etária seria de 4 a 6 anos.

\*\* Para o ano de 2007 a faixa etária seria de 7 a 14 anos.

Quanto à taxa de frequência bruta de oferecimento de creches à população de 0 a 3 anos, Pernambuco avançou tão somente 0,5%, aquém dos avanços do Brasil (5,3%) e da região Nordeste (3,7%). Na população de 4 e 5 anos, a frequência bruta apresentou um significativo incremento de 17,5%, superando o avanço do Brasil (1,4%) e da região Nordeste (3,1%). Com relação à população de 6 a 14 anos, o estado apresentou um incremento de 2,1%, superando o aumento do indicador do Brasil (0,6%) e da região Nordeste (1,2%). Na população de 15 a 17 anos, 0,8%, menor que o alcançado pelo Brasil (1,5%) e bem menor que o da região Nordeste (3,5%).

Com relação à taxa de distorção idade-série no ensino fundamental, o estado apresentou importante evolução na redução desse índice (11,5%), significativamente superior à revelada pelo Brasil (3,5%) e pela região Nordeste (4,6%). Já no ensino médio, reduziu expressivamente o índice (17,9%), também superior ao revelado pelo Brasil (10,1%) e pela região Nordeste (15,7%).

Quanto aos resultados do IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental da rede estadual, houve um incremento de 0,7 pontos, inferior ao do Brasil (0,8 pontos), mas superior ao da região Nordeste (0,6 pontos), alcançando, em 2011, o valor de 4,2, abaixo do Brasil (5,1), porém acima da região Nordeste (3,9). Nos anos finais do ensino fundamental, Pernambuco apresentou um incremento de 0,8 pontos, superior ao do Brasil e da região Nordeste (ambos com 0,3 pontos), alcançando, em 2011, o valor de 3,3, abaixo do Brasil (3,9), porém acima da região Nordeste (3,1).

Já no ensino médio, o incremento foi de 0,5 pontos, superior ao do Brasil e da região Nordeste (ambos com 0,2 pontos), alcançando, em 2011, o valor de 2,7, abaixo do Brasil (3,2) e também da região Nordeste (2,8).

Os dados aqui expostos, apesar de mostrarem uma evolução de alguns indicadores como taxa de frequência bruta da população, distorção idade-série e resultados do IDEB, não podem ser os únicos a medir a qualidade efetiva da

educação. Educação de qualidade social e para todos é condição para o desenvolvimento e a conquista da justiça social. Para isso, é preciso fortalecer as políticas educacionais oferecidas, visando ao desenvolvimento das potencialidades de todos os indivíduos, garantindo, ainda, direitos plenos da cidadania.

Considerando que a dinâmica mais importante no processo de ensino e aprendizagem é a relação entre professor e estudante e sendo a escola o espaço no qual se efetivam os processos educativos formais,

é importante considerar os vários fatores externos e internos à escola que influenciam na qualidade social da educação e que devem ser contemplados na formulação, implementação, monitoramento e avaliação das políticas públicas educacionais (PERNAMBUCO, 2012, p. 29).

Dentre os fatores intraescolares, a qualidade social da educação é influenciada pela organização do trabalho pedagógico e gestão da escola; pelos projetos escolares; pela relação com as famílias; pelo ambiente saudável; pelo respeito às diferenças; pelo trabalho participativo e gestão compartilhada; pela participação efetiva dos órgãos colegiados; pela gestão da sala de aula; pelo preparo e formação do professor; pela motivação dos estudantes; pelo monitoramento e avaliação do processo ensino e aprendizagem; pelo cumprimento do currículo; pela frequência do estudante e do professor e pelo uso didático das tecnologias.

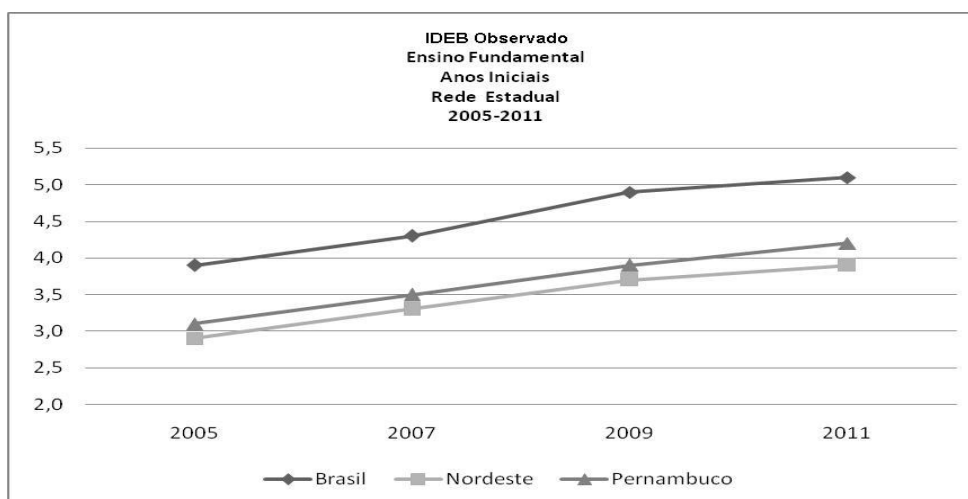
Além desses fatores, a permanência e o sucesso dos estudantes “dependem de outras atitudes dos profissionais da escola, como: saber reconhecer as suas potencialidades individuais; criar mecanismos facilitadores para o desenvolvimento do espírito público, responsável e colaborativo” (PERNAMBUCO, 2012, p. 30) .

Os resultados obtidos no IDEB para Brasil, Nordeste e Pernambuco são apresentados a seguir, analisando-os por etapa e nível de ensino. O Índice considera uma escala de zero a dez e sintetiza dois conceitos importantes para a qualidade da educação: aprovação e média de desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática. Ele é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e da média de desempenho nas avaliações do INEP, do SAEB e da Prova Brasil.

Com a finalidade de efetuar uma análise comparativa dos resultados mostrados apenas pelas redes estaduais para cada uma das unidades federativas

sob análise, elaborou-se o gráfico 2, no qual são registrados os valores observados entre 2005 e 2011 nos anos iniciais do ensino fundamental. A partir dessas informações, é realçada a posição de vantagem de Pernambuco em relação ao Nordeste, mas ainda bastante distante dos valores alcançados pelo Brasil como um todo.

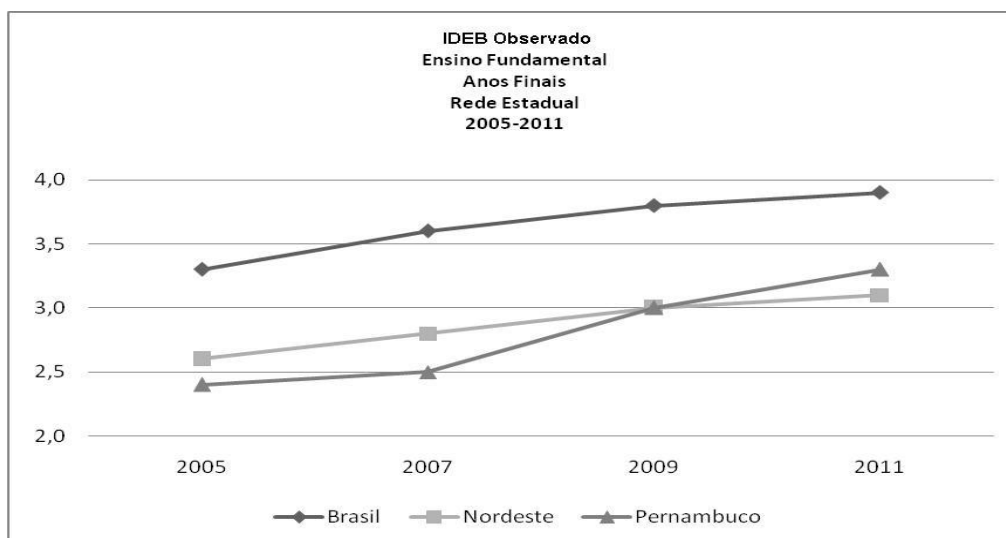
**Gráfico 2 - IDEB observado: Ensino Fundamental – Anos iniciais – Rede estadual – 2005 – 2011**



Fonte: INEP (2012).

Ao analisar comparativamente os resultados dos anos finais do ensino fundamental, foram registrados os valores observados no gráfico 3, no qual é destacada a evolução recente do estado, realçada pela sua posição de vantagem em relação ao Nordeste no ano de 2011, apesar de ainda distante dos índices relacionados ao Brasil.

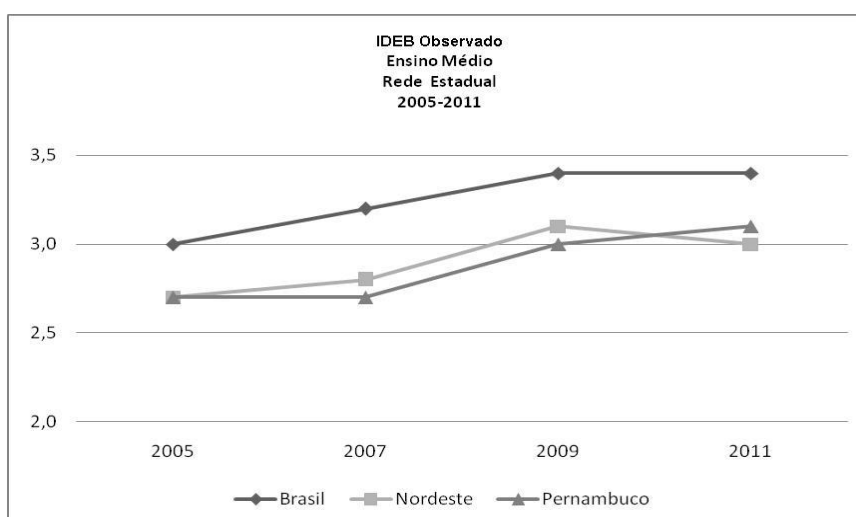
**Gráfico 3 - IDEB observado: Ensino Fundamental – Anos finais – Rede estadual – 2005 – 2011**



Fonte: INEP (2012).

A análise comparativa dos resultados no ensino médio, observados no gráfico 4, destaca a evolução recente do estado, realçada pela já referida vantagem em relação ao Nordeste no ano de 2011. No entanto, eles continuam distantes dos valores alcançados pelos outros estados do Brasil.

**Gráfico 4 - IDEB Observado: Ensino Médio – Rede estadual – 2005 – 2011**



Fonte: INEP (2012).

Uma das maneiras de se garantir uma aprendizagem de qualidade requer, portanto, que seja feito um diagnóstico da educação nas redes de ensino, possibilitando uma reflexão sobre o foco de eventuais ações educacionais e gerenciais a serem tomadas. Para tanto, a avaliação em larga escala e as práticas de monitoramento exercem uma função central, como se verifica em diversas redes.

Para que as ações sejam concretizadas, faz-se necessário que os gestores, professores, estudantes e a comunidade conheçam, entendam e se apropriem de seus resultados, já que essas informações subsidiam a elaboração de políticas públicas educacionais voltadas para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, em âmbito estadual, torna-se indispensável conhecer e analisar a evolução do desempenho educacional de Pernambuco, em cada etapa de escolaridade e por dependência administrativa. Tais informações permitem uma avaliação das políticas educacionais existentes, além de fornecer elementos para embasar o estudo de caso apresentado no segundo capítulo.

### **1.3 Pernambuco e o Programa de Modernização da Gestão Pública**

O governo do estado de Pernambuco criou, por meio da Lei nº 13.273, de 5 de julho de 2007, a Lei de Responsabilidade Educacional do Estado de Pernambuco e, a partir dela, o Programa de Modernização da Gestão Pública, com foco em resultados, que se tornou paradigma para todos os seus órgãos e entidades. A Secretaria de Educação (SE-PE) passou, com isso, a implementá-lo, visando alcançar melhores resultados educacionais e propiciando uma educação de qualidade às crianças e aos jovens pernambucanos. Assim, esses atores sociais passaram a ter atendidos os seus direitos educacionais constitucionalmente estabelecidos. Nesse sentido, a SE-PE adotou como missão

assegurar, por meio de uma política de Estado, a educação pública de qualidade, focada em resultados, visando garantir o acesso, a permanência e a formação plena do aluno, pautada nos princípios de inclusão e cidadania (PERNAMBUCO, 2012, p. 31).

Segundo os paradigmas que regem a lei de responsabilidade e a gestão por resultados, os esforços devem constituir-se como um processo “de mão dupla”, no qual o Estado oferece as condições mínimas para a viabilização do ensino-aprendizagem e, ao mesmo tempo, cobra resultados. Por isso, devem ser definidas, para cada escola, objetivos práticos, de forma que ocorra uma evolução em relação a si mesma. Também fez parte da nova sistemática o incentivo aos

profissionais que vivem a rotina escolar (diretor, professores, coordenadores e funcionários) para que possam trabalhar de forma mais entusiástica, a partir da instituição de uma política de incentivos por meio da Lei nº 13.486, de 01 de julho de 2008.

Operacionalmente, o Programa teve como foco a melhoria dos indicadores educacionais do estado, sobretudo no IDEB e no Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE), tendo o governo estadual definido metas a serem cumpridas anualmente pelas unidades de ensino e para cada Gerência Regional de Educação. Estipuladas em níveis superiores aos definidos pelo MEC, almejavam, assim, alcançar a média apresentada em 2007 pelos países desenvolvidos integrantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Pernambuco estipulou a meta desejável de 6,0 para 2021, para todos os níveis de ensino, enquanto o MEC a estimou em 5,4 para os anos iniciais do ensino fundamental e 4,5 para os anos finais e ensino médio.

Para isso, a SE-PE selecionou alguns fatores que influenciam a aprendizagem dos estudantes (infraestrutura, pessoal e currículo) e estabeleceu objetivos individuais para cada escola da rede.

A implementação do Programa de Modernização da Gestão Pública ficou sob a responsabilidade imediata da Secretaria Executiva de Gestão da Rede (SEGE), pois, conforme dispõe o Regulamento da SE-PE, no seu artigo 5º, inciso II, compete a ela

implementar, por meio das Gerências Regionais de Educação - GRE's, as políticas educacionais para a rede estadual de ensino; (...) desenvolver e implantar mecanismos que assegurem a gestão democrática e a autonomia das escolas, o fortalecimento dos conselhos escolares, dos grêmios estudantis e participação da comunidade interna e externa, bem como assegurar o ingresso, a permanência e o sucesso, desenvolvendo a gestão da rede com foco na melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem (REGULAMENTO SE-PE, 2007).

Como responsável pela sua operacionalização, a SEGE, desde 2007, implementa esse novo modelo de gestão, tendo como foco a elevação dos indicadores educacionais de Pernambuco e, conseqüentemente, uma educação de

qualidade para os alunos da rede estadual, tomando como base os indicadores obtidos pelo (SAEPE)<sup>2</sup> e SAEB.

Como já destacado, configuraram como estratégias fundamentais para tal ação o estabelecimento de metas próprias para cada unidade escolar e a formalização dos correspondentes termos de compromisso entre os dirigentes das unidades e o titular da SE-PE, devidamente verificado por um sistema de monitoramento específico. Para verificar a aprendizagem dos estudantes e constatar o alcance dos objetivos estabelecidos, as unidades escolares começaram a ser avaliadas anualmente, como descrito a seguir.

A partir de 2008, o SAEPE passou a ser aplicado anualmente, sendo as avaliações realizadas ao final de cada ano letivo, em todas as escolas estaduais, na 4ª série/5º ano, 8ª série/9º ano do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio, possibilitando, com isso, a divulgação de informações anuais sobre o desempenho de seus alunos.

Complementarmente, a SE-PE instituiu o IDEPE, que se constitui como uma combinação dos resultados do SAEPE e do fluxo escolar, permitindo o estabelecimento de um diagnóstico da qualidade de ensino da escola. Ao apontar o que cada instituição precisa melhorar, sinalizando, ainda, sua evolução, ano a ano, subsidia a tomada de decisões, visando solucionar os problemas detectados, e permite programar intervenções para a melhoria dos resultados.

Em 2008, uma série de Seminários Regionais – “Todos Por Pernambuco” – foi realizada pelo governo em todo estado, com a finalidade de ouvir a população a respeito de suas demandas e necessidades. Foi estabelecido, a partir dessas avaliações, um modelo integrado de Gestão do Poder Executivo do Estado, que passou a ser instituído, a partir da Lei Complementar nº 141, de 03 de setembro de 2009. Com isso, foi criado um sistema de Controle Social, “responsável por coordenar, articular e mediar as relações do Governo na implementação de suas políticas públicas com os diversos setores da sociedade civil organizada”, a fim de garantir

---

<sup>2</sup> “O SAEPE avalia a aprendizagem dos alunos e o fluxo escolar é medido pelo Censo que determina a taxa de aprovação em cada ciclo: 1ª a 4ª séries e 5ª a 8ª séries do ensino fundamental, e do ensino médio” (CAEd, 2012)



os espaços formais de interlocução com a sociedade e disponibilizar canais de divulgação, atendimento presencial e remoto ao cidadão, viabilizando a transparência das ações do governo do Estado e democratizando o acesso a informações e serviços públicos (PERNAMBUCO, 2009).

Para oportunizar a participação efetiva da sociedade e a articulação na implementação das políticas públicas, a Secretaria de Planejamento e Gestão disponibilizou um caderno de propostas, distribuído para as diversas entidades da sociedade civil organizada, com conteúdo avaliativo e propositivo, a fim de recolher contribuições para a formulação do planejamento estadual, servindo de base, inclusive, para a confecção do Plano Plurianual - PPA 2008/2011. Esse processo envolveu toda a estrutura do governo estadual, monitorado por um Comitê Gestor composto pelo Governador e pela Secretaria de Planejamento e Gestão, Secretaria da Casa Civil, Secretaria de Articulação Social e Secretaria de Articulação Regional.

O Comitê, de acordo com o Decreto nº 39 336, de 25 de abril de 2013, tem a finalidade de realizar periodicamente o monitoramento e a avaliação do programa, além de criar “canais de interlocução com a sociedade, envolvendo representantes dos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, das sociedades de organização civil e da iniciativa privada”( PERNAMBUCO, 2013). Deve “se reunir, no mínimo, a cada bimestre e, na ausência do Governador do Estado, será presidido pelo Secretário de Planejamento e Gestão” ( PERNAMBUCO, 2013).

O decreto reforça, assim, as medidas já implementadas, fixando diretrizes para a Gestão por Resultados e estabelecendo a execução dos Pactos de Resultados no âmbito do poder Executivo Estadual: “Considera-se Gestão por Resultados o conjunto de conceitos e ferramentas de gestão adotados para a obtenção de Valor Público definidos nos instrumentos de planejamento e pactuação governamental” (PERNAMBUCO, 2013).

Como resultado desse processo, foi lançado o Pacto Pela Educação (PPE), que pressupõe a participação da sociedade, inicialmente aproveitando as diversas sugestões apresentadas nos seminários. Tornou-se, assim, uma política voltada para a qualidade da educação, com foco na melhoria do ensino e da aprendizagem dos estudantes, contribuindo para o avanço dos indicadores educacionais do estado.

Dentre suas diretrizes estão a valorização dos professores; o aperfeiçoamento dos padrões básicos de funcionamento das escolas; o aperfeiçoamento do padrão da qualidade dos processos de ensino e aprendizagem;

o incentivo aos municípios; o modelo de organização e gestão das escolas; a ampliação das escolas de referência; a ampliação da oferta de educação profissional; melhorias na educação do campo, indígena e especial e a consolidação da política de responsabilização educacional.

O processo de responsabilização pelos resultados tornou-se eixo central da política de modernização, sendo necessária para a sua configuração a existência de quatro condições: (i) objetivos educacionais e metas claras por escolas, (ii) sistema próprio de avaliação, (iii) sistema de incentivos para as escolas que alcançam as metas e (iv) sistema de monitoramento de indicadores de processo.

Descritas no próximo tópico, elas encontram-se em fase de consolidação no sistema de ensino estadual e são consideradas pilares da política educacional do estado.

### 1.3.1 Objetivos educacionais e metas por escola

Os objetivos educacionais são estabelecidos para o conjunto de escolas e estão em consonância com a visão da Secretaria de Educação, que visa “consolidar-se como referência nacional em educação de qualidade social até 2014”, conforme explicitado no planejamento estratégico da Secretaria de Educação de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2012, p. 34). As metas são estabelecidas por escola, baseadas no IDEPE, composto pela proficiência dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, aferidos pelo SAEPE e pelas taxas de aprovação medidas pelo Censo Escolar, que apura os índices anuais de aprovação, reprovação e abandono, de forma semelhante ao IDEB.

Através do IDEPE, ampliam-se as possibilidades de mobilização da sociedade em favor da educação, uma vez que o índice é comparável ao longo do tempo e expressa em valores os resultados mais importantes da educação: aprendizagem e fluxo. Escolas que selecionam os melhores alunos, excluindo os que apresentam baixo rendimento, não terão um IDEPE extremamente alto. Se por um lado a escola poderá ter melhores notas no SAEPE, por outro, perderá pontos devido à baixa taxa de aprovação.

A ideia que fundamenta sua construção é que uma escola democrática deve prover uma educação de qualidade a todos os alunos. Seu cálculo acompanha os

procedimentos estabelecidos pelo Ministério da Educação para o IDEB, cujo objetivo é o de que, em 2022, bicentenário da independência do Brasil, a qualidade da educação do Brasil seja comparável à dos países desenvolvidos (Portal SIEPE, 2013).

A partir da Lei nº 13.486, de 1º de julho de 2008, todas as unidades passaram a definir metas anuais, considerando a realidade vivida em cada caso, devendo melhorar em relação a seus próprios indicadores<sup>3</sup>. Tais metas passaram a constar em termos de compromisso, nos quais se destaca que as escolas receberão o apoio no desenvolvimento de seu projeto pedagógico, cabendo à Secretaria a avaliação dos resultados obtidos para verificar se os direitos dos estudantes por uma educação de qualidade estão sendo respeitados.

### 1.3.2 Sistema de Avaliação do Estado de Pernambuco – SAEPE

Compreendendo a necessidade de um sistema próprio de avaliação como condição indispensável para a consolidação da política de responsabilização, a Secretaria de Educação adotou o Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE), inicialmente aplicado no ano 2000, com a finalidade de monitorar o padrão de qualidade do ensino e orientar decisões para a melhoria nos desempenhos educacionais. Seus testes têm como objetivo avaliar as competências e habilidades, nas áreas de Língua Portuguesa e de Matemática, dos estudantes das redes estadual e municipal na 2ª série/3º ano, 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio, inclusive para os que participam dos projetos de correção do fluxo escolar.

Além da aplicação dos testes, a avaliação abrange outros instrumentos importantes, como o questionário do estudante, cujo objetivo é traçar seu perfil socioeconômico e sua trajetória escolar, do professor e do diretor, com o objetivo de conhecer os profissionais da educação de Pernambuco e da escola, que tem como finalidade conhecer sua infraestrutura e os serviços por ela oferecidos, tendo em vista a identificação dos fatores que interferem no desempenho escolar.

---

<sup>3</sup> A Lei nº 13.696, de 18 de dezembro de 2008, no seu artigo 2º, estabelecia que as escolas com desempenho insatisfatório receberiam atenção e apoio diferenciado da Administração Central da SE-PE.

Isso permite que se obtenha informações para a tomada de decisões referentes ao encaminhamento de estudantes para programas alternativos de ensino e para a proposição de novas formas de intervenção pedagógica, com o objetivo de assegurar que todos os educandos alcancem os mais altos níveis de aprendizado.

Até 2007, o SAEPE teve periodicidade bienal, passando, a partir de 2008, a ser realizado anualmente em todas as escolas estaduais e municipais que apresentavam séries avaliadas. Pelas informações coletadas, o SAEPE permite disponibilizar dados diagnósticos sobre o contexto em que se realiza o processo pedagógico e as habilidades básicas demonstradas pelos estudantes<sup>4</sup>, sendo os resultados das avaliações classificados segundo quatro padrões de desempenho (Elementar I, Elementar II, Básico e Desejável), os quais qualificam os alunos com base no perfil das habilidades por eles demonstradas nos testes.

No nível Elementar I, revelam competências e habilidades muito aquém do que seria esperado para o período de escolarização em que se encontram, sendo necessária uma intervenção focada para a progressão com sucesso. O Elementar II demonstra que eles já começaram a desenvolver a sistematização e o domínio de habilidades, mas ainda precisam de apoio para habilidades mais elaboradas. Já nos níveis Básico e Desejável, os alunos alcançaram várias competências, cada vez mais elaboradas no que diz respeito à quantidade e à qualidade.

Vale ressaltar que os intervalos de valores esperados para cada um dos níveis variam de acordo com a disciplina e a etapa avaliada. Esses padrões propiciam uma interpretação pedagógica das habilidades desenvolvidas pelos estudantes e oferecem à escola a compreensão a respeito do nível em que se encontram. Por meio deles é possível analisar a distância de aprendizagem entre os estudantes que estão em diferentes níveis de desempenho.

No quadro 2 são registrados os valores da proficiência demonstrada pelos discentes nas disciplinas avaliadas, por etapa de ensino, no período de 2008 a 2011, no qual se observa um movimento crescente, entre 2008 e 2010, em Língua Portuguesa nas séries iniciais e finais do ensino fundamental e uma ligeira queda em 2011.

Já no ensino médio, também em Língua Portuguesa, o crescimento pode ser observado entre 2008 e 2009, caindo em 2010 e se recuperando em 2011. Na

---

<sup>4</sup> Seus resultados são, ainda, considerados na composição do IDEPE e calculado para as escolas estaduais, composto também pelos resultados da aprovação aferidos pelo Censo Escolar.

disciplina de Matemática a proficiência foi crescente no ensino fundamental nos anos avaliados e no ensino médio mostrou ligeira queda no desempenho em 2010, recuperando-se no ano seguinte.

**Quadro 2: Pernambuco – SAEPE: Proficiência dos estudantes segundo as etapas de ensino, disciplina avaliada e ano – 2008 - 2011**

Etapa de ensino	Disciplina							
	Língua Portuguesa				Matemática			
	2008	2009	2010	2011	2008	2009	2010	2011
2ª Série/3º ano E.F.	476,0	493,5	523,3	517,0	(*)	(*)	(*)	518,1
4ª Série/5º ano E.F.	162,1	172,3	180,7	169,3	165,9	180,5	181,2	197,1
8ª Série/9º ano E.F.	212,1	224,6	225,2	220,7	222,9	228,3	230,0	234,6
Ensino Médio	233,6	243,0	239,8	248,2	243,2	249,5	246,0	252,4
Dif. %	Ref.			6,6	Ref.			3,8

Fonte: SE-PE ( 2012 )

Nota: Dif. %: (Final – Inicial / Inicial) \* 100.

De modo geral, apesar das ligeiras variações, observa-se a evolução dos resultados de proficiência na avaliação externa estadual de Língua Portuguesa e Matemática nas diferentes etapas de ensino.

Dessa forma, com o monitoramento das disciplinas, os gestores educacionais assumem o papel de protagonistas na estruturação da escola, estabelecendo prioridades e determinando que tipo de ações são necessárias para que o estudante atinja o potencial que dele se espera.

Os resultados e todo o material disponibilizado têm como objetivo oferecer um diagnóstico detalhado da educação no estado, fornecendo informações fundamentais para a tomada de decisões pedagógicas no ambiente escolar e subsidiando a implementação da política de Modernização da Gestão Educacional, que pretende promover a melhoria do ensino e a evolução da aprendizagem.

### 1.3.3 Institucionalização da política de incentivos financeiros

Por fim, implementou-se, em 2008, a política de incentivos para os servidores públicos da educação, com a criação do Bônus de Desempenho Educacional

(BDE)<sup>5</sup>, iniciativa que ainda desperta polêmicas e gera resistência de alguns setores, como explica Brooke (2006, p. 400):

Um sistema que cria um ônus para a escola, seja em termos de gratificação não recebidas ou de medidas administrativas, sempre será visto como injusto em um ambiente em que a burocracia é tida como ineficiente ou até inoperante.

O bônus foi estabelecido em Pernambuco para os profissionais de todas as escolas que atingirem as metas propostas, com cálculo baseado no nível de alcance da meta anual da escola: a unidade que alcançar 50% de meta receberá a metade do bônus e, a partir daí, será considerado o percentual da meta até atingir 100% do incentivo financeiro.

Visando ao alcance dos resultados propostos, é fundamental que a Secretaria busque estabelecer uma maior aproximação entre a sua administração central e as unidades escolares e passe a fortalecer a autonomia das escolas para, ao mesmo tempo, torná-la mais atrativa para toda a comunidade escolar.

O estabelecimento de metas por unidade escolar, a sua inclusão como referência para alcance de resultados nos respectivos termos de compromisso e a estruturação do sistema de monitoramento das escolas estaduais fez surgir o Programa Gestão Nota 10, no qual se adotou o suporte informatizado a partir de dados quantitativos e qualitativos, que funcionaram como termômetro do processo educacional.

O monitoramento teve como referência o nível de alcance de indicadores de processo pré-definidos, a serem mensurados em todas as unidades escolares, sendo registrados resultados para os seguintes indicadores: estudantes abaixo da média; absenteísmo docente; absenteísmo discente; aulas previstas x aulas dadas; cumprimento dos conteúdos; participação da comunidade na escola e estudantes não alfabetizados.

O registro desses dados é feito com a participação inicial do técnico nela alocado, o qual deve acompanhar diariamente a rotina escolar, coletando as informações em planilhas e formulários, que são encaminhados aos técnicos supervisores lotados na GRE (cada um deles responsável por um universo de até

---

<sup>5</sup> O BDE para as escolas foi instituído pela Lei nº 13.486, de 1º de julho de 2008, e regulamentado pelo Decreto nº 21.300, de 8 de outubro do mesmo ano. Foi posteriormente estendido para aplicação também às GRES, pela Lei nº 13.938, de 4 de Dezembro de 2009.

dez escolas). Esses profissionais recebem, analisam e alimentam os dados já revisados na base de dados do software em aplicação – inicialmente o Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (SIASI), substituído pelo Sistema de Informações Educacionais de Pernambuco (SIEPE).

Em seguida, é realizada a análise da referida base pelos técnicos da administração central da SEGE, que elaboram relatórios destacando os desvios observados em relação aos padrões de desempenho esperados, dando conhecimento de suas constatações e críticas à GRE. Por fim, os técnicos elaboram relatórios para cada escola, enviados aos respectivos gestores escolares para conhecimento e providências de ajuste, concluindo, assim, o processo com a devolutiva dos comentários e das sugestões das instâncias regionais e centrais à escola.

Destaque-se a dinâmica de troca de experiências e a realimentação interna do processo mediante o contato mensal entre os integrantes da administração central da SEGE e dos técnicos das GREs e quinzenal destes com as escolas supervisionadas. Com isso, é propiciado ao diretor da escola a possibilidade de atuar fundamentado na realimentação de informações e orientações de níveis gerenciais do mais alto escalão administrativo, visando à atuação com mais liderança e autonomia frente aos desafios a serem vencidos em busca das metas firmadas no termo de compromisso.

#### 1.3.4 Sistema de monitoramento das escolas estaduais

Para garantir as informações necessárias ao programa de Gestão por Resultados, a partir da produção de dados, diagnósticos e análises sobre o desempenho das escolas, foi desenvolvido pela Secretaria de Educação um modelo de monitoramento e avaliação dos resultados.

Como sistemática de verificação do cumprimento das metas registradas nos termos de compromisso e identificação das eventuais necessidades de apoio pelas escolas para alcançarem suas metas, foi concebido e implantado, a partir de 2008, um sistema de monitoramento das escolas estaduais, sob responsabilidade direta da SE, cabendo à avaliação da aprendizagem dos alunos aferir se os resultados obtidos estavam em consonância com as metas de aprendizagem estabelecidas.

Ele compreendeu um conjunto de atividades gerenciais focadas no desenvolvimento dos processos-meio (necessidades da escola relativas à infraestrutura e ao quadro de pessoal), que interferiam na melhoria da aprendizagem dos estudantes, permitindo: (i) o registro, a consolidação, a medição e a análise das informações referentes à frequência dos alunos e dos professores; (ii) a comparação entre as aulas previstas e as efetivamente ministradas; (iii) o desenvolvimento do currículo; (iv) o registro da causa das faltas e das ausências; (v) a identificação da idade e da série em que os alunos estavam matriculados; (vi) a participação da família dos estudantes na vida da escola<sup>6</sup>.

Do ponto de vista organizacional, o sistema de monitoramento foi composto por equipes técnicas locais, regionais e central, com o suporte de um sistema informatizado<sup>7</sup>, conforme quadro a seguir.

**Quadro 3: Equipe técnica responsável pelo monitoramento e suas funções**

<b>Local</b>	<b>Equipe</b>	<b>Função</b>
Escola	Um ou dois técnicos educacionais, com formação em Pedagogia.	Acompanhar diariamente as atividades desenvolvidas no ambiente escolar e, através da elaboração de um plano de intervenções junto à escola, assegurar que as dificuldades identificadas sejam superadas.
Gerência Regional	Um técnico educacional para cada grupo de 8/10 escolas.	Acompanhar as escolas vinculadas à jurisdição da GRE nos indicadores monitorados e dar suporte na execução de seus planos de ação.
Secretaria de Educação	17 técnicos educacionais para cada uma das 17 Gerências Regionais.	Acompanhar as ações dos técnicos das GREs (um para cada GRE), que devem fazer a análise central dos resultados consolidados de cada uma das 17 unidades regionais, acompanhando a execução do plano de intervenção e averiguando se as ações programadas estão sendo realizadas em conformidade com o Plano de Ação das escolas e com o correspondente Termo de Compromisso.
Secretaria de Educação	Gestor de Monitoramento.	Coordenar as ações de monitoramento na rede de ensino,

<sup>6</sup> “O monitoramento passou a ocorrer periodicamente e ter como propósito assegurar o cumprimento dos objetivos da política educacional e o alcance das metas estabelecidas no termo de compromisso de cada unidade escolar” (Curso de aperfeiçoamento em Gestão Escolar. Módulo 12, 2012, p. 559).

<sup>7</sup> Inicialmente, o Sistema Ayrton Senna de Informações (SIASI) e, posteriormente, o Sistema de Informações Educacionais de Pernambuco (SIEPE).



		<p>analisando os resultados por GRE e verificando se as ações programadas estão sendo executadas em conformidade com o Plano de Ação das escolas e com o seu Termo de Compromisso.</p>
--	--	--

Fonte: Adaptado a partir dos dados da Secretaria de Educação PE- PROGEPE – Módulo XII ( 2012)

A política de responsabilização e gestão por resultados se consolida nas reuniões de monitoramento do Pacto pela Educação (PPE), nas quais são apresentados e discutidos todos os resultados das escolas e seus indicadores, com encaminhamentos tomados a partir dessas análises.

Esses encontros são realizadas em três âmbitos, com o objetivo de alcançar todos os atores envolvidos, desde o professor, passando pelo gestor da regional, chegando ao nível mais estratégico o governador.

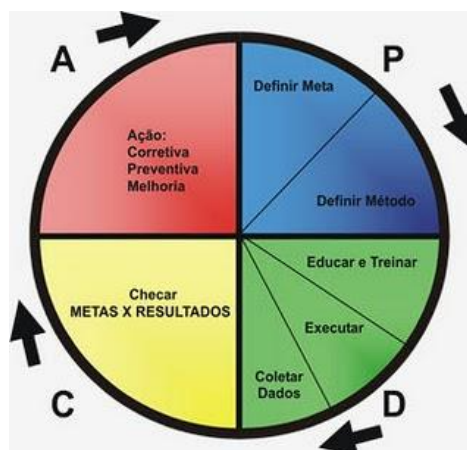
O primeiro é uma reunião do Comitê Gestor Executivo do Pacto pela Educação, com a presença do governador e das lideranças do governo, realizada na sala de monitoramento da Secretaria de Planejamento e Gestão- SEPLAG, e têm como finalidade discutir os resultados obtidos pelas escolas no bimestre, gerar encaminhamentos a fim de destravar processos, suprir necessidades imediatas de escolas e GRES e alinhar procedimentos para o melhor funcionamento do setor.

No segundo âmbito, ocorre a reunião da SE/SEPLAG com o Gestor da GRE e os diretores das escolas de IDEPE menor que 3,00 nas sedes das Gerências Regionais de Educação, objetivando apresentar um panorama da situação da GRE, informando sobre o desempenho de cada escola presente. Além disso, são identificadas as maiores fragilidades das escolas e, com base nos dados apresentados, traçadas ações de melhoria, que deverão ser executadas pelos diretores.

No terceiro ocorrem as reuniões da SE/SEPLAG nas escolas, com a presença de toda a equipe escolar, nas quais é apresentada a sistemática de monitoramento aos envolvidos no Pacto e discutidos os resultados obtidos pela escola.

O modelo de gestão adotado pelo estado em 2007 é baseado no conceito de gestão de qualidade, conhecido como PDCA, (iniciais das palavras inglesas *plan*, *do*, *check* e *action*, que significam planejar, fazer, verificar e agir corretivamente), elaborado por Vicente Falconi, fundador do Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG), consultoria que auxiliou o governo do estado a estruturá-lo. Segundo essa

ideia, a reflexão para solução de problemas contém passos logicamente distintos como identificar as dificuldades, definir meta e métodos, executar, coletar dados, verificar, checar metas e resultados e corrigir.



**Figura 1: Ciclo de Gerenciamento – PDCA**

Fonte: INDG (2006, p.207).

Na fase de “planejamento” do ciclo, escolhe-se um processo ou um problema a ser resolvido, estabelece-se metas a serem alcançadas e desenvolve-se um plano de ação para acompanhamento, a fim de que ele seja concretizado. É importante, para isso, conhecer dados e medidas e documentar as mudanças no processo. Conforme o Secretário de Educação do Estado, Ricardo Dantas, reforçou em reunião de monitoramento ocorrida em 2013, “quem não mede não gerencia, temos que ter todas as informações para poder intervir”. (2013)

A fase seguinte é a de “verificar” os resultados práticos da implementação do plano. Se houver grandes distorções para alcançá-los, pode ser necessário um retorno à primeira fase para alterar ou refazer o plano inicial. Caso os resultados sejam satisfatórios em relação às metas estabelecidas, pode-se prosseguir para a próxima fase.

A última etapa, “agir corretivamente”, pode ser assim compreendida: comprovada a eficácia do plano, é necessário torná-lo padrão. Essa é a principal fase, segundo o secretário de educação, “pois garante que as mudanças que resultaram em melhoria sejam internalizadas nos processos” (2013). Caso as mudanças não alcancem os resultados esperados, será preciso retornar à situação anterior.

O secretário da SEPLAG orientou, em uma reunião de monitoramento, sobre o entendimento do modelo de gestão adotado no estado, baseado no conceito de qualidade conhecido por PDCA.

É preciso ‘exercitar’ usando o modelo de gestão PDCA. Muitas vezes se acha que o modelo morre no controle. A parte mais importante é o ‘A’ (agir corretivamente), onde se olha o número, se discute o número, e pensamos: o que podemos fazer para melhorar? É o ponto mais importante. Não é se está bom ou ruim, é: ‘que ações podemos adotar para melhorar?’ Verificar, fazer encaminhamentos e voltar na outra reunião para retomar o encaminhamento acordado. Ver se foi realizado. Nossos gestores antes não trabalhavam assim, com foco, com plano. (Secretário de Planejamento, depoimento em reunião de monitoramento, 2013).

Responsável pela efetivação da política de responsabilização e gestão por resultado, o sistema de monitoramento torna-se, nesse sentido, essencial ao acompanhamento dos indicadores de processo (frequência de estudantes e professores, cumprimento do currículo, estudantes abaixo da média, aulas previstas x aulas dadas, cumprimento do calendário letivo, estudantes não alfabetizados, estudantes com distorção idade-série) e na disponibilização de informações seguras para a tomada de decisões e correção de rumos, objetivando à melhoria constante dos indicadores de resultados (taxa de aprovação, resultados de avaliações externas como SAEPE e Prova Brasil, IDEPE e IDEB).

A partir da sistematização de um conjunto de indicadores estaduais, a Secretaria de Educação, como órgão central do sistema educacional, as Gerências Regionais de Educação (GRE), órgãos intermediários, e as escolas, como unidades-fim, verifica-se o desenvolvimento dessa capacidade de registrar, compilar, medir, processar e analisar uma série de informações que revelam a efetivação das atividades programadas, visando alcançar os objetivos e as metas estabelecidas para cada escola.

#### **1.4 A Gerência Regional de Educação do Sertão do Alto Pajeú: resultados e implementação da política de monitoramento**

A Gerência Regional de Educação do Sertão do Alto Pajeú, onde se localiza a escola objeto deste estudo de caso, está situada no sertão pernambucano e abrange 17 municípios, com 44 escolas estaduais sob sua jurisdição. Estas atendem cerca de 36 mil alunos e oferecem todas as modalidades de ensino: Regular (Fundamental, Médio e Normal Médio), Educação Profissional e Técnica, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial (SIEPE, 2013).

De acordo com o artigo 7º, do Regulamento da Secretaria de Educação, aprovado pelo Decreto nº 30.362/2007, entre as competências da Gerência Regional de Educação estão

exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa e de articulação e integração, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino, competindo-lhe ainda: promover a coordenação e implantação da política educacional do Estado no âmbito de sua jurisdição, com ênfase na melhoria da gestão da rede e da qualidade da aprendizagem do aluno (PERNAMBUCO, 2007, p. 11)<sup>8</sup>.

Sendo assim, a GRE do Sertão do Alto Pajeú tem como função implementar a Política da Secretaria Estadual, capacitando e acompanhando sistematicamente as escolas através de práticas gerenciais de monitoramento, objetivando, com isso, garantir uma educação de qualidade efetiva para todos.

Tal Gerência vem apresentando, nos últimos cinco anos, os melhores resultados do estado em todos os indicadores externos, incluindo o IDEPE. Em uma análise comparativa mais minuciosa nos resultados de todas as suas escolas, percebe-se que, apesar das escolas apresentarem uma evolução muito positiva de 2008 a 2012, a Escola A aparece sempre nos níveis mais altos de desempenho, nos últimos cinco anos de avaliação do IDEPE.

No quadro a seguir pode-se verificar a evolução nas taxas de aprovação de 2008 até 2012 nas diferentes etapas de ensino, com discreta queda em 2011 no

---

<sup>8</sup> Decreto nº 30.362, de 17 de abril de 2007. Disponível em: <<http://www.mp.pe.gov.br/uploads/tNA2KLu9DnZW7E6s5mOJBQ/Hpb4i6r4vGZntN8oEk5qpA/C>>. Acesso em: 13 set. 2013.

ensino médio. A diferença entre os anos analisados chega a um aumento de 10,4% na aprovação dos anos finais do ensino fundamental, de 10% no ensino médio e 6,7% nos anos iniciais.

**Quadro 4: Taxas de aprovação – Pernambuco – 2008 - 2012**

	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>
Anos Iniciais	82,1 %	85,5 %	87,8 %	88,8 %	88,8 %
Anos Finais	69,6 %	74,7 %	78,5 %	78,7 %	80,0 %
Ensino Médio	73,1 %	77,0 %	80,2 %	79,9 %	83,1 %

Fonte: Adaptado a partir dos dados do MEC/ INEP (2013)

Esse aumento contribuiu para resultados crescentes no IDEPE das escolas, sendo visível sua melhoria, no decorrer dos anos, nas escolas pertencentes à GRE Sertão do Alto Pajeú. Para analisar esses resultados, as escolas foram divididas por faixa de desempenho. No ensino médio, a mais baixa vai de 2,00 a 2,99 e a mais alta de 5,00 a 5,99, verificado no quadro a seguir.

**Quadro 5: IDEPE ensino médio: Número de escolas – Gerência Regional de Educação Sertão do Alto Pajeú**

<b>IDEPE</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>
2,00-2,99	17	06	05	04	03
3,00-3,99	20	28	29	24	22
4,00-4,99	02	03	03	09	11
5,00-5,99	01	02	02	03	04
Total escolas	40	39	39	40	40

Fonte: Adaptado a partir dos dados da Secretaria de Educação PE- CAEd ( 2013).

Isolando a faixa mais crítica (dos piores resultados do ensino médio), das 40 escolas avaliadas em 2008, 17 apresentavam um IDEPE abaixo de 3. Já no ano seguinte, esse quantitativo caiu para seis e, em 2012, apenas três escolas encontravam-se com resultados abaixo de 3 nesse nível de ensino.

As faixas mais elevadas de resultado evidenciavam, em 2008, apenas três escolas com IDEPE entre 4.00 e 5.99. No ano de 2011, 12 instituições educacionais conquistaram esse patamar e, em 2012, já eram 15, o que demonstra uma evolução considerável nos resultados das escolas pertencentes à Gerência Regional.

Nos anos finais do ensino fundamental, também percebe-se, como destacado no quadro 6, que a faixa mais crítica de escolas da GRE com resultado abaixo de 2,99 passa de 12, em 2008, para seis, no ano seguinte, e não são mais verificadas nos anos posteriores. Nas faixas mais elevadas, acima de 4,0, havia apenas cinco escolas em 2008 que, nos anos seguintes, foram gradativamente subindo para 16, em 2009, 17, em 2010, 19, em 2011 e 22, em 2012.

**Quadro 6: IDEPE ensino fundamental anos finais: número de escolas – Gerência Regional de Educação Sertão do Alto Pajeú**

<b>IDEPE</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>
2,00-2,99	12	06	-	-	-
3,00-3,99	21	17	20	16	14
4,00-4,99	05	15	11	16	16
5,00-5,99	-	01	05	03	06
6,00-6,99-	-	-	01	-	-
<b>Total</b>	<b>38</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>35</b>	<b>36</b>

Fonte: Adaptado a partir dos dados da Secretaria de Educação PE- CAEd (2013).

Apesar da acentuada redução do número de escolas, decorrente do processo de municipalização dos anos iniciais do ensino fundamental a partir de 2009, a evolução nesse nível de ensino torna-se muito mais evidente nas escolas da GRE em análise. No quadro 7, pode-se notar que nos níveis mais baixos, menores que 3,99, eram percebidas, em 2008, 16 escolas, diminuindo para dez em 2009 e apenas três no ano seguinte. A partir de 2011 nenhuma escola encontrava-se com indicador nessa faixa de desempenho.

Já nas faixas maiores, o crescimento foi visível: eram 12 escolas acima de 4,00 em 2008, subindo para 19, 22 e 24 escolas nos anos seguintes e no último ano avaliado, 2012, todas encontravam-se com índice acima de 4, destacando-se, ainda, duas escolas com IDEPE acima de 7,00.

**Quadro 7: IDEPE ensino fundamental anos iniciais: número de escolas – Gerência Regional de Educação Sertão do Alto Pajeú**

<b>IDEPE</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>
2,00-2,99	01	-	01	-	-
3,00-3,99	15	10	02	-	-
4,00-4,99	08	14	17	08	06
5,00-5,99	02	04	04	11	05
6,00-6,99	02	01	01	04	02
7,00-7,99	-	-	-	01	02
<b>Total</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>25</b>	<b>23</b>	<b>15</b>

Fonte: Adaptado a partir dos dados da Secretaria de Educação PE- CAEd (2013).

Percebe-se um movimento positivo nos indicadores de avaliação externa na GRE, principalmente verificado na Escola A, o que pode ser resultado da sistemática de acompanhamento da escola e da Regional. Além disso, pode-se atribuir esse crescimento à força da política implementada no estado, com foco claro em monitoramento e resultados.

### **1.5 Critérios de escolha da escola objeto de estudo**

Para acompanhar a implementação da política estadual de responsabilização e modernização da gestão com foco em resultados, no âmbito escolar, foi escolhida para esta pesquisa uma escola estadual rural do sertão pernambucano no município de Quixaba, localidade considerada de difícil acesso. Essa seleção decorre dos resultados educacionais diferenciados nos últimos anos das escolas pertencentes à Gerência Regional de Educação do Sertão do Alto Pajeú, na qual a instituição avaliada se destaca dentre as 44 escolas pertencentes à mesma Regional.

Apesar da sua localização geográfica, com 17 municípios apresentando preocupantes indicadores sociais e econômicos e baixo IDH, sofrendo com a seca e todas as dificuldades decorrentes do clima, essas escolas apresentam um desempenho crescente. Considera-se, desse modo, relevante entender como as políticas educacionais são implementadas e como as ações da equipe gestora, por meio do trabalho coletivo e do monitoramento sistemático de todos os indicadores de processo e resultados educacionais, contribuem para a qualidade educacional.

Para isso, foram analisados os seis últimos Relatórios Anuais das Ações da Regional, documentos que evidenciaram que, mesmo antes da implantação da política, o trabalho pedagógico das escolas, a análise dos resultados bimestrais dos alunos e dos indicadores da escola e as discussões em colegiados sobre as necessidades de intervenções a partir desses resultados já eram acompanhados pela gestora regional, técnicos da GRE juntos aos professores e gestores escolares.

Por já ser utilizada amplamente pela escola, seus atores demonstraram a internalização das práticas de monitoramento do padrão de qualidade do ensino e, por isso, a escola foi escolhida como caso a ser estudado.

A presente pesquisa pretende, então, mostrar que existem diferenças de resultados entre escolas que não podem ser explicadas apenas pelas variáveis de origem dos alunos. Elas estão associadas às características dos processos educativos internos e ao clima organizacional que opera na instituição, o que pode ser comprovado na escola objeto deste trabalho. Entende-se, portanto, como destaca a pesquisadora Guiomar Mello (2003), que se “a escola faz diferença, passa a ser relevante olhar dentro dessa ‘caixa preta’ para identificar as características nas quais os alunos aprendem”.

Tomando como referência as características comuns às “escolas eficazes”, ainda de acordo com Mello, podem ser identificadas no objeto de análise “liderança pedagógica” propositiva, firme e competente, que valoriza o desempenho tanto da equipe escolar como dos alunos; “visão e metas compartilhadas”, com clareza e unidade de propósitos e colaboração; “ambiente favorável à aprendizagem”, ordenado, atraente, no qual o uso do espaço e dos recursos estão voltados prioritariamente para os objetivos de aprendizagem; “expectativas elevadas”, necessárias para criar cultura de sucesso; “capacitação centrada na prática”, focalizada nos resultados, envolvendo toda a equipe nas ações de superação das dificuldades dos alunos; “cooperação com a família”, comunicação dos objetivos, suporte e participação dos pais.

Esses indícios justificam essa escolha, já que se pretende identificar as práticas e os procedimentos de acompanhamento, além das estratégias e dos mecanismos de intervenção para garantir os melhores resultados de aprendizagem e formação dos alunos.

O trato da educação como uma responsabilidade de todos exige um exame detalhado sobre como se processam as mudanças nas escolas que melhoraram o



desempenho de seus alunos e a compreensão da necessidade de articulação e envolvimento da sociedade no acompanhamento das ações indispensáveis para se atingir as metas educacionais pretendidas.

A Escola A já apresentava algumas iniciativas de acompanhamento das suas turmas e, de forma pioneira, realizava o registro dos resultados dos alunos em planilhas e planejamento orientado, tendo como base as informações coletadas, o que pode ser observado nos documentos escolares analisados posteriormente.

Todas as Gerências Regionais têm como compromisso produzir relatórios anuais que são enviados à Secretaria de Educação, sistematizando as ações desenvolvidas, os indicadores educacionais e os resultados das escolas, no âmbito da regional, durante o ano. Em todos os relatórios de gestão da Gerência Regional Sertão do Alto Pajeú, desde 2007, pode-se identificar a realização de colegiados bimestrais com gestores das escolas, com momentos de discussão e análise de resultados das avaliações externas e alguns indicadores de processo, como os resultados bimestrais dos alunos nas diferentes disciplinas.

Nessas reuniões os sujeitos educacionais também compartilhavam experiências e socializavam ações e projetos, realizados para a superação das dificuldades dos estudantes. Percebe-se, com isso, que essa prática já estava sendo fundamentada e compreendida pelos profissionais como necessárias para os avanços educacionais.

### 1.5.1 Escola A: Caracterização e implementação

Situada na zona rural do Sertão de Pernambuco, a Escola A atende a 757 estudantes, sendo 221 dos anos iniciais do ensino fundamental, 326 dos anos finais e 210 do ensino médio, na sua maioria filhos de agricultores e funcionários públicos (SIEPE, 2013).

A escola conta com boa estrutura física e ambientes adequados e bem cuidados, com o apoio da comunidade escolar: são dez salas de aula, secretaria, diretoria, sala dos professores, biblioteca, laboratório de informática, arquivo, almoxarifado, quadra poliesportiva, refeitório, espaços administrativos, cozinha e um depósito de merenda.

O trabalho pedagógico é realizado por 33 professores, sendo 9 efetivos e 24 temporários, orientados por duas educadoras de apoio, duas técnicas educacionais,

supervisionados e apoiados pela gestora adjunta, que acompanha e orienta os docentes com formações em serviço, organizando, também, momentos coletivos de planejamento. Os professores efetivos são selecionados por meio de concurso público e, para os contratados temporariamente, é realizada uma seleção simplificada.

Os relatórios e as atas das reuniões, disponibilizados pelo gestor, apontam que os educadores realizam com regularidade os seus planejamentos de forma coletiva, utilizando como base os resultados de seus alunos. Apresentam, também, bom conhecimento sobre as matrizes de referências das avaliações externas e conhecem os seus resultados, informações coletadas nos seus planejamentos.

A escola tem o hábito de registrar todas as reuniões em atas, nas quais observa-se que os assuntos tratados, as decisões e os encaminhamentos ficam registrados, inclusive com assinatura de todos os participantes. Esses documentos, organizados em um livro de registro, permitem perceber que os resultados das diversas avaliações externas são socializados pela equipe gestora com toda a comunidade escolar (pais, estudantes, professores, funcionários), assim como também divulgados por meio de banners e murais espalhados por toda a escola.

O diretor da escola está em seu terceiro mandato. Tem formação inicial em Biologia, com pós-graduação em Gestão Escolar. É efetivo há 20 anos na rede estadual, estando os últimos 15 anos na função de diretor da mesma escola. Em entrevista à Secretaria de Educação, firmou que os resultados da escola podem ser explicados por

uma série de fatores interligados que fazem elevar a qualidade do ensino e trazem os bons resultados que a escola vem desenvolvendo ao longo dos anos. O compromisso e o trabalho coletivo de todos da escola, a presença e participação dos pais e, sobretudo, a importância que damos à dimensão pedagógica ([Secretaria de Educação, 2012](#)).

A declaração do diretor sugere que a gestão da escola valoriza o trabalho colaborativo e entende que uma equipe engajada de funcionários, professores e pais influencia na qualidade do ensino. Os resultados dos educandos são acompanhados sistematicamente a partir de um conjunto de indicadores, registrados no sistema informatizado, implementado em todas as escolas estaduais por meio do SIEPE, e

analisados pelo coletivo da escola, com a finalidade de realizar as intervenções necessárias.

No IDEB de 2011, a escola ficou entre as dez melhores do Brasil, com média 7 nos anos iniciais do ensino fundamental, mostrando, ainda, evolução tanto nos anos iniciais como nos anos finais, embora não tenha atingido a meta projetada para 2009 nos anos iniciais, conforme demonstrado pelo quadro a seguir:

**Quadro 8: Evolução comparativa do IDEB – Anos iniciais / Metas de 2007 a 2011**

<b>IDEB- Anos Iniciais</b>	<b>2007</b>	<b>2009</b>	<b>2011</b>
Escola A	6.6 (sem meta)	6.5 (meta 6.7)	7.0 (meta 7.0)
Pernambuco *	3.3 (meta 2.9)	3.7 (meta 3.2)	3.9 (meta 3.6)
Brasil *	4.0 (meta 3.6)	4.4 (meta 4.0)	4.7 (meta 4.4)

Fonte: Adaptado a partir dos dados do Inep ( 2013).

Ainda em relação aos indicadores do IDEB, é possível visualizar no quadro 8 que, embora a escola não tenha atingido nos anos iniciais a meta proposta para 2009, seu resultado é consideravelmente superior ao do estado e país em todos os anos das avaliações. Nos anos finais do ensino fundamental, ela mantém um crescimento significativo e consegue superar as metas em 2009 e 2011, atingindo, também nessa etapa da escolaridade, um índice bem superior ao do estado e país.

**Quadro 9: Evolução do IDEB – Anos finais / Metas de 2007 a 2011**

<b>IDEB- Anos Finais</b>	<b>2007</b>	<b>2009</b>	<b>2011</b>
Escola A	4.4 (sem meta)	4.6 (meta 4.5)	5.2 (meta 4.7)
Pernambuco *	2.6 (meta 2.4)	3.0 (meta 2.6)	3.2 (meta 2.8)
Brasil *	3.5 (meta 3.3)	3.7 (meta 3.4)	3.9 (meta 3.7)

Fonte: Adaptado a partir dos dados do Inep (2013)

\* Nos índices do estado e do país foram considerados resultados da rede pública.

Em relação ao IDEPE, que utiliza critérios similares à avaliação nacional, a escola apresentou crescente pontuação, sendo destacada pela Secretaria de Educação como a melhor colocada do estado, também nos anos iniciais, com média 7,4 em 2011.

**Quadro 10: Evolução do IDEPE – Anos iniciais –2008 a 2011**

<b>IDEPE Anos Iniciais</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>
Escola	6.14	6.38	6.41	7.4
GRE	4.19	4.39	4.49	5.3
Pernambuco	3.7	3.9	4.0	4.4

Fonte: Adaptado a partir dos dados da Secretaria de Educação PE-CAEd-UFJF (2013)

Já nos anos entre 2008 e 2011, é possível observar também nos anos finais do ensino fundamental um crescimento sustentável da escola, muito superior ao estado e à GRE, como exposto no quadro 11.

**Quadro 11: Evolução do IDEPE – Anos finais – 2008 a 2011**

<b>IDEPE Anos Finais</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>
Escola	4.92	4.59	4.95	5.2
GRE	3.29	3.82	4.12	4.2
Pernambuco	2.7	3.1	3.4	3.5

Fonte: Adaptado a partir dos dados da Secretaria de Educação PE-CAEd-UFJF (2013)

No ensino médio, como se percebe no quadro 12, a escola mostra, mais uma vez, uma confortável posição em relação ao estado e à regional, mesmo apresentando uma pequena variação negativa nos anos de 2010 e 2011, o que pode ser relacionado à dificuldade de crescimento normalmente observada a partir de um indicador já consideravelmente alto (acima de 5,0).

**Quadro 12: Evolução do IDEPE – Ensino médio – 2008 a 2011**

<b>IDEPE Ensino Médio</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>
<b>Escola</b>	<b>4.62</b>	<b>5.54</b>	<b>5.15</b>	<b>5.0</b>
<b>GRE</b>	<b>3.2</b>	<b>3.52</b>	<b>3.53</b>	<b>3.8</b>
<b>Pernambuco</b>	<b>2.6</b>	<b>3.0</b>	<b>3.0</b>	<b>3.3</b>

Fonte: Adaptado a partir dos dados da Secretaria de Educação PE- CAEd-UFJF (2013)

A partir da evidente evolução nos resultados da escola nas avaliações externas, importa analisar, no capítulo 2, as práticas de monitoramento e gestão, efetivadas pela equipe gestora, com foco nos resultados, com o objetivo de

compreender em que medida essas ações têm contribuído para o sucesso da escola e dos alunos.

## **2 ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE MONITORAMENTO E GESTÃO POR RESULTADOS NA REDE ESTADUAL**

No primeiro capítulo, foi apresentado um panorama das políticas de responsabilização no Brasil, as características da rede estadual de Pernambuco, o desempenho educacional da rede nos últimos anos e os contextos que compõem o seu cenário. Abordou-se, ainda, o Programa de Modernização da Gestão Pública e as condições indispensáveis para a efetivação da política de responsabilização, seus objetivos e metas por escola, sistema de avaliação, políticas de incentivo financeiro e sistema de monitoramento.

Caracterizou-se também a Gerência Regional de Educação e a escola a ser analisada, bem como a maneira como ocorreu a implementação da política de monitoramento nas esferas regional e escolar.

As diferenças entre as escolas analisadas e o entendimento acerca da instituição escolar como um espaço dinâmico, com políticas e práticas educativas que podem, em alguns casos, reforçar as desigualdades sociais no âmbito escolar, são questões que nos levam ao objetivo desta pesquisa: investigar em que medida o trabalho da equipe escolar e a diferença no desempenho são influenciados pela política de monitoramento implantada no estado.

A questão de investigação norteadora deste estudo, extraída da pesquisa realizada no primeiro capítulo, está relacionada às características do ambiente escolar, como prestígio e clima escolar e à prática de monitoramento, com um acompanhamento direcionado à aprendizagem e ao uso de estratégias apropriadas às dificuldades dos alunos, percebendo como estas podem incidir na diferenciação de desempenho dos discentes.

Este capítulo, organizado em quatro seções, visa analisar criticamente os dados levantados na pesquisa de campo juntamente ao debate acadêmico sobre o tema.

Na primeira seção apresenta-se o percurso metodológico, por meio de dados e análise da pesquisa documental, além de apresentar a pesquisa de campo e o seu diálogo com a literatura sobre o assunto. Na segunda, foi discutido o processo de implementação da política pública de responsabilização e dos fatores que nele interferem positiva e negativamente, tomando como referência alguns autores e a pesquisa realizada.

O terceiro tópico analisa as práticas de gestão ocorridas na escola e a sua influência na política. Na quarta e última seção foram investigados os padrões das interações presentes no contexto escolar que facilitam ou dificultam o processo pedagógico e a implementação de políticas educacionais. Discutiu-se, ainda, como o professor interage nesse contexto e os conceitos de escola eficaz, da influência do clima escolar, das práticas dos atores escolares e da sua relação com a eficácia da escola.

## **2.1 Percurso metodológico: os caminhos da pesquisa**

O presente trabalho, com caráter qualitativo, utilizou o método de entrevista e as técnicas de observação participante, além da análise de documentos da Secretaria de Educação, Gerência Regional e escola.

Em um primeiro momento, foram utilizados relatórios da Secretaria de Educação e da GRE, sites do INEP e da SE- PE, para coleta de dados com a intenção de caracterizar e descrever a rede estadual de Pernambuco, a partir da apresentação de um panorama do estado, da Regional e da escola.

Os indicadores monitorados, à luz dos referenciais teóricos, foram também adotados como instrumentos de coleta para analisar o programa de monitoramento. Além disso, ainda neste momento do trabalho, foram identificadas as práticas de gestão que mais enfaticamente prevalecem no contexto analisado e, por conseguinte, desencadeiam os resultados da escola.

Buscou-se, a partir dos dados disponibilizados pelo SIEPE, fazer um levantamento acerca do quantitativo de turmas, alunos atendidos, número de servidores em exercício e infraestrutura da escola, o que possibilitou caracterizar a situação do seu funcionamento, bem como sua estrutura organizacional.

Com base na pesquisa de campo, a análise de fontes primárias e documentais da escola, tais como a verificação de documentos administrativos dos arquivos do diretor; documentos pedagógicos e relatórios da coordenação, envolvendo o acompanhamento do processo de escolarização e da avaliação dos alunos; assim como, os cadernos de planejamentos e diários de classe dos professores foram incluídos na pesquisa.

Outro procedimento adotado foi a observação participante, uma vez que entende-se que a entrada em campo para a coleta de dados não pode deixar de considerar a observação do contexto. Adotamos esse procedimento com o intuito de perceber como ocorrem as rotinas de monitoramento nos níveis central, regional e local, quais são as condições da escola, os valores, as concepções e as posturas adotadas pelos atores, visto que tais fatores não foram percebidos nas entrevistas realizadas.

Tendo em vista a complexidade da temática, é fundamental compreender como a política de modernização da gestão pública, centrada no processo de responsabilização por resultados, é implementada e apreendida nos diversos ambientes educativos. Considera-se importante compreender o envolvimento e a relação entre os participantes, o entendimento a respeito desses atores sobre o modelo de gestão implementado, além do nível em que as decisões são tomadas. Interessa-nos também perceber as situações provocadoras das ações planejadas, o vínculo com os indicadores monitorados e a relação dessas atividades e decisões com o planejamento estratégico da Secretaria de Educação, das Gerências Regionais e das escolas.

### 2.1.1 Dimensão da gestão estadual

Escolhemos como foco inicial para a observação as reuniões de monitoramento que ocorrem bimestralmente na Secretaria de Planejamento com a participação do Governador, dos Secretários de Educação e de Planejamento e dos gestores das GREs.

Com a observação da reunião de avaliação do Pacto pela Educação, ocorrida em outubro de 2013, na qual estavam presentes os Secretários de Educação e Planejamento, gestores regionais e secretários executivos, na sede da Secretaria de Planejamento e Gestão (SEPLAG), percebe-se nitidamente a internalização dessa prática de gestão, identificada nas intervenções de vários gestores regionais. Tal percepção pode ser identificada na fala da Gestora da GRE 2, abaixo



o monitoramento existe desde 2008, mas hoje está com mais foco, dando mais resultados. Em cima das necessidades que identificamos nas escolas estamos fazendo intervenções. A organização agora é outra, os diretores estão envolvidos, o aluno acredita e professores participam com mais compreensão do processo sistemático de acompanhamento dos indicadores. Os estudantes entendem os resultados, eles se reconhecem nos resultados, que são a nossa radiografia. A gente está conseguindo chegar mais perto da escola e ficamos pensando: como vamos reverter a situação dos descritores que não estão sendo absorvidos pelos alunos? Aí passamos a planejar aulas para atendê-los, com todos os professores nas escolas (Gestora da GRE 2, depoimento em Reunião de monitoramento em 14 de outubro de 2013).

Os depoimentos e encaminhamentos dados na reunião estavam naturalmente direcionados à constatação dos avanços e às vantagens da política, com discretos registros dos entraves, dificuldades e críticas ao processo. Mesmo compreendendo que a presença dos secretários estaduais de educação e planejamento podem, de uma certa forma, afetar a avaliação e inibir as falas dos participantes, consideramos a observação desse momento necessária para compreender os direcionamentos e orientações das instâncias central e regional, assim como as dificuldades e particularidades das diferentes Gerências Regionais, no processo de implementação da política de monitoramento. Desse modo, percebe-se que a prática de acompanhamento pedagógico dos indicadores está sendo incorporada pelos profissionais, com análise e propostas para a solução de problemas, como pode-se perceber na fala de outra gestora regional: “Não concebo gestão pública hoje sem análise de resultados” (GESTORA DA GRE 5, 2013).

O monitoramento, a partir da busca por bom desempenho dos estudantes, aproxima o setor administrativo das unidades escolares, “altera o modelo hierárquico de autoridade e institui uma nova forma de operar o sistema público de ensino, com decisões baseadas em informações seguras e confiáveis” (PERNAMBUCO, 2012, p. 566). Isso permite intervenções em tempo hábil, fazendo com que os profissionais passem da simples constatação para a ação.

Sobre a necessidade da escola desenvolver processos de acompanhamento e avaliação, Vitor Paro (2006) faz a seguinte observação:

Como administrar com êxito, como atingir objetivos com segurança, sem ter elementos que possibilitem informações constantes sobre o andamento do processo, para que se possam corrigir rumos,

providenciar recursos, adequar procedimentos, redimensionar metas, superar fracassos? (PARO, 2006, p. 80)

O autor acrescenta, ainda, que o provimento de um ensino de qualidade deve priorizar “formas eficazes de proceder à avaliação do desempenho da escola, envolvendo nesse processo os próprios usuários que são os mais diretos beneficiários de uma educação de qualidade” (PARO, 2006, p. 94).

Com esse entendimento, o Secretário de Planejamento e Gestão, que coordena juntamente com o Secretário de Educação a reunião de monitoramento do Pacto pela Educação, afirma que

entender os números da escola, conhecer os dados é fundamental. ‘Sentimento’ é diferente de ‘dado’, de ‘número’. Hoje não se consegue imaginar viver sem as informações. Com o tempo conseguimos nos apropriar melhor dos números e criamos uma rede dentro da escola. É importante manter ativa essa rede de monitoramento (Secretário de Planejamento, em entrevista realizada em 14 de outubro de 2013).

Em uma matéria publicada no jornal “O Estado de São Paulo”, os consultores do Instituto de Desenvolvimento Gerencial de Minas Gerais, Vicente Falconi e José Martins de Godoy, responsáveis pela implantação do modelo de gestão PDCA em Pernambuco, ressaltaram a importância de mecanismos de controle para as organizações privadas e públicas, já que as duas se constituem por metodologias sistemáticas de acompanhamento do processo de gestão.

O PDCA foi introduzido em Pernambuco como condutor do Programa de Modernização da Gestão para superar a deficiência entre o rigor no planejamento e o descuido na execução (ausência de acompanhamento). Para Godoy (2007), trata-se de “um método científico para resolver problemas. Você analisa, planeja e verifica os resultados. Se deu certo, padroniza. Se não deu, corrige” (JORNAL ESTADO DE SÃO PAULO, 2007).

Dessa forma, entende-se que o processo de monitoramento tem por objetivo a reflexão e o questionamento das práticas e padrões existentes na instituição para a sua melhoria e aperfeiçoamento. Na escola, o acompanhamento envolve um processo de reflexão sobre as razões ou causas das situações positivas (o que ocorre com sucesso) e das insuficiências (dificuldades ou erros).

Assim, conhecidas as estratégias corretas, é necessário tentar disseminar e generalizar o sucesso nas escolas e no sistema. Também é necessário deixar de reproduzir as velhas formas, modificar o que apresenta dificuldades em seu funcionamento e elaborar alternativas para a formulação de novos caminhos.

As críticas mais encontradas nas falas dos participantes durante a reunião de monitoramento estavam relacionadas às dificuldades no processo de implementação da política. Dentre os problemas relatados, os mais constantes estavam vinculados ao nível da gestão da escola, como o perfil inadequado de alguns dirigentes escolares e a defesa de um projeto de avaliação direcionado à essa equipe.

Os atores presentes na reunião foram claros quanto à necessidade de priorização e responsabilização do segmento do gestor escolar, entendido como protagonista no processo de melhoria da qualidade da educação.

### 2.1.2 Dimensão da gestão regional

Diante da complexidade de fatores que envolvem a realidade escolar, as informações relacionadas aos resultados de desempenho nas avaliações externas parecem não ser suficientes para identificar a efetividade das práticas de gestão, especialmente as relacionadas ao gerenciamento dos processos educacionais e de avaliação de seus resultados e aos mecanismos e estratégias utilizadas para melhorar esses resultados.

Para isso, procurou-se observar a realidade da escola e da GRE, a fim de compreender como cada um dos sujeitos as percebem e, assim, influenciam e modificam seus espaços e as relações existentes entre eles. Torna-se, portanto, importante levantar informações que permitam conhecer e descrever como é realizado o diagnóstico das situações educacionais, as propostas de superação das dificuldades encontradas no cotidiano da escola e o acompanhamento realizado pela GRE.

Relatos da Gerência Regional e da equipe gestora da escola, durante as entrevistas, apontam para a relação que se estabelece entre os resultados da escola e a política de monitoramento implementada, que, segundo o gestor da escola, “foi muito positiva porque nos deu oportunidade de conhecer cada aluno, cada dificuldade, cada força e cada fraqueza da escola e das pessoas que estão fazendo

parte dela” (NUNES,2013). Nessa mesma direção, a educadora de apoio, complementa

a vantagem do monitoramento é a oportunidade de conhecer de perto tudo que a escola faz. Porque no momento que se tem um acompanhamento sistemático, um monitoramento, dá oportunidade de conhecer o que está acontecendo dentro da escola. Se não acontecesse, muitas coisas passariam despercebidas. (Educadora de apoio da Escola A, em entrevista realizada em 13 de setembro de 2013)

As entrevistas foram utilizadas por este estudo se embasar em uma pesquisa qualitativa em que se deseja mapear as práticas de gestão adotadas na unidade escolar e na Gerência Regional. Segundo Rosália Duarte (2004), as entrevistas

são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos [e] se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade (DUARTE, 2004, p. 215)

As entrevistas, realizadas entre setembro e novembro de 2013, direcionaram-se aos gestores e técnicos da GRE e da escola com a finalidade de compreender o funcionamento dessas instituições nas instâncias regional e escolar, as suas estruturas formais, a maneira como percebem e implementam a política em foco, além das interações que se produzem no interior desses espaços. Procurou-se, também, conhecer as formas de monitoramento, os indicadores acompanhados, a maneira como são trabalhadas as informações do monitoramento, as ações resultantes desse diagnóstico e como elas são planejadas, executadas e avaliadas.

De acordo com a gestora da Gerência Regional, as práticas de acompanhamento de indicadores e de estabelecimento de metas claras para cada unidade escolar têm mudado a realidade da educação: “os gestores, professores e até os familiares e estudantes começam a desenvolver uma consciência e um sentimento de responsabilização com relação aos resultados da escola” (LIMA, 2013). Uma das técnicas da regional, responsável pelo acompanhamento das escolas, reforça que

hoje, a maioria das escolas demonstra competência e habilidade em lidar com o monitoramento dos resultados. Percebe-se claramente

pelo empenho, compromisso e preocupação em diagnosticar, avaliar e replanejar ações conjuntas para alcance das metas.( Técnica da GRE, em entrevista realizada em 20 de setembro de 2013)

Sobre as dificuldades na implementação da política em âmbito regional, o depoimento da gestora destaca a mudança nas práticas de gestão ocorrida nas escolas e na GRE

a implantação dessa política na nossa Gerência do Sertão do Alto Pajeú foi um grande desafio a ser encarado porque até então as escolas não tinham um acompanhamento com um monitoramento tão sistemático. No início foi um choque, porque tínhamos uma rede desarticulada, com várias matrizes curriculares e cada escola se autoconduzia segundo sua matriz curricular. O único instrumento em comum era a caderneta de papel do professor. Com a implantação da Gestão Nota 10, SIASI e hoje o SIEPE, a cultura do monitoramento, ou melhor, do gerenciamento, se fortaleceu na GRE e, conseqüentemente, nas escolas. Hoje, não fazemos nada sem antes consultar os dados, para tomarmos as decisões adequadas. Algumas escolas avançaram neste sentido de tomar iniciativas a partir dos seus resultados.( Gestora da GRE, em entrevista realizada em 20 de setembro de 2013)

O acompanhamento das escolas obedece a uma rotina de visitas e orientações quinzenais, comprovadas a partir dos Relatórios de Monitoramento em Gestão Escolar disponibilizados pela GRE para análise realizada neste estudo. Esses documentos, elaborados a partir das visitas de monitoramento às escolas pelas técnicas em gestão da GRE podem ser divididos em três partes principais.

Na primeira, descrevem-se os “Pontos identificados durante a visita”, em que são relatadas todas as situações relacionadas ao acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem, à organização da escola, ao desempenho dos alunos, às situações de dificuldades observadas e às experiências bem sucedidas. A segunda parte é destinada aos “Encaminhamentos propostos”, no qual são registrados os acordos e as orientações à equipe escolar para a superação das dificuldades encontradas, assim como os demais encaminhamentos necessários destinados às demais instâncias (SE e GRE).

Em um dos relatórios sobre os “pontos identificados durante a visita” foi destacado o reconhecimento da necessidade de reforço escolar aos alunos e ao mesmo tempo as dificuldades para oferecimento deste.

A escola detectou, através do monitoramento pedagógico, grandes dificuldades de aprendizagem dos alunos do Ensino Médio noturno e passou a oferecer reforço escolar no contraturno, observando porém, uma baixa frequência desses alunos. Há também dificuldade com relação ao atendimento de reforço para os alunos dos 6º e 9º anos do Ensino Fundamental que apresentam graves dificuldades em leitura e em Matemática e a Secretaria de Educação não pode disponibilizar mais professores para esse apoio aos alunos (Relatório de Monitoramento em Gestão Escolar, feito pelos técnicos da GRE, na escola B, em 10 set. 2013)

Como proposta de encaminhamento, relacionada às dificuldades acima identificadas, as técnicas regionais discutiram algumas possibilidades com a equipe da escola e deixaram registradas no relatório de visita, entregue ao gestor escolar com cópia arquivada na GRE:

Para garantir maior participação dos alunos do Ensino Médio nas aulas de reforço escolar é preciso organizar o horário, de modo a adequá-lo às necessidades e possibilidades de participação dos alunos, visto que muitos são trabalhadores e não podem comparecer à escola durante o dia. Apresentar aos alunos proposta de aumento de uma aula no início e/ou final do turno noturno e/ou oferecer reforço escolar aos sábados. Com relação ao atendimento dos alunos do Ensino fundamental com aulas extras em leitura e matemática, sugere-se a revisão na carga horária dos professores que estão com a mesma incompleta, aproveitando esse horário para oferecer reforço para os alunos do 6º e 9º ano. A GRE disponibilizará seus técnicos para ajudar a escola nessa organização, além de oferecer formação para todos os professores que trabalham com reforço escolar na escola e auxiliá-los no planejamento e acompanhamento da frequência e desenvolvimento escolar dos alunos. (Relatório de Monitoramento em Gestão Escolar, elaborado pelos técnicos da GRE, na escola B, em 10 set. 2013)

Também compõe esse relatório a parte de “Evidências”, na qual se recolhem e arquivam todos os documentos comprobatórios das ações realizadas pela escola, identificadas na visita a partir dos relatos e observações. No que se refere às evidências, observa-se, com constância, nos relatórios de muitas escolas, algumas delas que são destacadas a seguir : atas de entrega de boletins aos responsáveis e de reuniões de pais; slides, com resultados da escola e de cada turma, usados em reuniões feitas com professores e comunidade escolar; gráficos com percentuais de acertos nos diversos descritores retirados das avaliações internas da escola e utilizados em reuniões com professores e pais; planos de ação das escolas, com

metas, prazos e responsáveis, baseados nos índices de desempenho nas avaliações do bimestre e demais situações diagnosticadas; pautas de reuniões pedagógicas e administrativas, com objetivos de apresentação e análise dos resultados do bimestre; socialização dos resultados das metas de 2012 e análise das metas para 2013.

Os documentos analisados deixam claro que a cultura de avaliação, de análise de dados e de intervenção pedagógica para melhoria da aprendizagem dos estudantes vem se consolidando na Regional e em suas escolas, uma vez que elas demonstram utilizar rotineiramente diferentes meios para registro desse processo.

Em um desses instrumentos utilizado para consolidar todos os indicadores acompanhados por escola, chamado de “Devolutiva Bimestral”, a equipe de técnicos da Regional envia à unidade escolar, ao final de cada bimestre, uma planilha com os resultados de todas as disciplinas e turmas, com número de alunos, percentual de faltas de alunos e professores, aulas dadas, além de gráficos de cada turma, com desempenho dos alunos no bimestre por disciplina, confrontando com bimestres anteriores. No início dessa devolutiva, a orientação feita pela Gerência Regional ao gestor da escola ressalta que

o trabalho de orientação, acompanhamento, implementação e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem é de fundamental importância, pois ele tem por objetivo criar condições para o bom desempenho dos envolvidos para que as mudanças ocorram efetivamente na prática pedagógica.(...) É assim, compartilhando planos, decisões e ações, avaliando e replanejando processos, que possibilitará a sua escola e a todos que aí somam esforços, atingir as metas pactuadas, integrar ideias e ações que possam solidificar o compromisso com a educação da sua escola (Devolutiva Bimestral, julho de 2013).

Esse mesmo documento relembra as competências do gestor escolar e a importância de conhecer, apropriar-se e divulgar os resultados das avaliações internas e externas, bem como dos resultados bimestrais para toda a comunidade escolar, conscientizando-a e sensibilizando-a a respeito da necessidade de intervenção pedagógica.

A preocupação com as ações corretivas fica reforçada na orientação da GRE ao gestor escolar que deve “coordenar e mobilizar a equipe escolar para elaboração do Plano de Intervenção Pedagógica Escolar, logo após verificar os resultados mais

críticos” (Devolutiva, 2013). O gestor deve, ainda, preocupar-se com a “definição, no coletivo escolar, de propostas de intervenção pedagógica que melhor atendam à sua realidade, considerando as ações de implementação do currículo” (Devolutiva, 2013).

O suporte e o monitoramento das ações planejadas no âmbito da Intervenção Pedagógica são essenciais. Por isso, a regional acompanha, através das visitas às escolas, o Plano por elas elaborado. Segundo vários relatos da equipe da GRE, “tanto a aceitação como a qualidade do monitoramento tem melhorado consideravelmente através da demonstração da utilização dos dados coletados pelas equipes técnicas” (NOGUEIRA, 2013), conforme relato da mesma técnica em gestão,

é um processo contínuo e sistemático, com devolutivas, relatórios, reuniões e conversas informais onde se elogia as metas atingidas, discute-se os pontos frágeis propondo novas ações que promovam mudanças significativas nos resultados das avaliações externas e internas, no acesso e permanência do estudante nas escolas e, especialmente, no acompanhamento das dificuldades dos alunos abaixo da média (Técnica da GRE, em entrevista realizada em 22 de setembro de 2013).

Nos relatórios de monitoramento das escolas percebe-se algumas situações em que a sistemática de registro e revisão de situações pendentes, identificadas nas visitas, são retomadas e cobradas no momento seguinte, com a finalidade de apoiar e acompanhar a resolução dos problemas. Em uma das escolas, entre os pontos identificados no início do 2º bimestre, verificou-se que a equipe de professores ainda não havia analisado os resultados do 1º bimestre dos alunos, e o gestor justifica, com a alegação de falta de oportunidade e de tempo para reunir os profissionais da escola. A equipe regional deixou alguns encaminhamentos nesse sentido e no relatório posterior da mesma escola foram verificadas as evidências da reunião de análise dos resultados, gráficos e tabelas com comparativo entre turmas e disciplinas, além de momentos de compartilhamento dessas informações com alunos representantes de turma e pais. Como encaminhamentos ficaram acordados no segundo relatório algumas ações,

Elaboração pela escola de um plano de intervenção com o envolvimento de todos os docentes, representantes de alunos e pais, contemplando as situações de maior relevância identificadas no



monitoramento do 1º bimestre. Como sugestões a serem levadas para a comunidade escolar, e incluídas no plano, propomos: Realização de “aulões” nas disciplinas identificadas como mais críticas: Matemática, Química e Física; planejamento de projetos de leitura para envolvimento de toda a escola, junto com coordenadores de biblioteca; acompanhamento diário da frequência dos alunos, identificando alunos faltosos, com apoio do Conselho Escolar e dos alunos representantes de turma; discussão e reflexão junto aos professores sobre a importância da recuperação paralela dos alunos e do oferecimento de novas oportunidades de aprendizagem (Relatório de Monitoramento em Gestão Escolar, feita pelos técnicos da GRE, na escola C, em 11 abr. 2013)

Os relatórios respaldam os encaminhamentos e as decisões que são tomadas, com divisão de responsabilidades e convocação do envolvimento de todos, como relata a gestora da GRE em entrevista,

os dados nos apontam muitas coisas, e sempre fazemos o *feedback* com as pessoas envolvidas no processo da escola. Em reunião, elencamos todas as fragilidades da gestão detectadas nos relatórios das visitas, colocamos em slide, sem destacar a escola, e discutimos com todos os gestores na reunião e já encaminhamos a solução com prazo para todos. Isso é importante porque compartilhamos responsabilidades, todos precisam sentir-se responsáveis pelo processo, refletir sobre as ações e entender o porquê daqueles dados. Aquele resultado é a soma do nosso esforço. Isso tem sido o diferencial. Aos poucos estamos sentindo que as pessoas estão assumindo mais as suas funções. A todo momento, nas nossas decisões, nos respaldamos nos dados explicitados para conduzirmos as nossas ações. Isso é uma compreensão demorada, mas tem mudado a partir da implantação dessa política (Gestora da GRE, em entrevista realizada em 13 de setembro de 2013).

Percebe-se, também, a atenção da Regional com relação à reavaliação após essas intervenções a fim de redefinir metas, ao promover, junto aos membros da equipe escolar, momentos de reflexão/avaliação sobre os resultados obtidos após intervenção pedagógica.

### 2.1.3 Dimensão da gestão escolar

Os indícios de uma gestão comprometida com os resultados, com grande preocupação e foco nas questões relacionadas ao processo de ensino e

aprendizagem, motivaram a investigação e análise dos efeitos do compartilhamento de gestão no desenvolvimento e nos resultados das escolas.

Sabe-se que questões administrativas, de naturezas diversas, podem sobrecarregar os gestores. Entretanto, o trabalho em conjunto, tanto o referente às ações rotineiras e burocráticas como à gestão do desempenho dos alunos e ao planejamento, fortalece a equipe e possibilita ao gestor o envolvimento direto com as tarefas pedagógicas.

Temos indícios, obtidos através de depoimentos da equipe da GRE e do gestor escolar, que na escola pesquisada prevalece a visão de que o trabalho pedagógico não é apenas da equipe pedagógica. O gestor sente-se responsável pelas atividades de coordenação, acompanhando e discutindo estratégias de ensino. O gestor escolar, em entrevista concedida ao Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação), no momento de divulgação do resultado do Prêmio Gestão Escolar 2012 em que sua escola foi a vencedora, afirma

priorizo as questões pedagógicas, porque sei que todo aluno é capaz de aprender. Em nossa escola conseguimos fazer com que cada um se sinta responsável pela aprendizagem de todos os estudantes. (...) Todas as ações de gerenciamento administrativo e financeiro estão direcionadas para garantir a melhor aula possível, para equipá-la com condições e instrumentos que tornem as aulas mais dinâmicas e motivadoras. ( Gestor da escola A, em entrevista realizada em 22 de maio de 2013)

Pelos dados coletados nos documentos escolares e nas entrevistas pode-se dizer que a escola apresenta bons resultados educacionais, e sua equipe gestora demonstra determinação e firmeza ao priorizar o acompanhamento do ensino e da aprendizagem. É a dimensão pedagógica a razão pela qual existem as escolas, assim, é ela quem move e sustenta a escola.

O trabalho coletivo foi indicado pelos profissionais da instituição como a principal estratégia para o acompanhamento das ações pedagógicas, como destaca uma das educadoras de apoio, ao apresentar as pastas com planejamentos realizados coletivamente pelos professores,

nos reunimos quinzenalmente para pensar junto com nossos professores o que vamos trabalhar com os alunos. Nesses momentos os professores se juntam por área de conhecimento e nós participamos (as técnicas e as educadoras de apoio). Procuramos

seguir os Parâmetros Curriculares mas sempre com atenção para os problemas que identificamos nas turmas e nos alunos. São muitas as dificuldades que percebemos em nossos alunos, mas já nos acostumamos a pensar em estratégias e isso têm ajudado muito (Educatória de apoio da escola A, em entrevista realizada em 13 de setembro de 2013)

Nas entrevistas realizadas na primeira fase da pesquisa, gestores e educadores de apoio da escola e gestores e técnicos em gestão da GRE associam os resultados positivos da unidade escolar, nas avaliações externas e nos demais indicadores, ao acompanhamento e à orientação da equipe pedagógica. Além disso, demonstram que esses resultados só são possíveis porque o foco de todos que nela atuam está nas questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem.

É um leque enorme de funções e de atribuições, mas como temos um foco muito grande no sucesso e resultado do aluno, eu acho que a função pedagógica mesmo é a mais importante, apesar de que não andar só. Mas o pedagógico é o foco mesmo (Gestor da escola A, em entrevista realizada em 13 de setembro de 2013).

Os dados apontam também como fatores que contribuem para os resultados positivos o comprometimento dos professores, o estabelecimento e acompanhamento de metas anuais e o trabalho coletivo com forte interação do corpo docente. A equipe pedagógica da escola e da Gerência Regional concordam com a necessidade de um planejamento baseado no monitoramento bimestral. Reforçam, ainda, a importância das reuniões pedagógicas e a socialização de todas as ações com a família, além do seu envolvimento, para o bom desempenho dos estudantes.

Alguns fatores apontados nesta pesquisa mostram que a política de monitoramento atinge os objetivos propostos, com evidências de um sistemático controle dos resultados de cada unidade escolar e de seus estudantes por parte da Secretaria de Educação, das Gerências Regionais e das escolas. No ambiente escolar é feita uma análise minuciosa dos indicadores monitorados pelo coletivo dos profissionais que buscam soluções próprias para seus problemas e, portanto, mais adequadas às suas necessidades. Além disso, são realizados também o planejamento de intervenções para cada situação desfavorável encontrada, o trabalho coletivo e o compartilhamento de responsabilidades com toda a comunidade escolar, o que pode ser percebido pelas entrevistas realizadas para

este estudo. Tais fatores apontam um contexto facilitador e positivo na implementação da proposta.

Apesar dos bons indícios com relação à implementação da política neste caso de gestão, sabe-se que todo o processo está sujeito à resistência movida pela diversidade de interesses e de interpretações. Quando a política sai do contexto da formulação para o de implementação, ela sofre diversas transformações em contato com a realidade, de acordo com a cultura e com a história de cada localidade na qual será executada. Segundo Jefferson Mainardes (2006, p. 51-53),

o contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original. Para estes autores, 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”.

Nesse sentido, procurou-se focar a pesquisa no contexto da prática, no qual se considera que o gestor e os atores locais têm influência direta e papel decisivo na recriação da política. Nessa mesma perspectiva, Eduardo Condé (2010, p. 15) afirma que “na prática, quem ‘faz’ a política são os implementadores”. Desse modo, compreende-se que é na escola que as políticas públicas podem e são recriadas, sendo naturais as dificuldades e diferenças na relação entre a política pensada e a executada. A percepção, ainda tímida, de algumas críticas e dificuldades com relação à proposta merecem aprofundamento e reflexão, para que se verifique a necessidade de ajustes.

O presente trabalho tem, portanto, a intenção de identificar não somente as dificuldades, mas também os procedimentos exemplares na implementação da política de monitoramento, além de destacar as características locais próprias na “recriação” da proposta inicial, que fizeram deste caso um objeto de estudo. Esses procedimentos são analisados na escola pesquisada e explorados neste capítulo, com o intuito de perceber se a efetividade do sistema de monitoramento das escolas estaduais propiciou a concretização de mudanças nas relações entre Secretaria de Educação, Gerências Regionais e escolas, fazendo-as mais ativas e transparentes.

Nesse sentido, espera-se verificar até que ponto o acompanhamento sistemático e efetivo realizado junto às escolas, às GREs e à Administração Central

da Secretaria contribuíram para uma melhora gradativa e consistente na atuação da escola foco deste trabalho. Busca-se, principalmente, compreender como ela conduz o processo e se os seus resultados estão diretamente relacionados à implementação dessa política estadual.

Apesar de todo o aparato legal que suporta o Programa de Modernização da Gestão, há sempre o risco de descontinuidade com a sucessão governamental em Pernambuco. Assim, a internalização e apropriação de seus princípios e mecanismos operacionais, além de ajustes que se fizerem necessários, pelos profissionais da educação e, especialmente, pelos beneficiários dessas mudanças, serão fundamentais para que elas se sustentem ao longo do tempo. A mobilização em torno dessas transformações será fator de significativa importância para a desejável permanência da política.

## **2.2 Política de monitoramento e gestão por resultados em Pernambuco: desafios e conquistas**

Os processos de gestão escolar só terão valor se houver resultados efetivos na aprendizagem dos alunos. Assim, segundo Lück, em seu livro **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências** (2009), é fundamental que o gestor oriente todos os segmentos na definição de padrões de desempenho de qualidade na escola. Para isso, é preciso realizar análises comparativas entre os indicadores de desempenho da escola e os referentes ao âmbito nacional, estadual e local, ano a ano, a fim de se identificar os avanços e pontos a serem redimensionados. Isso comprova a importância da promoção sistemática de estratégias de acompanhamento e atenção pedagógica diferenciada aos alunos.

As ações de intervenção pedagógicas, relacionadas ao monitoramento adequado e sistemático dos indicadores, acrescidas de uma liderança escolar forte e participativa e de uma equipe motivada, qualificada e comprometida com a aprendizagem do aluno, podem favorecer a construção de um ambiente adequado ao sucesso.

Conceituar indicadores de desempenho parece-nos fundamental para a compreensão do trabalho de monitoramento e da condução de uma política de gestão por resultados, pois, segundo Torres (2001, apud ARELLANO, 2012, p.4),

uma das ideias principais da gestão por resultados é que, ao centrar a atenção nestes últimos, mais do que nos processos necessários para alcançá-los, os gestores públicos serão incentivados a gerar processos inovadores que consigam obter resultados em menor tempo e com menos recursos.

No entanto, para se efetivar o monitoramento de processos e identificar essas práticas inovadoras, é preciso, primeiramente, de ferramentas capazes de mensurar os efeitos obtidos, para que se decida a continuidade ou não de um processo ou a necessidade de se fazer modificações ou introduzir um novo. Segundo David Arellano Gault (2012, p. 4), é fundamental que os gestores “contem com uma espécie de termômetro, capaz de lhes fornecer leituras com precisão. E essas leituras servirão como uma referência para manter o curso em algumas ações ou, se necessário, modificá-las”.

Há, para isso, a necessidade de indicadores que disponibilizem informações quantitativas e qualitativas acerca do fenômeno examinado, o que possibilita a análise de sua evolução, com vistas a revisar o cumprimento de certos objetivos

A utilidade dos indicadores na educação é citada em um documento da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico- OCDE (1995), como “valores numéricos que podem ser obtidos de diferentes formas, e que sejam capazes de fornecer uma medida para avaliar o desempenho de um sistema em termos quantitativos ou qualitativos”.

Do mesmo modo, McCracken e Scott (1998), definem que os indicadores “são qualquer forma de evidência que tenta criar sentido em meio à incerteza ou ao desconhecido, ao extrair ideias simples a partir de outras mais complexas”.

Com relação ao tipo de informação, quase todas as definições dizem que “o propósito que se tem é o de mostrar o grau de progresso rumo a um cenário considerado desejável”, como aponta Arellano (2012).

A política implementada no estado exige uma prestação de contas focada nos resultados de aprendizado. Para isso, a Secretaria de Educação concedeu às escolas, às regionais e à sede de estrutura de pessoal e um sistema de informações educacionais, o SIEPE, capaz de oferecer informações sobre o desempenho de cada um dos estudantes da rede.

O sistema reúne dados e arquivos nos quais professores, diretores e até familiares podem identificar problemas e avanços de cada aluno, cada turma ou

série, além de identificar tais questões por disciplina. Pode-se perceber tendências de desempenho ao longo dos anos, além de cruzá-los com outros dados, como frequência escolar ou repetência. Esse tipo de informação é de grande valia para diretores e professores e ajuda na identificação dos alunos com mais problemas, o que possibilita um planejamento de estratégias focadas nas necessidades específicas de cada um desses estudantes.

A facilidade de acesso às informações foi reconhecida por uma das técnicas em gestão da GRE, em uma reunião de planejamento na Regional: “eu não tenho todas as informações de cada uma das minhas escolas na cabeça, mas posso consultar o SIEPE e ter acesso a esses dados na hora que precisar” (Técnica em gestão da GRE, em entrevista realizada em 15 de setembro de 2013).

Apesar de ser de fácil acesso, o sistema ainda não é utilizado em todas as suas funcionalidades, já que as pessoas ainda demonstram uma certa resistência em explorá-lo. Essa oposição pode ser atribuída à falta de conhecimentos específicos e habilidades no uso de novas tecnologias, o que está sendo enfrentado com treinamentos aos profissionais das escolas e Regionais.

Apesar das dificuldades, o monitoramento ocorre com as equipes escolares e regionais, que disponibilizam informações no sistema, e com a Secretaria de Planejamento e Gestão (SEPLAG), que oferece suporte considerável, com analistas acompanhando e ajudando na análise das informações de cada escola e devolvendo-a para as regionais e unidades escolares em forma de gráficos, tabelas e documentos em PowerPoint, já pronta para ser utilizada nas reuniões de monitoramento.

A Secretaria de Educação precisa garantir treinamento permanente para que as equipes permaneçam articuladas, utilizem e alimentem o SIEPE rotineiramente. Além disso há a necessidade de criar uma rede de monitoramento, que abarque professores, gestores, educadores de apoio nas escolas, técnicos em gestão alocados nas escolas, regionais e sede da Secretaria de Educação, analistas em gestão da SEPLAG e a equipe central, funcionando na Gerência de Monitoramento da Rede Escolar,.

A SEPLAG conta com um núcleo de Gestão por Resultados na SE, com uma equipe composta por analistas que acompanham o Pacto pela Educação, em cada uma das 17 Regionais. Cada um deles é responsável por uma GRE e, em

articulação com os técnicos em gestão localizados na SE, respondem pelo monitoramento das Regionais e das suas escolas.

A cada bimestre, o analista da SEPLAG retira do SIEPE informações referentes aos indicadores monitorados de cada uma das turmas de Ensino Médio de todas as escolas da sua Regional. Os técnicos em gestão, responsáveis também pelo monitoramento, não apenas acompanham essas turmas, mas também todas as que estão nos anos finais do ensino fundamental.

A diferença entre as duas equipes está relacionada ao foco direcionado pela SEPLAG ao ensino médio e ao Pacto pela Educação e os técnicos em gestão, além de monitorarem também o ensino fundamental, são responsáveis pelas orientações e formações sobre o uso do sistema, e pelo apoio, acompanhamento e planejamento de intervenções, junto às escolas e Regionais, baseados nas situações identificadas no monitoramento.

Pode-se perceber nitidamente a importância da função dos técnicos em gestão, pois são eles que fazem a ligação entre a Secretaria, as Regionais e as escolas. Além de se localizarem nos três níveis, esses profissionais não foram desviados de função para exercer a atividade, já que suas atribuições foram definidas no momento de ingresso na rede, o que facilita a adequação ao trabalho proposto. É também evidente, na fala de um desses profissionais, que, apesar de serem responsáveis pelo monitoramento da rede, a essência e o encaminhamento de seu trabalho foi bastante alterado desde a implantação.

Quando começamos, nossa responsabilidade se resumia em preencher planilhas e colher informações na escola. Tínhamos a compreensão que era esse o nosso papel. Hoje somos muito mais exigidas e estamos compreendendo a nossa grande responsabilidade. Além das informações que precisam estar no sistema, estamos aprendendo a trabalhar com elas junto aos professores, encaminhando e orientando intervenções a partir dessas evidências (Técnica em gestão da GRE, em entrevista realizada em 20 de outubro de 2013).

Outra dificuldade diz respeito à pouca integração entre os técnicos em gestão e as equipes responsáveis pela coordenação/orientação pedagógica nas escolas, nas Regionais e na Secretaria de Educação. Essa desarticulação tem origem na estrutura organizacional das instâncias central e regional, que têm unidades separadas responsáveis pela gestão e pelo ensino.



Na escola, o educador de apoio precisa estar alinhado ao técnico em gestão para, juntos, apoiarem e darem suporte aos professores. Na Gerência Regional, as unidades de Gestão de Rede (UGR) e de Desenvolvimento do Ensino (UDE) também devem estar unidas nas intervenções, formações e planejamento nas escolas. Na Secretaria de Educação, as Secretarias Executivas de Gestão de Rede (SEGE) e de Desenvolvimento do Ensino (SEDE) precisam manter o alinhamento necessário para o planejamento e para a condução das políticas educacionais.

Essa situação, apesar de reconhecida como dificultadora, ainda não foi superada, persistindo os entraves decorrentes dela, fato que acaba criando certa rivalidade e competição entre os profissionais, além da não utilização das informações e dos indicadores monitorados pela equipe de gestão, por parte da equipe pedagógica.

A pesquisa privilegiou as narrativas protagonizadas pelos principais atores envolvidos na prática de monitoramento, desafiando-os ao diálogo sobre os impactos mais significativos e os maiores entraves das políticas educacionais no trabalho docente e na dinâmica escolar. Nas observações realizadas em reuniões de trabalho na GRE e entrevistas com técnicos da Gerência Regional e escolas, percebe-se que a pouca articulação das equipes é reconhecida como negativa e problemática. Entende-se, com isso, a necessidade de se realizar o trabalho de forma sintonizada, mas, na prática, há resistência e certa acomodação por parte de alguns profissionais envolvidos, tal conflito pode ser evidenciado na fala de uma técnica em gestão da GRE

precisamos trabalhar juntos, mas não é tão simples. As equipes têm dificuldade para caminhar juntas. Não é que elas não querem, na verdade ainda não estão preparadas, não sabem como intervir, a partir dos resultados monitorados. Acho que além da falta de compreensão de nossas funções, há uma certa acomodação também, resistência ao novo, à mudança. É mais fácil fazer o que já dominamos, mudar não é fácil! (Técnica em gestão depoimento em reunião de planejamento na GRE, em 20 de outubro de 2013).

Ao mesmo tempo, reconhece-se que o processo de mudança está ocorrendo quando outra técnica da GRE, pertencente à equipe de ensino e responsável pela formação de professores do ensino fundamental, comenta na reunião de planejamento na GRE, que

no início não foi encaminhado desse jeito, os técnicos apenas coletavam informações, hoje se exige muito mais. É preciso saber o que fazer com essas informações no chão da escola. A equipe da Unidade de Ensino também está tendo que se adaptar à essa nova realidade. Antes planejávamos as formações para os professores a partir de impressões do que esses necessitavam ou se interessavam. Hoje nossas formações têm origem nas evidências de dificuldades dos alunos. (Técnica da GRE, depoimento em reunião de planejamento, em 20 de outubro de 2013).

Procurando compreender a origem dessa realidade, percebe-se que, conforme citado anteriormente, a estrutura da Secretaria de Educação não favorece a integração. Nesse sentido, é possível afirmar que a maior resistência está nas equipes do nível central, pois não conseguem unificar encaminhamentos e articular as políticas. Tais fatos podem ser percebidos por meio de iniciativas isoladas, que demonstram, inclusive, o desconhecimento sobre as atribuições da outra equipe. Para tentar enfrentar e corrigir essas distorções, o Secretário de Educação determinou que todos os colegiados de Gestores Regionais fossem unificados e organizados pelas Secretarias Executivas de Gestão de Rede, de Desenvolvimento da Educação e Educação Profissional. Na prática, esse encaminhamento ainda não ocorre, e as reuniões de colegiados continuam sendo feitas separadamente por cada secretaria executiva, com programação desconhecida pelas demais.

Uma evidência da falta de unidade no desenvolvimento das políticas do estado provocada pelo distanciamento entre as secretarias executivas da Secretaria de Educação está no desenvolvimento de ações junto às GREs e escolas, que desconsideram as políticas já implementadas.

A formação para os técnicos em gestão das Regionais, realizada, em abril de 2014, pela Secretaria Executiva de Gestão de Rede - SEGE, por exemplo, deixou muito evidente as orientações sobre o monitoramento com ênfase nas chamadas “Ações do monitoramento em busca de excelência”. Nas entrevistas, os técnicos participantes da formação narraram as impressões a respeito das orientações fornecidas, afirmando que elas se restringiram à cobrança dos diversos relatórios, às rotinas de alimentação do SIEPE e ao fluxo de informações.

Isso demonstra a preocupação com a organização e o desenvolvimento de uma parte importante do monitoramento que diz respeito à coleta e ao fluxo de

informações, mas que não pode ser considerada como essencial ao processo, já que entendemos ser esta a ação de intervenção junto aos professores e alunos, a partir das informações.

Compreende-se ser fundamental, para esse monitoramento, a produção de informações que alimentem e orientem o processo de tomada de decisão, bem como possibilitem o acompanhamento sistemático das ações desenvolvidas e o resultado produzido. Se monitorar significa acompanhar, a cada passo, a efetividade e aplicação de algo e se o objetivo é melhorar a qualidade da educação, uma série de medidas precisam ser tomadas para que esse objetivo seja atingido.

A Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação - SEDE, por sua vez, também realizou, no mês de maio de 2014, um encontro de formação destinado aos educadores de apoio das escolas e à equipe da GRE que não contemplou ações ligadas ao monitoramento e ao uso dos resultados para redirecionar o trabalho nas escolas. Houve apenas ligeira referência ao SAEPE do ano anterior e nenhuma ênfase na gestão dos resultados de aprendizagem monitorados bimestralmente nas escolas.

Se a Secretaria responsável pela formação dos professores e acompanhamento do currículo nas escolas não se apropriar da prática de monitoramento e não acessar essas informações, será impossível observar a evolução dos alunos e os resultados da sua aprendizagem. Com isso, a Secretaria de Educação não poderá participar da tomada de decisões voltadas para as modificações necessárias nas escolas. No monitoramento, a informação é destinada a fim de subsidiar decisões relacionadas a uma ação que está sendo desenvolvida. Para isso, essa informação precisa chegar em tempo eficaz possibilitando, assim, a tomada de decisão com o intuito de corrigir oportunamente uma ação em andamento.

As políticas educacionais estão também sujeitas à correlação de forças entre o estado e a sociedade civil. Há um confronto de ideias que ocasionam uma certa instabilidade de responsabilidade nos diferentes grupos e cotidianos. Nessa direção, Sarason (2003) critica o reducionismo dos gestores em relação às políticas educacionais visto que, ao não incluírem os professores nos processos de formulação dessas políticas, demonstram entender que a solução dos problemas educacionais está fora da escola.

Sabe-se, no entanto, que o ciclo de políticas é o modo com que as políticas são construídas, interpretadas, executadas e avaliadas, e, segundo Mainardes (2006), não há linearidade nos processos que traduzem os textos das políticas educacionais em práticas. Entende-se a complexidade que envolve o momento de transição do contexto da escrita para o momento da ação. Essa transição inclui o fazer, sendo esse o principal pressuposto utilizado neste estudo, para encaminhar o processo analítico aplicado às evidências coletadas. Porém, deve ser pontuado que, conforme afirma Lück (2009, p. 44-45),

a grande escassez de referências bibliográficas sobre monitoramento e avaliação em relação à educação brasileira é um indicador da desconsideração dessa fundamental dimensão da gestão educacional. O que existe diz respeito a sistemas educacionais, sobretudo em relação ao (sistema de Avaliação da Educação Básica) SAEB, nada havendo de substancial sobre o processo nas escolas ou mesmo na gestão dos sistemas.

Isso quer dizer que, apesar dos sistemas de educação e escolas terem passado a conviver com metas de desempenho e pressões, a fim de melhorar a qualidade de ensino, os seus resultados ainda não são plenamente utilizados pelas escolas, permanecendo reações contrárias e resistências por parte dos profissionais da educação (BROOKE, 2006; LUCK, 2009).

Isso reforça o entendimento sobre a necessidade de um modelo de gestão educacional que adote novas práticas de gestão, incorporando o monitoramento nos diversos espaços educacionais.

### **2.3 Gestão escolar ressignificando a prática de monitoramento**

O salto de qualidade na educação, almejado e reconhecido por todos como imprescindível para a melhoria da qualidade de vida, para o desenvolvimento da comunidade e para a transformação do país, só ocorrerá a partir de mudanças significativas nas práticas pedagógicas e nas suas concepções.

Para Lück (2010, p.22), essas modificações “extrapolam mudanças meramente curriculares, metodológicas ou de modernização de equipamentos e recursos de apoio ao processo educacional”. Além desses aspectos, demandam um novo estilo de relacionamento da escola com a sociedade, assim como solicitam a

efetiva “mobilização das forças culturais presentes na comunidade e na escola para a construção de um projeto educacional competente” (LÜCK, 2010, p. 23). A autora destaca, ainda, que, acima de tudo, o desempenho dos profissionais da educação contribui para o desenvolvimento da sociedade. Nessa direção, a gestão educacional é considerada determinante do novo desenho,

uma vez que, a partir de seu enfoque de visão de conjunto e orientação estratégica de futuro, tendo por base a mobilização de pessoas articuladas em equipe, permite articular ações e estabelecer a devida mobilização para maximizar resultados (LÜCK , 2010, p. 23).

A democratização dos processos de gestão da escola, estabelecida na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional de Educação, acentua a necessidade de formas descentralizadas de gestão. A participação, valorização e mobilização dos sujeitos, com condições de transformar a realidade, acreditando que as mudanças significativas acontecem a partir do seu desempenho, demandam o desenvolvimento do espírito de equipe e o entendimento de que “o processo educacional só se transforma e se torna mais competente na medida em que seus participantes tenham consciência de que são responsáveis pelo mesmo” ( LUCK, 2010, p. 80).

No caso da gestão da escola em estudo, percebe-se o entendimento de responsabilidade coletiva pela educação, com seus participantes envolvidos na construção e implementação de um projeto político pedagógico, mediante uma estratégia aberta de diálogo e conquista de autonomia local e responsabilização por processos inovadores e seus resultados.

Ao analisar os registros da escola, percebe-se que, em todos os momentos de estudo e reuniões com a equipe de professores, a socialização das informações, as análises de resultados e o planejamento estão muito bem estruturados. Na pauta do primeiro encontro, no início do ano letivo de 2014, dentre os objetivos propostos pode-se destacar três, dentre eles: “1- avaliar a Agenda 2013 e estruturar Agenda 2014 da escola, valorizando as ações bem sucedidas, analisando outras que precisam ser melhoradas e acrescentando ações inovadoras; 2- promover um momento de reflexão sobre os resultados de aprendizagem da escola no ano de 2013 e; 3- estruturar o planejamento do primeiro dia de aula, como forma de receber os estudantes da melhor maneira possível para abertura do ano letivo”.

A partir do encontro, foram deliberados vários encaminhamentos, descritos pelo gestor escolar e comprovados por meio dos documentos por ele disponibilizados. A agenda para o ano de 2014 e a reflexão sobre os resultados de aprendizagem de 2013 foram conduzidos pela equipe gestora, contemplando a necessidade de direcionar ações mais efetivas para o Ensino Médio, que foi avaliado pelo coletivo da escola como o nível mais frágil e, por isso, sendo necessárias propostas mais eficientes para o ensino e a aprendizagem.

As equipes responsáveis pelo planejamento estratégico para o ano de 2014 foram divididas em cada um dos níveis de escolaridade oferecidos pela escola (Anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio) e cada equipe, ao final da reunião, apresentou a definição dos temas, das metas e das estratégias, os responsáveis pelas ações e prazos de execução.

Ao analisar esses documentos, pode-se perceber uma preocupação com a efetividade, a objetividade e o foco na elaboração de estratégias relacionadas às metas pelo grupo determinadas e possíveis de serem executadas. O planejamento para o Ensino Médio, chama atenção para a definição e priorização do aproveitamento do tempo pedagógico percebido nas propostas expostas, como

pontualidade na entrada, na troca de aula, na volta do intervalo e saída; estipular o tempo para a realização de determinadas atividades em sala de aula, ampliando somente quando necessário; passar atividades para casa constantemente; agilizar correções, chamadas e vistos nos cadernos, ocupando os alunos durante a realização dos mesmos; aproveitar bem o tempo em sala, evitando desperdiçá-lo com assuntos desnecessários ou debates redundantes (Escola A, Plano Estratégico para Ensino Médio, 2014).

Com relação ao aproveitamento do tempo pedagógico, o pesquisador americano, Martin Carnoy, no seu livro **Vantagem Acadêmica de Cuba** (2009), relata suas conclusões sobre as razões da superioridade acadêmica de Cuba, a partir de pesquisas realizadas no Brasil, Cuba e Chile. Afirma que as práticas de classe são o motivo do sucesso cubano e o melhor aproveitamento do tempo de aula é o caminho.

Em entrevista à revista Nova Escola, em novembro de 2009, o autor, quando questionado sobre a razão de os alunos de Cuba obterem resultados superiores aos dos outros países da América Latina, respondeu que

há diversos fatores em jogo, mas eu diria que o principal é o uso eficiente do tempo em sala. Filmamos aulas de Matemática da 3ª série em 36 escolas de Cuba, do Chile e do Brasil e descobrimos que, na ilha, elas são mais focadas na aprendizagem do que nos outros dois países. (Revista Nova Escola, São Paulo, ed. 227, nov.2009)

Ainda na mesma entrevista, Carnoy (2009) aborda o que, de acordo com sua pesquisa, demanda mais tempo das aulas nas escolas cubanas,

lá, 41% do tempo é reservado às tarefas individuais. A vantagem é que os alunos realmente trabalham em 38% do período resolvendo problemas e fazendo exercícios. Enquanto isso, o professor circula entre as carteiras, orientando e tirando dúvidas. Por outro lado, o período dedicado à cópia de instruções é baixo: apenas 2%. (Revista Nova Escola, São Paulo, ed.227, nov 2009)

Já no Brasil, o tempo usado com cópias, segundo o pesquisador,

é três vezes superior ao verificado em Cuba. Numa das salas brasileiras que observamos, a garotada chegou a ficar uma hora copiando enunciados de problemas no caderno, algo que poderia ser resolvido com uma fotocópia ou uma folha mimeografada. Para piorar, não foi explicado o porquê daquele trabalho. Não estou dizendo que o quadro-negro não deva ser utilizado: ele é importante para apresentar conceitos e discuti-los, mas acho que seu uso deve ser rápido. Passar a aula toda escrevendo é, sem dúvida, uma perda de tempo. (Revista Nova Escola, São Paulo, ed. 227, Nov.2009 ).

Ainda em relação ao uso do tempo, a mesma pesquisa demonstrou que “no Chile e no Brasil despende-se o dobro dos minutos em transições de atividades ou interrupções, como pedidos de silêncio” (CARNOY, 2009). Isso indica que a prática cubana é mais eficiente, mas também pode estar relacionada com o tamanho médio das turmas. No país, as classes analisadas tinham, em média, 17,9 crianças, enquanto nas brasileiras havia 27,9, e nas chilenas, 37,1. A pesquisa reforça a convicção deste estudo e justifica a preocupação da escola com o controle do tempo destinado ao processo de ensinar e aprender.

Além do tempo pedagógico, outro tema priorizado pela escola analisada é o acompanhamento individual dos alunos, para o qual a equipe de professores apresenta como proposta para o Ensino Médio

identificar no perfil da turma, os alunos que apresentam maiores dificuldades para proporcionar um atendimento individual e preparar atividades que permitam levar cada um a aprender e a desenvolver o seu próprio espectro de competência; solicitar aos alunos que apresentam facilidade para auxiliar os alunos que estiverem com dificuldades, buscando não padronizar ou classificar, mas favorecendo uma sutil interação (Escola A, Plano Estratégico para Ensino Médio 2014).

Em todos os três planejamentos estratégicos elaborados pela escola, alguns pontos comuns podem ser observados: além do acompanhamento individualizado da aprendizagem de cada aluno, há uma preocupação com o controle de sua frequência, propondo “monitoramento diário”; “conversas com pais dos alunos faltosos e visitas à família”, além da iniciativa de “informar aos alunos sobre as atividades previstas para a próxima aula, tanto para preveni-lo do prejuízo que o mesmo terá em caso de falta, quanto para estimulá-lo a participar” (Escola A, Plano Estratégico para Ensino Médio, 2014).

O cuidado com o aluno, a ênfase em questões de ordem e organização e o nível de exigência com relação aos direitos dos alunos e deveres dos profissionais podem ser identificados na formulação das propostas elaboradas pela escola para o ano letivo, como “monitoramento rigoroso do cumprimento dos dias letivos e as horas aulas estabelecidas, garantindo a reposição caso aconteça algum imprevisto”; “metas de garantir 95% de aproveitamento em cada turma, melhorando o desempenho de cada aluno em leitura, escrita e produção de textos (anos iniciais) e de garantir 100% de participação dos professores na elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico; dentre outras. (Escola A, Planejamento estratégico para o Ensino Médio, 2014).

Pode-se perceber uma preocupação com organização e planejamento, o que fica evidente na fala do diretor, explicando, na reunião de monitoramento na GRE em 2014, a prática de organizar uma agenda semestral:

Pensar e fazer são coisas diferentes, precisamos nos organizar no tempo para as coisas acontecerem. A agenda de ações pedagógica e eventos contemplam ações que tenham foco no aluno e impacto na aprendizagem. (Gestor da escola, depoimento em Reunião de monitoramento em 20 de maio de 2014).



São essas as características de uma escola dinâmica, que avalia para reprogramar, com cuidado de perceber o que precisa ser modificado, melhorado, inovando constantemente.

Segundo António Nóvoa (2011, p.40), é “no contexto da organização escolar que as inovações podem implantar-se e desenvolver-se”. Maria Teresa González (1988, apud NÓVOA, 2011, p. 41) argumenta nessa mesma direção em favor de uma inovação centrada nas escolas:

A escola constitui um filtro que modela as mudanças que vêm do exterior, bloqueando-as ou dinamizando-as (...) nesta perspectiva, a organização tem um papel crucial na criação de um clima de mudança, na resposta às propostas de inovação e na capacidade de auto-renovação. De pouco serviria os esforços isolados dos indivíduos para mudar as suas práticas, se se realizarem à margem da dinâmica própria da escola.

Para inovar é fundamental criar condições organizacionais na escola, apoiando a valorização dos grupos que possuem uma perspectiva de mudança. De acordo com Nóvoa (2011, p. 42),

hoje, não se pode passar ao lado de uma reflexão estratégica, centrada nos estabelecimentos de ensino e nos seus projetos, porque é aqui que os desafios começam e importa agarrá-los com utopia e realismo; dito de outro modo, é preciso olhar para a escola como uma *topia*, isto é, como um tempo e um espaço onde podemos exprimir a nossa natureza pessoal e social.

São os atores dentro de um sistema que fazem da escola aquilo que ela é. Na escola foco deste trabalho, identifica-se a realização de ações contínuas e rotineiras para o enfrentamento e a superação das dificuldades do cotidiano.

Anualmente é realizada uma revisão do projeto político pedagógico da escola, que, segundo a educadora de apoio da escola, em reunião de monitoramento na GRE em 2014, “é o momento onde analisamos os projetos que deram certo e podemos manter e quais deram errado e devemos descartar”.

Em registro no caderno da educadora de apoio no 1º Encontro para Estudo, ocorrido no início do ano letivo de 2014, disponibilizado pela escola, identificou-se que a avaliação do projeto político pedagógico (PPP) é encaminhada através de algumas perguntas dirigidas aos participantes como “as ações planejadas atingiram

as expectativas ou precisam de ajustes? Elas foram suficientes para que os objetivos fossem alcançados?”.

A educadora de apoio reforçou que “as boas iniciativas correm o risco de ser esquecidas, se não incorporadas ao PPP” (Educadora de apoio da escola A, em reunião de monitoramento, 20 de maio de 2014). Fazer um balanço do que deu certo ou não é uma das mais poderosas ferramentas de planejamento, se as metas não forem cumpridas, ações periódicas de manutenção precisam existir, como afirma o gestor: “É preciso também definir prioridades para não se perder no meio de tanta demanda”. Sabe-se que o olhar investigativo do gestor é fundamental, mas quando professores, funcionários, alunos e pais participam da avaliação fica mais simples para a escola superar o problema detectado.

Dentre as inovações para enfrentar e superar as deficiências e dificuldades diagnosticadas, a escola apresentou para 2014 uma proposta de controle da frequência escolar em forma de banner, no qual foram anotados os atestados médicos e as faltas frequentes dos alunos por turma, tornando mais fácil a identificação e, assim, a tomada de providências imediatas para reverter possíveis abandonos, ajudando no enfrentamento da evasão escolar e reprovação. A iniciativa foi decorrente da evidência, nos últimos anos, de alunos faltosos, o que comprometia desempenho escolar desses estudantes, possibilitando a reprovação por não atingirem o percentual mínimo de 75% de frequência, estabelecido por lei. A forma de banner foi escolhida para facilitar a visualização e transparência dessas informações, contribuindo, com isso, para a responsabilização de toda a comunidade escolar.

Os encontros pedagógicos de estudo e de planejamento são realizados quinzenalmente, com a participação de todos os professores, reunidos por área de conhecimento, e a coordenação das educadoras de apoio e técnicas em gestão da escola. Segundo relato da educadora de apoio, o planejamento tem como base os dados obtidos no monitoramento, que servem de referencial para as ações necessárias, a fim de superar as dificuldades apresentadas pelos alunos.

A escola tem como rotina a elaboração de ‘portfólios’ de cada turma, nos quais são organizados os registros de evolução do desempenho em cada disciplina, os seus resultados e qualquer situação identificada como importante para o processo de ensino e aprendizagem.

Ao analisar o material, compreende-se como são realizadas as intervenções focadas nos descritores em que os estudantes apresentam mais dificuldades. Bimestralmente, são concretizadas a realização de provas e testagens, elaboradas pelos professores de todas as disciplinas, com questões relacionadas aos descritores trabalhados, de acordo com os Parâmetros Curriculares de Pernambuco. Os percentuais de acertos e erros de cada questão/descritor são registrados por aluno, com os resultados consolidados por turma, o que permite a visão das dificuldades apresentadas em cada conteúdo, tanto a mais individualizada como a mais geral por turma. Esse material assim como o apontamento das intervenções a serem executadas, é analisado atentamente pelos professores junto com equipe responsável pela coordenação pedagógica.

Um dos propósitos de intervenções detalhadas como essa é a de modificar o costume de responsabilizar o aluno pelo fracasso acadêmico. Percebe-se, também, que essa experiência auxilia professores a se sentirem mais capazes de mudar a realidade da escola. No entanto, é evidente a dificuldade que o professor tem de saber o que deve ser feito a partir da identificação dos problemas de aprendizado dos alunos. Para isso, o suporte da equipe técnica é essencial para o planejamento e para a formação direcionada ao professor. Essa realidade foi percebida na fala de uma técnica da Regional, responsável pela formação de professores.

Procuramos direcionar as formações itinerantes a partir dos resultados das avaliações diagnóstica aplicada na escola. Identificamos os descritores que os alunos apresentam mais dificuldades e planejamos, junto com os professores, estratégias diferenciadas para trabalhar esses conteúdos com os alunos (Técnica da GRE, em reunião de avaliação, 23 de maio de 2014).

A prática individualizada de acompanhamento pedagógico, segundo a gestora Regional, está alinhada às ações promovidas pela GRE e absorvidas por outras escolas, demonstrando o cuidado e a preocupação na identificação e na superação das fragilidades no processo de ensino e aprendizagem:

destacarei escolas, por exemplo, que têm diversos projetos vivenciados em sua rotina escolar respaldados nos descritores de menor desempenho dos alunos, e os projetos são vivenciados não só com as disciplinas Português e Matemática. São também com as outras áreas: Geografia, História, Arte, etc. Essa é uma demonstração da mudança de prática das escolas. Eles sabem hoje

identificar qual descritor e pontuar por prioridade e planejar para superar isso, é aí que entra a Regional, que teve uma função fundamental na mudança desse processo, por meio das formações itinerantes realizadas nas escolas para os professores. (Gestora da GRE, em entrevista realizada em 15 de setembro de 2013).

Na escola foco desta pesquisa, a atenção com o processo educativo é de todos, com o apoio direto do gestor, que fornece todos os subsídios necessários para o desenvolvimento das atividades. As demais ações são gerenciadas pelo serviço de coordenação pedagógica, que tem autonomia para desempenhar a sua função, o que vai ao encontro do pensamento de Nóvoa (1992, p. 24) quando pontua que “um dos aspectos mais importantes do esforço de criação de escolas eficazes é a corresponsabilização dos diferentes atores educativos”.

Quanto à convocação para a responsabilização dos pais, pode-se perceber, a partir do livro de registros e atas de reuniões, tanto pelos assuntos tratados, quanto pelo número de assinaturas dos presentes, que a escola convoca e valoriza a atuação dos familiares junto à vida escolar dos seus filhos. Na pauta da Reunião de Pais, realizada em março de 2014, destaca-se alguns dos objetivos priorizados

discutir com os pais questões da educação familiar, questionando se os filhos estão sendo preparados para a vida e para o futuro profissional; Apresentar as ações do projeto político-pedagógico agendadas para o 1º semestre; Avaliar o ano letivo de 2013 e discutir estratégias diferenciadas para o ano de 2014; Compartilhar com os pais o resultado da avaliação diagnóstica, apresentando os avanços e entraves para o processo ensino-aprendizagem.

Os registros dessa reunião demonstram a clara intenção de não só apresentar as ações desenvolvidas, mas de envolver e comprometer a família nos assuntos pedagógicos, informando-os sobre as ações planejadas e incluindo-os na tarefa de avaliar as atividades já realizadas, compartilhando com eles os avanços e dividindo as dificuldades e responsabilidades.

Um instrumento de autoavaliação é também oferecido para auxiliar na reflexão sobre a participação na escola. “Sinalizando Minha Participação na Escola” apresenta 20 questões, sendo as respostas marcadas através de códigos, nas cores verde (bom), amarelo (regular) e vermelho (ruim), nas quais os familiares refletem a respeito da sua atuação junto às atividades relacionadas à escola, tais como o estabelecimento de uma rotina necessária para que a criança ou jovem possa estudar e cumprir tarefas de casa; o apoio nas tarefas de casa; a comunicação com

o professor do filho e com a escola, para saber em que pode ajudar; o conhecimento das ações da escola; o apoio e a atenção na organização dos cadernos do aluno e conservação do livro didático; a conversa diária para saber o que está estudando, dentre outros.

O papel de destaque da família na escola pode ser percebido em todos os documentos disponibilizados para a pesquisa deste estudo. Nas pautas de reunião de pais, foram encontradas iniciativas e propostas de diálogo, clareza de objetivos e metas compartilhadas, visando à divisão de responsabilidades entre gestão, professores e famílias, além da socialização de resultados da aprendizagem dos alunos, com análise e propostas de ações estratégicas para o alcance de metas. Isso traduz a busca por uma educação que produza bons resultados para todos os alunos.

Ao analisar as atas de quatro reuniões realizadas em 2013, o percentual de participação dos familiares foi, em média, 92%. Do total de 1067 alunos, a frequência foi superior a 900. Se separarmos só a participação dos familiares dos alunos de ensino médio, indicador monitorado pelo Pacto da Educação, tem-se o seguinte resultado: média de 96,3% nos 1º e 2º bimestres e de 94,9% nos 3º e 4º bimestres. Confrontando com as 41 escolas da mesma regional, a Escola A consegue superar a sua média, que varia entre 65% e 84% de participação (Relatório do Pacto pela Educação, 2013).

O Pacto pela Educação apresenta, bimestralmente, uma consolidação de indicadores por ele monitorados. Por meio desse consolidado, pode-se conhecer a série histórica do IDEPE (2008 a 2012), as taxas da aprovação (2007 a 2013), as médias externas e internas, a frequência de estudantes e professores, o percentual de alunos abaixo da média e de familiares em reunião, a proficiência no SAEPE, (2009 a 2013), as notas na avaliação externa divididas por níveis, a participação dos alunos nas avaliações internas e externas, dentre outras informações.

A quantidade de dados condensados em um único quadro merece, dos profissionais envolvidos no monitoramento, atenção e compreensão em relação aos códigos utilizados, para que sua interpretação ocorra de forma correta, aproveitando as inúmeras possibilidades que o instrumento apresenta. São muitas informações atualizadas bimestralmente que permitem cruzamento de dados, o que, muitas vezes, pode demonstrar incoerências e surpresas, merecendo investigação mais aprofundada e olhar mais crítico e cuidadoso.

Atualmente, as políticas relacionadas à responsabilização estão se consolidando no país e, na medida em que as avaliações em larga escala têm propiciado um olhar mais crítico aos sistemas e às escolas, identificando aquelas que necessitam de políticas diferenciadas para oportunizar a equidade a todos os estudantes, torna-se necessário o acompanhamento, a identificação e a divulgação de procedimentos efetivos e eficazes de redes e escolas. Uma política de *accountability*, além de divulgar amplamente os resultados das escolas, pode mostrar aos atores escolares que instituições educacionais, que adotam determinadas práticas e procedimentos, apresentam melhores resultados.

#### **2.4 Cultura organizacional, clima escolar e a relação com a eficácia da escola**

As organizações escolares, mesmo integradas em um contexto cultural mais amplo, produzem uma cultura interna que lhes é própria e que exprime os valores e as crenças partilhadas por seus integrantes. Sob essa perspectiva, conceitos como cultura organizacional, clima escolar e prestígio escolar, bem como a percepção dos professores sobre o trabalho que realizam são fundamentais na investigação da organização escolar. Desse modo, este capítulo aborda aspectos relacionados à busca da relação entre as iniciativas da escola e à política de monitoramento e gestão por resultados implantada em toda a rede estadual.

A preocupação com a qualidade do ensino vem despertando o interesse pela avaliação dos sistemas educativos. As pesquisas sobre o efeito escola demonstram as variações das condições de escolarização e dos resultados escolares distintos. As escolas brasileiras, apesar dos indicadores desfavoráveis, apresentam discrepâncias de resultados no desempenho entre elas, também notadas no conjunto de escolas que compõem a rede pública estadual de Pernambuco.

As instituições educacionais desse sistema de ensino apresentam diferenças de desempenho, demonstradas nas avaliações em larga escala, o que nos leva a questionar em que medida a política de responsabilização influencia na prática educativa.

Para se compreender o funcionamento de uma escola é preciso entender o seu clima organizacional. Trabalha-se, neste estudo, com a definição de Luc Brunet (apud NOVOA, 2011) com relação ao clima, que ele conceitua como a percepção

que os indivíduos têm do seu ambiente de trabalho, valorizando mais o modo como percebe-se as coisas do que a realidade. Nessa ótica, o clima de uma organização diferencia-a das demais, podendo-se considerar que cada escola possui “uma personalidade própria, um clima específico” (BRUNET apud NÓVOA, 2011, p. 126).

Fox (apud NÓVOA, 2011) descreve o clima da escola da seguinte maneira,

o clima de uma escola resulta do tipo de programa, dos processos utilizados, das condições ambientais que caracterizam a escola como uma instituição e como um agrupamento de alunos, dos departamentos, do pessoal e dos membros da direção. Cada escola possui o seu clima próprio. O clima determina a qualidade de vida e a produtividade dos docentes e dos alunos. O clima é um fator crítico para a saúde e para a eficácia de uma escola. Para os seres humanos, o clima pode ser um fator de desenvolvimento. (FOX, 1973, apud NÓVOA, 2011, p. 128)

Nesse sentido, o clima atua como catalisador dos comportamentos observados nos atores de uma escola e está relacionado às suas percepções em relação às práticas existentes. Não se pode, porém, relacionar o clima escolar apenas ao estilo de gestão, já que outros fatores interferem e influenciam nessa medida, como a autonomia individual que se relaciona à responsabilidade e independência dos indivíduos; o estímulo e apoio que a direção dedica a seus funcionários; o nível em que os objetivos e métodos de trabalho são estabelecidos e o tipo de recompensa, que inclui aspectos financeiros e possibilidades de promoção das pessoas da instituição.

O clima organizacional de uma escola está relacionado diretamente à satisfação e ao rendimento dos seus integrantes e pode ser percebido através do tipo de relações interpessoais, da coesão do grupo e do apoio recebido no trabalho.

Pesquisas de David G. Bowers (1977, apud NÓVOA, 2011) e Rensis Likert (1961, 1967, 1974, apud NÓVOA, 2011) demonstraram que as organizações altamente produtivas se caracterizavam por um clima de participação bastante elevada. Pode-se concluir, assim, que, se o clima de uma escola influencia diretamente nas atividades dos professores e dos estudantes, um clima organizacional aberto, com uma sinergia eficaz entre professores e alunos, favorece o sucesso escolar e a eficácia administrativa das escolas.

Além de desempenhar um papel relevante no sucesso escolar dos alunos e na eficácia dos professores, o clima organizacional influencia na aprendizagem e no desenvolvimento pessoal dos estudantes. De fato, os efeitos do clima de uma escola são múltiplos e importantes. Por isso, o êxito de novas políticas ou de novas estratégias está relacionado à natureza do clima da escola. Sendo tão determinante, admite-se que a política de responsabilização e o monitoramento implantados no estado são afetados, dentre outros aspectos, pelo clima de suas escolas, explicando, desse modo, as diferenças percebidas na implementação e na sua eficácia nas instituições educacionais.

Segundo Pam Sammons (1999, apud BROOKE, 2008), os resultados dos alunos precisam ser considerados dentro de um contexto de “valor agregado” pela escola. Uma escola eficaz acrescenta valor adicional aos resultados de desempenho dos alunos.

O conceito de eficácia pode gerar diferentes entendimentos. No cenário atual é defendido por alguns autores como busca de equidade e, por outros, como excelência. Neste trabalho, entende-se que a escola eficaz tem um efeito real no desenvolvimento dos alunos e, portanto, eles apresentam melhores resultados.

Nessa direção importa destacar que vários estudos e pesquisas (UNESCO, 2002; INEP, 2004; NÓVOA, 1999) constatam que as escolas eficazes ou escolas de boa qualidade apresentam um quadro de profissionais qualificados e comprometidos com a aprendizagem dos alunos. Nesses estudos, há uma relação direta entre a adequada e boa formação dos profissionais e o melhor desempenho dos alunos. Ou seja, não só a qualificação docente, mas a dos gestores escolares, é percebida como importante variável no processo de efetivação do desempenho dos estudantes e, conseqüentemente, na garantia de uma educação de qualidade.

As políticas de responsabilização ligadas às avaliações externas têm propiciado aos sistemas identificar tanto as escolas que necessitam de políticas diferenciadas para proporcionar a equidade a todos os alunos, quanto às de excelência. Nessa perspectiva, é conveniente conhecer e evidenciar um conjunto de procedimentos que produz resultados efetivos e eficazes. Uma política de *accountability*, muito além de divulgar os resultados das escolas, pode mostrar como aquelas que adotam determinados procedimentos ou práticas de gestão mostram resultados exitosos.



A investigação das chamadas escolas eficazes é pertinente uma vez que procura compreender fatores internos que podem contribuir para a aprendizagem, com base no pressuposto de que as desigualdades escolares têm raízes não apenas na desigualdade social, mas também em mecanismos próprios da escola.

Sua eficácia, entendida como qualidade do ensino, está relacionada às questões de organização institucional e pedagógica da unidade escolar. Conhecer as características dessas escolas eficazes, portanto, é útil para orientar decisões de políticas educacionais e melhorar o desempenho das instituições educacionais.

Utilizando como referência as características comuns às “escolas eficazes” apontadas por Guiomar Namó de Mello (1994,p.37), destaca-se algumas, consideradas essenciais, que são identificadas na Escola A: “liderança pedagógica” propositiva, firme, competente que valoriza o desempenho tanto da equipe escolar como dos alunos; “visão e metas compartilhadas”, com clareza e unidade de propósitos e colaboração; “ambiente favorável à aprendizagem”, ordenado, atraente, no qual o uso do espaço e dos recursos estão voltados prioritariamente para os objetivos de aprendizagem; “expectativas elevadas”, necessárias para criar cultura de sucesso; “capacitação centrada na prática”, focalizada nos resultados, envolvendo toda a equipe nas ações de superação das dificuldades dos alunos; e “cooperação com a família”, comunicação dos objetivos, suporte e participação dos pais.

Compreendendo a gestão educacional como mobilizadora do talento e da energia humana, capaz de promover experiências educacionais positivas, torna-se imprescindível o trabalho coletivo e integrado. Evidencia-se, também, como destaca LÜCK (2010, p. 97), que o desempenho de uma equipe depende da capacidade de seus membros trabalharem coletivamente e “solidariamente, mobilizando reciprocamente a intercomplementaridade de seus conhecimentos, habilidades e atitudes, com vistas à realização de responsabilidades comuns”. É, no entanto, a capacidade de liderança dos gestores que vai influenciar no desenvolvimento dessas condições, pois pessoas talentosas nem sempre formam equipes competentes, já que dependem da mobilização de seus gestores.

O gestor escolar entrevistado pronuncia-se constantemente em defesa da gestão participativa e da divisão de responsabilidades, embora admita deficiências relacionadas à instabilidade do corpo docente e dificuldade de envolver alguns professores na vida escolar. No entanto, reconhece que qualquer modelo que não

corresponda à plena responsabilidade dos profissionais da escola não contribui para a qualidade do trabalho e para os avanços necessários.

Cada escola funciona como um sistema aberto e permeável às influências geradas nos múltiplos contextos que a envolvem, desde dinâmicas locais, como pressões dos pais, da opinião pública, até aspectos ligados à normatização oficial, como currículos, programas, regras de contratação de professores etc. Contudo, é possível identificar aspectos comuns e relações entre as pessoas e destas com o universo do trabalho, que demonstram a importância que todos têm no funcionamento dessas instituições, articulando e desenvolvendo espaços de liberdade e de intervenção.

Entende-se, assim como Nóvoa (1999, p. 176), que “há professores e outros professores; há escolas e outras escolas”. Em muitas escolas vive-se apenas a rotina e “todas as mudanças, todas as inovações, estão condenadas antes de se tentarem”. Nessas escolas não se consegue elaborar objetivos claros que permitam negociações para a resolução de seus problemas, gerando desperdícios na utilização dos recursos e meios de trabalho. Há, ainda, a recusa ao prazer de criar, de imaginar e de arriscar-se na busca pelo novo.

No entanto, em outras escolas, a partir de profissionais empenhados, dialogantes, que conseguem mobilizar grupo de professores para projetos comuns, pode-se gerar uma ambiente de participação que permita a intervenção de todos. Ao reinventar recursos, a partir de novos olhares sobre a escola, eles diversificam as atividades, redimensionam as relações e acreditam que é possível realizar transformações de forma inovadora.

Nessa perspectiva, de acordo com Nóvoa, uma gestão aberta, dialogante,

atenta aos problemas e projetos pessoais dos diferentes protagonistas, que facilite o encontro informal, que encontre espaço e tempo para acolher e valorizar propostas, iniciativas e competências diferentes, de todos - alunos, professores, pais, técnicos, empregados -, pode vencer algumas dificuldades decorrentes do sistema e assegurar uma certa coesão e um investimento alargado no trabalho (NÓVOA, 1999, p.176).

De forma inversa, o mesmo autor salienta que, uma gestão isolada,

que se refugia no cumprimento estreito de normas e dos regulamentos, que esqueça os interesses e as necessidades, ou protagonistas da escola, que aja receosa, temendo sempre as

opiniões superiores, revela-se insegura, manifesta-se autoritária e pode vir a agravar as situações de ansiedade geradas pelas discriminações e a insegurança de trabalho, contribuindo para diminuir o desejo de participar e o envolvimento profissional dos docentes (NÓVOA, 1999, p. 176).

A autonomia adquirida pela escola e as iniciativas que conduzem a bons resultados acabam contribuindo para a realização pessoal e profissional dos educadores. Essa sintonia termina por motivar mais os envolvidos, o que contribui para as mudanças. Nesse sentido, os atos criativos trazem mudanças e mudam os alunos, os professores e as situações.

Como descrito na introdução, este estudo não pretende ser ingênuo, acreditando que a implantação da política de monitoramento e gestão por resultados, que propiciou mudanças tão significativas no cotidiano da escola, é a única responsável pelos resultados por ela apresentados. Foram identificados traços diferenciados na escola investigada que provocaram mudanças concretas nas relações e nas práticas, motivando a equipe a investir no sentido da transformação da sua própria realidade.

Este trabalho procurou apreciar criticamente uma escola dinâmica e aberta às inovações, que se utiliza de formas criativas para enfrentar situações críticas, que elabora novas e consistentes significações e utiliza a criação e o imaginário na ressignificação da sua atividade, que faz prevalecer princípios de organização claros, abertos, flexíveis e que investe nas relações entre as pessoas, na relação da escola com o conhecimento e na concepção da forma de a situar no mundo. Escola essa que se opõe a imagem mais comum de instituição conservadora, apegada ao instituído, preocupada em preservar valores, costumes e representações, presa a padrões, fechada a mudanças e inovações.

É essa dimensão dinâmica que possibilita a escola no acompanhamento do ritmo das mudanças tecnológicas e sociais. É a forma de estar atenta e aceitar os riscos e desafios, percebendo e distinguindo as prioridades e objetivos possíveis, valorizando a liberdade, analisando a experiência própria e reconhecendo o valor dos erros e dos acertos, além de aprender com experiências de sucesso de outras instituições.

Segundo Firestone (1991, apud BROOKE, 2008, p. 342), eficácia não é um termo neutro: “Definir a eficácia de uma determinada escola sempre requer escolhas entre diferentes valores e que o critério de eficácia seja assunto de debate político”

(FIRESTONE, 1991, p.342) Portanto, a escolha que privilegia processos eficientes em busca de um bom resultado pode, assim, fazer em detrimento de algo ou alguém.

É preciso, portanto, aprofundar a discussão sobre eficácia, mostrando, não apenas os resultados exitosos e a qualidade da gestão, mas o dia a dia da escola, que serve de pano de fundo tanto para a construção da identidade da escola, quanto para o conhecimento dos seus resultados.

Na escola em estudo, a busca pela eficácia tem provocado uma sobrecarga considerável de trabalho da equipe gestora e dos professores, além de uma grande cobrança por resultados cada vez mais altos. O monitoramento para atingir esses resultados exige uma dedicação e um posicionamento firme dos gestores na busca por esse sucesso.

A operacionalização desse trabalho tem sido obtida através de muito investimento por parte dos profissionais na escola, principalmente da equipe gestora e professores. Para garantir a qualidade na demanda pedagógica, os profissionais sofrem com uma sobrecarga de trabalho considerável. Tudo é incansavelmente planejado, discutido, replanejado e avaliado. O mais instigante é que eles executam as competências delegadas com um considerável grau de satisfação e aceitação, como se compreendessem que a superação do cansaço e a renúncia de alguns compromissos familiares fosse uma característica inerente do bom profissional. Isso pode ser percebido na fala de vários profissionais que se orgulham em fazer parte de uma escola reconhecida e referendada como modelo para as demais escolas.

Sentimos muito orgulho de nossa escola, fazemos com tanto amor nosso trabalho e nos dedicamos tanto, que acabamos por contagiar nossos colegas e alunos. E tem também os pais, eles acreditam na nossa escola e nos ajudam em tudo que precisamos. Por isso conseguimos chegar até aqui, nossos resultados são fruto de muito esforço e trabalho de todos. (Professora, depoimento durante reunião na escola, março de 2013)

Quanto à equipe pedagógica, além de exercer as funções de planejamento, acompanhamento, monitoramento, bem como subsidiar a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, assume como responsabilidade de promover a atualização de práticas do professor.

Isso requer um esforço diário e paciente para se garantir um corpo docente eficiente em uma escola na qual prevaleça a busca diária pela qualidade. Esses profissionais dedicam-se à escola e ao seu trabalho horas a mais e energia extra para garantirem o padrão de qualidade que adotaram e defendem como meta para a escola.

O monitoramento e a capacitação permanente dos professores, o envolvimento e a dedicação dos profissionais são pontos fortes da escola pesquisada, que se tornou determinante para o sucesso nas avaliações externas e imprescindível para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Outro ponto a ser apresentado aqui como ônus da eficácia relacionado diretamente à gestão por resultados é a seleção oculta dos professores. Sabe-se que uma escola tem a mesma qualidade que tiver a formação dos seus profissionais, o que exige que a admissão desses obedeça a critérios de competência bem definidos. A ausência desses critérios para a contratação de professores pode comprometer todo o esforço de excelência de uma escola.

Dentre os 33 professores regentes da escola, 24 são contratados temporariamente e apenas 9 pertencem ao quadro efetivo da rede estadual de educação. Isso representa um percentual de mais de 70 % de docentes que, por não terem estabilidade garantida devido a temporalidade de seu vínculo, acabam provocando grande rotatividade de profissionais, exigindo maior trabalho da equipe gestora e cuidado no constante investimento na sua qualificação.

A seleção dos docentes temporários na rede estadual obedece a critérios estabelecidos pela Secretaria de Educação, que nem sempre contemplam as expectativas da comunidade escolar. Os bons professores são disputados pelas escolas e acabam tendo mais opções de escolha e oportunidade de fazer parte das escolas mais reconhecidas por sua eficiência. Dessa forma as melhores escolas acabam conquistando os professores mais comprometidos, reforçando sua equipe como em um círculo virtuoso: atraem os bons profissionais que acabam por reforçar e contribuir ainda mais com a eficácia de sua escola.

Observou-se na unidade pesquisada uma espécie de seleção oculta entre aqueles possíveis candidatos a ocuparem alguma vaga em substituição. O diretor assume uma postura até certo ponto protetora da instituição e muito rígida, deixando bem claro as exigências para se trabalhar na escola, o compromisso que passam a assumir, as regras, a organização e os deveres de todos que fazem parte da

instituição. Diante disso, alguns desistem ou mesmo não se interessam pelas exigências ou pela insegurança para assumir o cargo.

Pelo que foi aqui apresentado, entende-se que a eficácia da escola pesquisada se deve à efetividade e ao rigor da gestão pedagógica, que é capaz de sustentar a prática pedagógica da equipe e superar as deficiências de formação do professor. Todavia, o crescimento dos resultados de desempenho tem sido crescente devido à dedicação, ao compromisso e ao sacrifício de toda uma equipe engajada e atuante.

Diante dos expressivos resultados da escola, este estudo intentou analisar as práticas de gestão e o monitoramento efetivados pela sua equipe gestora, com o objetivo de compreender em que medida essas ações têm contribuído para o ótimo desempenho dos alunos, identificando os fatores intraescolares que têm desencadeado o resultado satisfatório.

Partiu-se, nesta reflexão, da hipótese que o sucesso da escola se deve à eficácia da gestão pedagógica, à qualificação dos docentes, às boas práticas e à valorização da escola por parte da comunidade, conduzida por uma liderança forte e um acompanhamento sistemático.

Quanto à qualificação dos docentes, vimos que nem sempre a titulação desses condiz com a qualidade exigida pela escola. Percebe-se, no entanto, ser possível um forte exercício de capacitação para os qualificar para o trabalho eficaz.

Tem-se, desse modo, condição de afirmar que a escola analisada é, sem dúvida, uma escola eficaz, uma vez que a eficácia escolar é considerada como a “[...] capacidade das escolas de produzirem efetivamente os resultados que a sociedade espera delas.” (SOARES; BROOKE, 2008, p. 20). Escola esta que atende às necessidades e aspirações da comunidade na qual se localiza e apresenta altos resultados de desempenho, além de uma grande valorização e envolvimento dessa comunidade com a escola.

### **3 PLANO DE AÇÃO: IMPLEMENTANDO PRÁTICAS EFICAZES**

O presente estudo desenvolveu uma análise da implementação da política de monitoramento e gestão por resultados na rede estadual, especificamente em uma escola da sua rede, e das práticas efetivadas pela equipe gestora a ela relacionadas, com o objetivo de compreender como as ações contribuíram para o êxito de seus alunos.

As questões de investigação surgiram da caracterização da política, da rede estadual e da escola pesquisada no capítulo 1 e as respostas, da análise crítica do capítulo 2. A pesquisa demonstrou que o sucesso da escola passa pela eficácia da gestão, pela qualificação de seus professores e pelas práticas de excelência relacionadas ao acompanhamento dos indicadores de sucesso, ligados diretamente ao processo ensino-aprendizagem.

Os pontos fortes e as fragilidades da escola e da política estudada favoreceram a busca pelo aperfeiçoamento e desenvolvimento organizacional utilizados nas ações do Plano de Intervenção. Este visa implementar nas escolas da Gerência Regional de Educação do Sertão do Alto Pajeú as boas práticas, relacionadas ao monitoramento da aprendizagem, identificadas na escola estudada, a fim de melhorar os seus resultados de desempenho .

Para que as propostas deste PAE se efetivem na abrangência da GRE, é necessário que os técnicos da equipe a conheçam, o que pode ser oportunizado a partir do repasse e estudo da pesquisa nas reuniões previstas no calendário anual da GRE. Tal ação não geraria despesas extras, uma vez que os custos para a reprodução do material já estão presentes na previsão orçamentária para as capacitações.

É importante ressaltar que as demais ações também não demandam criação de novas despesas orçamentárias, e outros encargos, reestruturação organizacional ou embasamento legal para alterações nas leis e regimentos escolares existentes. A disseminação e os estudos do material disponibilizado podem ser feitos pelos técnicos em gestão e técnicos da equipe de ensino da GRE, responsáveis pelo acompanhamento das escolas e que já fazem os estudos e formações nesses espaços. As reuniões de acompanhamento nas escolas são previstas em cronograma da GRE, dentro do horário destinado às “aula-atividades” dos professores, já dispendo de recursos programados para tal finalidade.

Com isso, os próprios técnicos em gestão e de ensino da Regional serão os agentes do processo de implementação, monitoramento e avaliação, visto que já visitam as escolas quinzenalmente, acompanhando os programas e ações em geral, bem como monitorando todos os indicadores de processo e resultados.

Sua ação integrada no nível regional vai ao encontro da necessidade identificada como problemática na implementação das políticas educacionais: a falta de articulação das equipes de ensino e gestão. O envolvimento de todos os profissionais se justifica porque tem como meta dar unidade e sustentabilidade às propostas de monitoramento, com um melhor aproveitamento das informações coletadas nas escolas, já que elas precisam da articulação e do alinhamento de proposições para o enfrentamento das dificuldades identificadas.

### **3.1-Proficiência no SAEPE como critério de escolha das escolas prioritárias**

A proposta foi desenhada a partir da percepção de uma considerável lacuna de desempenho em uma parte das escolas estaduais, utilizando como referência, para essa avaliação, a média de proficiência do SAEPE 2013. Com isso, seu propósito será apoiar essas instituições na melhoria do seu desempenho.

Esse índice é uma medida do conhecimento do estudante, obtido por meio da análise das respostas aos itens dos testes, baseadas em uma escala<sup>9</sup> composta por quatro padrões de desempenho: Elementar I, até 225 em Língua Portuguesa e até 250 em Matemática; Elementar II, de 225 a 275 em Língua Portuguesa e de 250 a 300 em Matemática; Básico, de 275 a 325 em Língua Portuguesa e de 300 a 350 em Matemática e Desejável, acima de 325 em Língua Portuguesa e acima de 350 em Matemática. No Elementar I, segundo o Boletim Pedagógico do SAEPE (2012), os estudantes “revelam ter desenvolvido competências e habilidades muito aquém do que seria esperado para o período de escolarização”. No Elementar II, demonstram “já terem começado um processo de sistematização e domínio das habilidades consideradas básicas e essenciais ao período de escolarização em que se encontram”. Já no Básico, “demonstram ter ampliado o leque de habilidades, tanto no que diz respeito à quantidade, quanto no que se refere à complexidade dessas

---

<sup>9</sup> Elaborada pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), instituição responsável pela avaliação do estado



habilidades as quais exigem um maior refinamento dos processos cognitivos nela envolvidos” e no Desejável, “revelam ser capazes de realizar tarefas que exigem um raciocínio mais avançado para a resolução de problemas, além de desenvolverem habilidades que superam aquelas esperadas para o período de escolaridade”.

Por entender que a interpretação qualitativa dos resultados por meio da escala de proficiência será fundamental para redirecionar as trajetórias pedagógicas, bem como planejar ações educativas mais eficazes, foi adotado esse critério para a escolha das escolas a serem atendidas por esta proposta.

Será realizado, então, uma intervenção sistêmica no conjunto de escolas estaduais de ensino médio com desempenho nos padrões Elementar I e II, no ano de 2013, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, com o objetivo de melhorar significativamente a qualidade dos processos e resultados das escolas. Do total de 43 escolas da Gerência Regional de Educação do Sertão do Alto Pajeú, considerando-se apenas essa etapa de ensino, 27 encontravam-se no Elementar II na disciplina de Língua Portuguesa. Em Matemática, foram constatadas 21 escolas no Elementar II e oito no Elementar I .

Ao identificar o percentual de alunos em cada padrão de desempenho nas duas disciplinas, entende-se que o desafio está na diminuição dos índices percentuais de educandos no Elementar I e no aumento no Desejável.

Em uma análise mais atenta, percebeu-se que algumas escolas, apesar de se encontrarem no Elementar II na disciplina de Língua Portuguesa, apresentavam um percentual considerável de estudantes nos níveis Básico e Desejável, sinalizando uma melhora no nível de proficiência, como é o caso da Escola Solidônio Pereira, com 32% no padrão Desejável e 16% no Básico, totalizando 48% dos seus educandos nos níveis mais elevados, da Escola José Severino, que tem 26,8% dos alunos no Desejável e 22% no Básico e da EREM Aires Gama, com 22,8% no Desejável e 24,6% no Básico.

Esse movimento entre os padrões pode tanto indicar possibilidade mais próxima de elevação de essas escolas avançarem para níveis de proficiência mais altos, como de instituições com muitos alunos em padrões inferiores, que alertam para sua possível queda de padrão médio de proficiência, como é o caso da escola Methódio de Godoy, com 47,9% de estudantes no Elementar I e apenas 5,5% no Desejável, assim como a Escola Irmã Elizabeth, com 48,5% no Elementar I e 4,0%

no Desejável e a Escola Solidônio Leite, com 48,7% no Elementar I e apenas 2,6% no Desejável.

Em Matemática, o número de escolas consideradas prioritárias na Gerência Regional de Educação Sertão do Alto Pajeú é maior que as de Língua Portuguesa, sendo 21 delas com alunos no Elementar II e oito no Elementar I, revelando a necessidade de um maior investimento e direcionamento nos processos formativos dos professores e cognitivos dos estudantes. Merece destaque as escolas no padrão Elementar I, com quantitativo muito pequeno de alunos nos padrões Básico e Desejável, como é o caso das Escolas Solidônio Leite e Methódio de Godoy, com percentuais de 93,6% e 91% de estudantes, respectivamente, nos níveis Elementar I e II.

Por isso, as ações que aqui são propostas visam melhorar as rotinas de acompanhamento pedagógico, além de promover inovações nas práticas de ensino, investindo, para isso, significativamente na formação de professores.

Para sua implementação, foram elaboradas três linhas de ação integradas: acompanhamento individualizado da aprendizagem com aplicação de testes, assistência técnica para análise dos resultados e apoio ao planejamento do professor e formação continuada para docentes, que perpassam o nível regional e a gestão escolar, com a finalidade de se garantir padronização das ações relacionadas à gestão escolar e às boas práticas.

O **acompanhamento individualizado do processo de aprendizagem**, com a utilização de testes ao longo do ano, permite que os professores, coordenadores e gestores sejam capazes de identificar os conteúdos que cada aluno já domina e os que precisa melhorar. O acompanhamento da aprendizagem precisa ser compreendido como uma ação contínua e consistente, que se faz diariamente, e não apenas em momentos já previstos ao final de cada bimestre.

Para o conhecimento aprofundado sobre a evolução dos alunos, as escolas devem fazer uma análise detalhada das avaliações oficiais e das desenvolvidas internamente, além de desenvolver uma cultura de supervisão do dia a dia escolar. Esse modelo de acompanhamento contínuo e focado no aprendizado é vantajoso para a escola porque faz com que os atores educacionais interfiram assim que for identificado um problema de aprendizagem.

As avaliações frequentes e o acompanhamento permanente dos alunos permitem uma grande base de informações sobre o aprendizado. Para o uso dessas

informações para planejar e implementar as ações pedagógicas é fundamental uma **assistência técnica** que conduza o processo de análise dos resultados e apoie o professor no planejamento direcionado ao atendimento das dificuldades apresentadas pelos alunos.

Esses dados tornam-se, assim, a base para a **formação continuada dos professores**. A ideia é garantir um trabalho direcionado, o que os auxilia na melhoria da sua prática e no direcionamento de ações mais eficazes para cada educando. A partir dos resultados das avaliações dos alunos pode-se diagnosticar nos docentes os principais pontos a serem aprimorados nas formações continuadas.

Os Parâmetros Curriculares de Pernambuco e o manual Parâmetros na Sala de Aula, elaborados por profissionais da rede, em processo coordenado pela Secretaria de Educação do Estado, permitem uma unidade no desenvolvimento do currículo na rede estadual. Esse material, no entanto, precisa ser melhor divulgado e explorado pelos educadores, uma vez que permite um planejamento criterioso de estratégias e de ações pedagógicas relevantes para o sucesso escolar. Seu estudo deve ser contemplado nos momentos de formação dos professores, o que contribui sobremaneira para a organização curricular, com o objetivo que todo o aluno aprenda o conteúdo esperado para sua série e na idade certa.

### **3.2 Primeira linha de ação: Gerência Regional de Educação**

A equipe técnica da Gerência Regional será responsável pela intervenção direta sobre a metodologia de trabalho dos docentes, a fim de reduzir os desequilíbrios de aprendizagem dos estudantes. Um aspecto relevante dessa proposta corresponde à descentralização da assistência técnica a ser oferecida às escolas. O apoio técnico deixa de ser implementado diretamente por meio dos técnicos da equipe central da Secretaria de Educação nas escolas e passa a ser oferecido de forma descentralizada, através da Gerência Regional, que alinha os procedimentos com a SE e atende diretamente às escolas, de forma nucleada.

Pretende-se oferecer, desse modo, uma assistência técnica dentro das escolas, com foco no diagnóstico da aprendizagem e no apoio à elaboração do plano de intervenção. Entende-se a necessidade de conseguir inserir nas instituições práticas eficientes de gestão, adotando ferramentas como a realização

sistemática de diagnósticos institucional e do nível de aprendizagem dos alunos, a elaboração de planos de intervenção e o desenvolvimento de processos de planejamento curricular, baseado nas dificuldades identificadas nos alunos.

Um desafio para a efetiva implementação é o nível de rotatividade dos professores nas escolas. É importante que se assegure o mínimo de estabilidade do corpo docente que se capacita, sendo fundamental adotar mecanismos capazes de assegurar a retenção desses profissionais nas escolas, evitando a remoção, e formalizar contratos com maior tempo de duração para os docentes sem vínculo efetivo.

Para que a intervenção técnica ocorra de forma coordenada, é preciso que todos os atores estejam informados e atuem de maneira coerente e articulada, para evitar instruções contrárias. Tal ação corrobora com o discutido por Elacqua (2011, p. 20), do Instituto de Políticas da Universidade do Chile, que afirma que as intervenções técnicas devem considerar a particularidade local de cada escola: “As intervenções de corte genérico muitas vezes fracassam pois não consideram variáveis do contexto local dos estabelecimentos para que o aporte técnico seja realmente efetivo”.

Outra linha de ação proposta é a do acompanhamento individualizado com foco nos problemas de aprendizagem. Ao se preocupar com o aluno individualmente e suas dificuldades, a escola inova e qualifica o monitoramento, conseguindo reduzir o déficit de desempenho daqueles com histórico de fracassos, tornando possível sua recuperação e avanços no percurso escolar. Sabe-se que a maioria dos sistemas de avaliação, incluindo o do estado de Pernambuco, não se propõe a esse tipo de acompanhamento e procedimento individualizado durante o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que essas avaliações estão relacionadas a resultados, e não a processos.

A proposta que se faz, no entanto, considera o aluno e acompanha seu progresso, ao invés de simplesmente comparar o desempenho de uma série em um ano letivo em relação ao desempenho de outra turma da mesma série no ano anterior. Assim, toda escola deverá aplicar um mínimo de quatro testes por ano, em Língua Portuguesa e Matemática, a fim de mapear os pontos fortes e fracos de cada aluno. A Gerência Regional passará, então, a oferecer um repertório básico de testes, mas cada escola poderá desenvolver os seus.

As informações derivadas podem ser muito valiosas se essas avaliações forem bem elaboradas, confiáveis e entendidas na sua finalidade. Em sua defesa para diagnóstico da aprendizagem, pode-se destacar Ravitch (2011, p. 172), que argumenta que

os resultados podem mostrar aos estudantes o que eles aprenderam, o que ainda não aprenderam e em que eles precisam melhorar. Eles podem dizer aos pais como seus filhos estão se saindo se comparados a outros de sua idade e série. Eles podem informar os professores sobre se os seus estudantes compreenderam o que foram ensinados. Eles podem permitir aos professores e administradores da escola a determinação de quais estudantes precisam de mais ajuda ou de métodos diferentes de ensino.

Lançado o desafio de utilização dos resultados da testagem, sem, no entanto, “responsabilizar os professores pela ascensão ou queda dos escores de seus estudantes” (RAVITCH, 2011), alguns alertas mostram-se necessários.

O problema com o uso de testes para tomar decisões importantes sobre a vida das pessoas é que os testes padronizados não são instrumentos precisos ( ...), variam em sua qualidade, e mesmo os melhores testes podem algumas vezes ser passíveis de erro, em função de erros humanos ou problemas técnicos(...). algumas vezes as questões são mal escritas. Algumas vezes as respostas são pontuadas erroneamente (RAVITCH, 2011, p. 174).

Além dessas variáveis, sabe-se que os resultados podem ser modificados de formas imprevisíveis, como o mesmo estudioso destaca: “A performance dos estudantes pode ser afetada pelo clima, pelo estado emocional do estudante, distrações fora da sala de aula ou condições dentro da sala” (RAVITCH,2011, p. 175).

Nesse sentido, eles devem ser utilizados apenas para atender ao propósito para o qual foram projetados, compreendendo-se e levando-se em consideração as possíveis interferências nos seus resultados. Não devem servir, portanto, como mensuração da habilidade ou capacidade do professor e como julgamento da qualidade da educação, com conseqüências diretas para a escola e para seus profissionais, pois, se “a testagem inspira um certo grau de desagrado, é porque ela tornou-se a engrenagem central que movimenta o destino dos estudantes e a reputação e futuro dos seus professores, diretores e escolas” (RAVITCH, 2011, p.173-174).

Diferentemente das avaliações do sistema estadual, que testa apenas uma vez por ano, a finalidade dos exames propostos neste PAE é informativa e diagnóstica, permitindo acesso à informações sobre o progresso dos estudantes, o que conduzirá o planejamento do professor.

Além da sua disponibilização, a proposta é que a Gerência Regional passe a organizar boletins de progresso escolar a partir desses resultados, e as equipes de apoio técnico (técnicos em gestão e equipe de ensino da GRE) a acompanhá-los visitando as escolas e realizando reuniões bimestrais nos polos com todos os gestores, técnicos e educadores de apoio das escolas, a fim de analisar as informações e elaborar planos de intervenção.

Como a Gerência Regional abrange 17 municípios, a divisão por polos é adotada para facilitar o deslocamento dos profissionais das escolas, diminuindo as distâncias, o tempo e os recursos gastos com o transporte.

Ao enfatizar o acompanhamento individual do aluno, e não o desempenho geral, a proposta permite observar o percentual dos educandos mais fracos, que conseguiram melhorar seu nível de desempenho, focando, assim, no desenvolvimento de ações planejadas para as necessidades de cada um deles.

Para que os professores aprendam como utilizar esses resultados, a equipe de assistência técnica os auxiliará no seu diagnóstico, sem perder o foco no que deve ser feito para reverter o problema de forma mais sistemática.

As formações continuadas a serem oferecidas aos professores serão pautadas pelos resultados das avaliações a fim de garantir um trabalho direcionado às principais dificuldades apresentadas pelos alunos, e também pelo estudo dos Parâmetros Curriculares, que estabelecem as expectativas de aprendizagem dos estudantes em cada disciplina em todas as etapas da educação básica. Eles passam, assim, a ser um valioso instrumento de acompanhamento e direcionamento pedagógico e devem ser utilizados cotidianamente pelos professores.

Com o objetivo de guiar o docente quanto ao exercício desses documentos, a Secretaria de Educação publicou os Parâmetros Curriculares na Sala de Aula, com orientações didático-metodológicas e sugestões de atividades, projetos e propostas para o trabalho com determinados conteúdos em sala de aula.

A formação continuada direcionada a partir desses documentos possibilita, assim, que o professor os materialize no dia a dia escolar, de forma articulada e considerando as principais dificuldades de aprendizagem expostas no

monitoramento. Repensar a prática metodológica adotada em sala de aula é sempre uma tarefa desafiadora, mas fundamental para a melhoria da escola, da formação dos estudantes e para o desenvolvimento profissional do próprio professor.

A proposta de formação para professores ocorrerá de forma itinerante e por polos, nos momentos de “aula- atividade”, contemplando as maiores deficiências de aprendizagem diagnosticadas no monitoramento.

A seguir serão apresentadas as ações do projeto propostas para a Gerência Regional, apresentando suas etapas, período de realização, forma de execução e responsáveis.

**Quadro 13: Síntese da proposta de ação para GRE**

O QUÊ?	QUEM?	QUANDO?	COMO?	POR QUÊ?	QUANTO?
Capacitação das equipes de ensino e gestão da GRE.  Apresentação dos resultados da pesquisa.	Pesquisadora e equipes da UDE e UGR.	Dezembro de 2014.	Dois dias destinados à estudo na GRE.	Garantir a formação da equipe da GRE para melhor acompanhar as escolas e implementar práticas eficazes nas escolas e na GRE.	Sem custos.
Capacitação dos gestores escolares, técnicos em gestão e educadores de apoio das escolas.	Técnicos das equipes de ensino e gestão da GRE.	Dezembro de 2014.	A partir dos estudos realizados na GRE.	Garantir a formação e integração da equipe gestora (incluindo técnico em gestão e educador de apoio), a fim de que tenham condições de implantar a nova proposta na escola.	Sem custos adicionais, pois já há previsão orçamentária.
Elaboração do Planejamento estratégico da GRE, alinhando as práticas de gestão	Gestora da GRE e técnicos de todos os setores da GRE.	Janeiro de 2015.	Apresentação da proposta e inclusão no planejamento estratégico da GRE.	Garantir a padronização das ações e implementação das práticas eficazes nas escolas.	Sem custos.

internas.					
Orientação sobre o sistema informatizado que dará suporte aos testes diagnósticos.	Técnicos do NTE (Núcleo de Tecnologia Educacional, da UDE e UGR.	Janeiro de 2015.	Reunião com técnicos da GRE para apresentação do sistema.	Conhecer o sistema para permitir a sua implementação junto às escolas.	Sem custos.
Elaboração do banco de testes diagnósticos.	Técnicos da equipe de ensino (UDE).	Janeiro e fevereiro de 2015.	Formação de grupo de estudo.	Assegurar qualidade dos testes e garantir sua aplicabilidade nas escolas.	Sem custos.
Elaboração dos boletins de progresso escolar para cada escola	Técnicos de ensino (UDE) e gestão (UGR) da GRE.	Bimestral mente , a partir de março de 2015.	Grupo de trabalho na GRE com técnicos em gestão e ensino e acompanham ento no SIEPE dos resultados bimestrais.	Oportunizar momentos de reflexão e análise dos resultados das escolas e replanejar novas ações.	Sem custos.
Avaliação das práticas de monitoramento da aprendizagem e resultados bimestrais das escolas.	Técnicos de ensino e gestão da GRE.	Bimestral mente.	Reuniões bimestrais de monitoramento por pólos.	Assegurar que o replanejamento das práticas seja efetivado, auxiliando as escolas na implementação	Sem custos.
Análise dos resultados de proficiência do SAEPE 2014, comparados aos de 2013 e redirecionamento das escolas prioritárias, se necessário.	Técnicos de ensino e gestão.	1º semestre de 2015.	Reunião com técnicos da GRE, a partir da divulgação dos resultados do SAEPE 2014.	Garantir a prática de divulgação e uso dos resultados das avaliações externas como condutores do processo de ensino e aprendizagem e refletir sobre a evolução da proficiência dos estudantes, com parando com outros indicadores monitorados e redirecionando a formação de	Sem custos adicionais



				professores.	
Acompanham ento sistemático às escolas prioritárias.	Técnicos de gestão e ensino.	A partir de março de 2015.	Visitas às escolas prioritárias, ajudando-as na implementação de práticas eficazes e sua inclusão no PPP.	Garantir o alinhamento pedagógico da proposta nas escolas e assegurar que todas as escolas implementem e incluam as novas práticas no seu PPP.	Despes as já prevista s no orçame nto da GRE.
Formação continuada de professores.	Técnicos de ensino da GRE.	A partir de março de 2015, bimestral mente, por pólos.	Momentos de estudo dos Parâmetros Curriculares, repensando a prática metodológica de forma integrada ao monitoramen to , contempland o os conteúdos que os alunos apresentam maior deficiência.	Contribuir para enriquecer a prática do professor, subsidiando-o na elaboração de novas propostas didáticas que fortaleçam o processo de ensino-aprendizagem.	Despes a já prevista.

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

### 3.3 Segunda linha de ação: Escolas

Durante muito tempo a avaliação foi usada como instrumento para classificar e rotular os alunos entre os que eram bons, os que não alcançavam bons resultados e aqueles que não conseguiriam melhorar. Atualmente, no entanto, percebe-se que esse modelo encontra-se ultrapassado, sendo a avaliação percebida como uma das mais importantes ferramentas para alcançar o principal objetivo da escola: fazer que todos os alunos possam aprender para a vida em sociedade. Desse modo, é perceptível que o importante, nesse momento, é encontrar caminhos para medir a qualidade do aprendizado dos estudantes, oferecendo alternativas para uma melhoria constante nesse processo.

Compreende-se que ela, então, deve ser entendida como uma ferramenta para reorientar as práticas de ensino e a gestão do sistema de ensino. É de grande importância, por isso, definir como e porquê avaliar. Segundo Cipriano Luckesi (2005, p. 28-29),

o ato de avaliar tem como função investigar a qualidade do desempenho dos estudantes, tendo em vista proceder a uma intervenção para a melhoria dos resultados, caso seja necessária. Assim, a avaliação é diagnóstica. Como investigação sobre o desempenho escolar dos estudantes, ela gera um conhecimento sobre o seu estado de aprendizagem e, assim, tanto é importante o que ele aprendeu como o que ele ainda não aprendeu.

Portanto, o professor deve verificar se o aluno aprendeu aquilo que foi proposto, avaliando, também, se as práticas adotadas alcançaram êxito ou não, a fim de que as estratégias permaneçam ou sejam modificadas.

José Carlos Libâneo (1994) reitera a discussão do estudioso quando diz que avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino-aprendizagem, que auxilia o professor a tomar decisões sobre seu trabalho.

Entendendo que a avaliação é essencial e inerente ao processo educativo e indispensável, quando percebida como reflexão sobre a ação, foram propostas as ações presentes neste PAE, visando a um redirecionamento do fazer pedagógico a partir de um diagnóstico objetivo da realidade.

A proposta é baseada em uma avaliação sistemática, realizada por meio de testes elaborados pela instância regional, com o objetivo de cumprir a função didático-pedagógica de auxiliar e melhorar o ensino-aprendizagem. Como a aprendizagem é um processo dinâmico, a avaliação fornece dados para o professor conduzir as suas práticas a partir dos resultados obtidos ao longo do processo.

Visando colaborar com a avaliação e o diagnóstico da aprendizagem, algumas ferramentas, como as que serão indicadas a seguir, podem ser utilizadas pelo professor para otimizar o tempo pedagógico e, principalmente, identificar as deficiências dos alunos para uma intervenção mais direta nos descritores e conteúdos avaliados.

A gestão escolar é responsável por dinamizar e incentivar o uso de tecnologias na escola para garantir um uso adequado e eficiente em prol da melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Essa apropriação tecnológica por

parte dos profissionais da educação significa que eles devem conhecer o sentido, o significado e as possibilidades de uso das tecnologias disponíveis com a comunidade escolar.

Alguns programas educacionais de domínio público, também podem ser utilizados pelo professor para o desenvolvimento de avaliações, respondidas em tempo real pelo aluno, através de um computador. Ao final da atividade, o professor pode, ainda, oferecer um *feedback* ao aluno, realizando, com isso, as intervenções necessárias.

Para viabilizar uma das propostas desse PAE, a de realizar avaliações diagnósticas e monitoramento da aprendizagem dos alunos, buscou-se desenvolver um método que pudesse agilizar e facilitar a correção de testes e, principalmente, diagnosticar as necessidades dos alunos em suas respectivas turmas, série e/ou escola. Assim, foi desenvolvido pela equipe de TIC, da Gerência Regional de Educação Sertão do Alto Pajeú uma ferramenta de apoio para correção e consolidação dos resultados, com a utilização de alguns programas do Microsoft Office 2010 (Excel e Access).

No Access, programa de desenvolvimento e gerenciamento de banco de dados, foram criados formulários/gabaritos eletrônicos que armazenam os dados da turma, a identificação do aluno e as respectivas respostas, informadas nas provas aplicadas em sala de aula.

Concluída a inserção das respostas no gabarito eletrônico, os dados são processados e comparados por meio de formulas pré-estabelecidas em uma planilha eletrônica do Microsoft Excel, que realiza a contagem e identificação de acertos e erros por aluno, turma e série de cada escola. Essas informações podem ser visualizadas e analisadas na própria planilha e em forma de gráficos.

Além da escola, a GRE também pode obter uma visão geral de cada escola, cidade e gerência regional e, com isso, direcionar formações pedagógicas de acordo com as necessidades identificadas, seja por escola ou grupo de dificuldades.

Pretende-se com essa proposta agilizar as informações, identificando os indicadores com maior incidência de erro para imediata intervenção. Importante destacar que os gráficos e resultados individuais de turmas e alunos podem oferecer aos estudantes e professores uma melhor visualização das dificuldades, com a possibilidade de comparação com outros resultados da turma e da série.

O quadro abaixo sintetiza a proposta relativa à gestão escolar, as ações a serem desenvolvidas, os atores envolvidos, a metodologia utilizada e o motivo.

**Quadro 14: Síntese da proposta de ação para escola**

O QUÊ?	QUEM?	QUANDO?	COMO?	POR QUÊ?	QUANTO ?
Seleção dos testes pelos professores, adequados a cada série e turma.	Professores e educadores de apoio.	Ao final de cada bimestre.	Momentos de aula atividade dos professores.	Necessidade de adequar os testes ao que foi ensinado em cada turma, sempre alinhados aos parâmetros curriculares.	Sem custo.
Aplicação dos testes diagnósticos.	Professores.	Ao final de cada bimestre.	Durante as aulas.	Garantir coleta de dados para investigação sobre o desempenho dos educandos.	Sem custo.
Análise do resultado dos testes a partir dos boletins enviados pela GRE.	Professores, educador de apoio e técnico em gestão da escola e técnicos da GRE.	Bimestral, logo após aplicação dos testes.	Momentos de aula-atividade dos professores.	Garantir a produção de um diagnóstico, uma análise e consequente ação eficaz.	Sem custo.
Apresentação dos resultados aos alunos e pais em forma de gráficos e tabelas.	Professores e equipe gestora.	Bimestral, logo após aplicação dos testes.	Para os alunos nas aulas de cada disciplina avaliada.  Para os pais nas reuniões de pais e mestre.	Mobilizar e responsabilizar os alunos e pais sobre resultados da avaliação, envolvendo-os no processo e pactuando metas e propósitos para melhoria do desempenho.	Sem custos
Montagem de um portfólio de cada turma e disciplina, com consolidação dos resultados	Professor, com apoio do educador de apoio e técnico em gestão.	Durante o ano.	Durante o processo.	Garantir organização e registro qualitativo do processo de aprendizagem	Material necessário para professores: pastas-arquivo.

dos testes e de outros instrumentos avaliativos.				e possibilitar análise comparativa dos resultados de cada aluno com ele mesmo e com sua turma.	
Socializar o material coletado e organizado, como portfólio, com outros professores, pais e alunos	Professores educador de apoio e técnico em gestão.	Bimestralmente.	Nas reuniões de Conselho de Classe, nas reuniões de pais e na sala de aula com os alunos.	Permitir a publicização da evolução do desempenho dos alunos; favorecer a responsabilização dos diferentes atores; cultivar a prática de análise, reflexão e tomadas de decisão.	Sem custos.
Reunião de professores por área de conhecimento, equipe gestora para planejamento de estratégias a partir dos resultados das avaliações.	Professores, gestores, educador de apoio e técnico em gestão da escola e técnicos da GRE.	Bimestralmente.	Na escola, nos momentos de aula atividade.	Garantir planejamento imediato de ações de intervenção focadas no diagnóstico realizado.	Sem custos.
Acompanhamento da execução das ações planejadas.	Educador de apoio e técnico da escola e técnicos da GRE.	Permanentemente.	Visita <i>in loco</i> dos técnicos da GRE.	Assegurar que as ações necessárias sejam implementadas; auxiliar as escolas e apoiá-las na superação das dificuldades encontradas no processo.	Sem custos.
Participação dos professores nos momentos de formação continuada, promovidas	Professores, técnicos da unidade de ensino (UDE) da GRE.	Bimestralmente.	Em polos, nos horários de aulas atividades do professor.	Fortalecer a prática do professor e propiciar um trabalho mais eficaz na escola.	Sem custos.

pela GRE.					
-----------	--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

Diante do exposto, percebe-se que foram traçadas estratégias de capacitação, execução, acompanhamento, monitoramento e avaliação, perpassando os níveis de gerenciamento regional e escolar, na perspectiva de se efetivar a melhoria de desempenho do aluno e, assim, dos resultados da escola.

Por isso, considerou-se necessário prever momentos de capacitação de todos os atores educacionais envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem e, sobretudo, um tempo maior destinado ao monitoramento e à avaliação, a fim de que as ações possam ser bem implementadas, acompanhadas e aprimoradas.

Entende-se, ainda, que o órgão regional deve acompanhar as escolas com apoio pedagógico, recursos e formação continuada, conforme necessidades detectadas pelos técnicos, gestores e professores.

Reconhece-se a importância fundamental da liderança democrática, com compartilhamento de responsabilidades entre os gestores e professores, sempre com foco no aprendizado e, por conseguinte, no desempenho dos alunos. Sendo assim, é fundamental o alinhamento das propostas e consolidação das práticas. Este PAE, portanto, propõe o compartilhamento de práticas exitosas entre as escolas por favorecer novas ideias e possibilidades, formando uma rede de cooperação e suporte para objetivos e metas comuns. Entende-se, ainda, que disseminar, na rede estadual de ensino, a cooperação de gestores e o compartilhamento das melhores práticas, além de incentivar e oferecer repertório aos atores educacionais para implementarem o seu próprio trabalho demonstra que a inovação é possível,.

### **3.4 Considerações finais**

A constatação das diferenças entre instituições educacionais de uma mesma região e a compreensão de escola como um espaço dinâmico, com políticas e práticas educativas que podem definir ou reforçar as desigualdades sociais, foram as percepções que levaram a esta pesquisa. Para investigar seu fundamento buscou-se verificar em que medida a prática pedagógica dos docentes é influenciada ou beneficiada pela política de monitoramento implantada no estado, o

que significa compreender até que ponto a diferença de desempenho escolar evidenciada pelos alunos da escola pesquisada está a ela relacionada.

Percebeu-se que as inovações implementadas pela escola modificaram e redimensionaram a política, aperfeiçoando-a e sendo um diferencial na forma de gerenciar suas dimensões internas de forma eficaz. Compreendeu-se, ainda, a prática docente como uma ação de produção do conhecimento, decorrente da reflexão crítica dos professores sobre o quê, como e para quem ensinar, da sua postura em relação aos alunos e de suas inter-relações no sistema social, político, econômico e cultural.

Embora se reconheça a relevância da discussão sobre a formação desses profissionais e o seu reflexo sobre a prática pedagógica, este estudo não pretendeu analisar essa dimensão, mas procurou focalizar aspectos relacionados à busca por relações entre as iniciativas da escola e a política de monitoramento e gestão por resultados implementada em toda a rede estadual.

Em relação às práticas de gestão da escola estudada, pode-se concluir que elas se mostraram comprovadamente eficazes e indicadoras de sucesso, sendo rigorosamente organizadas pela equipe gestora, com rotinas rígidas de controle, acompanhamento e planejamento contínuo. Importante destacar que sua base são todas as informações, os indicadores e as evidências, monitorados diariamente.

A cultura do sucesso faz parte do contexto e, dentre as características examinadas neste trabalho relacionadas à eficácia, pode-se ressaltar liderança, ambiente voltado para a aprendizagem, altas expectativas de desempenho, recursos didáticos e pedagógicos, planejamento direcionado às necessidades e dificuldades dos alunos, organização curricular, boa prática de sala de aula, equipe coesa, objetivos bem definidos e, principalmente, responsabilidade pelos resultados de aprendizagem de seus alunos.

Levando também em consideração a valorização da escola pela comunidade, pode-se perceber um círculo virtuoso, no qual a instituição educacional corresponde a ela com a efetivação de práticas para apresentar resultados de desempenho favoráveis. Sua divulgação faz com que, cada vez mais, a comunidade a apoie, realimentando o sentimento de respeito, admiração e reconhecimento do valor da escola.

A análises das entrevistas evidenciaram a importância da gestão junto a toda comunidade escolar. A determinação e clareza de objetivos, aliados a um

sentimento de orgulho enorme pelo sucesso, mantém a cultura da excelência na condução de todos os processos de gestão. A sinergia evidenciada contribui fortemente para o desenvolvimento não só dos alunos, mas de toda a equipe de profissionais da escola.

Pretende-se, então, através da implementação do PAE, elaborado a partir da experiência eficaz da escola pesquisada, que seja possível afetar positivamente a aprendizagem dos alunos das demais escolas da Gerência Regional de Educação do Sertão do Alto Pajeú, por meio da intervenção imediata e articulada de práticas de monitoramento sugeridas neste estudo.

A partir de sua implementação, o próximo passo é medir se o planejado está alcançando o que se espera, o cronograma seguido e as ações planejadas realizadas. O que aparentemente seria uma etapa simples, na prática não o é, pois a proposta não é uma sequência linear de ações. Ela consiste, sim, em ações encadeadas e interconectadas, que produzem mudanças ou efeitos na realidade. Pode-se, por exemplo, atingir os propósitos de uma ou mais ações, porém perceber que a realidade não foi modificada como se esperava, uma vez que não é a ação isolada que gera efeito final, e sim a interação delas.

Há também outra variável a ser considerada na aferição e no monitoramento do PAE: o fator tempo. Muitas mudanças não são observadas imediatamente, sendo elas alcançadas em prazos maiores ou menores, dependendo do entendimento dos atores envolvidos sobre as rotinas propostas e a incorporação da ideia de avaliação como condutora principal do processo ensino-aprendizagem.

É preciso também prever que as condições contextuais com que se planejaram as ações, seguramente poderão ser alteradas, sendo necessários, assim, reajustes nas estratégias ou ações, de acordo com as características e a realidade das escolas em que o plano será implementado.

A ideia do PAE é ser uma proposta de intervenção, baseada em ações de avaliação e acompanhamento da aprendizagem, que não tem a intenção de se configurar como uma “receita prática” para resolver todos os problemas do ambiente escolar. Sua meta é apontar alternativas possíveis para ressignificar a prática pedagógica e impactar positivamente na melhoria da educação oferecida pelas escolas.

Ressalta-se, ainda, que a ênfase na gestão pedagógica, o detalhamento e cuidado no acompanhamento do desempenho do aluno, com realização sistemática



de diagnósticos do seu nível de aprendizagem; a imediata intervenção com processo de planejamento curricular, baseado nas dificuldades identificadas, além do atendimento pedagógico diferenciado aos alunos é o que demonstra efetiva mudança nas práticas pedagógicas e, conseqüentemente, melhoria no desempenho dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

ARELLANO GAULT, David et al. **Sistemas de avaliação de Desempenho para organizações públicas: como construí-los efetivamente?**. México, DF: Centro de Investigacion y Docencia Econômicas, 2012.

BRASIL. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/1450/anuario-brasileiro-da-educacao-basica>>. Acesso em: 09 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. **Regulamento Operacional do Programa PNAGE**. Disponível em: <[www.planejamento.gov.br](http://www.planejamento.gov.br)>. Acesso em: 20 set. 2013.

\_\_\_\_\_. **Conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública**. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce\\_gen.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_gen.pdf)>. Acesso em: 16 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**/ Ministério da Educação – MEC: Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. **Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**/ Guia de Programas. Ministério da Educação – MEC. Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br>>. Acesso em: 11 abr. 2013.

BROOKE, Nigel. O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n.128, 2006.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Marcos históricos na reforma da educação**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

BUVINICH, Manuel Rojas. Ferramentas para o Monitoramento e Avaliação de Programas e Projetos Sociais. **Cadernos de Políticas Sociais**. Série documentos para discussão. n. 10, 1999. Disponível em: <[http://www.aleixo.com/biblioteca/ssocial/2semestre2006/D1/Ferramentas\\_para\\_aval\\_iacao\\_monitoramento\\_de\\_programas\\_projetos\\_sociais.pdf](http://www.aleixo.com/biblioteca/ssocial/2semestre2006/D1/Ferramentas_para_aval_iacao_monitoramento_de_programas_projetos_sociais.pdf)>. Acesso em: 21 set. 2013.

CARNOY, Martin. **A vantagem acadêmica de Cuba: Por que seus alunos vão melhor na escola?** São Paulo: Ediouro, 2009

CONDÉ, Eduardo. Abrindo a caixa: elementos para compreender a análise das políticas. **Pesquisa e debate em educação**. Juiz de Fora: PPGP/CAEd/UFJF, 2012.

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

ELACQUA, G.; MONTT, P.; SANTOS, H. **Financiamento compartilhado no Chile: Evolução, efeitos e propostas**. Manuscrito Instituto de Políticas Públicas UDP, 2012.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LÜCK, Heloísa et.al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LÜCK, Heloísa **Dimensões da Gestão Escolar e suas competências**. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

\_\_\_\_\_. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_. **Liderança em Gestão Escolar / Série Cadernos de Gestão**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem ... mais uma vez. **Revista ABC EDUCATIVO**, n. 46, p.28-29, jun. 2005. Disponível em:<[www.luckesi.com.br](http://www.luckesi.com.br)>. Acesso em: 07 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma contribuição para a análise de Políticas Educacionais. **Educ.Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MELLO, Guiomar Namó. **Escolas eficazes, um tema revisitado**. Brasília: MEC/SEF,1994.

NÓVOA, António (org). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2011.

\_\_\_\_\_. **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1999.

PARO, V. H. **Participação da comunidade na gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1991.

\_\_\_\_\_. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2006.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. SAEPE - **Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco**. Disponível em: <<http://www.saepe.caedufjf.net/saepe-inst/>>. Acesso em: 10 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 32.300, de 08 de setembro de 2008.** Regulamenta da Lei nº 13.468, de 01 de julho de 2008, que institui o Bônus de Desempenho Educacional-BDE, no âmbito do Estado de Pernambuco.

\_\_\_\_\_. **Curso de Aperfeiçoamento em Gestão Escolar. Políticas de Responsabilização Educacional.** Módulo 12. Recife: Secretaria de Educação do Estado, 2012.

\_\_\_\_\_. Relatório para Banco Mundial, 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **Regimento Escolar.** Disponível em: <<http://www.siepe.educacao.pe.gov.br/>>. Acesso em: 11 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **Projeto Político Pedagógico.** Disponível em: <<http://www.siepe.educacao.pe.gov.br/>>. Acesso em: 11 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **Estatutos do Conselho Escolar e do Grêmio Estudantil.** Disponível em: <<http://www.siepe.educacao.pe.gov.br/>>. Acesso em: 11 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **Lei nº 13.486, de 01 de julho de 2008.** Institui o Bônus de Desempenho Educacional-BDE, no âmbito do Estado de Pernambuco.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **Relatório do Prêmio Gestão Escolar.** 2012

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação **Termo de Compromisso.** 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação . **Pacto pela Educação / Todos por Pernambuco.** Disponível em: <[www.educacao.pe.gov.br](http://www.educacao.pe.gov.br/)>. Acesso em: 16 set. 2013.

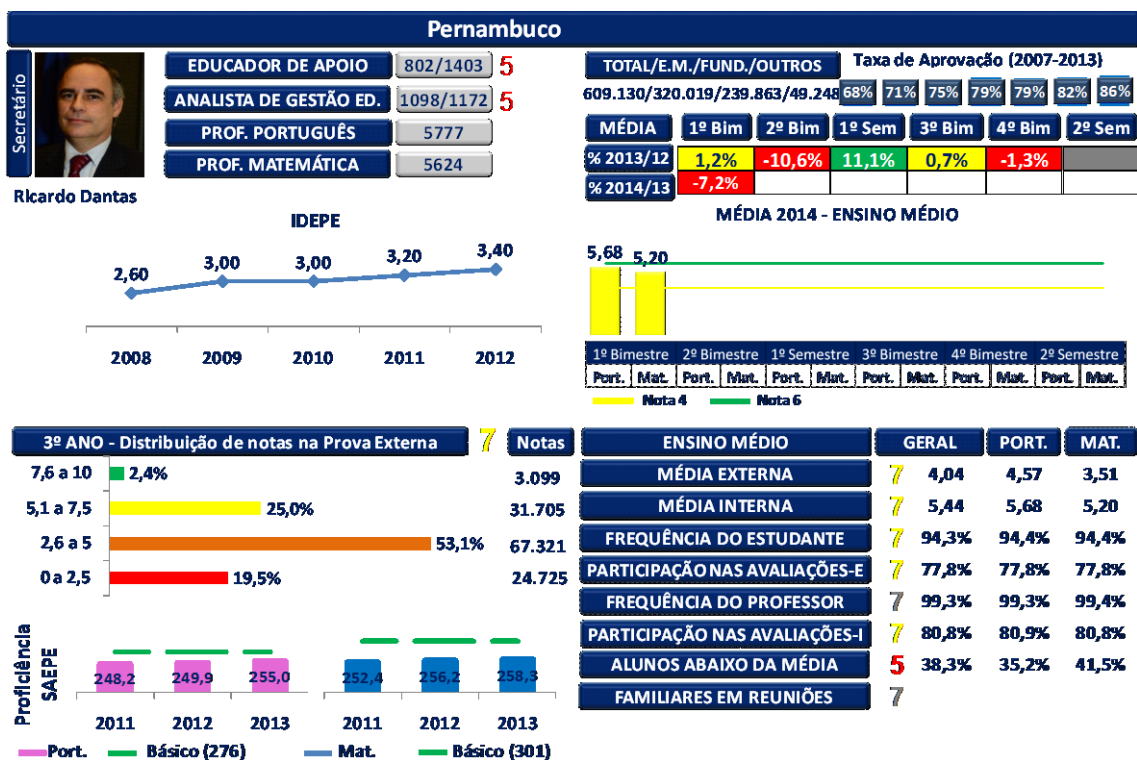
POLON, Thelma Lucia Pinto. **Identificação dos perfis de liderança e características relacionadas à gestão pedagógica eficaz nas escolas participantes do projeto Geres:** Estudo Longitudinal - Geração Escolar 2005 - Pólo Rio de Janeiro. 323p. Tese (Doutorado -em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação.** Porto Alegre: Sulina, 2011.

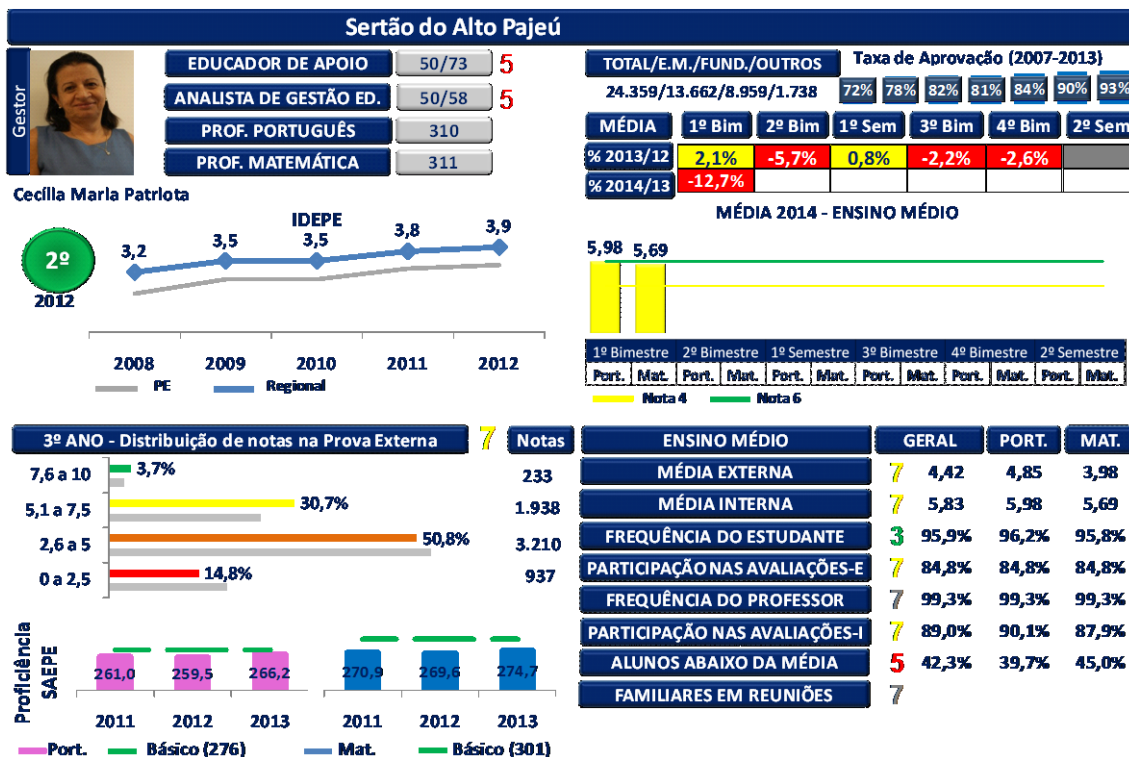
SOARES, J.F. **Qualidade e equidade na educação básica brasileira: a evidência do SAEB-2001.** Disponível em: <<http://epaa.asu.edu/epaa/v12n38/>>. Acesso em: 23 set. 2012.

## ANEXOS

## ANEXO I - Pacto pela Educação: 1º bimestre de 2014 - Dados do estado



## ANEXO II - Pacto pela Educação: Apresentação 1º bimestre 2014 - GRE Sertão do Alto Pajeú



**ANEXO III - Proficiência SAEPE - 2013 – Língua Portuguesa – Escolas com padrão de Desempenho Elementar – GRE Sertão do Alto Pajeú**

Escola	Proficiência Média	Padrão de Desempenho	Elementar I	Elementar II	Básico	Desejável
EREM AIRES GAMA	267,8	ELEMENTAR II	14,0	38,6	24,6	22,8
ETE CLOVIS N. ALVES	266,6	ELEMENTAR II	16,7	33,3	33,3	16,7
EREM SOLIDONIO PEREIRA.	266,5	ELEMENTAR II	20,0	32,0	16,0	32,0
ESC DARIO G. DE LIMA	266,3	ELEMENTAR II	15,8	31,6	36,8	15,8
ESC SANTA CRUZ	265,7	ELEMENTAR II	21,0	24,2	43,5	11,3
EREM JOSE SEVERINO	264,9	ELEMENTAR II	25,6	25,6	22,0	26,8
ESC JOAO G. DOS REIS	264,7	ELEMENTAR II	16,5	37,3	28,5	17,7
ESC PEDRO S. ESTIMA	263,9	ELEMENTAR II	15,1	37,7	35,8	11,3
ESC EDSON SIMOES	261,0	ELEMENTAR II	22,0	33,9	30,5	13,6
ESC ARISTAQUE J. VERAS	260,5	ELEMENTAR II	17,3	42,3	26,9	13,5
ESC IRNERO IGNACIO	258,4	ELEMENTAR II	25,0	25,0	35,4	14,6
ESC MONS. L. SAMPAIO	258,1	ELEMENTAR II	22,6	36,9	27,4	13,1
ESC ERNESTO DE S LEITE	258,1	ELEMENTAR II	37,5	12,5	37,5	12,5
EREM ANTONIO G. LIMA	256,0	ELEMENTAR II	24,4	40,0	20,0	15,6
ESC PROF SEBASTIAO F. RABELO	255,4	ELEMENTAR II	13,6	54,5	22,7	9,1
COL NORMAL EST DE Af. DA INGAZEIRA	254,7	ELEMENTAR II	28,3	31,6	25,3	14,8
EREM PROF <sup>a</sup> ROSETE B DE SOUZA	254,7	ELEMENTAR II	31,9	24,6	30,4	13,0
ESC JOAQUIM A. FREITAS	252,1	ELEMENTAR II	21,9	40,6	25,0	12,5
ESC SANTA TEREZINHA	250,0	ELEMENTAR II	34,2	25,6	23,9	16,2
ESC ARNALDO ALVES	248,4	ELEMENTAR II	28,6	36,2	26,7	8,6
ESC Pe. CARLOS COTTART	246,2	ELEMENTAR II	31,4	45,7	11,4	11,4
ESC ANTONIO	245,0	ELEMENTAR	27,6	46,0	21,8	4,6

TIMOTEO		II				
ESC MANOEL P. LINS	243,3	ELEMENTAR II	31,7	36,5	28,6	3,2
ESC CONEGO JOAO LEITE GONCALVES	242,3	ELEMENTAR II	35,3	33,8	19,1	11,8
ESC METHODIO DE GODOY LIMA	232,0	ELEMENTAR II	47,9	32,2	14,4	5,5
ESC IRMA ELIZABETH	228,9	ELEMENTAR II	48,5	28,3	19,2	4,0
ESC SOLIDONIO LEITE	226,8	ELEMENTAR II	48,7	35,9	12,8	2,6

Fonte: Adaptado a partir dos dados da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. (2014).



**ANEXO IV - Proficiência SAEPE - 2013 – Matemática – Escolas com padrão de Desempenho Elementar I e II – GRE Sertão do Alto Pajeú**

Escola	Proficiência a Média	Padrão de Desempenho	Elementar I	Elementar II	Básico	Desejável
EREM TERESA TORRES	282,4	ELEMENTAR II	28,4	24,5	27,5	19,6
EREM AIRES GAMA	281,2	ELEMENTAR II	24,6	31,6	28,1	15,8
ETE CLOVIS NOGUEIRA ALVES	280,6	ELEMENTAR II	26,1	39,1	17,4	17,4
EREM CORNELIO SOARES	279,9	ELEMENTAR II	25,7	36,8	19,1	18,4
ESC SANTA CRUZ	278,5	ELEMENTAR II	22,6	45,2	14,5	17,7
ESC PEDRO SANTOS ESTIMA	277,3	ELEMENTAR II	20,8	37,7	30,2	11,3
ESC DARIO GOMES DE LIMA	273,7	ELEMENTAR II	28,9	34,2	23,7	13,2
ESC JOSE SEVERINO DE A.	272,4	ELEMENTAR II	28,0	40,2	18,3	13,4
EREM REGINA PACIS	271,0	ELEMENTAR II	30,6	37,5	23,6	8,3
ESC JOAO GOMES DOS REIS	270,6	ELEMENTAR II	29,7	35,4	25,9	8,9
ESC EDSON SIMOES	269,5	ELEMENTAR II	28,8	37,3	27,1	6,8
ESC ARISTAQUE JOSE VERAS	268,7	ELEMENTAR II	28,8	34,6	28,8	7,7
ESC JOAQUIM ALVES	263,4	ELEMENTAR II	43,8	25,0	15,6	15,6
ESC IRNERO IGNACIO	262,8	ELEMENTAR II	44,7	17,0	25,5	12,8
ESC MONS. LUIZ SAMPAIO	261,5	ELEMENTAR II	41,7	28,6	21,4	8,3
ESC PROF SEBASTIAO RABELO	259,1	ELEMENTAR II	36,4	36,4	9,1	18,2

EREM ANTONIO GOMES DE LIMA	256,5	ELEMENTAR II	41,1	33,3	20,0	5,6
ESC ARNALDO ALVES	254,6	ELEMENTAR II	41,3	36,5	15,4	6,7
COLEGIO NORMAL ESTADUAL	253,7	ELEMENTAR II	50,6	26,2	17,3	5,9
ESC MANOEL PEREIRA LINS	252,8	ELEMENTAR II	50,8	23,8	19,0	6,3
ESC PADRE CARLOS COTTART	250,2	ELEMENTAR II	51,4	28,6	17,1	2,9
ESC SANTA TEREZINHA	249,3	ELEMENTAR I	52,6	25,9	16,4	5,2
EREM PROF <sup>a</sup> ROSETE BEZERRA	249,0	ELEMENTAR I	49,3	34,8	13,0	2,9
ESC ERNESTO DE SOUZA LEITE	245,7	ELEMENTAR I	58,3	25,0	8,3	8,3
ESC ANTONIO TIMOTEO	242,4	ELEMENTAR I	55,2	31,0	9,2	4,6
ESC IRMA ELIZABETH	242,0	ELEMENTAR I	55,6	30,3	10,1	4,0
ESC CONEGO JOAO LEITE G.	242,0	ELEMENTAR I	60,3	22,1	10,3	7,4
ESC METHODIO DE GODOY LIMA	236,9	ELEMENTAR I	63,2	27,8	6,9	2,1
ESC SOLIDONIO LEITE	235,2	ELEMENTAR I	64,1	29,5	6,4	0,0

Fonte: Adaptado a partir dos dados da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. (2014).

## ANEXO V - Escolas prioritárias - Divisão por polo - GRE Sertão do Alto Pajeú

POLOS	MUNICIPIOS	ESCOLAS
AFOGADOS DA INGAZEIRA	AFOGADOS DA INGAZEIRA	ESC PADRE CARLOS COTTART
		ESC CONEGO JOAO LEITE GONCALVES DE ANDRADE
		COLÉGIO NORMAL ESTADUAL
	CARNAIBA	ESC JOAO GOMES DOS REIS
	IGUARACY	ESC JOAQUIM ALVES DE FREITAS
		EREM PROFª ROSETE B DE SOUZA
	INGAZEIRA	ESC ARISTAQUE JOSE DE VERAS
TABIRA	ESC ARNALDO ALVES CAVALCANTI	
SÃO JOSÉ DO EGITO	STª TEREZINHA	ESC SANTA TEREZINHA
	SÃO JOSÉ DO EGITO	ESC PROF SEBASTIAO FERREIRA RABELO SOBRINHO
		ESC EDSON SIMOES
	ITAPETIM	EREM TERESA TORRES
	BREJINHO	EREM JOSE SEVERINO DE ARAUJO
TUPARETAMA	ESC ERNESTO DE SOUZA LEITE	
SERRA TALHADA	SERRA TALHADA	EREM CORNELIO SOARES
		ESC ANTONIO TIMOTEO
		ESC IRMA ELIZABETH
		ESC IRNERO IGNACIO
		ESC SOLIDONIO LEITE
		ETE CLOVIS NOGUEIRA ALVES
		ESC MANOEL PEREIRA LINS
		ESC METHODIO DE GODOY LIMA
	FLORES	ESC PEDRO SANTOS ESTIMA
		EREM AIRES GAMA
		ESC DARIO GOMES DE LIMA
	CALUMBI	EREM ANTONIO GOMES DE LIMA
	SANTACRUZ	ESC SANTA CRUZ
		EREM REGINA PACIS
	TRIUNFO	ESC MONSENHOR LUIZ SAMPAIO

Fonte: GRE Sertão do Alto Pajeú. Elaboração própria (2014).

## APÊNDICE

### ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA: GESTORA DA GRE

- 1- Qual é a sua formação? Há quanto tempo está na rede estadual de PE? E em funções de gestão ?
- 2- Das suas funções de gestor, qual considera mais importante?
- 3- Qual é a sua compreensão com relação às vantagens e desvantagens da política de monitoramento e gestão por resultados implantada nas escolas estaduais?
- 4- Como essa política foi implantada na Gerência Regional e como foi recebida pelos técnicos da GRE e professores?
- 5- Você percebeu mudanças de práticas nas escolas a partir dessa implantação? Pode citar alguma?
- 6- Qual é o papel da GRE nesse processo de monitoramento?
- 7- Quem são as pessoas envolvidas diretamente nesse trabalho na Regional ?
- 8- Quais são as dificuldades encontradas nessa ação?
- 9- Descreva como acontece o monitoramento nas escolas.
- 10- Que indicadores são monitorados e quais você considera mais importantes?
- 11- O que é feito com as informações coletadas?
- 12- Cite uma situação positiva e uma negativa relacionada a essa prática.
- 13- A política de incentivos financeiros (bônus educacional) e metas de desempenho para as escolas contribuem para a melhoria dos resultados educacionais? Como percebe essa melhoria? Pode dar algum exemplo?
- 14- Como avalia essa política de bônus e metas para escolas? E os profissionais da educação, o que acham dessa iniciativa ?

**ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA: GESTOR DA ESCOLA**

- 1- Qual é a sua formação? Há quanto tempo está na rede estadual de PE? E na gestão escolar?
- 2- O que destaca de positivo e negativo na sua escola?
- 3- No desempenho da função de gestor, o que considera essencial?
- 4- Como essa política foi implantada na sua escola e como foi recebida pelos professores?
- 5- Qual é a sua compreensão com relação às vantagens e desvantagens do trabalho de monitoramento implantado nas escolas estaduais?
- 6- Você observou mudança de práticas na sua escola a partir dessa implantação? Pode dar algum exemplo?
- 7- Qual é o papel da GRE nesse processo de monitoramento?
- 8- Quem são as pessoas envolvidas diretamente nesse trabalho na sua escola?
- 9- Quais são as dificuldades encontradas nessa ação?
- 10- Descreva como ocorre o monitoramento na sua escola.
- 11- Que indicadores são monitorados e quais considera mais importantes?
- 12- O que é feito com as informações coletadas?
- 13- Cite uma situação positiva e uma negativa relacionada a essa prática na sua escola.
- 14- A política de incentivos financeiros (bônus educacional) e metas de desempenho para as escolas contribuem para a melhoria dos resultados educacionais? Como percebe essa melhoria? Pode dar algum exemplo?

## **ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA: TÉCNICA EM GESTÃO DA GRE**

- 1- Qual é a sua formação? Há quanto tempo está na rede estadual de PE? E como técnica em gestão?
- 2- Qual é a sua compreensão com relação às vantagens e desvantagens da política de monitoramento e gestão por resultados implantada nas escolas estaduais?
- 3- Como essa política foi implantada na Gerência Regional e como foi recebida pelos técnicos da GRE e professores?
- 4- Você percebeu mudanças de práticas nas escolas a partir dessa implantação? Pode citar alguma?
- 5- Qual é o papel da GRE nesse processo de monitoramento?
- 6- Quem são as pessoas envolvidas diretamente nesse trabalho na Regional ?
- 7- Quais são as dificuldades encontradas nessa ação?
- 8- Descreva como ocorre o monitoramento nas escolas.
- 9- Que indicadores são monitorados e quais considera mais importantes?
- 10- O que é feito com as informações coletadas?
- 11- Cite uma situação positiva e uma negativa relacionada a essa prática.
- 12- A política de incentivos financeiros (bônus educacional) e metas de desempenho para as escolas contribuem para a melhoria dos resultados educacionais? Como percebe essa melhoria? Pode dar algum exemplo?
- 13- Como avalia essa política de bônus e metas para escolas? E os profissionais da educação, o que acham dessa iniciativa ?
- 14- Com relação à escola Tomé Francisco, a que você atribui seus resultados diferenciados? Como ocorre o monitoramento dentro da escola?

## **ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA: EDUCADORA DE APOIO DA ESCOLA**

- 1- Qual é a sua formação? Há quanto tempo está na rede estadual de PE? E na coordenação pedagógica da escola?
- 2- O que destaca de positivo e negativo na sua escola?
- 3- No desempenho da sua função, o que considera essencial?
- 4- Como essa política foi implantada na sua escola e como foi recebida pelos professores?
- 5- Qual é a sua compreensão com relação às vantagens e desvantagens do trabalho de monitoramento implantado nas escolas estaduais?
- 6- Você observou mudança de práticas na sua escola a partir dessa implantação? Pode dar algum exemplo?
- 7- Qual é o papel da GRE nesse processo de monitoramento?
- 8- Quem são as pessoas envolvidas diretamente nesse trabalho na sua escola?
- 9- Quais são as dificuldades encontradas nessa ação?
- 10- Descreva como ocorre o monitoramento na sua escola.
- 11- Que indicadores são monitorados e quais considera mais importantes?
- 12- O que é feito com as informações coletadas?
- 13- Cite uma situação positiva e uma negativa relacionada a essa prática na sua escola.
- 14- Descreva como é feito o planejamento das atividades pedagógicas pelos professores.
- 15- A política de incentivos financeiros (bônus educacional) e metas de desempenho para as escolas contribuem para a melhoria dos resultados educacionais? Como percebe essa melhoria? Pode dar algum exemplo?

**LEI Nº 13.696, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2008**

***Altera a Lei nº 13.486, de 1º de julho de 2008, que institui o Bônus de Desempenho Educacional – BDE, no âmbito do Estado de Pernambuco, e dá outras providências.***

**O GOVERNADOR DO ESTADO DE PERNAMBUCO:**

**Faço saber que a Assembleia Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei:**

Art. 1º O artigo 3º da Lei nº 13.486, de 1º de julho de 2008, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 3º O BDE terá periodicidade anual e equivalerá à distribuição, entre os servidores premiados, do montante total dos recursos destinados ao seu pagamento, que será correspondente a, no máximo, o somatório do valor do vencimento inicial da Classe I, Faixa A, da primeira matriz referente à grade da carreira de todos os servidores lotados e em exercício nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino.

§ 1º O valor do montante total dos recursos que serão destinados ao pagamento do BDE será fixado anualmente mediante Decreto.

§ 2º No exercício de 2008, o valor máximo de referência para o montante total a que se refere o caput deste artigo, em relação ao Grupo Ocupacional Magistério, corresponde à soma da remuneração percebida no mês de dezembro de 2008, exceto o 13º salário, por todos os professores lotados e em exercício nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino, observados os limites estabelecidos no Anexo Único desta Lei.

§ 3º A implantação em folha de pagamento do BDE, nos termos do caput deste artigo, observará os critérios a serem definidos em decreto, considerados o percentual de metas alcançado pela unidade escolar, o cargo e a carga horária do servidor."

Art. 2º As Escolas que não atingirem as metas previstas no termo de Compromisso de Gestão Escolar receberão reforço técnico, pedagógico e estrutural, com o objetivo de re-enquadrarem nos critérios do Bônus de Desempenho Educacional no ano letivo seguinte.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4º Revogam-se as disposições em contrário.



**PALÁCIO DO CAMPO DAS PRINCESAS**, em 18 de dezembro de 2008.

**EDUARDO HENRIQUE ACCIOLY CAMPOS**

Governador do Estado

DANILO JORGE DE BARROS CABRAL

LUIZ RICARDO LEITE DE CASTRO LEITÃO

FRANCISCO TADEU BARBOSA DE ALENCAR