

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

CARLA BERTÂNIA CONCEIÇÃO DE SOUZA

O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: ANÁLISE DOS
RESULTADOS DA REGIONAL SERRANA II

JUIZ DE FORA

2015

CARLA BERTÂNIA CONCEIÇÃO DE SOUZA

**O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: ANÁLISE DOS
RESULTADOS DA REGIONAL SERRANA II**

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

Orientador: Victor Cláudio Paradela Ferreira

JUIZ DE FORA

2015

TERMO DE APROVAÇÃO

CARLA BERTÂNIA CONCEIÇÃO DE SOUZA

O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - ANÁLISE DOS RESULTADOS DA REGIONAL SERRANA II

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

Prof.º Drº Victor Cláudio Paradela Ferreira - Orientador

Membro da Banca

Membro da Banca

Juiz de Fora, de de 2014

Ao meu filho Heitor pela parceria e compreensão.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela guarda e confiança.

A meus amigos pela compreensão das ausências.

À minha família que é a base da minha formação.

Às equipes das escolas pesquisadas pela ajuda no trabalho, principalmente os Diretores.

Às AAGEs Janaína Franca, Alessandra Salgado e Nelma Reis, pela ajuda durante a pesquisa.

Ao Secretário de Estado de Educação, Wilson Risolia Rodrigues, pelo reconhecimento e incentivo ao servidor público estadual.

Ao Subsecretário de Gestão da Rede e de Ensino, Antônio José Vieira de Paiva Neto, pelo incentivo.

À Assistente Técnica Especial da Subsecretaria de Gestão da Rede e de Ensino, Patrícia Tinoco, pela ajuda na pesquisa.

À minha equipe de trabalho na Superintendência Pedagógica que esteve disposta a me ajudar sempre que preciso, em especial minhas assessoras, diretoras e coordenadoras.

À equipe da Regional Serrana II que faz parte da minha história.

À minha amiga especial, Cathary Carvalho Cruz Pontes, primeira pessoa a ver em mim um perfil de gestora, incentivando-me a aprimorar, estudar e vislumbrar novos horizontes.

Ao meu filho Heitor que é a razão da minha existência.

*“Não há escolhas: é fazer ou fazer. Não fizemos tudo,
mas fizemos muito.”*

(Wilson Risolia Rodrigues – Secretário de
Estado de Educação do Rio de Janeiro)
Entrevista ao Jornal *O Dia* sobre a mudança na
educação fluminense. (2014)

RESUMO

O trabalho que ora se apresenta analisa os resultados da Regional Serrana II, localizada no município de Nova Friburgo, no Programa de Educação do Rio de Janeiro e as possíveis causas que contribuíram para o não alcance, por parte de quatro escolas, das metas estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro em 2011 e 2012. O Programa de Educação apresenta um planejamento estratégico estruturado em quatro eixos, incluindo políticas de ensino, políticas de gestão de pessoas, políticas de infraestrutura e gestão da comunicação, com estratégias de valorização de servidores através de meritocracia e bonificação por resultados, além de metas estabelecidas por meio de resultados anteriores de cada unidade escolar. A pesquisa realizou-se por meio de entrevistas semiestruturadas, questionários em escala de Likert e análise de resultados de avaliações externas realizadas com os gestores das quatro unidades escolares e com amostras de professores. Os resultados dos estudos foram submetidos a autores escolhidos para subsidiarem o referencial teórico da pesquisa. A Regional Serrana II, nos anos de 2011 e 2012, destacou-se no ranking do estado entre as primeiras colocadas e a maioria das escolas que a compõe alcançou as metas propostas. A partir dos resultados da pesquisa, propõe-se um Plano de Ação Educacional (PAE), sugerindo a criação de um Grupo de Líderes (GL) que se destaca por ser formado por gestores que conseguiram resultados satisfatórios, por meio de uma gestão participativa e focada em resultados pedagógicos.

Palavras-chave: gestão escolar, gestão do desempenho, meritocracia

ABSTRACT

The results of four schools of Regional Serrana II in Rio de Janeiro Education Program are the subject of this research that aims to analyze the possible causes that contributed to not reach the goals established by the State of Rio de Janeiro Education 2011 and 2012. The research was carried out through semi-structured interviews, questionnaires on Likert scale and analysis of external evaluation results. The work has a focus on four schools analyzing different situations and identifying the reasons that may have contributed to the poor results at the start of program implementation, inadequate communication, irrelevant leadership profile, lack of information about the program, results of expropriation and the consequent departure from the proposed goals. The research has identified different characteristics to the same program by the analyzed school communities and the lack of cohesion in the work of some teams, but also identified the search for performance improvement in one and the difference that makes a participatory and collaborative management in school management. From the analysis carried out in the four school units, we intend to make the policies formulated by SEEDUC even closer on who runs through a Managers Leaders Group's own Regional Serrana II that has to accompany the development of the program in schools surveyed disseminating their actions, exchanging experience and showing that it is possible to achieve the expected results with planning, research, focus on results, teamwork and determination.

Keywords: school management, performance management, meritocracy

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAGE	Agente de Acompanhamento da Gestão Escolar
ALERJ	Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro
CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CECIERJ	Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEGASE	Departamento Geral de Ações Sócio Educativas
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDERJ	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado do Rio de Janeiro
INEP	Instituto Nacional de Estatísticas e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IGT	Integrante do Grupo de Trabalho
IFC/RS	Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PAR	Plano de Ações Articuladas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAERJ	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro
SAERJINHO	Sistema de Avaliação Bimestral do Processo de Ensino e Aprendizagem nas Escolas Estaduais
SEEDUC	Secretaria de Estado de Educação
UFF	Universidade Federal Fluminense
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Organograma da atual Estrutura da Secretaria de Estado de Educação	18
Figura 2	A quem se aplica a bonificação?	22
Figura 3	Cálculo da Bonificação	24
Figura 4	Exemplos de variáveis do IFC	27
Figura 5	Mapa do Estado do Rio de Janeiro dividido por Diretorias Regionais	33
Figura 6	Estrutura da Diretoria Regional Serrana II	35
Figura 7	Resultados Comparativos	37
Figura 8	Mapa do estado do Rio de Janeiro dividido por Diretorias Regionais	39
Figura 9	Estrutura da Diretoria Regional Serrana II	40
Figura 10	Resultados comparativos 2011e 2012	41
Figura 11	Síntese de uma escola eficaz	56
Figura 12	Há quanto tempo você exerce a sua função na escola?	65
Figura 13	Como foi à implantação do Programa de Educação na escola em que atua?	67
Figura 14	O Planejamento Estratégico modificou a escola para melhor	67
Figura 15	A gestão implementa as políticas públicas educacionais propostas pela SEEDUC/RJ	69
Figura 16	Questionamento sobre Políticas Públicas – espaço para críticas	70
Figura 17	A equipe gestora possui liderança participativa	72
Figura 18	Foco na apropriação dos resultados para traçar estratégias específicas	73
Figura 19	Estímulo à participação dos alunos nas avaliações externas	73
Figura 20	Reuniões freqüentes para <i>feedback</i> das ações propostas estão sendo realizadas	74
Figura 21	Acompanhamento dos alunos que possuem dificuldades com estratégias diferenciadas	75
Figura 22	Apropriação do Programa <i>Mais Educação e Reforço Escolar</i>	73
Figura 23	A equipe de professores desconhece os mecanismos de cálculo das metas.	76
Figura 24	O currículo Mínimo limita a autonomia do professor e, por isso, os resultados nem sempre são bons.	77

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Metas projetadas e resultados observados de IDEB - PROVA BRASIL	45
Tabela 2	Metas projetadas e resultados observados de IDEB – ENSINO MÉDIO	45
Tabela 3	Metas para unidades escolares	46
Tabela 4	Resultados das escolas em 2011	47
Tabela 5	Resultados de 2012	48
Tabela 6	Resultados de 2012 – Atingimento de Metas	48
Tabela 7	Resultados de 2013	49
Tabela 8	Resultados de 2013 - EJA	49
Tabela 9	A gestão da escola tem foco apenas em resultados e alcance de metas	67
Tabela 10	A gestão tem um perfil colaborativo, por isso a prática docente se modificou	68
Tabela 11	O envolvimento da Direção com o alcance das metas e desempenho dos alunos é pequeno diante da necessidade deles	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Demonstrativo da reestruturação da SEEDUC/RJ	19
Quadro 2	Número de professores que responderam aos questionários	51
Quadro 3	Programa das ações de intervenção	79

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 A REESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO.....	17
1.1 O Programa de Educação do Estado do Rio De Janeiro	20
1.1.1 Investimentos na Área Pedagógica	25
1.1.2 O Sistema de Avaliação da Educação do Rio De Janeiro	26
1.1.3 A Política de Bonificação por Resultados.....	32
1.1.4 Gestão Integrada da Escola (GIDE).....	36
1.2 A Diretoria Regional Serrana II	38
1.3 A amostra da pesquisa	42
2 POSSÍVEIS CAUSAS DO DESEMPENHO INSATISFATÓRIO DAS ESCOLAS ESTUDADAS	50
2.1 Metodologia da pesquisa	51
2.2 Reflexões com base nas teorias estudadas	54
2.2.1 Análises das entrevistas com Gestores dos Colégios A, B, C e D.....	58
2.2.2 Análises dos questionários aplicados aos professores dos Colégios A, B, C e D.....	65
3 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO.....	80
3.1 Plano de Ação Educacional (PAE) - Grupo de Líderes Gestores	80
3.2 Organização das ações, implementação e acompanhamento.....	82
3.3 Avaliação e monitoramento	85
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS.....	89
ANEXOS.....	92

INTRODUÇÃO

O trabalho que ora se apresenta analisa os resultados da Regional Serrana II, localizada no município de Nova Friburgo, no Programa de Educação do Rio de Janeiro e as possíveis causas que contribuíram para o não alcance, por parte de quatro escolas, das metas estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro em 2011 e 2012, propondo estratégias para sua reversão.

O Programa de Educação apresenta um planejamento estratégico estruturado em quatro eixos que inclui políticas de ensino, políticas de gestão de pessoas, políticas de infraestrutura e gestão da comunicação, com estratégias de valorização de servidores através de meritocracia e bonificação por resultados, além de metas estabelecidas através de resultados anteriores de cada unidade escolar.

A pesquisa realizou-se por meio de entrevistas semiestruturadas, questionários em escala de Likert e análise de resultados de avaliações externas realizadas com os gestores das quatro unidades escolares e com amostras de professores. O resultado dos estudos puderam ser submetidos a autores que foram escolhidos para subsidiarem o referencial teórico da pesquisa.

Das escolas da Regional Serrana II, houve um recorte de quatro que, apesar de possuírem programas e ações diferenciadas, não conseguiram melhoras nos resultados. Justifica-se a análise da Regional Serrana II, visto que à época a pesquisadora atuava como Diretora Regional Pedagógica da região. No contexto do estado, a Regional Serrana II possui 87 escolas distribuídas em quatorze municípios fluminenses.

Em 2011 e 2012, a Regional apresentou resultados satisfatórios em relação à média da rede estadual, tendo ficado, no ranking do estado, com o segundo melhor resultado. Esse fato, que chamou a atenção, motivou que a pesquisa o tomasse como objeto de estudo. Todavia, mesmo com os bons resultados da Regional como um todo, algumas escolas ainda apresentaram resultados insatisfatórios, não alcançando as metas propostas, apesar de contarem com incentivos para alunos e professores. Assim, a análise dos motivos pelos quais essas escolas não avançaram em relação às suas metas motivou e estimulou a pesquisa.

A criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2007 e, por consequência, o *ranking* de qualidade da educação entre os estados brasileiros impulsionou a busca por melhores resultados educacionais. Como estratégia houve uma nova organização

educacional cujo objetivo estabelecia determinadas metas para melhorar os resultados educacionais.

O IDEB analisa resultados de fluxo (evasão e repetência) e de desempenho (aprendizagem dos alunos). O equilíbrio entre os dois conceitos é o que se deseja para a educação, ou seja, alunos frequentando a escola, aprendendo mais e menos reprovados. As taxas de rendimento são obtidas pelo Censo Escolar e o desempenho é baseado nos resultados das avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e na Prova Brasil.

O *ranking* do IDEB surgiu como uma consequência de análises comparativas entre os estados, realizadas logo após a divulgação dos primeiros resultados e foi ganhando força, pois tornou-se inevitável não investigar aqueles entes federados que conseguiram melhores resultados. O IDEB se tornou a base dos cálculos para investimentos e a grande “alavanca” para a criação de políticas públicas específicas para educação. Cada estado se apropriou dos seus resultados e cuidou para que fosse alcançada a meta estipulada. (INEP, 2014)

No *ranking* do IDEB de 2009, a posição do Rio de Janeiro foi preocupante, penúltimo lugar, 26º colocado dos estados brasileiros. Houve indignação por parte dos servidores que trabalham com educação, bem como de toda a sociedade fluminense. Assim, esse resultado insatisfatório demandou que mudanças significativas fossem empreendidas. A partir de janeiro de 2011, toda a rede estadual do Rio de Janeiro foi reorganizada com a implementação do Programa de Educação do Estado. As mudanças se pautaram em quatro eixos: Ensino, Gestão de Pessoas, Infraestrutura e Comunicação.

A opção por redimensionar a rede partiu de um planejamento estratégico que envolveu a transformação de vinte e nove Coordenadorias de Educação em quatorze Diretorias Regionais Administrativas e Pedagógicas, uma política de bonificação por resultados, a Remuneração Variável (RV), o programa de metas e o encerramento das indicações políticas para funções estratégicas nas escolas e na própria sede, com a criação de Processo Seletivo Interno para essas funções, dando início à meritocracia na rede. Além disso, houve o monitoramento contínuo das ações das escolas com a implementação de um modelo de gestão estruturado denominado Gestão Integrada da Escola (GIDE).

A pesquisa cujos resultados estão aqui apresentados procurou distinguir as características das escolas da rede estadual da Regional Serrana II, especialmente daquelas que não alcançaram as metas estabelecidas pela SEEDUC/RJ. É importante ressaltar que tais instituições, a despeito de não terem conseguido cumprir suas metas, contam com vários incentivos, como: Programa Reforço Escolar, investimento da Secretaria de Estado de

Educação que oferece aulas de Língua Portuguesa e Matemática e Programa Mais Educação, investimento do Governo Federal por meio de adesão que oferece Oficinas de Letramento e Matemática, além de diversas atividades que incentivam o aluno a continuar na escola.

É importante também, nesse cenário, identificar os principais aspectos que podem contribuir para o baixo desempenho das escolas estudadas nos indicadores instituídos pela SEEDUC/RJ, distinguindo as prováveis causas das deficiências observadas em relação aos aspectos identificados como determinantes do baixo desempenho, na percepção dos envolvidos (gestores, professores e comunidade escolar) e propondo estratégias capazes de reverter os problemas detectados que envolverão a participação de líderes gestores que atuaram mudando o cenário pedagógico de suas escolas, destacando-se nos municípios da Regional Serrana II.

A pesquisa, que tem natureza qualitativa, apresentou alguns questionamentos iniciais, tais como: O Programa de Educação implementado em janeiro de 2011 na rede foi entendido como política educacional? O planejamento estratégico foi compreendido pelas comunidades escolares? O Currículo Mínimo colaborou para a melhoria do desempenho dos alunos? Houve análise e apropriação dos cálculos das metas e da política de bonificação? A liderança do Gestor escolar interfere nos resultados da escola? O clima escolar contribui para o alcance dos resultados? Uma equipe técnico, administrativa e pedagógica interfere no acompanhamento da gestão sobre os resultados escolares? O processo seletivo interno para funções de gestão escolar pode colaborar para resultados satisfatórios?

A fim de que todos os questionamentos pudessem ser respondidos, a pesquisa foi estruturada em três capítulos subdivididos em seções. No primeiro capítulo, é apresentado o contexto da implementação do programa, destacando-se ainda as causas da escolha das escolas estudadas e a sua caracterização. Para o estudo do caso, foram utilizados dados extraídos do Relatório de Gestão e Políticas Públicas¹ que ficam disponíveis no site da SEEDUC/RJ e dados de acompanhamento que são utilizados pelas Regionais. Além disso, foram feitas entrevistas com os gestores e aplicado, aos professores de cada escola, um questionário acerca da implementação, monitoramento, resultados do programa, com o intuito de que pudessem ser efetuadas comparações entre a visão da Regional, da gestão das escolas e deles.

¹ Para mais informações, acessar: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=711577>.

O segundo capítulo apresenta as análises dos dados das entrevistas realizadas com gestores e professores das escolas pesquisadas, com base nos autores estudados, em especial Thelma Polon, Heloisa Lück e Henry Mintzberg.

Tornou-se relevante investigar a implementação do programa na rede, principalmente nas quatro escolas pesquisadas, visto que as mudanças aconteceram antes da chegada dos aprovados no processo seletivo interno. O Decreto foi publicado em janeiro de 2011 e os aprovados foram nomeados no dia 01 de abril do mesmo ano, após o período de formação. A gestão dessas escolas também foi alvo de análises, a liderança dos gestores, o conhecimento que possuem sobre o programa, sobre o cálculo das metas, sobre a política de bonificação e, ainda, como acontece a apropriação dos resultados e a sua divulgação no âmbito escolar, além do aproveitamento dos recursos e incentivos destinados às escolas como forma de colaborar para a melhoria dos resultados.

O terceiro capítulo, a partir dos resultados da pesquisa, propõe um Plano de Ação Educacional (PAE), sugerindo a criação de um Grupo de Líderes (GL) que se destaca por ser formado por gestores que conseguiram a sustentabilidade de resultados satisfatórios, por meio de uma gestão participativa e focada em resultados pedagógicos.

1 A REESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO

Criada em 10 de novembro de 1938, a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) tem o dever de cumprir as políticas educacionais do Governo Federal emanadas da Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como executar a política estadual de educação buscando a melhoria da qualidade da educação, elevando, assim, o patamar de cultura da sociedade fluminense. Sua missão é assegurar o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos que frequentam a escola pública e democrática, garantindo o desenvolvimento integral dos estudantes do Ensino Regular e também dos jovens e adultos. A eficácia do funcionamento das escolas, que é o seu objetivo, deve nortear o trabalho de todos os profissionais envolvidos. Para isso, há estímulos para aperfeiçoamento dos professores, disponibilidade de recursos materiais e constante orientação para todo o processo pedagógico (SEEDUC, 2013).

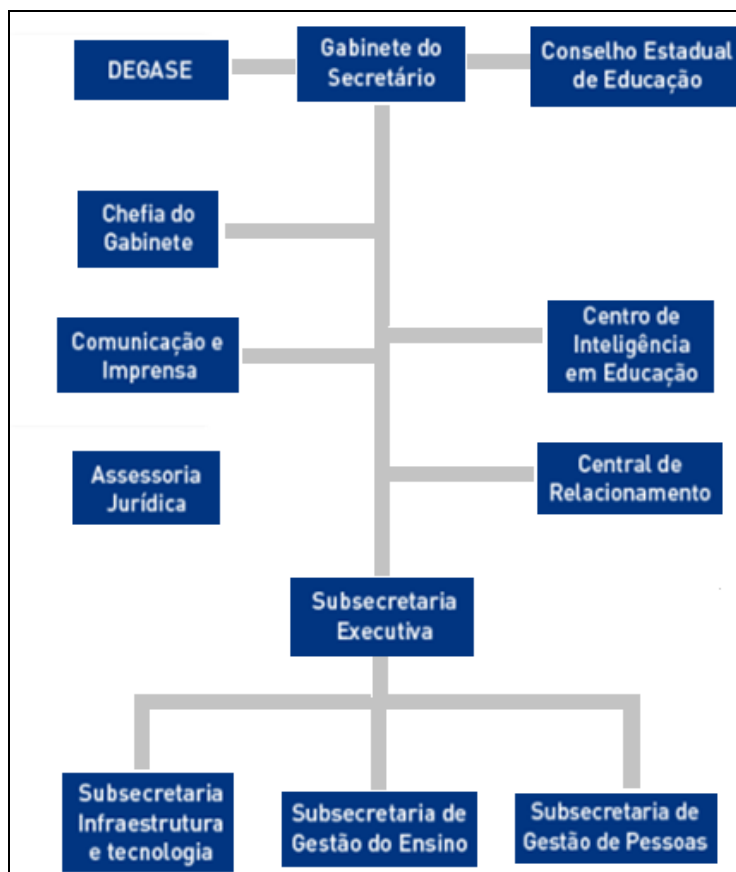
Na memória da Secretaria, desde a sua criação e em 35 anos de atuação, houve grande rotatividade de Secretários, foram 27 gestores diferentes que conduziram a pasta. Essa alta rotatividade da pasta causava descontinuidade de projetos, de programas, de políticas públicas educacionais voltadas para melhoria da qualidade da educação fluminense (SEEDUC, 2013). Partindo do exposto, o ano de 2011 foi o marco de uma série de mudanças na estrutura da Sede que instituiu um novo desenho organizacional proposto pela gestão que assumira em outubro de 2010.

Compreender toda a mudança estrutural da SEEDUC é de extrema relevância para o entendimento da implementação do Programa de Educação do Estado e a razão do trabalho que ora é apresentado. As escolas atendidas precisam de acompanhamento por parte do órgão central e todas as ações devem estar alinhadas com a missão da SEEDUC e os deveres para com a sociedade a fim de que possam cumprir os seus objetivos, alcançando as metas propostas.

A partir de janeiro de 2011, a estrutura da SEEDUC/RJ passou por mudanças a fim de dar conta de acompanhar e monitorar a implementação de todo o Programa de Educação e Planejamento Estratégico, baseado nos quatro eixos que envolviam: políticas de ensino; gestão de pessoas; infraestrutura e gestão da comunicação. Era necessário, naquele contexto, que as ações fossem alinhadas. Por conta disso, os setores internos foram reestruturados a fim de que pudessem também se organizar a partir dos eixos suscitados pela nova gestão.

Na Figura 1 apresenta-se a estrutura da SEEDUC após as mudanças. Percebe-se que a descentralização das ações acontece desde o gabinete do Secretário até as Subsecretarias, perpassando por todo o aporte legal garantido pelo Conselho Estadual de Educação, tendo como foco os eixos do planejamento estratégico:

Figura 1 - Organograma da Estrutura atual da SEEDUC/RJ



Fonte: Secretaria de Estado de Educação - 2013

A Figura 1 demonstra a aproximação da sede, órgão central, da ponta, onde as políticas são executadas, estando o próprio Secretário e os Subsecretários acompanhando de perto a execução das políticas educacionais.

A fim de dar suporte para a melhoria dos resultados, foi instituído o Programa de Aprimoramento e Valorização dos Servidores Públicos da SEEDUC, por meio do Decreto nº 42.793 de 06 de janeiro de 2011, operacionalizado pelo Decreto nº 42.838 de 04 de fevereiro de 2011, reestruturando 30 Coordenadorias Regionais de Educação distribuídas pelo estado do Rio de Janeiro e transformando-as em 14 Diretorias Regionais de Educação, compostas por 14 Diretorias Administrativas e 14 Diretorias Pedagógicas. Além disso, inclui Processo

Seletivo Interno para funções estratégicas, dando fim às indicações políticas para cargos de confiança na educação (SEEDUC, 2013).

Na nova configuração organizacional adotada, cada Diretoria é gerida por um Diretor Regional Pedagógico e um Diretor Regional Administrativo. Ambos decidem em conjunto os rumos do órgão. O novo formato se diferencia do anterior pelo fato da gestão pedagógica e administrativa estar separadas, em setores diferentes, porém integrada, efetivando o monitoramento e a avaliação das políticas públicas educacionais implementadas.

Antes, a existência de Coordenador Regional, Gerentes de Ensino e Administração indicados politicamente geravam um clima de insegurança e descontentamento. Naquele contexto, não raro, os gestores acabavam por respeitar as orientações dos grupos políticos que os indicavam e não do órgão central, o que fazia com que vários programas e projetos que foram implementados na rede ficassem sem registros e sem transparência.

No novo cenário, ambos os Diretores das Regionais, os Diretores das escolas e todas as funções ligadas ao pedagógico assumem as funções por meio de Processo Seletivo Interno. Nesse contexto é implementada a meritocracia na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro e as ações do órgão central começam a se tornar mais alinhadas com as regionais e com escolas.

No Quadro 1, há a demonstração da estrutura antiga, das Coordenadorias Regionais e a nova, modificada em janeiro de 2011.

Quadro 1- Demonstrativo da reestruturação da SEEDUC/RJ

COORDENADORIAS REGIONAIS	DIRETORIAS REGIONAIS PEDAGÓGICAS E ADMINISTRATIVAS
Noroeste Fluminense I Noroeste Fluminense II Noroeste Fluminense III	Noroeste Fluminense
Norte Fluminense I Norte Fluminense II Norte Fluminense III	Norte Fluminense
Baixadas Litorâneas I Baixadas Litorâneas II Metropolitana VIII	Baixadas Litorâneas
Serrana III Serrana IV Metropolitana IX	Serrana I
Serrana I Serrana II Serrana V Norte Fluminense II (Casimiro de Abreu)	Serrana II

Centro-Sul I Centro-Sul II	Centro sul
Médio Paraíba I Médio Paraíba II Médio Paraíba III Bahia da Ilha Grande	Médio Paraíba
Metropolitana I	Metropolitana I
Metropolitana II	Metropolitana II
Metropolitana III	Metropolitana III
Metropolitana IV	Metropolitana IV
Metropolitana V	Metropolitana V
Metropolitana VI Metropolitana X	Metropolitana VI
Metropolitana VII Metropolitana XI	Metropolitana VII

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Decreto nº 42.838 - Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, 07 fev. 2011.

Algumas Regionais abrangeram municípios que pertenciam anteriormente a outras Regionais, assim, as características das regiões foram ganhando contornos diferentes, tornando extensas, para monitoramento, as áreas de abrangência. Por conta disso, na reestruturação da SEEDUC/RJ, foram necessários outros recursos pedagógicos e administrativos de acompanhamento que fornecessem dados com maior agilidade e colaborassem para a execução de ações específicas. A seguir, serão apresentados os principais investimentos pedagógicos e administrativos criados para dar suporte a toda a mudança proposta.

1.1 O Programa de Educação do Estado do Rio De Janeiro

O Programa de Educação do Estado do Rio de Janeiro foi lançado em janeiro de 2011, com o intuito de estruturar todas as mudanças que seriam propostas nos seguintes eixos: políticas de ensino com foco no aluno; modificação no currículo, investimento em programas de correção de fluxo; políticas de gestão de pessoas com foco nos professores e servidores com valorização e atualização por meio de formações variadas e aumentos salariais; processos seletivos internos para funções estratégicas; infraestrutura com foco no gasto e no

investimento, que envolveria reforma e construção de novas escolas, além da aplicação do investimento de forma planejada a partir do planejamento das ações.

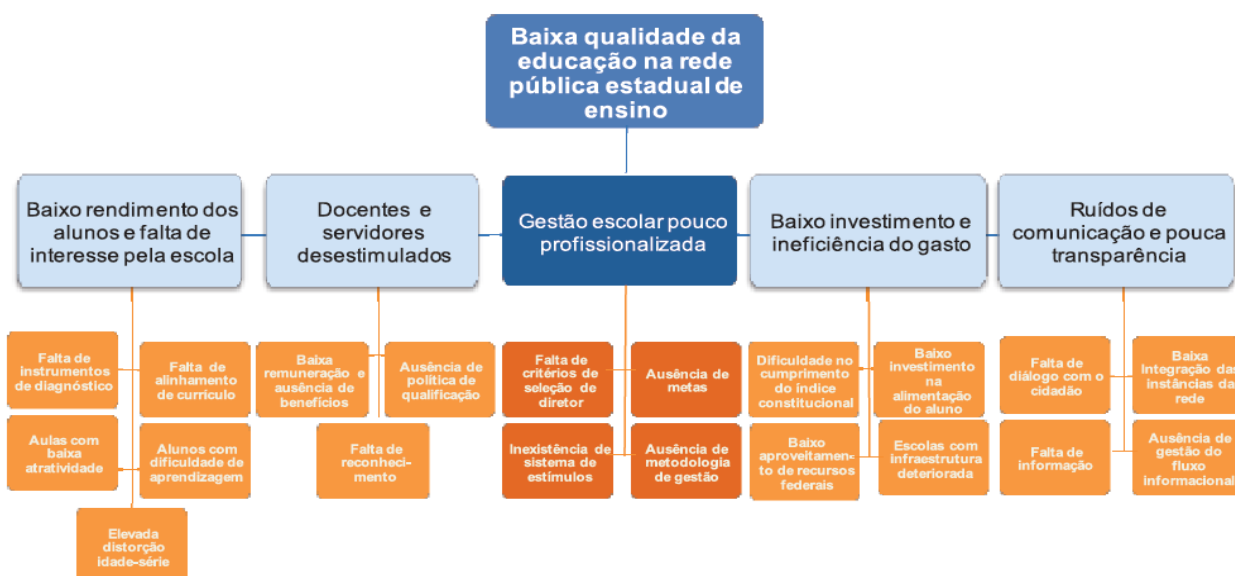
A partir de 2011, toda a Secretaria de Estado de Educação começou a se organizar a partir de uma meta coletiva de estar entre os cinco melhores resultados do *ranking* IDEB em 2013. O ponto de partida das ações pedagógicas foi o currículo. Tornava-se necessária a padronização do currículo, sem deixar de atender às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, estabelecidas no Parecer CNE/CEB nº 7/2010.

Em janeiro de 2011, foi implementado em toda a rede o Currículo Mínimo que trouxe a oportunidade de colocar todas as escolas no mesmo patamar de oferta, ou seja, com o currículo mínimo estadual. Dessa forma, a cada bimestre haveria um conjunto de conteúdos mínimos que todos os alunos deveriam receber, independente da escola, do município e da estrutura dela, de forma que, ao final do ano, todos os alunos teriam recebido o mínimo disposto nos marcos legais. A partir da implementação do currículo mínimo estadual, todas as ações pedagógicas foram pensadas e executadas.

A rede apresentava um currículo fragmentado no qual cada escola escalava o que ensinar a partir de instrumentos variados, baseados nas DCN. Assim, cada uma seguia o seu planejamento de curso, que não era nem comum com outras escolas e, tampouco, acompanhado pela rede. Essa ação sem sintonia gerou resultados de fracasso, já apontados neste trabalho, além de uma diferença relevante entre uma escola e outra. Portanto, organizar e propor um currículo mínimo estadual foi a estratégia primeira de planejar ações que propuseram uma organização curricular comum para todas as escolas.

A avaliação externa SAERJINHO foi implementada como forma de acompanhamento e monitoramento da aplicação do currículo mínimo na rede. Por meio dela tornara-se possível saber, bimestralmente, o diagnóstico da rede, propondo ações preventivas e corretivas, uma vez que ela é aplicada a cada final de bimestre. Além disso, anualmente, a avaliação de desempenho SAERJ procede a uma análise de toda a rede no ano em curso, tornando possível a criação de políticas públicas específicas para tratar as causas dos problemas apresentados na Figura 2 e que serão detalhados nas próximas seções.

Figura 2 - Árvore de problemas



Fonte: Relatório de Gestão e Políticas Públicas – SEEDUC/RJ²

Observando-se a Figura 2, tem-se a noção de que, a rede apresentava baixa qualidade na educação, oferecendo currículo fragmentado, aulas pouco atrativas, em que os alunos aprendiam menos e em mais tempo, o que acarretava falta de interesse e abandono, evasão e, com isso, aumento nas taxas de distorção idade-série.

O Rio de Janeiro, em 2011, apresentava, no seu total de matrículas, cerca de 50% dos alunos matriculados nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, com um mínimo de dois anos de distorção idade-série. Porém, como aguardar as análises do INEP a cada dois anos não seria possível, diante da situação que ora se apresentava, foi necessário criar instrumentos próprios, metodologias específicas na apuração dos dados. Na mesma vertente, o quadro de docentes estava desestimulado, sem aumentos salariais, incentivos para formação e qualificação, ou seja, sem reconhecimento.

A gestão escolar da rede estadual apresentava pouca ou nenhuma metodologia de gestão. Além disso, o processo de indicação política contribuía para a descontinuidade e o despreparo dos diretores escolares. A rede ainda apresentava um índice alto de deterioração dos prédios escolares por falta de manutenção, que em muito contribuía para os resultados ruins, havia mau uso de recursos federais e a alimentação escolar carecia de melhoras a fim de que a escola se tornasse um lugar onde os alunos gostassem de ir.

² O recorte da pesquisa foi definido entre 2011 e 2012, por isso os relatórios são referentes a esse período.

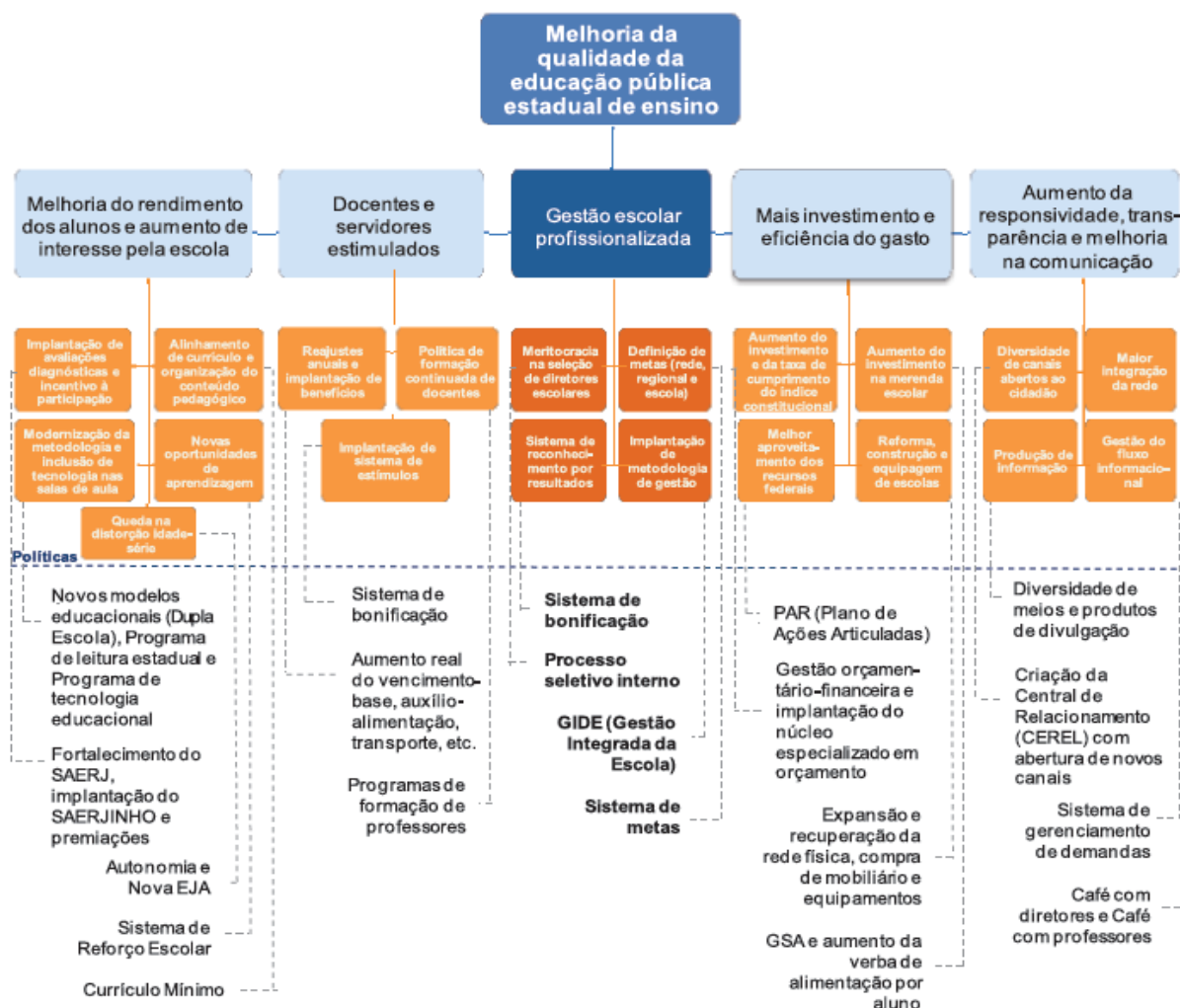
A gestão da comunicação também aparecia como um grande problema, programas e projetos começavam e terminavam sem que na ponta os envolvidos ficassem sabendo ou que pudessem opinar, o fluxo interno estava desconfigurado e havia uma carência em relação à comunicação do cidadão com a SEEDUC. A distância entre a sede e as escolas era grande e precisava se estreitar.

Assim, era preciso que a SEEDUC oferecesse instrumentos para que os gestores identificassem os problemas e suas causas para poderem traçar metas buscando, através da eliminação das causas, a resolução dos problemas, e, enfim, alcançar a qualidade desejada para a educação fluminense. Teve início, nesse período, uma gestão marcada por mudanças que consideravam os resultados das avaliações nacionais SAEB e Prova Brasil, e seguem as Diretrizes Curriculares, os resultados do IDEB, visto que o Estado se encontrava na posição de penúltimo lugar no cenário nacional.

Nesse cenário, a mudança precisava de um ponto que atingisse os problemas detectados nas análises enviadas pelo INEP, no caso, índices de fluxo e desempenho. Para assegurar que as ações e os esforços iniciados a partir do planejamento estratégico seguissem o caminho desejado, o marco inicial enfocou as políticas de ensino, sendo que as outras ações continuaram seguindo o seu fluxo dentro do que fora planejado.

O desafio passou a ser, então, cumprir tudo o que havia sido planejado, em conjunto, unindo-se toda a rede em esforços para alcançar os objetivos traçados. A Figura 3 ilustra as ações simultâneas que aconteceram na rede estadual e serão desdobradas nas próximas seções.

Figura 3 - Árvore de Soluções



Fonte: Relatório de Gestão e Políticas Públicas 2014 – SEEDUC/RJ

O foco foi a melhoria da qualidade da educação ofertada. Para isso, foi necessário investir em um currículo que privilegiasse o percurso do aluno no decorrer do curso. As aulas precisavam se tornar atrativas para que ele gostasse de ir para a escola. A partir de 2011, as diretrizes foram subsidiadas por um planejamento estratégico que se iniciou pelo estabelecimento de um currículo mínimo estadual, avaliações diagnósticas bimestrais e de desempenho anuais, juntamente com o programa de metas. Como as ações foram pontuais e simultâneas, ao mesmo tempo em que as políticas de ensino avançavam, as de gestão de pessoas e infraestrutura andavam em paralelo e no mesmo compasso, aliadas à informação e comunicação que modificaram o perfil da rede. Essa etapa foi marcada pela criação da Central de Relacionamento (SEEDUC, 2013).

O planejamento estratégico, que foi audacioso, desafiou toda a rede a se organizar a partir da apropriação de resultados. Com a adesão ao currículo mínimo e às avaliações bimestrais, aliados à fortificação da avaliação externa anual SAERJ, houve necessidade de investimentos na melhoria salarial, qualificação dos professores e em políticas específicas de ensino que garantissem a elevação da qualidade da educação ofertada. Nas seções a seguir, todo o planejamento é desdobrado para melhor entendimento.

1.1.1 Investimentos na Área Pedagógica

Os investimentos na área pedagógica, para que a educação do estado começasse a obter resultados positivos, tiveram toda a sua organização a partir das políticas de ensino. Sendo assim, com a implantação do Currículo Mínimo Estadual em toda a rede, iniciou-se o período de mudanças na área pedagógica. No início do ano letivo, a SEEDUC/RJ, promoveu uma grande discussão sobre conteúdos mínimos para organização de um Currículo Mínimo, ou seja, o mínimo de conteúdos que deveriam ser oferecidos a cada bimestre e por série/modalidade e áreas do conhecimento.

Os professores das disciplinas do núcleo comum da rede, representando regionais e escolas do estado, participaram de encontros que discutiram e propuseram o currículo mínimo da rede que foi dividido por bimestres. Toda a discussão e trabalho tiveram suporte acadêmico de consultores e especialistas da Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ/CECIERJ). As universidades consorciadas incluem a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), dentre outras.

A coordenação do trabalho ficou por conta da SEEDUC por meio da Diretoria de Articulação Curricular, ficando os grupos distribuídos por áreas do conhecimento, considerando que um componente curricular complementava o outro. A partir dos encontros, surgiram os primeiros esboços que foram para o site da SEEDUC a fim de que houvesse a participação de todos os professores que se interessassem.

A análise conjunta do currículo da rede estadual do Rio de Janeiro, em 2011, foi um marco no planejamento estratégico. A partir daquele momento, começaram as mudanças, tendo os professores deixado de ser coadjuvantes, passando a protagonizar a elaboração do currículo mínimo estadual. Assim, como os professores puderam participar pelo site, opinando, sugerindo e colaborando para a criação do documento original, com a participação

efetiva deles, foi elaborado o primeiro Currículo Mínimo Estadual para o Ensino Fundamental e Médio nas disciplinas da base nacional comum, baseado nas Diretrizes Curriculares Nacionais e Parâmetros Curriculares Nacionais.

Dessa forma, todas as escolas tiveram oportunidades iguais de alcance de resultados pedagógicos, visto que todas tiveram a chance de discutir os conteúdos mínimos e básicos com seus pares, buscando a melhor forma de amenizar a implementação de um Currículo que há muito tempo era trabalhado de formas diferentes pelas escolas. A rede participou ativamente, ora concordando e propondo modificações, ora não concordando e fazendo manifestações.

Nesse período, foram realizados cerca de 80000 acessos ao site da SEEDUC, número que oscila entre o início e o fim de ano letivo, ficando a variação entre 80.000 e 64.000 acessos. A cada início de ano letivo as discussões, os ajustes e as sugestões são propostos novamente para que se ajustem ao que os envolvidos sugeriram considerando os resultados que são apontados pelas avaliações externas (SEEDUC/RJ, 2013).

1.1.2 O Sistema de Avaliação da Educação do Rio De Janeiro

Como já mencionado, a divulgação, em 2010, do *ranking* do IDEB, fez com que a educação do Estado do Rio de Janeiro demandasse atenção, pois ficara em 26º lugar, penúltimo colocado entre os estados brasileiros. Com a implementação do SAERJ³, que tem por base a mesma matriz de referência do SAEB, o acompanhamento e o monitoramento da evolução do padrão de desempenho dos alunos se tornou contínuo. O objetivo desse sistema é analisar o desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos nas séries finais do Ensino Fundamental e Médio, em Língua Portuguesa e Matemática, com a aplicação de avaliações anuais.

A SEEDUC concluiu que somente uma avaliação ao final do ano letivo não seria suficiente para oferecer subsídios para a melhoria necessária para o alcance dos resultados de aprendizagem dos alunos e tirar o Rio de Janeiro do penúltimo lugar do *ranking* IDEB. Sendo assim, foi criado, na nova gestão da pasta da educação, o Índice de Desenvolvimento Escolar do Estado do Rio de Janeiro (IDERJ). Em 06 de janeiro de 2011, por meio do Decreto nº 42.793, a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro instituiu o IDERJ. Segundo a SEEDUC:

³ SAERJ – Sistema de Avaliação da Educação do Rio de Janeiro, criado em 2008 com o objetivo de promover uma análise do desempenho dos alunos da rede pública nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, aplicado nas séries finais de cada ciclo. Foi fortalecido a partir de janeiro de 2011 com a implementação do SAERJINHO, Programa de Avaliação Diagnóstica do Desempenho Escolar.

O Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado do Rio de Janeiro (IDERJ) é produto de dois indicadores: Indicador de Desempenho (ID) e Indicador de Fluxo (IF). Muito similar ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), de interesse nacional, o IDERJ traduz duas realidades, fluxo e desempenho, em um número de 0 a 10. Anualmente, alunos concluintes do Ensino Fundamental e Ensino Médio, são submetidos ao Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ), uma avaliação de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática. Os resultados desta avaliação dão origem a Indicadores de Desempenho (ID) para as escolas. O Indicador de Fluxo (IF) é calculado através das taxas de aprovação divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Assim, o estado do Rio de Janeiro, estabeleceu um índice educacional próprio com vistas a subsidiar ações pedagógicas e acompanhar a evolução da qualidade da educação da rede de ensino estadual do Rio de Janeiro (SEEDUC, 2014).

O IDERJ se desdobra em IDERJINHO, um índice bimestral que conta com avaliações diagnósticas bimestrais denominadas SAERJINHO que oferecem resultados parciais, por bimestre, oferecendo uma prévia de como a escola está em relação ao IDERJ. Na Figura 4 há a relação entre os índices. Sua compreensão é importante a fim de que um resultado possa ser suporte para o outro:

Figura 4 - Indicadores Nacionais e Estaduais de qualidade da educação



Fonte: Relatório de Gestão e Políticas Públicas 2014 – SEEDUC/RJ

A adoção de indicadores de qualidade facilita o acompanhamento por parte de toda a rede. Como as metas anuais podem ser acompanhadas bimestralmente, isso gera uma pressão sobre os gestores, visando à superação constante dos índices obtidos. Com isso, torna-se

importante a busca de racionalidade administrativa e de medidas que proporcionem as condições necessárias ao aprimoramento do desempenho acadêmico.

Para que a implementação de um novo currículo pudesse ser acompanhada e monitorada a fim de que, ao final do ano letivo, os resultados fossem mais positivos, foi implementada, em 2011, na rede pública estadual de educação do Rio de Janeiro, a avaliação diagnóstica bimestral SAERJINHO. Ela é uma avaliação externa, baseada em descritores que apontam habilidades e competências exigidas no Currículo Mínimo para o Ensino Fundamental e para as três séries do Ensino Médio.

No primeiro ano de implementação da avaliação, foram avaliadas as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática para ambos os segmentos, sendo que, no Ensino Fundamental, somente o nono ano participa, enquanto, no Ensino Médio, as três séries foram avaliadas. No segundo ano houve a inserção de Ciências para o Ensino Fundamental e Biologia, Química e Física para o Ensino Médio. Atualmente, para o Ensino Fundamental e Médio, foram incluídas História e Geografia, além de Filosofia e Sociologia somente para o Ensino Médio. De acordo com Lück, pode-se afirmar que processos de monitoramento e avaliação de programas e planos de ação podem contribuir para a avaliação institucional que subsidia a tomada de decisão da gestão escolar (LÜCK, 2013, p. 26).

A avaliação diagnóstica bimestral oferece aos professores e aos gestores uma ferramenta para análise do desenvolvimento de habilidades e competências no decorrer do ano, visto que sua aplicação acontece a cada final de bimestre. Seu resultado, que é publicado nominalmente por aluno e por turma, de acordo com as disciplinas avaliadas, auxilia os gestores no monitoramento dos resultados anuais a partir da análise por bimestres, dando condições de planejar ações corretivas logo após as análises. Segundo o Livro de Governança – SEEDUC em Números Transparência na Educação, a avaliação SAERJINHO se tornou uma ferramenta de monitoramento bimestral:

A partir de 2011, a rede passou a fazer um acompanhamento detalhado do aprendizado de Língua Portuguesa e Matemática nos primeiros três bimestres do ano, por meio do Saerjinho. Construiu-se uma matriz de habilidades que pontua o que deveria ser o aprendizado mínimo em cada bimestre. Essa matriz leva em conta as habilidades presentes no Currículo Mínimo e outras requeridas pelos exames nacionais. Os itens incluídos nas provas, que medem a apreensão dessas habilidades, são retirados de um banco pré-testado. No primeiro bimestre, a prova tem caráter diagnóstico e orienta o professor quanto ao domínio de habilidades básicas (pré-requisitos) para o aprendizado dos conteúdos específicos daquele ano/série. De posse do percentual de acertos de sua turma para cada habilidade exigida no bimestre, o professor pode planejar melhor suas aulas e atender a turma nas

deficiências que se mostrarem mais críticas. Livro de Governança – SEEDUC em Números Transparência na Educação (SEEDUC/RJ, 2013, p. 62)

Ao acessar uma plataforma, o professor identifica as habilidades e competências não adquiridas pelos alunos e as reconhece dentro de uma Matriz de Habilidades que apresenta descritores que ficam à disposição no site do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora, centro responsável pela avaliação, juntamente com um banco de itens que serve de suporte para serem utilizados pelos professores no trabalho com os alunos.

A plataforma oferece acessos de acordo com o perfil do servidor e sua função para que o acompanhamento aconteça da melhor forma possível. As telas que estão disponíveis para os servidores no órgão central não são as mesmas que aquelas disponibilizadas para os gestores escolares e professores. No Anexo I estão às telas de acordo com o perfil de acesso dos servidores.

Os dados que são disponibilizados pela plataforma permitem que a SEEDUC proponha ações corretivas a partir dos resultados do bimestre, que a Regional monitore as ações das escolas e que os professores e a equipe escolar acompanhem os resultados individualmente ou por turma dos alunos, oportunizando que as habilidades não desenvolvidas possam ser novamente estimuladas por meio de diferentes atividades e metodologias. O monitoramento e a avaliação garantem a continuidade de políticas educacionais, os registros das ações realizadas e a análise dos resultados obtidos. Com a interpretação dos resultados obtidos por meio do monitoramento e avaliação, foi possível criar estratégias que estimulassem o aluno no seu percurso de aprendizagem e desenvolvimento.

Assim, alguns incentivos foram criados e aliados à Avaliação SAERJINHO, como é o caso do prêmio *Jovens Turistas*. As escolas cujos alunos obtiveram os maiores números de acertos na avaliação são premiadas e ganham uma viagem para a cidade do Rio de Janeiro a fim de conhecerem os pontos turísticos da cidade. Eles ficam hospedados durante 3 dias em um hotel e têm oportunidades de fazer visitas guiadas em espaços culturais e históricos da cidade (SEEDUC/RJ, 2013).

O planejamento estratégico a partir das causas encontradas investiu mais em políticas de ensino e instituiu incentivos pedagógicos para que os alunos tenham frequência e apoio para permanecer o maior tempo possível na escola. Dentre eles, destacam-se o Programa de *Tecnologia Educacional* no qual as escolas foram equipadas com Laboratórios de Informática fixos e móveis com possibilidade de utilização de recursos tecnológicos variados, objetos de

aprendizagem e todo o suporte para os professores com um mediador de tecnologia atendendo às escolas na implementação do programa.

Há o Programa *Renda Melhor Jovem*, voltado para jovens de famílias beneficiárias dos Programas *Bolsa Família e Renda Melhor Jovem/ Família Carioca* matriculados no Ensino Médio Regular da Rede Pública Estadual. Eles recebem um valor depositado em uma conta bancária durante todo o curso e, somente após a conclusão do Ensino Médio com aprovação em todas as disciplinas, podem retirar a quantia para gastos com a universidade. O acompanhamento se dá por meio dos resultados dos alunos, mas não há controle sobre o investimento do aluno após o término do Ensino Médio.

Destaca-se nesse contexto o Programa *Estágio que Rende*. Lançado em outubro de 2012, é destinado especificamente a alunos da segunda série do Ensino Médio Regular como forma de estimular a continuação dos estudos, funcionando como uma orientação vocacional, já que os alunos podem estagiar em órgãos públicos do governo estadual aprendendo várias funções administrativas. Para participar do programa, o aluno precisa ter bom desempenho na Avaliação SAERJ do ano anterior, participar de 2/3 das avaliações SAERJINHO e ter sido aprovado na primeira série do Ensino Médio. Os alunos selecionados ganham uma bolsa-auxílio no valor de R\$ 400,00, auxílio alimentação e auxílio transporte e estagiam por quatro horas diárias (SEEDUC/RJ, 2013).

O Programa *Autonomia* está incluído nas ações de controle da distorção idade-série e visa corrigir a situação dos alunos com defasagem de no mínimo dois anos no Ensino Fundamental e Médio. É uma parceria entre SEEDUC-RJ e Fundação Roberto Marinho, oferecendo oportunidades de correção de fluxo para alunos. O programa utiliza o material do TELECURSO (DVDs e livros) e a metodologia da TELESSALA na qual um professor atua como mediador de metodologias que incentivam e estimulam a autonomia, participação e criatividade no desenvolvimento da aprendizagem. Embora tenha sido implementado antes do Programa de Educação e do planejamento estratégico de 2011, recebeu adequações e os alunos foram incluídos nas avaliações externas.

Na dinâmica do Programa *Autonomia*, as disciplinas são condensadas e adaptadas para quatro módulos que se encerram em dois anos. Os professores que trabalham com as turmas recebem formação a cada módulo pela Fundação Roberto Marinho. Além disso, o Programa *Autonomia* conta com uma equipe multidisciplinar para atendimento aos professores, além de um articulador regional e uma coordenação no órgão central que garante todo o acompanhamento de alunos e professores no uso do material do Telecurso, bem como no alcance de resultados satisfatórios.

A SEEDUC fez algumas adequações ao Programa *Mais Educação*, investimento do Governo Federal por meio de adesão, que oferece oficinas variadas que incluem, esporte, lazer, cultura, dentre outros, gerenciando a marcação dos macrocampos e tornando as oficinas de Letramento e Matemática obrigatórias. Com isso, busca fazer que o programa funcione, não apenas como estímulo para que o aluno fique mais tempo na escola, mas também como forma de reforço escolar no Ensino Fundamental.

Após análises variadas sobre os resultados de 2011, houve o entendimento de que, para alunos do Ensino Médio, seria necessária uma ação mais robusta e que envolvesse os alunos que apresentavam baixo desempenho nas avaliações interna e externa. Sendo assim, foi lançada, em 2012, uma estratégia pedagógica específica para esses alunos: o Programa *Reforço Escolar* com aulas de Matemática e Língua Portuguesa no contraturno. Considerado como uma política pública educacional voltada para alunos com dificuldades de aprendizagem, o programa é ofertado para todas as escolas que aderem ao programa.

Os diretores, após analisarem os resultados bimestrais e anuais, podem aderir ao programa e participar, dependendo de dois critérios básicos: apresentar altos índices de reprovação nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e/ou baixo desempenho na avaliação SAERJ.

Em alguns casos, a escola se enquadra no critério, mas, por conta de espaço, falta de sala no contraturno, fica impedida de participar, devendo, nesse caso, traçar ações específicas para os alunos que apresentam dificuldades. Para auxiliar na proposição de estratégias de ação específicas dentro do mesmo turno, a SEEDUC disponibiliza um banco de atividades pedagógicas elaboradas por professores da rede, de acordo com o Currículo Mínimo, denominadas autorreguladas e, também, um banco de atividades digitais que podem ser utilizadas no Laboratório de Informática.

O *Reforço Escolar* auxilia os alunos nas deficiências de aprendizagem das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Os professores, que recebem formação e ganham uma bolsa de incentivo, trabalham em turmas de no máximo 20 alunos, com utilização de material específico, desenvolvido especialmente para o programa pela Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECIERJ), que inclui dinâmicas elaboradas para períodos de 100 minutos, ou seja, duas aulas de 50 minutos, abrangendo os quatro bimestres do ano.

Visando à valorização dos servidores, a SEEDUC investiu, além de aumento de salário, Auxílio Transporte, no valor de R\$ 104,00, e Alimentação, no valor de R\$ 164,00, e,

uma vez por ano, o Auxílio Cultura, no valor de R\$ 500,00, bem como várias formações continuadas foram oferecidas, nas disciplinas do núcleo comum, incentivadas por uma Bolsa de R\$ 300,00, o que leva o professor a obter estímulos para fazer formação continuada aos sábados (SEEDUC/RJ).

Com os recursos pedagógicos implantados, a rede estadual de educação ofereceu suporte para que as escolas pudessem se adaptar a toda uma gestão voltada para resultados. A seção a seguir apresenta a política de bonificação e os reflexos da sua implementação nos resultados de 2011.

1.1.3 A Política de Bonificação por Resultados

Com o objetivo de aumentar o comprometimento dos servidores públicos do Estado do Rio de Janeiro com a aprendizagem dos alunos, com a melhoria da qualidade da educação fluminense; na execução das propostas estruturadas para a rede e estimular a produtividade, valorizando a categoria como sendo um dos pilares para a melhoria dos resultados, foi implantada na Rede Estadual de Educação a Política de Bonificação por Resultados.

No ano de 2011, juntamente com a reestruturação de toda a rede, a SEEDUC, por meio do Decreto nº 42.793 de 06 de janeiro de 2011 e da Resolução nº 4.669/11, regulamentou o Programa de Remuneração Variável, no qual os servidores que estivessem lotados em Unidades Escolares que cumprissem as metas pré-estabelecidas receberiam um bônus que poderia chegar até três vezes o valor do seu salário base.

A SEEDUC/RJ propôs um sistema de gestão escolar com metas pré-estabelecidas a partir dos resultados da última avaliação. Cada gestor escolar deve trabalhar com sua equipe para o seu alcance em uma gestão participativa e transparente, envolvendo os variados setores no gerenciamento dos resultados.

As metas foram estabelecidas pela própria SEEDUC por ato interno, por meio da Resolução nº 4.669 de 04 de fevereiro de 2011, publicada no início do ano letivo a fim de que as escolas pudessem se organizar para o seu cumprimento. Devido aos baixos resultados anteriores, não foi possível fazer um cálculo de metas que considerasse uma média entre, por exemplo, três resultados anteriores. Com isso, escolas que tiveram o último resultado considerado bom, tiveram o cálculo das metas elevado e outras que obtiveram resultados inferiores, tiveram um cálculo das metas bem reduzido e, portanto, mais acessível para alcance. Entretanto, diante da política de meritocracia implementada, toda a rede se envolveu

no programa. O Programa de Bonificação se compõe por etapas que envolvem, desde a definição dos indicadores utilizados, até o próprio pagamento do bônus.

Como já citado anteriormente, a SEEDUC instituiu o IDERJ que aponta a qualidade escolar e visa ao oferecimento de um diagnóstico das Unidades Escolares Fluminenses. Em uma escala de 0,00 (zero) a 10,0 (dez) é calculado por meio da multiplicação do Indicador de Fluxo Escolar (IF) pelo Indicador de Desempenho (ID). O IDERJ consegue avaliar a qualidade da aprendizagem de todo um ciclo escolar, assim como o tempo que os alunos utilizam para assimilar os conteúdos propostos. A fórmula se apresenta assim: $IDERJ = IF \times ID$. (SEEDUC/RJ, 2013)

Dessa forma, o Indicador de Fluxo (IF) resume a promoção dos alunos em cada nível de ensino e considera a taxa de aprovação de cada Unidade Escolar nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental, além do Ensino Médio e varia de 0,0 (zero) a 1,0 (um). Já o Indicador de Desempenho (ID), que varia de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), é medido pelo agrupamento das notas que os alunos da última série do ciclo estudado, ou seja, nas séries finais do Ensino Fundamental e 3ª do Ensino Médio na Avaliação do Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro – SAERJ (SEEDUC/RJ, 2013). Para melhor compreensão, cabe explicar que tanto o IDEB quanto o IDERJ utilizam fórmulas semelhantes para avaliar a qualidade da educação.

A Figura 5 ilustra bem como se aplica a política de bonificação por resultados e como o gestor escolar necessita compreendê-la a fim de contagiar a sua equipe para que todos possam ser bonificados.

Figura 5 - A quem se aplica a Bonificação.



Fonte: SEEDUC/RJ – 2013

De acordo com o demonstrado na Figura 5, todos os servidores das escolas que forem elegíveis, ou seja, que alcançam suas metas, são beneficiados com o Programa de Bonificação. De acordo com a Resolução nº 4.669 de 04 de fevereiro de 2011, as regras para o recebimento da bonificação são assim definidas:

Art. 3º - Farão jus à Bonificação por Resultado o Diretor Geral, Diretor Adjunto, Coordenador Pedagógico, Professor Regente e demais servidores efetivos do quadro da Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC lotados em Unidade Escolar a qual:

I - cumprir 100% (cem por cento) do currículo mínimo quando de sua regulamentação;

II - participar de todas as avaliações internas e externas;

III - efetuar o lançamento das notas do alunado na forma e prazo estabelecidos, observados os termos da Resolução SEEDUC nº 4.455, de 05 de maio de 2010;

IV - alcançar, no mínimo, 95% (noventa e cinco por cento) de resultado de cada meta de IDERJ do Ensino Regular da Unidade Escolar;

V - alcançar, no mínimo, 80% (oitenta por cento) de resultado de cada meta de ID da Educação de Jovens e Adultos presencial da Unidade Escolar.

§ 1º - Além dos requisitos estabelecidos no *caput*, somente perceberão a Bonificação os servidores que tiverem, pelo menos, 70% (setenta por cento) de frequência presencial no período de avaliação, que corresponde ao ano letivo.

§ 2º - Os servidores mencionados no *caput* deste artigo que estiverem em exercício em Unidade Escolar que possua oferta de anos iniciais e finais de Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos presencial de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, para fazer jus à Bonificação, deverão:

I - cumprir os incisos I, II, III e IV previstos no *caput* deste artigo; e

II - alcançar, pelo menos, uma das metas de ID decorrente do inciso V previsto no *caput* deste artigo.

Art. 4º - Farão jus à Bonificação por Resultado o Diretor e os demais servidores efetivos da Secretaria de Estado de Educação – SEEDUC lotados em Regional Pedagógica e Administrativa:

I - em cuja área de abrangência 90% (noventa por cento) das Unidades Escolares a ela vinculadas alcançarem, no mínimo, 95% (noventa e cinco por cento) da meta de IDERJ de cada Unidade Escolar de ensino regular;

II - em cuja área de abrangência 90% (noventa por cento) das Unidades Escolares a ela vinculadas alcançarem, no mínimo, 80% (oitenta por cento) da meta de ID para a Educação de Jovens e Adultos presencial de cada Unidade Escolar;

III - que tiver 100% (cem por cento) das Unidades Escolares a ela vinculadas com cumprimento do currículo mínimo quando de sua regulamentação.

Parágrafo Único- Além dos requisitos estabelecidos no *caput*, somente perceberão a Bonificação os servidores que tiverem, pelo menos, 70% (setenta por cento) de frequência presencial no período de avaliação, que corresponde ao ano letivo.

O cálculo da bonificação se dá a partir da definição de notas que variam de 7 a 13, dependendo do percentual de atingimento. Se a escola obteve nota 10, significa que atingiu a meta estabelecida, ou seja, 100% de alcance. A nota 13 significa que a escola alcançou 120% da meta estipulada, ou seja, mesmo que a escola consiga superar esse valor, a nota será a mesma (SEEDUC/RJ, 2013).

O Ensino Regular, Programa de Aceleração de Estudos e EJA possuem diferenças quanto às notas. Assim, sete representa 95% de alcance das metas do Regular e 80 % das outras modalidades. Se a escola não chegar a alcançar esse mínimo, nenhuma nota será computada.

A Figura 6 ilustra como o cálculo é feito:

Figura 6 - O cálculo da bonificação

	INDICADORES	NOTA						
		7	8	9	10	11	12	13
ENSINO REGULAR	Desempenho Escolar	95%			100%			120%
	Fluxo Escolar	95%			100%			120%
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS e PROGRAMA DE ACELERAÇÃO DE ESTUDOS	Desempenho Escolar	95%			100%			120%

Fonte: SEEDUC/RJ

O pagamento dos servidores é realizado anualmente, após a divulgação dos resultados das escolas, levando em consideração a carga horária do servidor na escola, podendo chegar, como fora mencionado, até três vezes o seu salário de acordo com o percentual de alcance das metas.

Caberá aos gestores fazer o acompanhamento dos resultados das escolas no cumprimento das metas. A cada bimestre ele tem resultados efetivos para analisar e propor mudanças.

Para efetivar o trabalho do gestor escolar, foram criadas ferramentas específicas de monitoramento, tais como as avaliações diagnósticas bimestrais SAERJINHO e as anuais SAERJ. Mas, para oferecer-lhe um maior suporte, visto que lida com muitas questões administrativas e pedagógicas ao mesmo tempo, a SEEDUC implantou um Modelo de Gestão

que se baseia em uma metodologia que auxilia os gestores no acompanhamento dos seus resultados. Na seção a seguir será apresentada a Gestão Integrada da Escola (GIDE).

1.1.4 Gestão Integrada da Escola (GIDE)

Paralelamente à instituição da Política de Bonificação, a SEEDUC/RJ preocupou-se também em criar condições favoráveis para que as escolas atingissem as metas institucionais preestabelecidas. O primeiro passo foi a implementação de um modelo de gestão com ferramentas específicas de apropriação dos dados e resultados pelas escolas. Sendo assim, no que se refere à gestão das escolas, foi implantado um modelo de gestão, a GIDE com metodologia específica de acompanhamento.

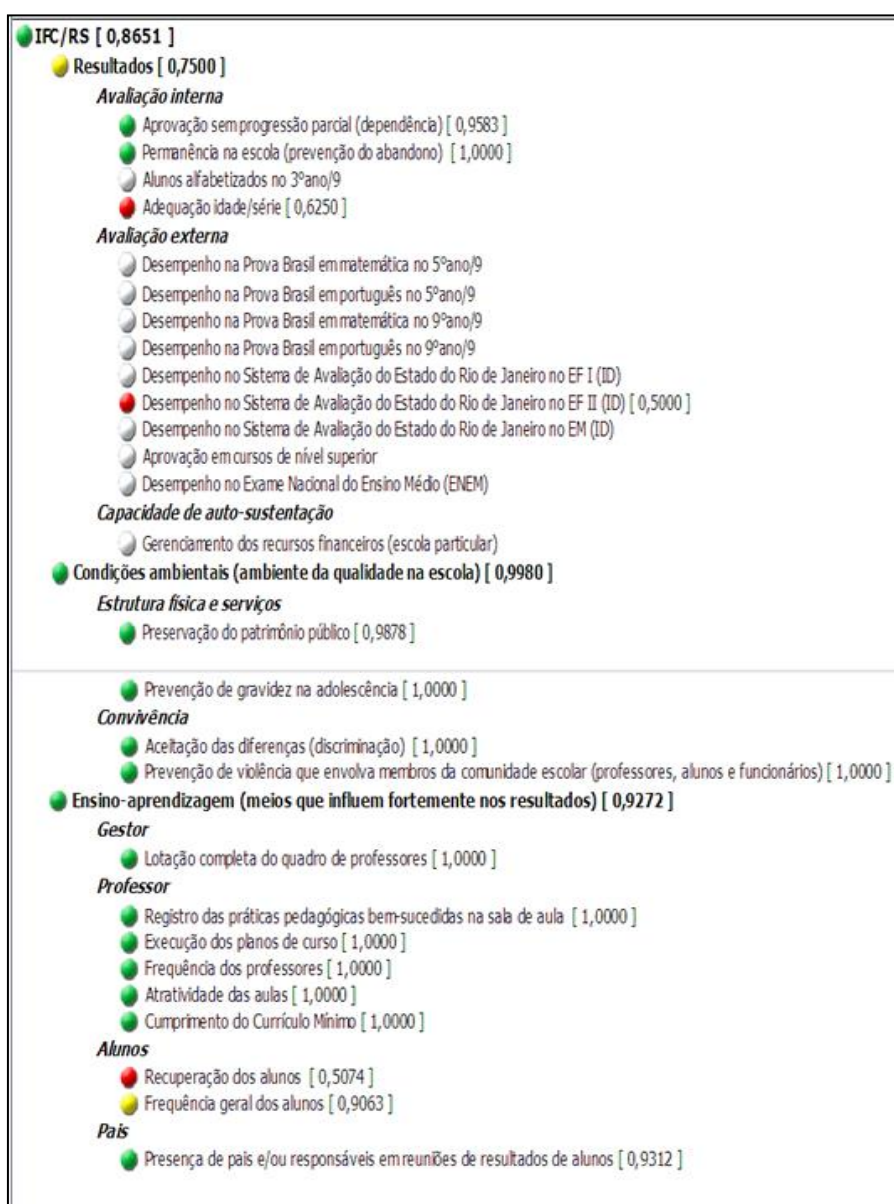
A SEEDUC/RJ e o Instituto de Desenvolvimento Gerencial - INDG assinaram um convênio para o desenvolvimento da metodologia de gestão integrada. A implementação realizou-se em 2011 por meio de 250 professores da rede, aprovados em processo seletivo interno e capacitados pelo Instituto que formaram um grupo denominado IGT – Integrante do Grupo de Trabalho. Mais tarde, o nome foi modificado para AAGE – Agente de Acompanhamento da Gestão Escolar. Eles foram para as escolas e auxiliaram os diretores escolares na implementação da metodologia nas unidades.

O grupo acompanha as fases de planejamento, execução, monitoramento e avaliação dos planos de ação que são elaborados pela comunidade escolar, visitando as unidades semanalmente, orientando e acompanhando as etapas da GIDE, de modo a garantir que havendo desvio/problema, em relação à meta estabelecida para o bimestre, sejam tratados dentro do próprio ciclo/bimestre, potencializando as chances de êxito ao final do ano letivo. O trabalho objetiva no planejamento estratégico, o alcance das metas estabelecidas e, por consequência, a melhoria da aprendizagem, tendo como referência o IDEB e as metas traçadas para 2013/2014 de estar entre os cinco melhores resultados do Brasil no ranking IDEB.

O Modelo de Gestão GIDE integra as dimensões estratégicas (planejamento estratégico), políticas gerenciais da escola (gestão para resultados) com o foco em resultados pedagógicos. É orientado pelo método científico de soluções de problemas PDCA - Planejar-Executar-Verificar-Agir, do Inglês: *PLAN - DO - CHECK - ACTION*, que tem como referência o indicador Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidades Social (IFC/RS) (GODOY & MURICY, 2009).

Esse indicador é o somatório de variáveis que mensuram as dimensões críticas relacionadas no Índice de Formação, Cidadania e Responsabilidade Social - IFC/RS, auxiliando na identificação dos fatores que impactam negativamente nos resultados da escola e que precisam ser trabalhados para a obtenção da melhoria dos resultados com intuito de apoiar a escola a alcançar as metas institucionais. (GODOY & MURICY, 2009). A Figura 7 a seguir demonstra quais são as variáveis medidas pelo IFC.

Figura 7 - Árvore do IFC



Fonte: GODOY & MURICY, 2009

Os dados sobre as variáveis representadas na figura são colhidos por meio dos instrumentos de registros das próprias escolas, tais como, Diários de Classe, Ata de Reuniões de Pais, Atas de Conselhos de Classes e outros que ficam arquivados.

A partir desse sistema de Gestão, as escolas estaduais vêm trabalhando para melhorar os resultados e também oferecendo uma educação de qualidade para todos, independente de qual nível de desempenho cada uma esteja.

O Modelo de Gestão – GIDE propicia que cada Diretoria Regional, junto às suas escolas de abrangência, analise os resultados juntamente com os AAGE's, e monitorem as ações das escolas a fim de que as metas estabelecidas sejam alcançadas e os resultados melhorem.

Na Regional Serrana II não é diferente. Os dados e resultados são analisados e desdobrados por escola a fim de que as ações sejam pontuais e considerem as causas de problemas específicos dentro de um Plano de Ação. Na próxima seção, haverá a caracterização da referida regional.

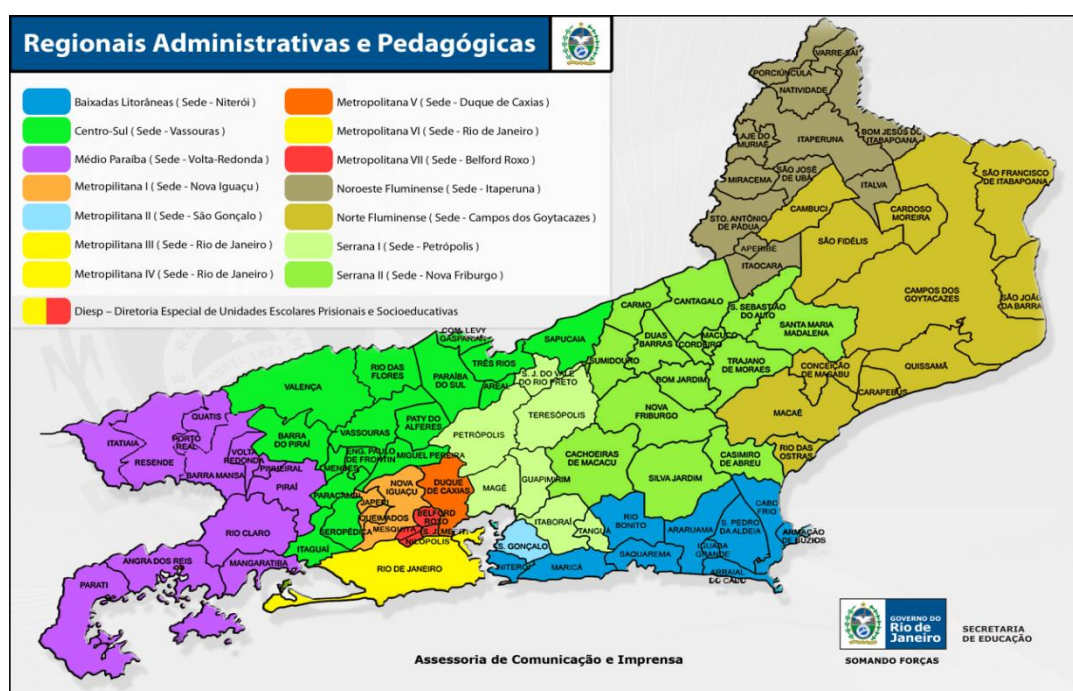
1.2 A Diretoria Regional Serrana II

A Diretoria Regional Serrana II, com sede em Nova Friburgo – RJ abrange municípios muito diferentes, marcados por histórias diversas. São oitenta e sete escolas atualmente divididas em quatorze municípios: Nova Friburgo, Bom Jardim, Duas Barras, Cordeiro, Cantagalo, São Sebastião do Alto, Macuco, Carmo, Sumidouro, Cachoeiras de Macacu, Silva Jardim, Casimiro de Abreu, Trajano de Moraes e Santa Maria Madalena.

Com a nova estrutura publicada a partir do Decreto nº 42.838 de janeiro de 2011, a Regional Serrana II absorveu toda a antiga Coordenadoria Regional Serrana I, o município de Casimiro de Abreu, que pertencia à Coordenadoria Regional Norte Fluminense II e os municípios de Cachoeiras de Macacu e Silva Jardim, que pertenciam à Coordenadoria Regional Serrana V. Com essa realidade, a Regional possui escolas que sempre alcançam as metas estabelecidas, visto que são oriundas de regiões que já possuíam bons resultados e outras que apresentam desvios e, em alguns casos, ainda não conseguiram atingir suas metas desde o início do Programa de Bonificação. Tais resultados interferem diretamente na meta da Regional. A antiga Coordenadoria Regional Serrana I, que se localiza no interior, trouxe bons resultados, enquanto que a Serrana V, próxima à região metropolitana, agregou resultados regulares.

O cenário engloba municípios com cerca de 5 e 10 mil habitantes, como Macuco, Trajano de Moraes e Santa Maria Madalena e outro com 184 mil habitantes, como Nova Friburgo. A Figura 8 localiza não só a Diretoria Regional Serrana II, mas também as outras 13 que estão distribuídas dentro do Estado do Rio de Janeiro, dando maior compreensão das regiões e dos municípios.

Figura 8 - Mapa do estado do Rio de Janeiro dividido por Diretorias Regionais



Fonte: Secretaria de Estado de Educação – 2013

Pela observação do mapa do Estado do Rio de Janeiro, pode-se observar a grandiosidade da área atendida pela Regional Serrana II: uma grande parte de serra e uma pequena parte de mar, o que dificulta o acompanhamento, suscitando ações pontuais, tais como visitas, audioconferências e videoconferências.

Para oferecer um atendimento eficiente às 87 Unidades Escolares, a Diretoria Regional Pedagógica da Serrana II possui, em sua estrutura, uma Coordenação de Ensino, que cuida de todos os projetos e programas pedagógicos executados no âmbito da Regional, uma Coordenação de Gestão e Integração, que cuida de toda a parte de matrículas e fluxo escolar, e uma Coordenação de Avaliação e Acompanhamento, que acompanha e monitora o resultados das avaliações internas e externas da Regional.

A Diretoria Regional Administrativa possui uma Coordenação de Infraestrutura, que cuida dos serviços terceirizados, obras de construção e reformas das escolas e de todos os

serviços relacionados à infraestrutura, e uma Coordenação Financeira, que acompanha o emprego das verbas destinadas às compras de merenda e também à manutenção das escolas, por meio das prestações de contas realizadas pelos gestores.

Para dar suporte à gestão de pessoas, a Regional Serrana II possui um Coordenador de Gestão de Pessoas na sua estrutura, que fica responsável pelo gerenciamento de contratos e concursados e alocação dos servidores nas escolas, evitando qualquer tipo de carência.

A Figura 9 apresenta a distribuição das funções dentro da estrutura da Regional Serrana II:

Figura 9 - Estrutura da Diretoria Regional Serrana II



Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados da SEEDUC/RJ

As Coordenações da Diretoria Regional Pedagógica são ocupadas por servidores selecionados por Processo Seletivo Interno. As Coordenações da Diretoria Regional Administrativas são ocupadas por servidores selecionados por mobilidade interna, selecionados por meio de entrevistas e análise de perfil.

A Regional Serrana II possui, atualmente, cerca de 34 mil alunos em 2013, 34.600 em média, e em 2014 por volta de 31.573 alunos, número que pode variar devido ao fluxo de transferências e evasões e 2.800 servidores em média, pois há variação devido a aposentadorias e afastamentos.

Para atender às demandas da Diretoria Regional Serrana II, são ofertadas pela SEEDUC/RJ várias modalidades de ensino como Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio Profissionalizante, Curso Normal, Ensino médio Inovador, Ensino Médio Integrado e Programa Autonomia para o Ensino Fundamental e Médio.⁴

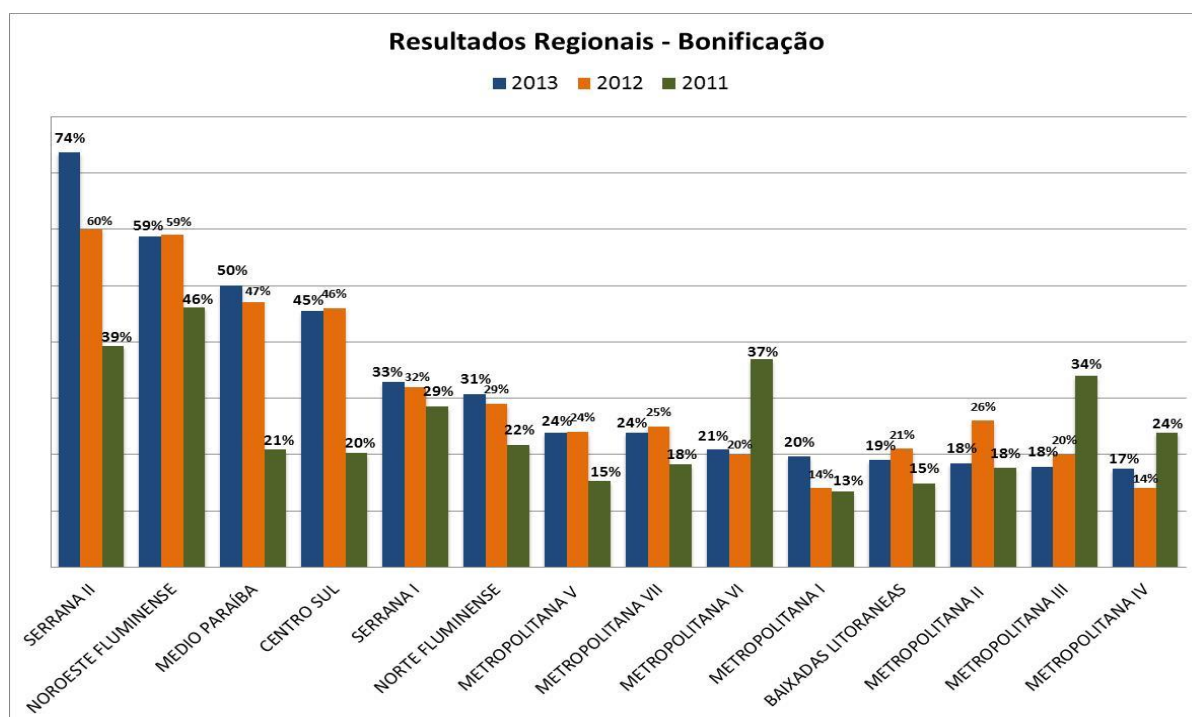
⁴ A DIESP - Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (Diesp) foi inaugurada em fevereiro de 2008 e objetiva como Diretoria Regional atuar junto às Unidades Escolares localizadas nos espaços de privação de liberdade. Para a efetividade da diretoria especial foi realizada uma parceria com a Secretaria de

A Diretoria Regional Serrana II está localizada em uma região de pontos turísticos importantes, como a Serra dos Três Picos e as Cachoeiras de Lumiar. O contexto social e econômico é marcado por muitos produtores rurais e muitos trabalhadores do comércio, visto ser Nova Friburgo um importante polo de moda íntima. O entorno do município também se beneficia e tem se destacado com os melhores resultados entre as outras 13 distribuídas pelo Estado do Rio de Janeiro, mas ainda possui escolas que não alcançam as metas estabelecidas e tampouco resultados satisfatórios.

Apesar de, nos anos de 2011 e 2012, a Diretoria Regional Serrana II ter ficado em segundo lugar no ranking do estado, ainda assim não alcançou as metas definidas pela Secretaria de Estado de Educação. A investigação sobre quais fatores têm dificultado o alcance das metas por escolas da Regional, estabelecidas pela política de bonificação do estado, será o ponto de partida da pesquisa.

A Figura 10 ilustra a atual situação da Regional no contexto do Estado do Rio de Janeiro no que se refere a resultados anuais dentro do recorte de 2011 e 2012.

Figura 10 - Resultados comparativos entre as regionais: 2011 e 2013



Fonte: Secretaria de Estado de Educação – 2013

Administração Penitenciária (Seap) e o Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase). A especificidade da clientela atendida suscita definições de metas diferenciadas do restante da rede e, com isso, ficam fora do modelo de gestão – GIDE na definição de metas de fluxo e desempenho. Na DIESP as metas são voltadas para o desenvolvimento pessoal e socioeducativo dos internos.

A Figura 10 apresenta os dados de todas as regionais e, conseqüentemente, das 1.305 escolas que as compõem, no que diz respeito ao sistema de remuneração variável nos anos de 2011, 2012 e 2013. Nota-se que as Regionais que aparecem com percentuais em laranja se localizam nas áreas de Regiões Metropolitanas, onde a infraestrutura das escolas não é a ideal, fator que influencia negativamente os resultados.

O retrato da Regional Serrana II no ano de 2011 aponta que apenas 39% das escolas conseguiram alcançar suas metas, número que, em 2012, sobe para 60% e em 2013 chega a 74%. Esse quadro justifica a investigação proposta, pois, no universo de 82 escolas participantes, considerando que das 82, sete são específicas de EJA – Modalidade Semipresencial, e, portanto, não participam do Programa de Bonificação, somente 33 não alcançaram as metas estabelecidas.

O resultado apresentado demonstra que a maioria das escolas se adaptou a toda metodologia implementada cumprindo o que foi estabelecido em resultados pedagógicos, ou seja, os alunos foram frequentes, menos reprovados e melhoraram o desempenho.

As respostas para as causas que impediram a minoria das escolas da Regional Serrana II de cumprir as metas estabelecidas pela SEEDUC/RJ podem ser respondidas pelo recorte que fez parte da pesquisa. Dentre essas, foi constituído um estudo de caso de quatro escolas, privilegiando-se a análise daquelas que estavam com desempenho mais baixo e com maior desvio em relação às metas estabelecidas.

1.3 A amostra da pesquisa

A investigação se deu em quatro escolas de médio porte, localizadas na Zona Urbana dos municípios de Cordeiro, Cachoeiras de Macacu, Casimiro de Abreu e Nova Friburgo. Colégio A; Colégio B, Colégio C e Colégio D, respectivamente. Os colégios escolhidos não conseguiram alcançar as metas estabelecidas para 2011 e tampouco para 2012.

Optamos assim por fazer um estudo de caso, haja vista que o método é utilizado como instrumento capaz de analisar problemas mal estruturados e apontar assim solução para os mesmos. Em função dessas características, o caso é considerado um valioso instrumento pedagógico, que desafia a análise, o argumentar, permite negociar e refletir diante dos dados coletados, tais como questionários e entrevistas, além de estatísticas acerca do tema analisado.

As escolas que foram investigadas apresentam características comuns: estão situadas na Zona Urbana, possuem o 2º segmento do Ensino Fundamental e Ensino Médio, além de participarem do Programa *Mais Educação, Reforço Escolar*, tendo sido identificadas com os resultados mais extremos dentro da categoria de médio porte, ou seja, resultados insatisfatórios e longe das metas estabelecidas. Também apresenta uma carência de professores de Sociologia e Filosofia. A seguir iremos descrever melhor as características dessas escolas:

O Colégio A possui um prédio com boa infraestrutura, adequada a padrões de qualidade, tem salas amplas, espaço para Biblioteca, Quadra de Esportes, Sala de Professores, Sala da Direção, pátio amplo, refeitório e cozinha equipados, ou seja, possui condições apropriadas para atender com qualidade aos alunos.

O quadro de docentes regentes está completo, com 45 professores regentes, excetuando-se a disciplina de Química no Ensino Médio, dois Diretores, dois Coordenadores de Turno, um Secretário Escolar, sete Auxiliares de Secretaria, quatro Agentes de Leitura e dois Articuladores Pedagógicos.

Localiza-se no Centro do município de cerca de vinte mil habitantes, possui 263 alunos distribuídos por 117 no Ensino Fundamental 2º Segmento, 65 no Ensino Médio, 24 na EJA (Educação de Jovens e Adultos) Fase II – Terminalidade; 36 na EJA Fase VII e IX do Ensino Fundamental, também em terminalidade; 13 alunos na Nova EJA (Nova Educação de Jovens e Adultos) Módulos I e II e 8 alunos do Programa Autonomia (Programa de Correção de Fluxo – Distorção Idade-série).

O Colégio possui o Programa *Mais Educação* com Oficinas de Letramento, Matemática, Capoeira, Robótica e Ciências; além do Programa *Reforço Escolar* de Língua Portuguesa e Matemática. Os alunos também são atendidos pelo Programa *Transporte Escolar Rural* que disponibiliza transporte para os alunos que residem em Zona Rural.

O Colégio B possui infraestrutura adequada a padrões de qualidade, salas amplas e climatizadas, espaço para Biblioteca, Sala de Leitura, Quadra de Esportes, Sala de Professores, Sala da Direção, pátio amplo, refeitório e cozinha equipados, ou seja, possui condições de atender com qualidade aos alunos.

O quadro de professores regentes está completo com 44 Professores Regentes, dois Diretores, uma Secretária Escolar, cinco Coordenadores de Turno, um Orientador Educacional, três Auxiliares de Secretaria e dois Agentes de Leitura. Se localiza na Zona Urbana de um município com cerca de 55 mil habitantes, segundo o último Censo e possui 495 alunos, distribuídos em 163 no Ensino Médio, 225 no Ensino Fundamental, 37 na EJA

Fase III em terminalidade, 46 na Nova EJA e 24 no Programa *Autonomia Ensino Fundamental*. A escola é beneficiada com Programa *Reforço Escolar* de Língua Portuguesa e Matemática e Programa *Mais Educação* com Oficinas de Letramento e Matemática e também pelo Programa Transporte Escolar Rural.

O Colégio C possui estrutura física regular, o prédio é antigo, mas passou por reformas, possui salas de aulas que atendem adequadamente à quantidade de alunos, assim como uma pequena Biblioteca, pátio, cozinha e refeitório pequenos, sendo necessário distribuir as turmas em dois períodos de recreio; possui uma quadra pequena e alguns espaços ociosos que aguardam adaptações.

O quadro de docentes conta com 63 professores regentes, 3 Diretores, uma Secretária Escolar, uma Agente de Pessoal, três Coordenadores de Turno, dois Auxiliares de Secretaria, cinco Agentes de Leitura, um Professor Articulador Pedagógico e um Coordenador Pedagógico. Algumas carências de professores nas disciplinas de Sociologia, Filosofia e Matemática persistiam, pois o município possui poucos professores dessas áreas.

A localização do Colégio C é na Zona Urbana de um município que possui cerca de 38 mil habitantes e 563 alunos distribuídos por 375 no Ensino Médio, 65 no Ensino Fundamental, 78 no Curso Normal, 45 na Nova EJA e 29 no Programa *Autonomia Ensino Médio*. A escola é beneficiada com o Programa Reforço Escolar, Programa *Mais Educação*, Sala de Recursos para alunos com dificuldades e ainda Transporte Escolar Rural.

O Colégio D possui amplo espaço físico, estrutura toda reformada após ter sido alagada por uma grande tragédia no início de 2011⁵, as salas de aulas atendem à quantidade de alunos matriculados e possui quadra de esportes, biblioteca, pátio amplo, cozinha e refeitório em condições adequadas de atendimento, sala de professores e espaços administrativos conjugados. Está localizada na Zona Urbana do município que possui cerca de 184 mil habitantes.

O número de docentes conta com 70 professores regentes e carências esporádicas e temporárias que são supridas pelos mesmos professores com extensão de carga horária. A equipe possui três Diretores, três Coordenadores de Turno, um Secretário Escolar, além de um Auxiliar de Secretaria, três Agentes de Leitura, um Professor Articulador Pedagógico, um Agente de Pessoal e dois Coordenadores Pedagógicos. A Unidade Escolar possui 870 alunos, distribuídos em 177 no Ensino Médio, 433 no Ensino Fundamental, 103 na Nova EJA Ensino

⁵ Considerada a maior tragédia natural do Brasil com o maior número de vítimas na região Serrana do Rio de Janeiro. Tal enchente modificou o cenário geográfico de Nova Friburgo, inclusive a estrutura do principal córrego que corta a cidade.

Médio e 111 na EJA Ensino Fundamental, 36 no Programa Autonomia e 10 no Programa Ensino Médio Inovador. A escola é atendida pelo Programa Mais Educação, Reforço Escolar e Programa Transporte Escolar Urbano e Rural.

A Tabela 1 apresenta, em relação ao IDEB, as metas projetadas e resultados obtidos, em relação ao IDERJ, a publicação da resolução SEEDUC nº 4.669 - de 04 de fevereiro de 2011 com metas de desempenho e fluxo a serem alcançadas e os resultados alcançados.

Tabela 1- Metas projetadas e resultados observados de IDEB - PROVA BRASIL⁶

8ª série/9º ano													
COLÉGIO A	IDEB OBSERVADO					METAS PROJETADAS							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
	4.1	3.1	2.4	*	3.7	4.1	4.2	4.5	4.9	5.3	5.5	5.8	6.0
8ª série/9º ano													
COLÉGIO B	IDEB OBSERVADO					METAS PROJETADAS							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
	3.2	3.0	2.9	4.3	4.9	3.3	3.4	3.7	4.1	4.5	4.7	5.0	5.3
8ª série/9º ano													
COLÉGIO C	IDEB OBSERVADO					METAS PROJETADAS							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
	3.6	3.2	2.9	2.5	4.0	3.7	3.8	4.1	4.5	4.9	5.1	5.4	5.6
8ª série/9º ano													
COLÉGIO D	IDEB OBSERVADO					METAS PROJETADAS							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
	3.0	2.5	2.8	3.3	3.7	3.1	3.3	3.7	4.2	4.6	4.9	5.1	5.4

Fonte: Elaborado pela Autora. Adaptado do INEP

No Ensino Médio, como as avaliações acontecem por amostragem, não há demonstração de resultados por escola. O Rio de Janeiro começa a mudar o cenário a partir de 2011, sem perder o foco de estar entre os cinco primeiros resultados de IDEB em 2013. Como aponta a Tabela 2, esse resultado fez o estado sair do penúltimo lugar no ranking nacional para o 15º.

Tabela 2 - Metas projetadas e resultados observados de IDEB – ENSINO MÉDIO⁷

3ª Série		
ESTADO	IDEB OBSERVADO	METAS PROJETADAS

⁶ A Unidade não apresentou número de alunos suficiente para ter os resultados divulgados.

⁷ A participação das avaliações no Ensino Médio é por amostragem e os resultados das escolas que participam não ficam disponíveis para consulta.

DO RIO DE JANEIRO	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
	2.8	2.8	2.8	3.2	3.6	2.8	2.9	3.1	3.3	3.7	4.1	4.4	4.6

Fonte: Elaborado pela Autora. Adaptado do INEP

A partir das metas projetadas e resultados obtidos no IDEB, pode-se observar que as escolas apresentam histórico de descumprimento de metas para o Ensino Fundamental II desde 2007. Somente o Colégio B conseguiu reverter a situação em 2011 e 2013, após a implementação do Programa de Educação e de realização de três avaliações SAERJ anuais, já fortificadas pelo programa, antes da Prova Brasil. Além disso, os alunos do 9º ano participaram também de avaliações diagnósticas e de acompanhamento, como o SAERJINHO que acontece nos três primeiros bimestres a cada ano. Entretanto, as metas de IDEB e de IDERJ são diferenciadas. As de IDERJ são mais arrojadas, pois consideravam o último resultado das avaliações SAERJ e a condição de o estado estar em penúltimo lugar no ranking nacional.

As metas foram calculadas levando em conta os resultados do SAERJ de 2010, visto que, nesse período, ainda não havia sido criado o indicador IDERJ. A Tabela 3 demonstra as metas projetadas pelo indicador IDERJ publicadas pela SEEDUC. Foi feita a projeção das metas para os três anos de acordo com o planejamento estratégico, uma para cada modalidade de ensino ofertada pelas escolas que fizeram parte do recorte da pesquisa.

Tabela 3 - Anexo VII – Metas para unidades escolares.⁸

ENSINO REGULAR																		EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PRESENCIAL							
ENSINO FUNDAMENTAL II (E.F. II)									ENSINO MÉDIO (E.M.)									E.F. II			E.M.				
	INDICADOR DE FLUXO ESCOLAR			INDICADOR DE DESEMPENHO			IDERJ			INDICADOR DE FLUXO ESCOLAR			INDICADOR DE DESEMPENHO			IDERJ			INDICADOR DE DESEMPENHO			INDICADOR DE DESEMPENHO			
	2011	2012	2013	2011	2012	2013	2011	2012	2013	2011	2012	2013	2011	2012	2013	2011	2012	2013	2011	2012	2013	2011	2012	2013	
Colégios	A	0,67	0,70	0,73	3,6	4,3	5,1	2,4	3,0	3,7	0,82	0,88	0,85	3,3	3,8	4,5	2,7	3,2	3,8	1,9	2,6	3,2	0,9	1,3	1,9
	B	0,67	0,70	0,73	4,0	4,7	5,3	2,7	3,3	3,9	0,81	0,88	0,84	3,8	4,3	4,9	3,1	3,6	4,1	-	-	-	1,7	2,1	2,5
	C	0,67	0,70	0,73	3,9	4,4	5,2	2,6	3,1	3,8	0,65	0,7	0,7	2,8	3,5	4,3	1,8	2,4	3	2	2,6	3,3	-	-	-
	D	0,58	0,62	0,66	4,5	5,0	5,8	2,6	3,1	3,8	0,64	0,7	0,69	3,9	4,5	5,2	2,5	3,0	3,6	3	3,5	4,1	1,3	1,7	2,2

⁸ RESOLUÇÃO SEEDUC Nº 4.669 - de 04 de fevereiro de 2011 - Metas de ID e IF

Fonte: Elaborado pela autora – Adaptado do Diário Oficial do Rio de Janeiro de 07 de fevereiro de 2011.

Os resultados do IDEB demonstrados servem, nesse contexto, como parte do histórico que levou à implementação do Programa e o trabalho realizado em 2011 e 2012 nas escolas que fazem parte da pesquisa. Como já citado anteriormente, as metas definidas pela resolução SEEDUC nº 4.669 foram estabelecidas de acordo com os resultados anteriores das escolas na avaliação de desempenho SAERJ. Pode-se observar que as metas de IDERJ trazidas na resolução se diferem das definidas pelo IDEB em 2011. Por exemplo, a meta projetada para o 9º ano no IDEB para o Colégio A em 2011 é de 4,5, enquanto que, para o IDERJ, é de 2,4; no Colégio B é de 3,7 e a de IDERJ, é de 2,7; no Colégio C a meta de IDEB é de 4,1 e a de IDERJ 2,6 e o Colégio D teve como meta de IDEB 3,7 e de IDERJ 2,6. A chance que as escolas têm de alcançar as metas de IDERJ precisam considerar desempenho (ID) e fluxo (IF), por isso a resolução define os índices de cada um.

Os resultados de IDERJ obtidos pelas escolas pesquisadas em 2011 e 2012 estão dispostos na Tabela 4 e Tabela 5, respectivamente.

Tabela 4 - Resultados das escolas em 2011

Ensino regular								Educação de Jovens e Adultos						
Fundamental II				Ensino Médio				Fundamental II			Ensino Médio			
Meta		IDERJ	% da meta	Meta	IDERJ	% da meta	Meta	ID	% da meta	Meta	ID	% da meta	Elegibilidade	
Colégios	A	2,4	3,3	137,5	2,7	2,9	107,4	1,9	1,8	94,7	0,9	0,7	77,8	Não
	B	2,7	3,4	125,9	3,1	3	96,8	--	--	--	1,7	1,0	58,8	Não
	C	2,6	1,2	46,2	1,8	1,5	83,3	2,0	2,6	130,0	2,3	0,4	17,4	Não
	D	2,6	2,3	88,5	2,5	1,5	60,0	3,0	2,2	73,3	1,3	0,9	69,2	Não

Fonte: Elaborado pela Autora. Adaptado da SEEDUC/RJ

Em 2011, os Colégios A e B não alcançaram as metas para EJA EM e, portanto, não foram elegíveis para ganhar a bonificação. Para dar suporte às escolas, em 2012, foi implantando o Programa Nova EJA, proposta fechada com formação para professores e material específico. Já os Colégios C e D não alcançaram as metas no EF, no EM e tampouco na EJA. Nesses casos há uma demonstração de que ambas as escolas estavam fora do que fora

proposto, visto que se distanciaram muito das metas estabelecidas. Os investimentos nessas escolas se basearam no Programa Reforço Escolar.

Tabela 5 - Resultados de 2012

	Ensino regular										Educação de Jovens e Adultos						
	Ensino Fundamental II (E.F. II)					Ensino Médio (E.M.)					EF II			E.M.			
	ID	IF	IDERJ	Meta IDERJ	% da meta	ID	IF	IDERJ	Meta IDERJ	% da meta	ID	Meta ID	% da meta	ID	Meta ID	% da meta	
Colégios	A	3,1	0,84	2,6	3,5	74,0%	2,2	0,95	2,1	3,3	64,0%	2,6	2,6	100,0%	1,9	1,3	146,0%
	B	3,7	0,78	2,9	3,9	74,0%	3,6	0,79	2,8	3,7	76,0%	-	-	-	1,4	2,1	67,0%
	C	1,3	0,86	1,1	3,3	33,0%	1,9	0,88	1,7	2,8	61,0%	2,6	3	87,0%	0,8	1,7	47,0%
	D	4,2	0,63	2,6	3,4	76,0%	4,6	0,65	3	3,2	94,0%	2,4	3,5	69,0%	1,9	1,7	112,0%

Fonte: Elaborado pela Autora – SEEDUC/RJ

Tabela 6 - Resultados de 2012 – Atingimento de metas

APURAÇÃO ATINGIMENTO DE METAS								
		EFII	EM	EJA EFII	EJA EM	Nº DE METAS	Total de metas atingidas	Elegibilidade
Colégios	A	SIM	NÃO	SIM	SIM	4	3	Não
	B	SIM	SIM	-	NÃO	3	2	Não
	C	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	4	1	Não
	D	SIM	SIM	NÃO	SIM	4	3	Não

Fonte: Elaborado pela Autora – SEEDUC/RJ

Os resultados de 2012 apontam que o Colégio A teve atenção com as metas de EJA, mas descuidou do Ensino Médio segmento no qual apresentou um desvio considerável, não se tornando elegível para recebimento de bonificação. O Colégio B, mais uma vez, não conseguiu alcançar as metas de EJA EM, mesmo com o Programa Nova EJA implementado. O Colégio C só obteve êxito na EJA EF, mas não avançou no ensino regular e nem alcançou o resultado esperado na EJA EM. O Colégio D, que em 2011 não alcançara as metas em nenhuma modalidade, em 2012, reverteu o quadro, não tendo sido elegível apenas na EJA EF.

É importante frisar que, no planejamento estratégico, a escola deve se preocupar com o desempenho e o fluxo de todos os alunos e em todas as modalidades. As ferramentas e os instrumentos de acompanhamento foram formulados exatamente para o acompanhamento e o monitoramento por parte dos gestores e equipes, a fim de que a cada bimestre os resultados

fossem analisados. Se houvesse desvio em relação às metas bimestrais, um plano de ação estratégico deveria ser criado a fim de garantir que fossem feitos os ajustes para que os objetivos propostos fossem alcançados.

Tabela 7 - Resultados de 2013

RESULTADOS IDERJ 2013 - ENSINO REGULAR													
		ENSINO FUNDAMENTAL II						ENSINO MÉDIO					
	NOME	ID EF II	IF EF II	IDERJ EF II	META IDERJ EF II	% DA META	DESVIO	ID EM	IF EM	IDERJ EM	META IDERJ EM	% DA META	DESVIO
Colégios	A	3,1	0,81	2,5	3,7	67,6%	-32,4%	3,5	0,95	3,3	4	82,5%	-17,5%
	B	4,7	0,83	3,9	3,9	100,0%	0,0%	3,0	0,90	2,7	4,1	65,9%	-34,1%
	C	2,0	0,92	1,8	4,7	38,3%	-61,7%	2,1	0,86	1,8	3,3	54,5%	-45,5%
	D	3,7	0,67	2,5	3,8	65,8%	-34,2%	4,8	0,75	3,6	3,6	100,0%	0,0%

Fonte: Elaborado pela Autora – SEEDUC/RJ

Tabela 8 - Resultados de 2013 (EJA)⁹

		EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)									ELEGIBILIDADE E
		ENSINO FUNDAMENTAL II					ENSINO MÉDIO				
	NOME	ID	META ID	% DA META	DESVIO	FAROL	ID	META ID	% DA META	DESVIO	
Colégios	A	2,4	3,2	75,0%	-25,0%	-25%	1,7	2,4	70,8%	-29,2%	SIM
	B	-	-	-	-	-	0,9	2,5	36,0%	-64,0%	NÃO
	C	-	-	-	-	-	-	-	-	-	NÃO
	D	2,4	4,1	58,5%	-41,5%	-41%	1,7	2,2	77,3%	-22,7%	SIM

Fonte: Elaborado pela Autora – SEEDUC/RJ

Os resultados de 2013 apontam que o Colégio B teve atenção com as metas de Ensino Fundamental (100%), mas descuidou do Ensino Médio segmento no qual apresentou um desvio considerável (-64,0%), não se tornando elegível para recebimento de bonificação. O Colégio C, não conseguiu alcançar as metas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, ficaram muito abaixo do esperado. O Colégio D só obteve êxito no Ensino de Médio, mas não avançou no ensino fundamental, por outro lado apresenta resultados bons referentes ao EJA

⁹ A Tabela 7 e 8 são referentes aos resultados nas avaliações do IDERJ tanto no Ensino Regular quanto no EJA, ambas ficaram separadas devidos as configurações da página.

do Ensino Médio (77,3% da meta). O Colégio A apresentou índices acima de 60% em todas as modalidades, no que diz respeito ao atingimento das metas.

As causas prováveis para os desvios em relação às metas das escolas selecionadas para análise foram investigadas durante a pesquisa, podendo apontar situações que envolvem, desde a implantação do programa nas escolas feito pela própria Regional no formato anterior ao processo seletivo interno, fatores sociais externos como socioeconômicos e culturais, falta de incentivo dos pais e ainda pouco envolvimento pedagógico do Gestor Escolar que opta, muitas vezes, por não investir em uma gestão participativa, democrática e tampouco pedagógica pelo tamanho envolvimento com as questões administrativas.

Em todas as modalidades há alunos que possuem direitos iguais de receberem uma educação de qualidade, cabendo ao gestor e às equipes escolares cuidarem para que a mesma qualidade seja oferecida e monitorada em todas as modalidades oferecidas pelas escolas. A partir do Capítulo 2, a análise será feita levando em consideração todos os pontos levantados e as metas projetadas de IDEB e SAERJ, bem como os resultados obtidos.

2 POSSÍVEIS CAUSAS DO DESEMPENHO INSATISFATÓRIO DAS ESCOLAS ESTUDADAS

No Capítulo 1 foram descritas as ações implementadas na rede estadual do Rio de Janeiro por meio do Programa de Educação, o histórico e o percurso dessas ações no âmbito da Regional Serrana II. As escolas que participaram da pesquisa foram caracterizadas e hipóteses levantadas em relação às causas dos desvios das metas nos anos de 2011 e 2012.

O Capítulo 2, que se dedica a analisar os dados que foram coletados na pesquisa realizada com os Gestores e Professores das escolas estudadas, divide-se em três seções. Inicia-se com o comparativo dos estudos dos autores que nortearam o trabalho: Thelma Polon, Heloísa Lück e Henry Mintzberg.

A pesquisa foi desenvolvida com base na análise dos resultados obtidos em 2011 e 2012 que foram publicados em Diário Oficial do Estado, dados estatísticos e informações oficiais publicadas no site da Secretaria de Educação e INEP. Embora o programa de educação do Rio de Janeiro tenha sido implantado em janeiro de 2011, o recorte da pesquisa envolveu os cenários de 2011 e 2012, bem no início do programa, quando as metas foram calculadas de forma bastante agressiva, devido os resultados insatisfatórios do estado no IDEB de 2009. O programa pretendia modificar o cenário do Rio de Janeiro em relação aos resultados anteriores.

2.1 Metodologia da pesquisa

Com base na taxonomia proposta por Vergara (2010), quanto aos fins, a pesquisa cujos resultados estão aqui apresentados pode ser classificada como explicativa, que se caracteriza por ter como principal objetivo tornar o objeto da pesquisa inteligível, estabelecendo relações de causa e efeito, de influência entre fenômenos ou detalhando as características de uma determinada situação, a fim de compreendê-la melhor. Também é aplicada, uma vez que foca uma situação real. Quanto aos meios utilizados, ainda de acordo com Vergara (2010), a pesquisa pode ser classificada como bibliográfica, uma vez que foi efetuada uma revisão de literatura que deu apoio às análises desenvolvidas.

Para tanto, o referencial de Vergara (2010) é utilizado para direcionar a pesquisa:

Tanto no método fenomenológico, quanto no dialético o pesquisador obtém os dados de que necessita na observação, em entrevistas e questionários não estruturados, nas histórias de vida, em conteúdos de textos, na história de países, empresas, organizações em geral, enfim, em tudo aquilo que lhe permita refletir sobre processos e interações. (VERGARA, 2010, p. 14)

A pesquisa também foi documental, por terem sido consultados diversos documentos da Secretaria Estadual de Educação e de campo, por terem sido realizadas entrevistas e aplicados questionários.

No que tange à revisão da literatura, foram analisadas as contribuições teóricas sobre temas como gestão, planejamento estratégico, apropriação de resultados, avaliação institucional, meritocracia e políticas públicas. Os principais documentos considerados foram relativos à política educacional da SEEDUC/RJ, em especial os relacionados à avaliação do desempenho escolar e ao sistema de remuneração variável extraídos dos resultados das avaliações externas. Também foram estudados documentos que caracterizaram a estrutura, o funcionamento e o desempenho das escolas da Regional, com ênfase especial nas quatro escolas que foram avaliadas na amostra adotada.

Quanto à pesquisa de campo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os gestores (diretores das escolas pesquisadas) e aplicados questionários para uma amostra de professores do 9º ano do ensino fundamental, do 3º ano do Ensino Médio e da fase 3 da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A pesquisa qualitativa, organizada para os Gestores Escolares com entrevistas semiestruturadas e perguntas abertas e fechadas, versou sobre os temas elencados no decorrer da pesquisa. Tais entrevistas foram realizadas pela pesquisadora, com exceção de quatro gestores em que o processo foi realizado por e-mail devido a distâncias entre os municípios. Por meio das entrevistas, houve a tentativa de compreensão dos fatos pelo olhar do gestor, considerando os que estavam no início do programa e os que chegaram depois de sua implementação.

Os professores responderam ao questionário construído em escala de Likert. Foram distribuídos 20 para cada unidade escolar. Porém, das quatro pesquisadas, houve devolutiva de 56 questionários, não sendo possível contar com professores exclusivamente de Língua Portuguesa e Matemática, mas de disciplinas variadas que atuam nas modalidades previstas, Ensino Fundamental II, Ensino Médio e EJA de acordo com a disponibilidade de cada um, conforme observado no Quadro 2:

Quadro 2 - Número de professores que responderam aos questionários

COLÉGIOS	AMOSTRA INTENCIONAL	AMOSTRA
A	20 professores	11 de disciplinas variadas
B	20 professores	16 de disciplinas variadas
C	20 professores	10 de disciplinas variadas
D	20 professores	19 de disciplinas variadas

Fonte: Elaborado pela própria autora.

A partir de uma afirmativa sobre o grau de adequação percebido em cada fator que se supunha impactante no aprendizado dos alunos e no desenvolvimento da rotina da escola, bem como com a avaliação que fizeram da gestão escolar, dos quais foram apresentadas assertivas e os professores puderam concordar ou não, houve variação entre os seguintes graus:

- 0 Discordo;
- 1 Discordo mais que concorda;
- 2 Nem concordo nem discordo;
- 3 Concordo mais que discordo; (Se mudar vai ter que alterar várias passagens do texto inclusive gráficos)
4. Concordo.

Com base no que foi levantado junto aos gestores durante a entrevista, foi construído o questionário para os professores. Deve-se essa escolha de amostra intencional à suposição de que os docentes representam o público mais qualificado para distinguir os problemas vivenciados. O questionário dos professores foi construído pela pesquisadora e objetivou avaliar a coesão entre as percepções dos professores e dos gestores das escolas, as afirmativas foram construídas sobre os mesmo assuntos que constavam na entrevista dos gestores. Na verdade a intenção foi analisar a implementação do Planejamento Estratégico da SEEDUC sob a ótica dos gestores e dos professores.

A ferramenta contribuiu para a análise do contexto da implementação e reforça a teoria de Heloisa Lück (2013, p. 18) sobre as condições necessárias à implementação de programas, pois o não entendimento no início gera resultados ao longo do percurso. O PAE foi planejado levando em consideração a análise da ferramenta.

A escolha pelo método de entrevistas se justifica por se tratar de instrumento que possibilita várias análises a partir de vários contextos. Em relação às entrevistas, Duarte (2004, p. 215) afirma que:

[...] 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 e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados. (DUARTE, 2004, p. 215)

Com base no que foi levantado nas entrevistas, foi possível analisar os dados, baseá-los nos estudos dos autores, comparar cenários e perfis docentes que puderam explicar o não alcance de metas das escolas pesquisadas. As questões apresentadas levaram em conta, principalmente a implantação do Programa de Educação do Rio de Janeiro, Currículo Mínimo, que foi a base de todas as políticas educacionais propostas e implementadas, bem como o Programa de Aprimoramento e Valorização dos Servidores Públicos nas Escolas, as avaliações bimestrais e anuais e a apropriação dos resultados, assim como o perfil dos gestores das escolas pesquisadas e a forma com que essa política chegou aos professores, como se deu sua aceitação e o seu impacto no cotidiano das escolas.

Foram propostas questões referentes a comparações entre o contexto anterior e o atual, como os atores reconhecem as mudanças e se percebem que estão completamente inseridos nelas. Na próxima seção serão incluídas as reflexões teóricas a respeito do tema do trabalho que ora se apresenta.

2.2 Reflexões com base nas teorias estudadas

A análise dos dados foi subsidiada teoricamente por livros e artigos referentes às temáticas do planejamento estratégico, currículo escolar, políticas públicas educacionais, avaliação, gestão escolar, temas que foram tratados durante o estudo.

A pesquisa envolve mudança de estrutura organizacional no setor público; avaliação no contexto da escola e como política educacional; além de gestão e liderança participativa, currículo escolar e gestão para resultados. Para embasá-la, foi necessário o aprofundamento na literatura de Henry Mintzberg (2007) para elucidar as questões referentes ao planejamento estratégico; Heloísa Lück (2009, 2011) e suas variadas contribuições para a gestão escolar e avaliações institucionais, e Thelma Polon (2009) colaborando também com a gestão escolar e as lideranças, além de questões sobre currículo escolar.

Henry Mintzberg (2007), ao escrever o livro *Ascensão e Queda do Planejamento Estratégico*, buscou mostrar que planejamento e estratégia precisam andar juntos. A

estratégia, às vezes, aparece na frente, nas ideias de um líder e precisa ser organizada por meio do planejamento. Na verdade, segundo o autor, “[...] planejamento é uma abordagem proposta para a formulação de estratégia entre várias possíveis” (MINTZBERG, 2007, p. 26). Em uma organização, quer seja privada ou pública, é necessário que cada um conheça o seu papel e suas atribuições, seu trabalho para o seu crescimento, ou seja, o quanto da sua colaboração e do seu trabalho contribui para que os resultados esperados sejam alcançados. Nesse contexto, é necessário identificar se os gestores estão preparados para liderarem a organização e, se não estão, o que é necessário fazer para que estejam e em que tempo.

A SEEDUC/RJ, ao se organizar por meio de um planejamento estratégico, também buscou despertar na rede os papéis de cada um e pensar em uma organização pública que pudesse oferecer uma educação de qualidade com efetividade, que se mantivesse por si mesma, aproveitando os atores que dela já faziam parte e, por meio da meritocracia, tentou criar um quadro de servidores que pudessem sustentar o programa educacional proposto, mudando o cenário.

Mintzberg (2014), em seu livro *Criando organizações eficazes – Estruturas em Cinco Configurações*, o autor aborda o quanto os elementos da estrutura da organização, tais como idade e ambiente em que está inserido precisam ser selecionados a fim de que se obtenha uma “consistência ou harmonia interna”. Na verdade, ele menciona esses elementos para chegar a uma definição de que “[...] a estrutura envolve duas exigências fundamentais – a divisão do trabalho em tarefas distintas e a realização da coordenação entre essas tarefas [...]”. As contribuições de Mintzberg sobre planejamento e estratégia basearam uma parte da formulação das entrevistas com os gestores.

Destaca Lück (2009), que a qualidade educacional se baseia nas ações dos gestores no desenvolvimento das suas atribuições escolares e que para atingir melhores competências, o principal foco deve ser a dimensão pedagógica da gestão escolar, envolvendo a promoção da aprendizagem e formação dos alunos na articulação da busca de melhores resultados educacionais conquistada com a gestão democrática e participativa de todos. Conforme Lück (2009, p.76), algumas atitudes podem ser identificadas em pessoas que manifestam comportamentos de liderança, tais como: Aceitação a desafios; Gosto pelo trabalho; Autoconfiança; Iniciativa; Autocontrole; Inteligência emocional; Autodeterminação Inteligência social; Comprometimento; Laboriosidade; Dedicação; Maturidade psicológica e social; Determinação Motivação; Empatia; Ousadia; Empreendedorismo; Perseverança; Entusiasmo; Persistência; Espírito de equipe Proatividade; Expectativas elevadas; Resiliência; Flexibilidade; Tolerância à crise.

Em seu estudo longitudinal Geração escolar de 2005, Polon ao tratar os dados coletados em campo, observa que existem três estilos de liderança na gestão que merecem destaque no cotidiano das escolas: “Liderança Pedagógica”, “Liderança Organizacional” e “Liderança Relacional”. Aqueles que se enquadram no perfil de “Liderança Pedagógica” planejam com vigor as ações pedagógicas e permitem espaços de discussão e intervenções na sua execução. Os que se enquadram no perfil de “Liderança Organizacional” executam suas funções administrativas com eficiência e eficácia, cuidam das questões financeiras com rigor e sem negligência e aqueles que se destacam no perfil de “Liderança Relacional” se dedicam aos eventos que a escola pode organizar a fim de que a comunidade seja estimulada a participar de todas as rotinas da escola. Assim, no que tange ao perfil pedagógico, observa-se diretores que dedicam mais tempo e atenção aos processos pedagógicos, em especial a atuação docente em sala de aula. Já no que abrange o perfil relacional, percebe-se que os diretores ocupam a maior parte de seu tempo dando atenção às questões interpessoais, sobretudo nas relações junto a equipe profissional, ao corpo discente e comunidade. E por fim, o perfil organizacional diz respeito aos diretores que dedicam mais tempo e atenção aos processos de gestão ligados a infraestrutura, alimentação escolar, recursos financeiros, gerências de processos de informação e produção de indicadores, planilhas, relatórios gerenciais, entre outros.

Escolas competentes são aquelas em que o poder é disseminado coletivamente e onde se compreende as nuances, a dinâmica e a dialética de sua manifestação entre os polos individual e social, equilibrando-os. Torna-se fundamental, portanto, que, em cada escola, examine-se e compreenda-se as relações de poder nela estabelecidas, no sentido de redefini-las em nome de um processo educacional criativo e emancipador voltado para a melhoria da qualidade do ensino e o interesse de promover formação educacional de qualidade para seus alunos. (LUCK, 2011, p. 106.)

Thlema Polon (2011), que apontam a liderança do gestor escolar como fundamental e importante nas condições de favorecimento da eficácia em educação. Dessa forma, a fim de se observar a eficácia das escolas, era preciso considerar o perfil de atuação de seus gestores. Segundo a autora, distintos perfis de liderança “condicionariam as condições de trabalho escolar e estariam associados aos resultados obtidos pela escola” (POLON, 2011, p.7).

Figura 11 – Síntese de uma escola eficaz

1. Liderança Profissional	Firme e objetiva
	Enfoque participativo
	Profissional que lidera
2. Objetivos e visões compartilhados	Unidade de propósitos
	Prática consistente
	Prática institucional e colaboração
3. Ambiente de aprendizagem	Ambiente ordenado
	Ambiente de trabalho atraente
4. Concentração no ensino e na aprendizagem	Maximização do tempo de aprendizagem
	Ênfase acadêmica
	Foco no desempenho
5. Ensino e objetivos claros	Organização eficiente
	Clareza de propósitos
	Aulas bem estruturadas
	Ensino adaptável
6. Altas expectativas	Altas expectativas em geral
	Comunicação de expectativas
	Fornecimento de desafios intelectuais
7. Incentivo positivo	Disciplina clara e justa
	Feedback
8. Monitoramento do progresso	Monitoramento do desempenho do aluno
	Avaliação do desempenho da escola
9. Direitos e responsabilidades do aluno	Aumentar a autoestima do aluno
	Posições de responsabilidade
	Controle dos trabalhos
10. Parceria casa-escola	Envolvimento dos pais na aprendizagem de seus filhos
11. Uma organização orientada à aprendizagem	Desenvolvimento de pessoal baseado na escola

Fonte: PASSOS¹⁰ - Adaptado de SAMMONS, 1984, *apud* Polon, 2009.

A Figura 11 acima auxilia a identificarmos fatores que tem feito a diferença nas escolas que as tornam eficazes e poderão subsidiar a busca do atingimento por essas quatro escolas estudadas. Nesse sentido é essencial a esse gestor a participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola. Englobando o planejamento curricular, esse projeto possibilitaria um envolvimento maior da comunidade escolar, facilitando assim a formação e aprendizagem dos alunos.

¹⁰ PASSOS, Jane. PRÁTICAS DE GESTÃO ESCOLAR E SEUS REFLEXOS NO DESEMPENHO DE UMA ESCOLA PÚBLICA: O Caso da Escola Estadual José Américo Barbosa. 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. 2014

O Projeto Político-Pedagógico, ainda segundo Veiga (2001), deve: i) ser construído a partir da realidade, explicitando seus desafios e problemas; ii) ser elaborado de forma participativa; iii) corresponder a uma articulação e organização plena e ampla de todos os aspectos educacionais; iv) explicitar o compromisso com a formação do cidadão e os meios e condições para promovê-la; v) ser continuamente revisado mediante processo contínuo de planejamento; e vi) corresponder a uma ação articulada de todos os envolvidos com a realidade escolar. (Lück, 2009, p. 38).

2.2.1 Análises das entrevistas com Gestores dos Colégios A, B, C e D

As primeiras questões das entrevistas diziam respeito à formação e tempo de serviço público, os gestores do Colégio A, C e D possuem licenciatura e participaram de várias formações e capacitações, o gestor do Colégio B possui o Curso Normal Superior, não participou de capacitações e tampouco possui algum tipo de especialização. Cabe ressaltar que os gestores do Colégio A e D estão terminando o MBA em Gestão oferecido pela Universidade Federal Fluminense em parceria com a SEEDUC/RJ. Os gestores das escolas A, C e D possuem, no mínimo, 15 anos de magistério público e cinco anos de Direção, excetuando o gestor da escola B que está na função há apenas um ano.

Após as informações referentes à formação dos gestores, a pergunta seguinte foi: *“Como foi a implantação do Programa de Educação do Rio de Janeiro na escola em janeiro de 2011?”* Os três gestores responderam de forma diferente.

De acordo com o gestor do Colégio A em 2011, a implementação aconteceu mais por conta dos IGTs (atuais AAGE's), pois as mudanças estavam acontecendo, a estrutura havia se modificado, porém os Diretores Regionais ainda não tinham assumido as funções, sendo assim, era muita mudança chegando e não havia total compreensão por parte dos Coordenadores Regionais da época.

A resposta do gestor do Colégio B contribui para uma análise mais detalhada do que é a apresentação e implementação de uma política pública nova na escola. Segundo ele,

Toda inovação é um processo de ruptura. Este não foi diferente. Até hoje existem professores que resistem ao processo. Antes mesmo da implantação da GIDE, como processo de Gestão das Escolas da rede estadual, com a formação obtida, ainda para o Planejamento das Ações financiadas através de recursos Federais (PDE Interativo), já utilizávamos o IDEB como uma régua para medir nossos avanços em matéria de aprendizado significativo (Descritores e Habilidades). A nossa gestão escolar sofre interferências pontuais da SEEDUC, quando da instituição do Currículo Mínimo.

A padronização e organização sistemática dos conteúdos, associada a uma matriz de referência possibilitou o primeiro momento de reflexão na Gestão Pedagógica das Escolas da Rede Estadual (SAERJ/SAERJINHO), e não ficamos fora dessa, muito foi aprendido e acrescentado na gestão a partir dessa mudança (acompanhamento dos resultados por planilhamento).

Esse gestor demonstrou conhecimento de todo o Programa e sobre a origem dele, pois fez referência aos procedimentos anteriores, ou seja, confirmou que havia uma compreensão sobre apropriação dos resultados de avaliações e indicadores. Ele não conseguiu convencer todos os professores no início da implementação, talvez porque a equipe da Coordenadoria e SEEDUC ainda não estivessem com todas as respostas, visto ser início de uma proposta e novidade para todos, muitas mudanças em pouco tempo, mesmo assim ele persistiu no acompanhamento e monitoramento.

A cada bimestre conseguiu planilhar todos os resultados das avaliações diagnósticas realizadas cinco dias após a realização delas e antes do resultado oficial. Por conta disso, os professores conseguiam analisar as habilidades que não foram desenvolvidas no bimestre e ganhavam tempo para propor ações corretivas.

As metas de IDEB do Colégio B foram alcançadas e as de IDERJ não foram porque os resultados da EJA não foram satisfatórios. Esse gestor demonstrou que trabalhou de forma colaborativa e com transparência, estimulando a equipe a acreditar na mudança, características de gestores de escolas eficazes, segundo Polon (2009). A autora em seu estudo sobre escolas eficazes afirma que:

Monitoramento do progresso parece ser uma expressão-chave para definir uma estratégia de gestão vinculada às escolas eficazes. No geral, esse monitoramento passa pelo acompanhamento dos alunos individualmente, de cada turma em particular e da escola como um todo, buscando, sempre que necessário, as alternativas para proceder ao acerto das rotas e metas quando os resultados indicam qualquer problema relacionado à eficiência da escola. (POLON, 2009, p. 101)

Ele se destacou entre os quatro que foram entrevistados porque compreendeu o sentido do monitoramento dos resultados dos alunos. A diferença se deu por conta de não ter alcançado as metas somente na EJA.

O gestor do Colégio D enfrentava uma tragédia que atingiu a escola, deteriorou a estrutura, destruiu espaços e teve o Calendário Escolar todo prejudicado. Além disso, enfrentou a greve de professores representantes do Sindicato Estadual dos Profissionais da

Educação (SEPE) por aumento salarial e contra a política de bonificação, ou seja, não houve uma atenção especial por parte da escola para o programa devido às razões elencadas.

O gestor do Colégio C não respondeu, pois não acompanhou a implementação do programa na escola.

Neste contexto, vale retornar as abordagens de Lück (2013, p. 18), sobre as condições necessárias ao processo de implementação de programas; pode-se observar pelas falas dos diretores que participaram que houve um “*gap*”, uma lacuna na implementação, no início que pode ter ressoado nos resultados iniciais.

Sobre a liderança e a mudança de postura que poderia ter acontecido por conta da gestão se tornar mais participativa, as perguntas tinham o intuito de investigar como o Programa de Educação do Rio de Janeiro interferiu nas práticas como Diretor de Escola; o que o gestor pensa sobre a política de metas anuais estabelecidas pelo Programa; como a Comunidade Escolar (Pais, alunos, professores e demais servidores da escola) viu o desafio da mudança e o que o gestor, como líder, viu de mudança na atuação da sua equipe depois da implantação do Programa.

Os gestores dos Colégios A, B e D tiveram opiniões comuns e argumentaram que se sentiram desafiados juntamente com as equipes, houve um amadurecimento no trabalho e a maioria começou a se dedicar mais. Porém, nas três escolas, um grupo de servidores divergiu da maioria e acabou por boicotar as primeiras ações do programa. O Gestor do Colégio C, não respondeu e argumentou que não estava na escola naquele período.

Sobre o parágrafo anterior, o Gestor do Colégio A trouxe uma contribuição importante:

Aprendi a ter visão de futuro, planejar e executar para atingir metas. O material do Programa é muito bom, os livros são ricos de informação. O IGT veio somar com suas visitas e suas ações desenvolvidas dentro da U.A. Ele é a bússola dentro da U.A. Eu costumo dizer que o Programa, veio para ajustar as coisas, colocar tudo no lugar, analisar, planejar, organizar, executar e traçar metas para alcançar objetivos que eram possíveis.

O respondente compreende o Programa, desde o seu início, valoriza as ações, mas não conseguiu reverter os resultados negativos. Esse fato remete mais uma vez às ideias de Lück (2013) quando propõe que monitoramento é olhar cuidadoso que demonstra interesse, zelo, cuidado, valorização e pode promover desenvolvimento. De acordo com a autora,

O monitoramento e a avaliação constituem-se em estratégias de acompanhamento e assessoramento baseados em conhecimento objetivo e específico da realidade e prática educacional em seus diversos desdobramentos, sem o qual a gestão não se torna efetiva. Portanto, atende

às necessidades da gestão, que se constitui em processo que focaliza a implementação de planos de ação, a realização de processos e de atividades exercidos de forma sistêmica, sistemática e contínua. Vale dizer que a efetividade da gestão é garantida pelo monitoramento de sua realização e avaliação formativa de seus resultados, de modo a garantir que a avaliação final do conjunto de seu trabalho seja capaz de apresentar melhores resultados. (LÜCK, 2013, p. 26)

Sob esta ótica pode ter ocorrido aqui uma lacuna de acompanhamento que não contribuiu para o envolvimento da equipe docente. Em relação às ações desenvolvidas a partir das avaliações diagnósticas bimestrais SAERJINHO, as questões incluíam questionamentos sobre quais ações são desenvolvidas na escola frente aos resultados das avaliações bimestrais e anuais, SAERJINHO e SAERJ.

Os gestores dos Colégios A, B e D afirmam que utilizaram os resultados como base para o replanejamento das ações pedagógicas, divulgaram para a comunidade escolar e dispuseram em espaços de uso comum e de fácil visualização. Já o gestor do Colégio C não respondeu ao questionamento. Segundo o Gestor do Colégio D,

Primeiramente fizemos uma campanha para termos o máximo de participação de nossos alunos. Depois, com os resultados em mão, divulgamos aos nossos professores e nos reunimos para discutir onde acertamos e onde podemos melhorar. Este trabalho tornou-se mais efetivo com a presença da coordenação pedagógica a partir de setembro de 2013.

A carência de equipe pedagógica nas escolas no início do programa colaborou para que o aproveitamento dos recursos e resultados oferecidos pelas avaliações externas fossem melhor utilizados. Thelma Polon (2009, p. 220), em sua tese, consegue comprovar que a equipe pedagógica e suas ações na rotina das escolas contribuem para a melhoria de resultados pedagógicos.

Sobre a atuação dos AAGE's, que à época eram denominados de IGT's, na condução da implementação do Modelo de Gestão GIDE, houve um consenso de que são fundamentais e quando acontece alguma mudança a escola fica sem acompanhamento e é muito difícil para o gestor acompanhar e monitorar todas as ações. O gestor do Colégio C deu o seguinte depoimento: "Tivemos alguns problemas com os dois primeiros AAGE's, o primeiro não conheci, o segundo era muito autossuficiente, não ajudou quase nada."

Mais uma vez as contribuições de Lück (2013, p. 28) sobre monitoramento são proeminentes na análise do gestor do Colégio C, pois segundo a autora, sem o monitoramento a gestão não se torna efetiva. Nesse contexto a figura do AAGE torna-se relevante para a garantia da efetividade do programa, ele garante o monitoramento com a utilização das

ferramentas da GIDE, modelo de gestão implementado na rede. Este ator na escola, como disse o Gestor do Colégio A, “é uma bússola”. Mas dependendo do ambiente escolar, esse ator pode não encontrar espaço para fazer o seu trabalho e em 2011 coube uma intervenção: o IGT, atual AAGE, foi afastado da escola. A autora (2013), ao falar sobre gestão, monitoramento e avaliação, reforça que,

Numa época em que a educação básica deve ser não apenas universal, mas de qualidade, continuamente atualizada face aos novos desafios conceituais; em que as demandas pela formação da sociedade, como um todo, aumentam continuamente, e os processos de gestão do ensino e das escolas se tornam fundamentais como condição de promover a contínua melhoria da qualidade do ensino; nesse contexto, os processos educacionais não podem ficar ao sabor de visões espontaneístas, assim como de ritmos e movimentos sujeitos à vontade corporativa dos grupos que os realiza. A gestão educacional tem, pois, o papel de promover, nesse panorama, a mobilização, a orientação, o acompanhamento e o assessoramento contínuos dos trabalhos realizados como condição de promoção da necessária melhoria contínua. (LÜCK, 2013, p. 34)

Nesse contexto, o monitoramento precisava ter acontecido por parte dos gestores, principalmente. Em relação ao ambiente escolar depois da implementação do programa, os gestores dos Colégios A, B e D afirmam que houve mais comprometimento com o alcance das metas e melhoria dos resultados, houve mais transparência e dedicação da equipe. O gestor do Colégio C, afirma que a equipe vê o programa todo como uma intervenção espiã do governo e não colabora por conta disso. Esse tipo de compreensão equivocada sobre políticas educacionais de monitoramento e avaliação são explicadas por Lück;

No sistema de ensino brasileiro, estas não são atividades aceitas com naturalidade e facilidade, uma vez que são compreendidas como expressão de controle burocrático e de limitação ao trabalho da escola e da sala de aula, em decorrência de que passam a ser estratégias sujeitas à rejeição em vez de à aceitação. (LÜCK, 2013, p. 30)

Cabe ao gestor lançar mão de todos os recursos que estão inseridos no programa para ajudar no convencimento e no estímulo para a mudança que se torna necessária no cenário do Colégio C: descrédito pela educação pública. Pela resposta do gestor observa-se que o ambiente escolar é de desconfiança sobre o programa.

Sobre a relação da escola com os pais o questionamento se deu em relação à participação deles e comunidade do entorno em momentos de análise dos resultados da escola propostos pela GIDE e as respostas foram comuns, os gestores ainda não conseguiram que os pais participem dos momentos de divulgação dos resultados

maciçamente, apenas o Colégio A conseguiu 78% de participação deles no início da implementação. Segundo Lück (2013, p. 47), integração família e escola podem fazer parte dos descritores de indicadores de qualidade da educação.

Sobre a política de bonificação por resultados, a pergunta foi em relação aos servidores, se incentiva a equipe de professores a buscar a melhoria dos resultados dos alunos e as respostas foram bem diversificadas. O gestor do Colégio A acredita que a bonificação anual não estimula a equipe, mas se fosse mensal, estimularia e que algumas escolas possuem estigmas por receberem muitos alunos que possuem dificuldades, como é o caso deles.

Bem diferente do anterior, o gestor do Colégio B afirma que a bonificação é estímulo sim para a maioria, mas requer muito mais comprometimento com o coletivo e isso é um entrave para alguns, além disso, deu o seguinte depoimento:

Se dissesse que não seria leviano, mas não é uma realidade de todos os servidores. Muitos atribuem a essa bonificação exatamente o contrário do seu sentido, pois é muito trabalhoso manter uma educação que funciona, de qualidade. É lamentável, mas infelizmente vejo dessa maneira.

Trabalhar por uma educação de qualidade requer mais dedicação e comprometimento e as escolas públicas estaduais passaram um bom período sem se responsabilizar pela garantia de qualidade na educação ofertada, muitos professores ainda pensam que sua tarefa é somente ir até à escola e trabalhar seus tempos de aula, sem participar de nenhuma outra rotina que possa favorecer a melhoria das relações no ambiente escolar.

O gestor do Colégio C argumenta que para a equipe de professores a bonificação significa esmola e preferiam um salário melhor e ainda desconfiam de resultados de outras escolas do entorno, além disso, uma política de consequências para professores que não cumprem as suas obrigações seria mais eficaz na opinião deles. O ambiente escolar no Colégio C, mais uma vez, pelas respostas do Gestor não tem colaborado para nenhum tipo de compreensão sobre a política de bonificação. Mais a frente realizará-se comparativos com os resultados dos questionários que foram aplicados aos professores.

No Colégio D, o gestor afirma que há estímulo sim, mas a formação deficiente dos professores e a falta de capacitação para eles, apoio das famílias, além da evasão e inserção dos alunos no mundo do trabalho precocemente, atrapalham muito os resultados. De acordo com Heloisa Lück,

Cabe destacar que a melhoria das redes de ensino e das escolas se assenta sobre determinações claras e abrangentes de objetivos e metas e por estratégias, métodos e processos adequados para realizá-los, e, sobretudo,

pela determinação, compromisso e responsabilidade em realizar com competência o que foi proposto. (LÜCK, 2013, p. 26)

Torna-se necessário que os gestores compreendam e saibam executar as políticas que são formuladas pela SEEDUC. Em algumas questões pretendeu-se analisar se o gestor faz uma boa gestão da comunicação, na divulgação de resultados tanto para a comunidade interna da escola como para os pais, além de verificar se houve apropriação do programa por parte das equipes escolares, analisando se conseguem fazer comparativos sobre antes e depois do programa. Os gestores consideram que fazem uma boa divulgação dos resultados, mas poderia ser melhor e que alguns servidores da escola não se interessam. O principal diferencial no antes e depois do programa foi o planejamento, a preocupação se o aluno aprendeu de fato e a visão de futuro que as equipes desenvolveram.

Uma questão foi direcionada ao atendimento que a Regional faz às escolas e os gestores puderam opinar sobre o que poderia ser melhorado. Os gestores dos Colégios A e C afirmaram que algumas conclusões de ações dependem da SEEDUC e isso atrasa o percurso de alguns processos, além disso, alguns servidores poderiam se capacitar mais no atendimento às escolas. O gestor do Colégio B argumenta que a Regional poderia fazer uma formação específica com todos os servidores da escola e o gestor do Colégio D, afirma que há um alinhamento entre as escolas e a Regional, pois possuem objetivos comuns. Segundo Mintzberg,

As organizações devem planejar para coordenar suas atividades [...]um argumento principal a favor do planejamento [...] é que as decisões tomadas em conjunto formalmente em um único processo garantirão que os esforços da organização sejam coordenados de maneira adequada. (MINTZBERG, 2007, p. 26)

No caso do planejamento estratégico proposto pela SEEDUC, o envolvimento das regionais e dos AAGE's deveria garantir que decisões conjuntas fossem tomadas com o intuito de tornar a rede mais integrada e com resultados positivos.

As questões finais foram relativas ao não alcance das metas por parte da escola, melhorias e adequações no programa e sobre a continuidade ou não dele. Os gestores em unanimidade afirmam que deve haver a continuidade do programa, pois os avanços foram muitos, mas em relação a não alcançarem as metas, o Gestor do Colégio B, faz as suas colocações de acordo com os resultados:

Pontualmente falando, a estrutura do Ensino de Jovens e Adultos não contemplou os alunos com uma formação à altura da exigida pela avaliação

até então promovida pela SEEDUC (os alunos realizavam ao final do período uma avaliação igual aos alunos do Ensino Médio Regular, o que por si só já é um equívoco pedagógico).

Com a criação do NOVA EJA e toda a sua reestruturação acreditamos que essa realidade seja diferente a partir desse ano.

O Colégio B não alcançou as metas de EJA nos anos de 2011 e 2012, por isso não foi elegível para ganhar a bonificação, mas mesmo assim o trabalho do gestor na busca de resultados melhores continuou.

Algumas respostas variaram entre, carências de professores, falta de apoio dos pais; e sobre a melhoria no programa, mais investimentos na formação dos gestores escolares e equipes internas, além do esforço para compor as equipes técnica e administrativa, juntamente com as pedagógicas das escolas.

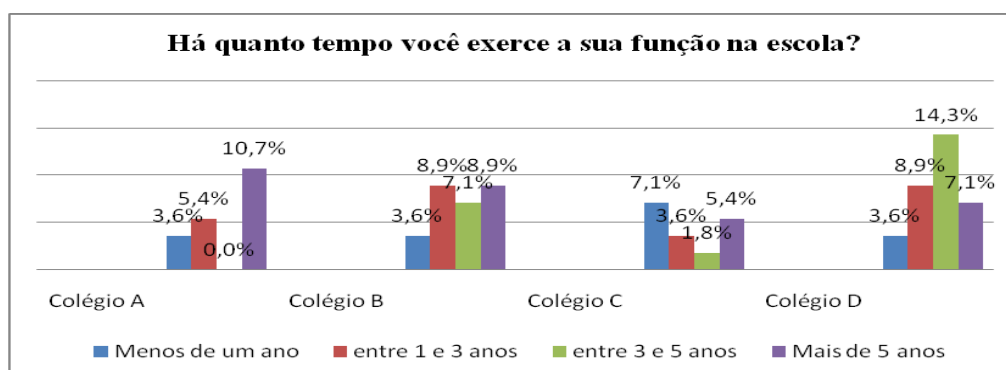
A seguir serão apresentadas as análises dos dados colhidos por meio dos questionários aplicados aos professores à luz do resultado das entrevistas com os gestores escolares. As análises se deram a partir dos questionamentos apresentados.

2.2.2 Análises dos questionários aplicados aos professores dos Colégios A, B, C e D

Os primeiros questionamentos, de ordem pessoal e individual, diziam respeito à formação, tempo de exercício na unidade escolar e função que exerciam.

Conforme a Figura 12 os professores do Colégio A exercem sua função na escola, em sua maioria há mais de 5 anos, enquanto que, no Colégio B, boa parte desses profissionais tem menos de 5 anos de função no ambiente escolar. No Colégio C, o índice maior concentra-se há menos de 3 anos, apesar de haver um percentual significativo com mais de 5 anos. Já no Colégio D, a maior parte do professores tem entre 3 e 5 anos de magistério no local onde trabalham.

Figura 12 - Há quanto tempo você exerce a sua função na escola?



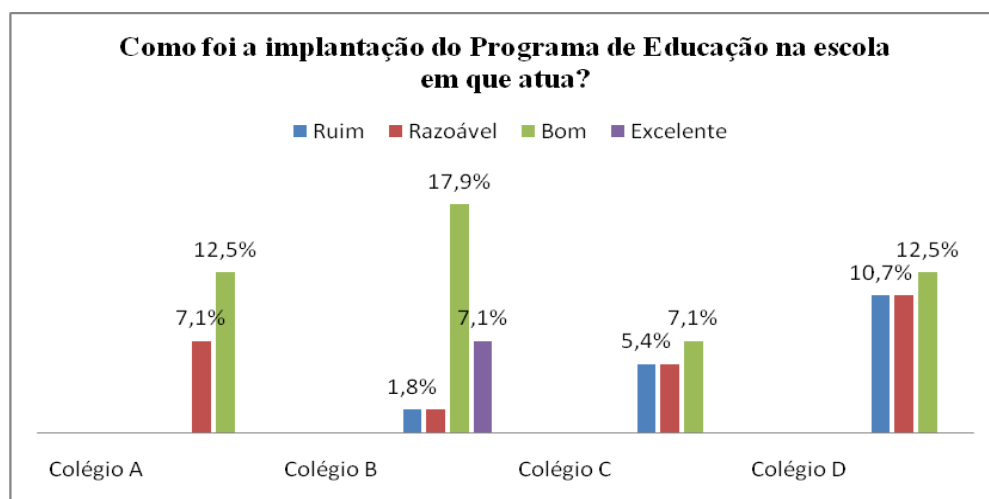
Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários aplicados.

No que tange à formação dos docentes pesquisados, observa-se que o número de profissionais licenciados (37,5%) é mais que quatro vezes o número de bacharéis. No entanto, a quantidade de professores com especialização (41,%) supera o número de licenciados. Ao se analisar esses dados por colégio, pode-se perceber que o Colégio B, além de conter um índice significativo de especialistas (12,5%), ainda possui um profissional formado com mestrado e com doutorado.

Formação acadêmica não é problema nas escolas pesquisadas e tampouco carência de professores. Entretanto, no caso do Colégio C, os professores possuem mais tempo na escola do que o gestor. Em relação à função exercida na escola, no Colégio B e D, 25 % dos entrevistados são professores regentes, enquanto que 9% dos entrevistados do Colégio A e C são professores em outras funções.

Observa-se que, em relação à implantação do Programa Educação na escola, os índices do Colégio A demonstram que os pesquisados estão satisfeitos com o programa, avaliando-o como bom e razoável (18%). Já no Colégio B, em sua maioria (18 %), ele é visto como bom e excelente (7 %), enquanto que, no Colégio C e D, já aparecem índices mais equilibrados, entre as avaliações ruins, razoável e bom. Pelos resultados apresentados na pesquisa, percebe-se um pequeno aceno de que a implementação do programa pode ter gerado dúvidas e descrenças. O Colégio B, cujo gestor se destacou pela apropriação do programa, apresenta um resultado condizente com o que foi declarado.

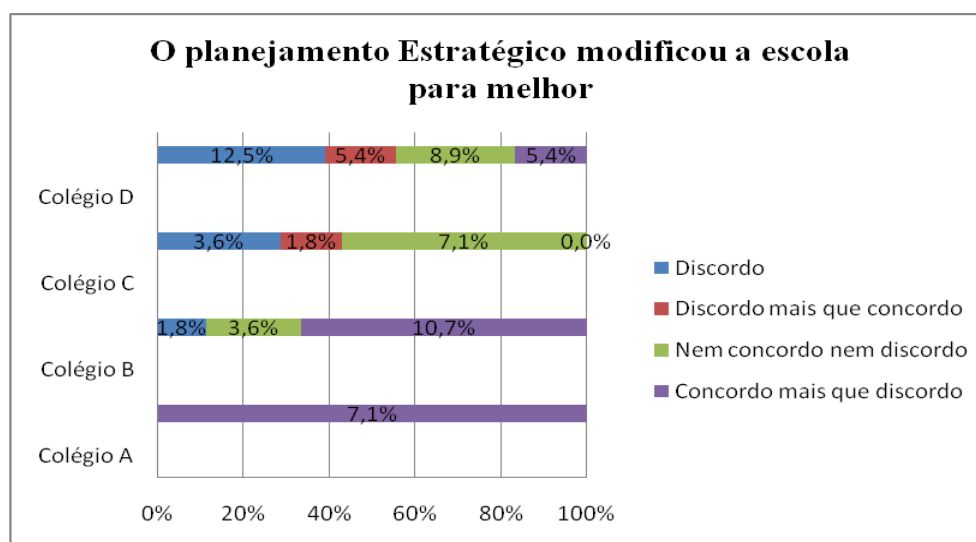
Figura 13 - Como foi à implantação do Programa de Educação na escola em que atua?



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários aplicados

Quando questionados se o planejamento estratégico modificou a escola, o Colégio A e B apresentaram números de concordância com a afirmativa maior do que o Colégio C e D, uma vez que os últimos demonstraram abster-se e discordar acerca do efeito do planejamento estratégico, conforme a Figura 14.

Figura 14 - O Planejamento Estratégico modificou a escola para melhor



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários aplicados

Em relação ao alcance de metas e foco em resultados, os professores puderam opinar se a escola tem foco apenas em resultados para alcance de metas levando-os a refletirem se as ações dentro da unidade escolar buscavam uma sintonia ou se as pressões eram somente para alcance das metas e, conseqüentemente, recebimento de bonificação e remuneração variável.

Tabela 9 - A gestão da escola tem foco apenas em resultados e alcance de metas

	Discordo	Discordo mais que concordo	Nem concordo nem discordo	Concordo mais que discordo	Concordo
Colégio A	2 3,6%	6 10,7%	0 0,0%	2 3,6%	1 1,8%
Colégio B	4 7,1%	7 12,5%	2 3,6%	3 5,4%	0 0,0%
Colégio C	1 1,8%	2 3,6%	2 3,6%	3 5,4%	2 3,6%
Colégio D	8 14,3%	2 3,6%	5 8,9%	3 5,4%	1 1,8%

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários aplicados

Como apontado na Tabela 9, os colégios A, B e D discordaram mais do que concordaram com a afirmativa e já o colégio C apresenta um equilíbrio entre concordar e discordar. Isso demonstra que há o entendimento de que os resultados podem e devem ser considerados em relação ao aprendizado do aluno que levará tanto ao alcance de metas de fluxo, pois o aluno continuará na escola, sem abandonar, terá mais chance de aprovação se gostar da escola; quanto às metas de desempenho que tendem a melhorar com a frequência integral do aluno, bem como sua participação com mais afinco.

Tabela 10 - A gestão tem um perfil colaborativo

	Discordo	Discordo mais que concordo	Nem concordo nem discordo	Concordo mais que discordo	Concordo
Colégio A	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 1,8%	10 17,9%
Colégio B	1 1,8%	2 3,6%	0 0,0%	6 10,7%	7 12,5%
Colégio C	1 1,8%	2 3,6%	4 7,1%	0 0,0%	3 5,4%
Colégio D	1 1,8%	6 10,7%	6 10,7%	3 5,4%	3 5,4%

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários

Sobre o fato de que o perfil colaborativo da gestão tenha contribuído para a modificação da prática docente, a Tabela 10 mostra que os Colégios A e B apresentaram estatísticas altas de concordância com a afirmativa (mais de 12 %), enquanto que o número de docentes que nem concordaram e nem discordam ou que discordam mais que concordam foi mais alto. Segundo Heloisa Lück (2013),

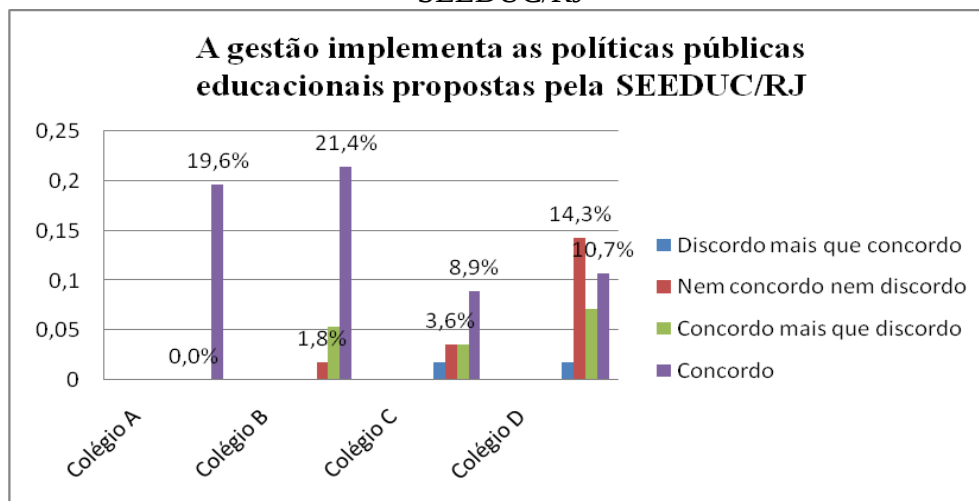
Compete ver dinâmica e interativamente o todo e as partes que o constituem em caráter de reciprocidade, promovendo ajustamentos e cuidados no processo educacional, tanto em âmbito coletivo como individual. Esse, pois, em resumo, é o escopo do monitoramento e avaliação em educação. Ele estabelece, de forma sistemática e contínua, a adoção de práticas de observação, registro dos fenômenos observados, interpretação de significados, identificação de melhorias necessárias, planejamento de ações para esta melhoria e a sua implementação, seguida de novo ciclo desse processo. (LÜCK, 2013, p. 25/26)

O gestor escolar, quando se coloca à disposição da equipe, integrando o todo da

escola, pode conseguir um bom resultado. Contudo, para que isso aconteça, é necessário monitoramento das ações e planejamento coletivo.

No que tange à implementação, por meio da gestão, de políticas públicas educacionais propostas pela SEEDUC/RJ, novamente as respostas dos colégios A e B convergem: mais de 20 % responderam que concordam que a gestão faz tal implementação. O Colégio C também apresenta índices mais altos de concordância (8,9 %), enquanto o Colégio D apresentou números significativos de abstenções (14,3%), apesar de a maioria mais concordar do que discordar, conforme apresentado na Figura 14.

Figura 15 - A gestão implementa as políticas públicas educacionais propostas pela SEEDUC/RJ



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários

A respeito do envolvimento dos professores e gestores da escola nos projetos desenvolvidos como aponta a Figura 15, o Colégio A apresentou o dobro de concordância com a afirmativa do que o Colégio B e C. Enquanto os índices mais altos (mais de 9 %) do Colégio B concentraram-se na resposta concordo mais que discordo, já o Colégio D mais discordou (12 %) do que concordou, apresentando percentuais iguais (7 %) nas demais alternativas.

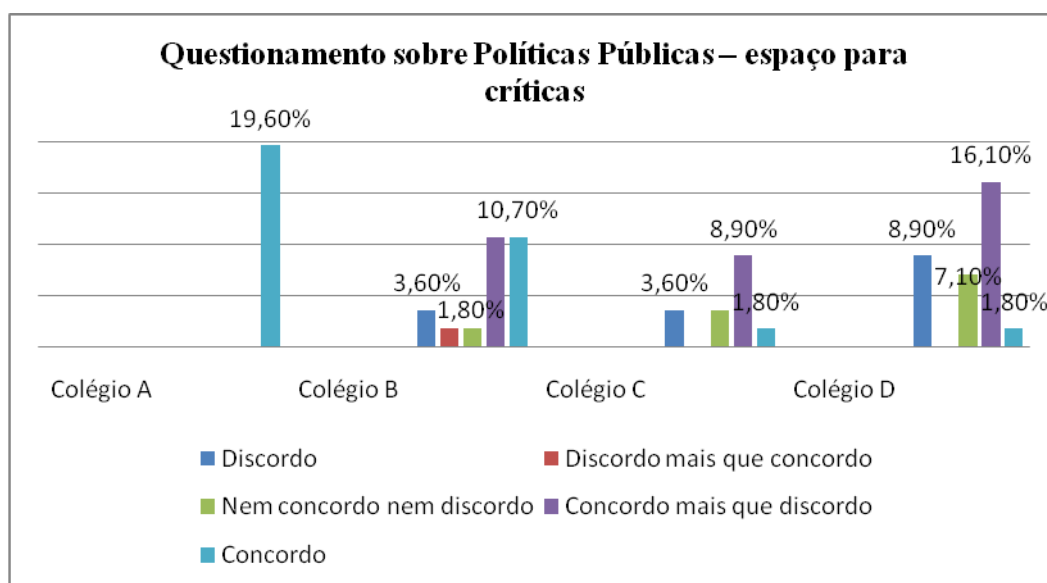
A Figura 16 mostra o resultado dos questionamentos sobre a implementação de políticas públicas aponta reflexões relevantes, pois o percentual de concordância é maior do que de discordância com a afirmativa, inclusive aproximadamente 20% dos professores do Colégio A concordam totalmente com a afirmativa.

Esse fato indica que houve espaços de discussão e de liberdade para críticas nos 4 colégios pesquisados, o que demonstra ter havido entre os gestores uma boa comunicação ao

apresentar as políticas.

Cabe destacar também que, no que envolve a transparência das ações propostas pela SEEDUC/RJ através da comunicação feita pela gestão da Escola, o Colégio A e B apresentaram mais de 18% de concordância, enquanto que o Colégio C e D apresentaram apenas 11 % de concordância, sendo que o Colégio D teve um percentual alto de respostas que nem concordam nem discordam da afirmativa (14%).

Figura 16 - Questionamento sobre Políticas Públicas – espaço para críticas.



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários

Segundo os dados analisados, os colégios pesquisados concordaram que as informações e orientações sobre as estratégias da SEEDUC e da Regional são adequadamente repassadas. Mesmo a informação referente à análise de resultados, quer seja por reuniões específicas, quer seja por *e-mail* ou telefonemas, são repassadas pelos gestores que cuidam para que as informações mais relevantes cheguem aos professores.

Quando questionados sobre o atendimento que o AAGE faz aos colégios, tirando as dúvidas quanto ao Modelo de Gestão GIDE, os professores afirmaram que às vezes, eles se reúnem somente com o Diretor, fato compreensível, visto que sua função é o acompanhamento da gestão escolar. No que diz respeito à compreensão do Modelo GIDE pela Comunidade Escolar e as resistências acerca da sua implementação, observa-se que, nos Colégios B e D, constantemente ocorrem algumas resistências, que, no entanto, são compreendidas tanto pelos gestores quanto pela comunidade escolar.

Nas questões referentes às avaliações externas SAERJINHO e SAERJ, os professores,

na sua maioria, afirmam que sempre acontece a divulgação dos resultados e que há reuniões de apropriação para a comunidade interna e também para traçar ações a partir deles.

A Figura 17 apresenta dados sobre a equipe gestora das unidades. Quando questionados se a equipe gestora possui (exerce) liderança participativa, a grande maioria dos entrevistados do Colégio A e B afirmam haver tal liderança, enquanto que os respondentes do Colégio D disseram possuir razoavelmente. Já no Colégio C houve um equilíbrio entre as respostas; possuir consideravelmente, razoavelmente e aqueles que não responderam. O mesmo prevalece quando questionados se existem objetivos e visão compartilhada de todos, com propósitos colaborativos e se o ambiente é favorável à aprendizagem colaborativa. Há de se considerar aqui que o gestor do Colégio C tem pouco tempo na escola e, diante dos dados, possui dificuldade para lidar com a equipe de professores.

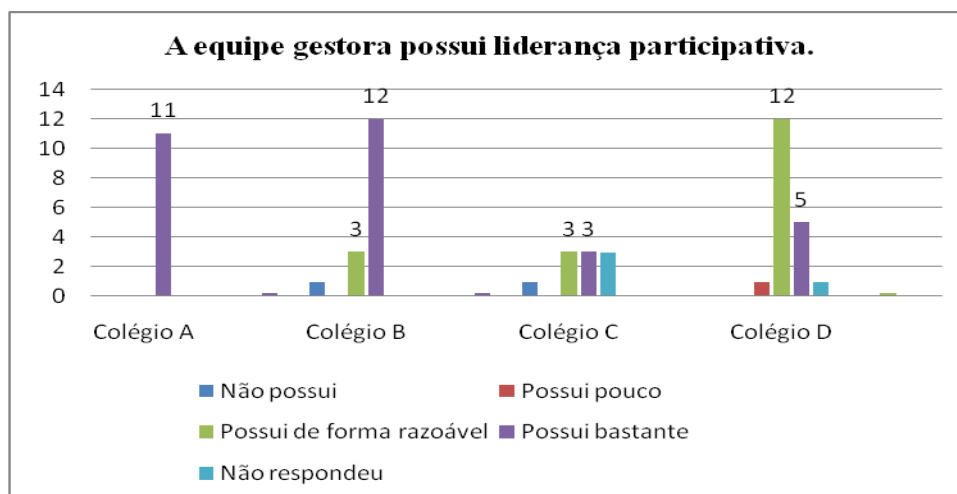
Toda política pública requer planejamento e sua implementação e execução precisa ser efetivada por gestores que tenham esse viés de liderança participativa, pois foram muitas mudanças em cenários que estavam na mesma situação há décadas. Segundo Mintzberg,

[...] o planejamento está situado na extremidade formal do continuum do comportamento organizacional (...). Ele deve ser visto não como tomada de decisão, não como formulação de estratégia e, com certeza, não como administração, ou como a maneira preferida de fazer qualquer dessas coisas, mas, simplesmente, como o esforço de formalizar parte delas – por meio da decomposição, articulação e racionalização. (MINTZBERG, 2007, p. 26)

Torna-se necessário, então, que cada vez mais as ações do órgão central, principalmente o planejamento para a rede, sejam mais compreendidas por todos os envolvidos, sendo assim, ações voltadas para o contexto das escolas devem ser efetivadas. O acompanhamento e o monitoramento necessitam estar em constante análise a fim de que o planejamento possa ser executado sem prejuízos para a gestão.

O gestor que exerce liderança participativa na escola envolve a comunidade na execução das políticas implementadas e se compromete com os resultados pedagógicos e se torna o agente de transformação de realidades.

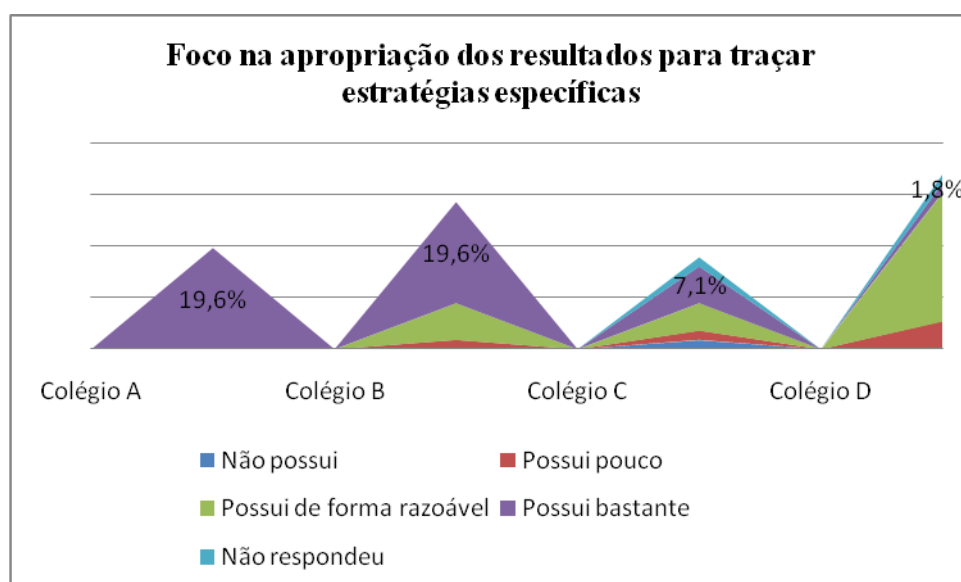
Figura 17 - A equipe gestora possui liderança participativa



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários

No que diz respeito ao foco na apropriação dos resultados para traçar estratégias específicas, observa-se que os Colégios A e B disseram possuir bastante, já o Colégio D marcou possuir de forma razoável, enquanto que no Colégio C houve uma ponderação nas respostas entre possuir bastante e razoavelmente. O mesmo ocorre quando questionados se apresentam Planos de Ação compatíveis com os problemas detectados.

Figura 18 – Foco na apropriação dos resultados para traçar estratégias específicas

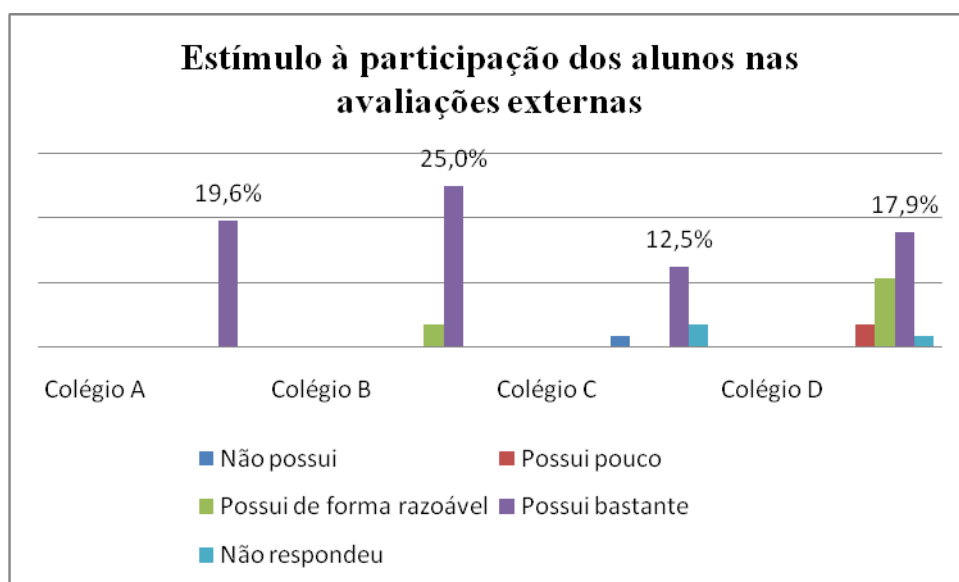


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários

Com relação ao estímulo à participação dos alunos nas avaliações externas, todos os colégios apresentaram índices significativos de concordância com a afirmativa, mesmo tendo

aparecido um percentual alto no Colégio D de respostas sobre a escola possuir de forma razoável o estímulo à participação dos alunos.

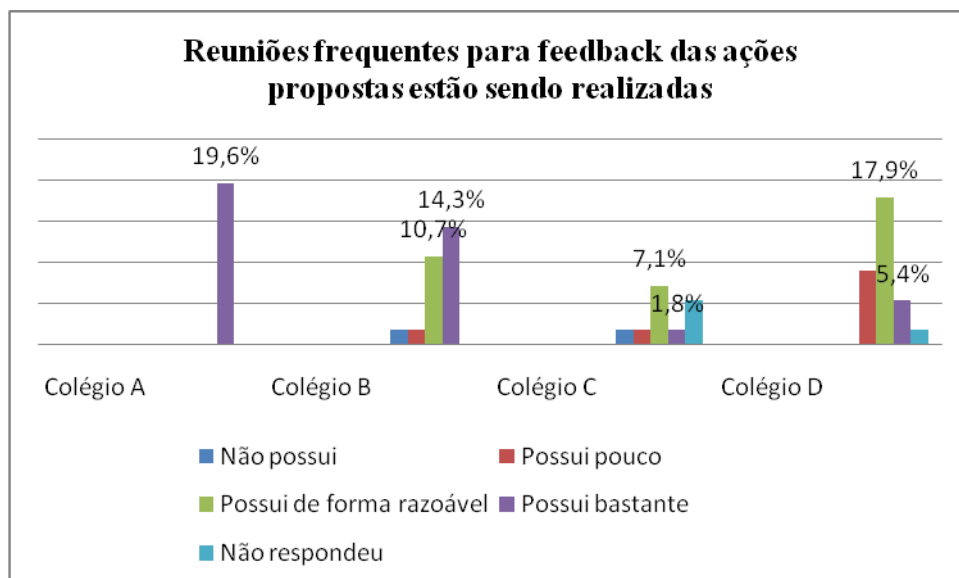
Figura 19 – Estímulo à participação dos alunos nas avaliações externas



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários

Sobre a reunião para retorno das ações, os professores do Colégio A demonstraram um percentual significativo de respostas que afirmam que a escola possui muitas reuniões para *feedback* das ações propostas que estão sendo realizadas. No Colégio B, houve um equilíbrio entre aqueles que afirmaram possuir de forma razoável e os que dizem possuir bastante. Já nos Colégios C e D prevaleceram às respostas que correspondem a possuir de forma razoável

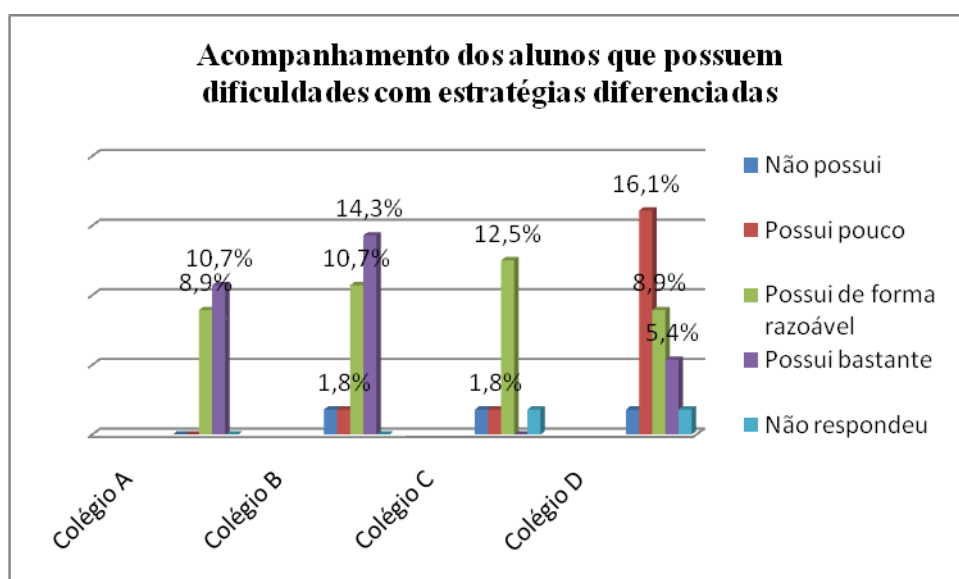
Figura 20 – Reuniões frequentes para *feedback* das ações propostas estão sendo realizadas



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários

No que diz respeito ao acompanhamento dos alunos que apresentam dificuldades específicas de aprendizagem com estratégias diferenciadas, pode-se notar que, no Colégio D, prevaleceram as respostas de que possuem pouco (16,1%). Já no Colégio C aparece como resposta principal possuir de forma razoável (12,5 %) enquanto que nos demais Colégios A e B há uma ponderação nas respostas daqueles que afirmam possuir de forma razoável e possuir bastante.

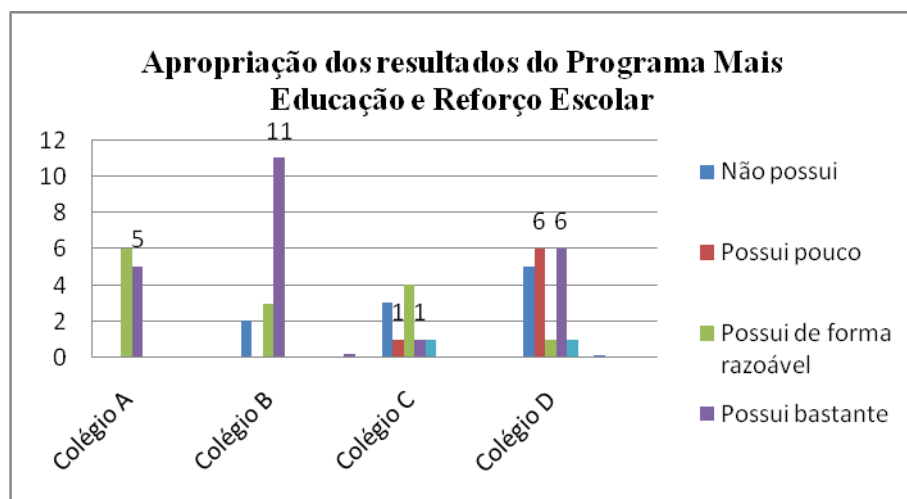
Figura 21 – Acompanhamento dos alunos que possuem dificuldades com estratégias diferenciadas



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários

Quanto à apropriação dos resultados do Programa Mais Educação e Reforço Escolar apresentada na Figura 18 os professores do Colégio B demonstram possuir bastante, já o Colégio C, em sua maioria de forma razoável, já no Colégio A, houve um equilíbrio nas respostas possuir entre razoavelmente e bastante. Por outro lado, no Colégio D, constata-se que apareceram índices significativos de respostas que afirmavam possuir pouco ou não possuir, apesar de também aparecer um percentual importante de respostas que afirmam possuir bastante.

Figura 22 - Apropriação do Programa *Mais Educação e Reforço Escolar*

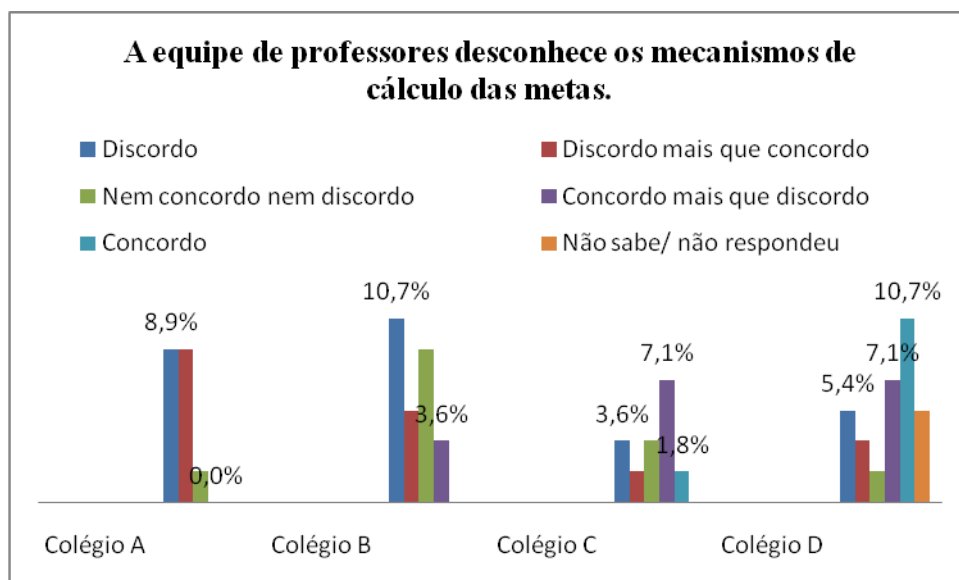


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários

Questionados sobre os entraves que poderiam ter existido e que impediram o alcance das metas, os professores fizeram marcações relevantes. Por meio da análise dos dados, todas as escolas afirmam que há um grande desinteresse por parte dos pais pelo desempenho dos filhos na escola e desmotivação dos alunos durante as aulas. Sobre essa análise, cabe ressaltar que não houve por parte dos professores apontamentos em relação a metodologias que tornassem as aulas mais atrativas e que despertassem o interesse dos alunos.

Em relação aos mecanismos de cálculos de metas por escola, os professores dos Colégios A e B discordam que os professores desconhecem os mecanismos de cálculo das metas, sendo possível verificar, também, um alto índice de professores que não concordam nem discordam no Colégio B. Já o Colégio C concorda mais que discorda e o Colégio D concorda com a afirmativa, conforme a Figura 19:

Figura 23 - A equipe de professores desconhece os mecanismos de cálculo das metas.



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários

Concernente ao envolvimento da direção com o alcance das metas e desempenho dos alunos, os Colégios A, B e D discordam e só o Colégio C concorda, conforme demonstrado na Tabela 11:

Tabela 11 - O envolvimento da Direção com o alcance das metas e desempenho dos alunos é pequeno diante da necessidade deles.

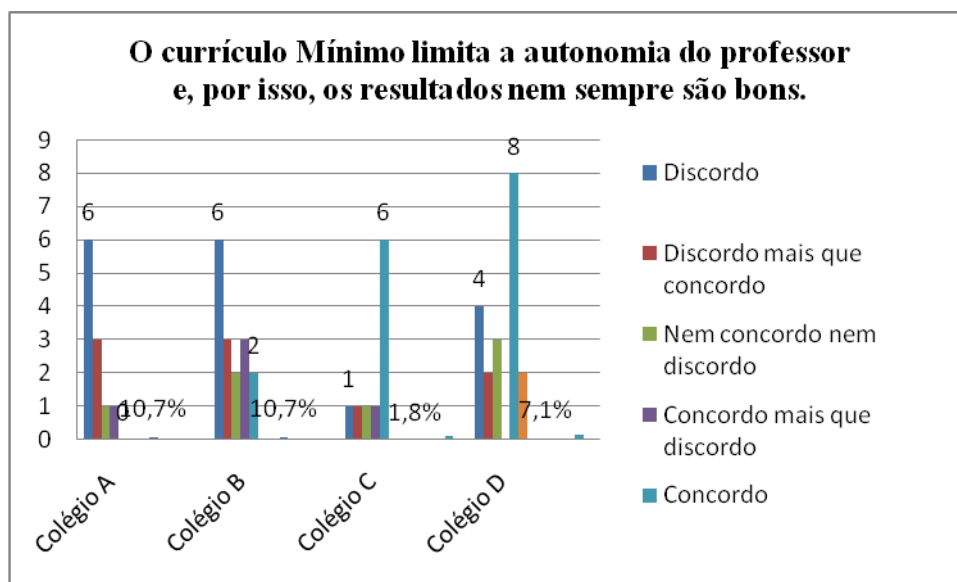
	Discordo	Discordo mais que concordo	Nem concordo nem discordo	Concordo mais que discordo	Concordo
Colégio A	9 16,1%	2 3,6%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%
Colégio B	13 23,2%	0 0,0%	0 0,0%	2 3,6%	1 1,8%
Colégio C	3 5,4%	0 0,0%	2 3,6%	1 1,8%	4 7,1%
Colégio D	10 17,9%	3 5,4%	2 3,6%	2 3,6%	0 0,0%

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários

A afirmativa a respeito do Currículo Mínimo que pode limitar a autonomia do professor e, por consequência, não contribuir para bons resultados foi colocada no

questionário e os professores puderam se manifestar. Houve maior índice de discordância dos Colégios A e B, já os Colégios C e D concordam, conforme demonstra o a Figura 20:

Figura 24 - O currículo Mínimo limita a autonomia do professor e, por isso, os resultados nem sempre são bons.



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos dos questionários

A respeito de currículo, há de se ter sempre em mente que deve atender às demandas da sociedade historicamente, mas também que possa atender ao desenvolvimento pleno do aluno. Segundo Polon *apud* Garcia & Moreira (2003, p, 11);

[...] embora na acepção atual “currículo escolar” se defina praticamente como sinônimo de “tudo o que se realiza na escola”, o tema central do campo de investigação na área do Currículo continua sendo o conhecimento escolar e as discussões sobre “o que se precisa ensinar a quem”, uma vez que ainda não conseguimos eliminar das nossas escolas o “fracasso” ou a “exclusão”, sobretudo quando esse ensino é destinado às classes menos favorecidas.(POLON, 2003, p. 11)

A SEEDUC/RJ pretendeu, com o Currículo Mínimo Estadual, oferecer um padrão acerca de conteúdos mínimos que todos os alunos de todas as escolas estaduais do Rio de Janeiro precisam receber para que não sejam excluídos e nem atingidos pelo fracasso escolar. Entretanto, cabe aos gestores e professores se planejarem e organizarem esse parâmetro da melhor forma que atenda à sua realidade.

As questões finais do questionário que foi aplicado a professores das quatro escolas

que fizeram parte da pesquisa discorriam sobre possíveis causas para o não alcance das metas propostas e sobre o perfil da equipe diretiva, se conseguira convencer a comunidade escolar sobre as mudanças de modelo de gestão a partir de 2011.

Os professores consideram que a falta de continuidade de políticas anteriores pode influenciar negativamente a execução das políticas. Em relação aos gestores, não foram contundentes e, diante da afirmativa de que tiveram dificuldades no convencimento, concordaram e discordaram, basicamente na mesma proporção.

Todo o resultado da pesquisa realizada levou a reflexões a respeito de um atendimento que chegue mais na ponta, bem próximo à realidade das escolas a fim de que as políticas educacionais implementadas possam ser melhor compreendidas por quem as executa. Isso exposto, apresenta-se no Capítulo III, a proposta de um Plano de Ação Educacional (PAE) para ser implementado na Regional Serrana II, de formação de um Grupo de Líderes Gestores (GL).

3 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO

O presente capítulo está dividido em três seções que envolvem a apresentação da proposta e sua implementação na Regional Serrana II; a organização das ações e os recursos que seriam utilizados no Plano e na Avaliação.

Considerando os objetivos do trabalho e resgatando os questionamentos que levaram à pesquisa, sobre quais os motivos que levaram 4 escolas da Regional Serrana II a não alcançar as metas propostas pela SEEDUC em 2011 e 2012, a partir da implementação do Programa de Educação do Rio de Janeiro em janeiro de 2011, foi proposta uma intervenção que considera estratégias implementadas por gestores da mesma Regional que modificaram os contextos em que atuam.

Por meio do estudo realizado, observa-se o quanto a gestão escolar precisa estar focada em apropriação dos seus próprios resultados, na gestão da comunicação e na liderança humanizada, estimulando a sua equipe.

Os professores que executam diretamente as políticas implementadas pela rede precisam de segurança nas informações que são repassadas e de um acompanhamento que garanta formação, diálogos constantes e estímulos para que continuem a vislumbrar a melhoria da qualidade da educação fluminense.

Neste percurso muitas são as armadilhas que uma organização pública educacional pode criar para si se não estiver atenta e cunhar ferramentas de repercussão da informação, formando times nos quais aqueles que formulam políticas e programas possam estar mais próximos de quem executa, descentralizando estratégias.

3.1 Plano de Ação Educacional (PAE) - Grupo de Líderes Gestores

A proposta que ora se apresenta para a Diretoria Regional Serrana II é a criação de um Grupo de Líderes Gestores (GL) que seria responsável pela criação de times em escolas que apresentam desempenhos insatisfatórios. Em um time, a aprendizagem colaborativa seria a mola mestra das ações, teria o GL a formação específica para atuar na organização desses times nas escolas identificadas. De acordo com Lück, “[...] diagnósticos realizados sobre a educação brasileira revelam que nela discorrem problemas crônicos, de longa data, e são mantidos, apesar de esforços para minimizá-los, uma vez que são mantidas as tendências de decisão centralizadora”. A autora utiliza das ideias de Costa (1997, p.16) para elencar alguns pontos que ainda percorrem o universo das escolas públicas:

[...] A superposição de competências, o burocratismo, o corporativismo e o clientelismo;
 A homogeneização das políticas que tendem a ignorar as desigualdades;
 O inadequado gerenciamento na aplicação de recursos, que privilegia instâncias intermediárias em detrimento da ponta do sistema;
 O distanciamento entre os que formulam políticas, os que a executam e a clientela;
 A descontinuidade que caracteriza a implementação de programas, principalmente quando inovadores [...].

As ações que podem melhorar o desempenho da escola e a proficiência dos alunos precisam estar em consonância com os anseios da comunidade envolvida. Há de se ter um envolvimento com a causa, sensibilização e comprometimento em relação ao problema. Estimular a participação de todos no alcance das metas previstas pode e deve ser o melhor caminho. Por conta disso, os gestores que comporão os GL's seriam dos municípios em que as escolas que não alcançaram metas estão inseridas, devido à grande extensão da Regional Serrana II.

Na pesquisa realizada, gestores e professores das escolas estudadas tiveram a oportunidade de responder a questionamentos que demonstraram problemas na implementação e entendimento do Programa, falta de comunicação, clima escolar desestabilizado e um conhecimento razoável acerca do planejamento estratégico e da política de bonificação.

A proposta, que vem ao encontro do que foi identificado, prevê a criação de um Grupo de Líderes Gestores que se destacaram em suas unidades escolares com ações que mudaram os seus cenários e reverteram situações parecidas com ações planejadas, mas simples, que contaram com a participação de toda a comunidade escolar.

A ação, mesmo que possa ser implementada em várias Regionais, fica limitada à Serrana II, tendo em vista que toda a pesquisa esteve voltada para o seu resultado em relação ao Programa de Educação e à amostra de 4 unidades escolares daquele entorno.

O Diretor Regional Pedagógico, o Coordenador de Gestão de Pessoas e o Diretor Regional Administrativo seriam os responsáveis pela escolha dos líderes que comporão o grupo, que terá de quatro a seis componentes, considerando a quantidade de escolas que não alcançaram metas em 2011 e 2012. Podem ser escolhidos Diretores Gerais, Adjuntos ou Coordenadores Pedagógicos que se destacaram em suas unidades escolares.

Os critérios para a escolha deveriam ser voltados para a formação em serviço que tiveram, preferencialmente aqueles que participaram do MBA em Gestão Pública e da maior quantidade de formações continuadas oferecidas ou não pela rede; ações pedagógicas e

administrativas, tais como alcance das metas propostas, prestações de contas em dia, relacionamento harmonioso com a equipe de servidores e com os alunos, criação de projetos e estratégias inovadores, cumprimento de prazos e destaque em boas práticas de gestão da comunicação com a comunidade interna e externa à escola. De acordo com Simon (1969, *apud* Mintzberg, 2014, p. 36):

[...] a essência das ciências feitas pelo homem – sejam engenharia, medicina ou administração – é o *design*. *Design* presume discrição, uma habilidade para alterar um sistema. No caso da estrutura organizacional, *design* significa girar os botões que influenciam a divisão do trabalho e os mecanismos de coordenação, que afetam as funções da organização.

Nesse caso específico, a modificação do *design* poderá trazer benefícios para comunidades escolares que ainda não conseguiram se identificar com o planejamento estratégico e para aperfeiçoar aquelas que se identificaram, porém não encontraram ainda o seu caminho para o alcance das metas estabelecidas.

A Diretoria Regional Serrana II irá proporcionar formação extra na proposta dos times para os gestores líderes baseados em competências socioemocionais. Continuamente, a SEEDUC oferece formação continuada para essas competências, também denominada de não cognitivas. O trabalho por times valoriza essas habilidades, estimula a cooperação para que nenhum participante deixe de alcançar o objetivo proposto.

3.2 Organização das ações, implementação e acompanhamento

A implementação, que seria acompanhada pela Diretoria Regional Pedagógica, começaria a partir dos resultados do primeiro bimestre retirados do Conselho de Classe. Identificadas as escolas, o DRP distribuiria os líderes para que, durante o bimestre seguinte, possam fazer intervenções nas escolas para onde foram indicado.

Seriam realizados 4 encontros do líder com as escolas durante o bimestre seguinte, sendo que a comunicação entre eles se dará via plataforma *moodle*.

O Quadro 3 apresenta a síntese da proposta e suas etapas. Cada uma delas terá um responsável que acompanhará os resultados do trabalho realizado pelos gestores.

Quadro 3 – Programa das ações de intervenção

Ação	Responsável pela ação	Atores	Custos
Formação do Grupo de Líderes Gestores	Diretor Regional Pedagógico e Administrativo, Coordenador de Gestão de Pessoas	Gestores Escolares (Diretor Geral ou Adjunto; Coordenador Pedagógico)	Os integrantes do GL receberão uma gratificação especial de R\$1800,00 que já está incluída no orçamento anual da SEEDUC
Análise dos resultados das escolas após o primeiro bimestre	Coordenador de Avaliação das Regionais	Integrantes do Grupo de Líderes e Gestores Escolares	Sem custos
Visitas às escolas contempladas e organização de reuniões de apropriação de resultados	Coordenador de Ensino das Regionais	Integrantes do Grupo de Líderes e Gestores Escolares	Todas as despesas ficarão a cargo do servidor integrante do grupo, incluídas no valor da GEEP
Planejamento das ações com os gestores	Coordenador de Ensino e de Avaliação	Integrantes do Grupo de Líderes e Gestores Escolares	Sem custos
Reunião bimestral do Líder com o Diretor Regional Pedagógico	Diretor Regional Pedagógico	Integrantes do Grupo de Líderes e DRP	Sem custos

Fonte: Quadro Síntese - Elaborado pela Autora

A primeira ação da proposta, que é a criação do GL, seria realizada pelas três lideranças das Regionais, Diretor Regional Pedagógico, Diretor Regional Administrativo e Coordenador de Gestão de Pessoas.

Poderiam fazer parte do grupo, Gestores Escolares (gerais e adjuntos) e Coordenadores Pedagógicos que possuam perfil de liderança e que tenham se destacado por inovações em suas unidades escolares que surtiram efeitos tanto na aprendizagem dos alunos, quanto na harmonia do clima escolar, além de possuam propriedade sobre o planejamento estratégico da SEEDUC, bem como sobre as políticas de bonificação por resultados.

Cada integrante do grupo faria jus a uma gratificação especial por projetos especiais no valor de R\$1.800,00 (Um mil e oitocentos reais) que já está incluída no orçamento anual.

A ação seguinte, que teria como responsável o Coordenador de Avaliação e Acompanhamento da Regional, consiste em analisar os resultados das escolas da Regional e elencar aquelas que seriam atendidas pelo GL, especificamente as que tiveram os menores resultados de proficiência dos alunos. Em seguida, os integrantes poderiam optar por aquelas que ficarem mais próximas de suas residências para que a troca de experiência possa modificar o contexto em que a escola está inserida. Essa ação seria realizada na Regional e não traria custos.

A terceira ação se constituiria como visitas às escolas cujos gestores estariam previamente avisados e preparados para o novo desafio, de serem líderes e serem liderados, no mesmo contexto, por atores que estão no mesmo patamar de igualdade de funções.

Os integrantes do GL teriam de conhecer todas as ações e rotinas das escolas a que atenderão, pois precisariam apontar possíveis causas, criar estratégias com a equipe diretiva para saná-las, incentivando os gestores a serem criativos na busca de soluções. Os custos dessa ação estariam incluídos na ajuda de custo a que os GL fariam jus.

Seriam quatro visitas durante o bimestre em cada escola. O Coordenador de Gestão de Pessoas cuidaria para que a frequência do servidor seja garantida e, dependendo da função, o adjunto ou o Coordenador Pedagógico substituiria o gestor líder na sua escola de origem.

O planejamento das ações para o bimestre, que seria a quarta etapa do plano e teria como responsáveis os Coordenadores de Ensino e de Avaliação das Regionais, consistiria no estabelecimento de ações específicas para tratar as causas dos principais problemas encontrados.

Os líderes só atenderiam aos gestores das escolas, não atenderiam professores e tampouco à comunidade escolar, pois a ação está voltada para incentivar o perfil gestor que exerce liderança positiva e desperta a vontade de colaborar no time. O trabalho do Líder Gestor seria o de dar suporte aos gestores para que organizem em suas unidades escolares, times de alunos com dificuldades e interesses semelhantes, sendo, nesses times, cada um responsável pelo aprendizado do outro. Nesse caso, a avaliação seria feita pelo time e não individualmente, cenário no qual a aprendizagem colaborativa fluirá aos poucos e poderá ganhar grandes proporções.

O trabalho por times já acontece na rede em algumas escolas nas quais foi implantada a Solução Educacional para o Ensino Médio, metodologia que prevê competências cognitivas e não cognitivas na formação integral do aluno. Os Coordenadores de Ensino receberam formação para o trabalho por times e seriam responsáveis pela formação em serviços dos times escolares selecionados para o atendimento do GL que também receberia a formação.

A quinta e última ação, que envolve o Diretor Regional Pedagógico, responsável pela ação, seria a de maior impacto sobre todo o trabalho dos Gestores Líderes e dos gestores escolares, pois, ao final do bimestre, após o Conselho de Classe, o DRP faria a análise do trabalho realizado junto ao grupo. Neste momento, ele também terá em mãos os resultados das avaliações externas das escolas do bimestre anterior e poderá verificar os avanços dos alunos dentro de seus times, nas suas escolas. Seriam analisadas também as atas dos quatro encontros do GL com os gestores escolares.

3.3 Avaliação e monitoramento

A partir dos encontros bimestrais realizados entre o DRP e GL e as análises dos resultados das avaliações internas e externas serão traçadas ações específicas de atendimento por parte da Regional que envolvem a substituição de algumas escolas, as quais conseguiram se adaptar bem à troca de experiências e alcançaram melhorias significativas ou a substituição do gestor que, a partir das análises pode não estar adaptado ao Modelo de Gestão.

Caso aconteça a substituição dos grupos de escolas, todo o processo deverá ser refeito em comum acordo entre o DRP, DRA, CGP e o Grupo de Líderes Gestores.

Atualmente o gestor/ diretor escolar é o principal articulador na construção de um ambiente de diálogo, de participação e de desenvolvimento do trabalho educacional no espaço escolar. É também o intermediário do sucesso do processo educativo-pedagógico do espaço onde atua. O líder escolar que delega, envolve como companheiros de trabalho professores e demais funcionários da escola no processo de tomada de decisão, criando também, desta forma, seu comprometimento com as decisões tomadas. Trata-se de uma ação criadora de elevada sinergia, isto é, de força conjunta dinamizadora de ações coletivas. (LÜCK, 2011, p. 55).

Assim, precisa ouvir e aprender com professores, com a experiência da coordenação pedagógica, de outros sistemas de ensinos e introduzir disciplinas complementares que possibilitem a todos imersos nos processos educacionais, considerando competências cognitivas e não cognitivas. Esse último tópico passa a ser ponto chave para a compreensão da gestão educacional nos dias atuais, uma vez que a escola é uma organização social capaz de prestar inúmeros serviços à sociedade, não apenas de formação educacional dos indivíduos, mas constituindo-se como um ambiente capaz de prepará-los para as relações sociais.

A proposta apresentada neste capítulo, que buscou criar novas estratégias de acompanhamento e monitoramento de políticas educacionais implementadas na rede, não se esgota em si, uma vez que todo gestor público tem o dever de criar estratégias que melhor atendam ao seu público.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa de Educação do Estado do Rio de Janeiro, implementado em janeiro de 2011, trouxe mudanças relevantes para o contexto educacional do estado. No *ranking* do IDEB, o Estado saiu do penúltimo lugar para 15º e em seguida para 4º. Esse fato subsidia as ações do planejamento estratégico que foi organizado para a rede, a política de bonificação por resultados e a meritocracia.

A partir desse período, foram traçadas metas para escolas, regionais e para o estado, tendo a Regional Serrana II se destacado nesse cenário, obtendo o segundo lugar no ranking do estado em 2011 e 2012. Entretanto, o resultado não foi o mesmo para todas as escolas da Regional, uma vez que uma parte delas não alcançou suas metas nesse período.

A pesquisa apresentada fez um estudo de caso com quatro escolas da Regional Serrana II que se adequaram ao perfil citado. O objetivo foi analisar as causas que contribuíram para o não alcance das metas estabelecidas, haja vista que elas apresentaram desvios em relação as metas e não as alcançaram nos anos de 2011 e 2012. Para isso, foram necessários estudos sobre gestão participativa, liderança, apropriação por parte dos gestores do planejamento estratégico e da política de bonificação e sobre a apropriação de resultados como forma de traçar ações específicas.

Para que a análise ganhasse mais estrutura e fidedignidade, foram analisados os resultados de avaliações externas das escolas pesquisadas e feitas entrevistas semiestruturadas com os gestores escolares, pois como vimos no referencial teórico, segundo Lück, a importância da gestão educacional na articulação das políticas educacionais dentro da instituição escolar, e nos termos de Polon, os melhores resultados educacionais são observados naquelas unidades nas quais os gestores se destacam pela liderança pedagógica, Além disso, desenvolveu-se um pequeno *survey*, aplicando questionários de forma amostral no corpo docente, com o intuito de avaliar os Programas desenvolvidos pela SEEDUC/RJ e as demais políticas educacionais, tais como o Currículo Mínimo.

Através da pesquisa foi possível responder aos questionamentos iniciais que foram elencados.

A saber, a) *o Programa de Educação implementado em janeiro de 2011 na rede foi entendido como política educacional?* Pelas entrevistas dos gestores e análise dos questionários aplicados aos professores ainda é necessário mais aprofundamento no Programa

de Educação e planejamento estratégico como política educacional que visa resultados pedagógicos;

b) *O planejamento estratégico foi compreendido pelas comunidades escolares?* Todo planejamento estratégico prevê adaptações e, no caso da SEEDUC não foi diferente, a compreensão total está se dando no decorrer da sua execução no ambiente escolar e de acordo com as formações oferecidas em serviço e pelos resultados alcançados pelo Colégio A e D, além da Regional Serrana II em 2013, pode se concluir que os gestores e professores estão trabalhando em conjunto.

c) *O Currículo Mínimo colaborou para a melhoria do desempenho dos alunos?* Não há política educacional factível que não considere o percurso do aluno no decorrer de sua vida escolar, pelas análises dos instrumentos de pesquisa observa-se que tanto os professores quanto os gestores compreendem que oferecer o mínimo de competências torna-se necessário num contexto diverso que é a rede estadual de educação do Rio de Janeiro;

d) *Houve análise e apropriação dos cálculos das metas e da política de bonificação?* As escolas pesquisadas demonstraram que estão buscando o desdobramento dos resultados, a apropriação deles para compreenderem melhor toda a política de bonificação e, com isso, estão conseguindo alcançar as metas propostas;

e) *A liderança do Gestor escolar interfere nos resultados da escola?* A liderança do gestor interfere diretamente nos resultados e a pesquisa comprovou isso, nas unidades escolares cujos diretores demonstraram maior participação na rotina pedagógica e interpessoal, a compreensão foi facilitada, mesmo as metas não sendo alcançadas;

f) *O clima escolar contribui para o alcance dos resultados?* O clima escolar harmonioso proporciona um trabalho com motivação e mais comprometimento, os servidores trabalham com mais empenho quando são valorizados e compreendidos;

g) *Uma equipe técnico, administrativa e pedagógica interfere no acompanhamento da gestão sobre os resultados escolares? O processo seletivo interno para funções de gestão escolar pode colaborar para resultados satisfatórios?*

Ambos questionamentos podem ser respondidos conjuntamente, pois sem equipe os gestores ficam sobrecarregados e deixam de focar na gestão para resultados determinada pelo modelo de gestão GIDE e a Secretaria de Estado de Educação oferece aos servidores, através de processos seletivos internos oportunidades de ocupar as vagas nas equipes de apoio administrativo e pedagógico das escolas e, com isso, poder participar de várias formações em serviço que colaboram para o desenvolvimento pessoal e profissional do servidor.

A análise dos resultados demonstrou que muitos problemas rondam as escolas pesquisadas e os que mais chamaram a atenção foram à questão relacional do corpo docente com a direção escolar, o desinteresse dos alunos e familiares acerca do processo de ensino e aprendizado e a administração dos gestores perante as dificuldades que, até então, não conseguiam envolver as equipes escolares no programa de educação, além do desconhecimento acerca do planejamento estratégico e a eficácia da política de bonificação por resultados, assim como a incompreensão sobre a apropriação de resultados como base para novas ações e políticas.

Por tudo que foi analisado, pode-se perceber que os problemas tiveram início na implementação do Programa. Com isso, os resultados esperados foram ficando inatingíveis, pois o Programa foi implementado por servidores que pertenciam à estrutura anterior que foi totalmente modificada. Isso teve um impacto negativo e trouxe à baila o descrédito por parte dos servidores permanentes que acabaram acreditando que seriam mais programas e projetos sem continuidade que passariam pelas escolas sem um acompanhamento sequer.

Polon (2009) indicou que os melhores resultados educacionais são observados naquelas unidades nas quais os gestores se destacam pela liderança pedagógica e isso em relação à pesquisa em tela, traz uma reflexão sobre os gestores analisados, claramente pode-se perceber que o Gestor da Escola B se destacou porque se envolve diretamente com a rotina pedagógica da escola e isso colaborou para que no ano de 2013 sua escola alcançasse as metas propostas. Em relação às outras escolas, reflexões importantes surgem sobre as conclusões de Polon (2009), torna-se cada vez mais necessário que as unidades escolares possam ter em suas estruturas gestores administrativos e gestores pedagógicos que possam atuar em conjunto, tal como a estrutura das Diretorias Regionais em busca de melhores resultados educacionais.

O grande desafio, então, passa a ser o de tornar os gestores capazes de convencer seus times para as mudanças que aconteceram e que acontecerão de acordo com o trabalho que será realizado por cada escola, visto que as metas estabelecidas para elas levam em conta os próprios resultados anteriores. Serão necessários, ainda, mais investimento na formação e no acompanhamento dos gestores para que possam recomeçar e proporcionar aos seus alunos uma educação de mais qualidade no tempo certo.

Sendo assim, para que os gestores e seus times possam recomeçar no Programa de Educação do Rio de Janeiro, foi proposto um Plano de Ação Educacional que envolve a Regional, os gestores e toda a comunidade escolar. O PAE foi proposto visando à troca de experiências e à meritocracia dentro do universo das Regionais. A atuação de um Grupo de Líderes Gestores que se destacaram exatamente porque passaram por situações semelhantes e

conseguiram dar a volta por cima, poderá fazer muita diferença no acompanhamento e no monitoramento das políticas públicas que estão em vigor na rede estadual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. **História da Prova Brasil e do Saeb**. 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/prova-brasil-e-saeb/historico>>. Acesso em: 28 maio. 2013.
- BRASIL. Lei nº 9.396, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**.
- CAEd/ UFJF. **Resultados SAERJ 2011**. 2011. Disponível em: <http://www.saerj.caedufjf.net/externa/selecao.faces>. Acesso em: 15 out. 2013.
- COSTA, Vera Lúcia Cabral (Org.) **Gestão educacional e descentralização: novos padrões**. São Paulo: Cortez, 1999.
- DUARTE, Rosália. **Entrevistas em Pesquisas Qualitativas**. Educar, Curitiba: Editora UFPR, 2004, nº. 24, p. 213-225.
- FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. 8. ed. rev. Belo Horizonte: UFMG, 2011.
- GODOY, Maria Helena Pádua Coelho; MURICI, Izabela Lanna. **Gestão Integrada da Escola**. INDG Tecnologia e Serviço Ltda., 2009, p 15-16-17-18-24.
- INEP/IDEB - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Ministério da Educação e Cultura. **IDEB – Resultados e Metas**. 2012. Disponível em: <http://ideb.inep/mec.gov.br/>. Acesso em: 20 ago. 2013.
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. São Paulo: Fundação Lemann/Editora Positivo, 2009.
- LÜCK, Heloísa. **Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional – Vol II. Série Cadernos de Gestão**. Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2011a.
- LÜCK, Heloísa. **Avaliação e Monitoramento do Trabalho Educacional – Série Cadernos de Gestão**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.
- LÜCK, Heloísa. **A Gestão participativa na escola – Vol III. Série Cadernos de Gestão**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2011b.
- MINTZBERG, Henry. **Ascensão e Queda do Planejamento Estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2007.

MINTZBERG, Henry. **Criando Organizações Eficazes – Estruturas em Cinco Configurações** – 2ª Edição. São Paulo: Editora Atlas. 2003. Reimpressão 2014.

BRASIL, Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm. Acesso em: 20/07/2014.

MINAS GERAIS. **Medidas de proficiência**. 2012. Disponível em: <http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/medidas-de-proficiencia>. Acesso em: 14/08/2013.

POLON, Thelma Lúcia Pinto. **Identificação dos Perfis de Liderança e Características Relacionadas à Gestão Pedagógica Eficaz nas Escolas Participantes do Projeto GERES - Estudo Longitudinal da Geração Escolar 2005 - Pólo Rio de Janeiro**. Disponível em: <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/acessoConteudo.php?nrseqoco=61641>. Acesso em 07/11/2014.

POLON, Thelma Lúcia Pinto. **Identificação dos perfis de liderança e características relacionadas às escolas participantes do Estudo Longitudinal Geração Escolar 2005 - Projeto Geres – Polo Rio de Janeiro**, Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

RIO DE JANEIRO. **Diário Oficial do Rio de Janeiro**. 2013. Parte I, 21. Disponível em: <http://www.diariooficialrj.com.br/>. Acesso em: 14/06/2013.

RIO DE JANEIRO, Decreto nº 42.838, 04 de fevereiro de 2011, **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, RJ, 07 fev. 2011.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado da Educação **Planejamento estratégico da SEEDUC**. 2011. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=374683>. Acesso em: 15/10/2013.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Plano Estadual de Educação: objetivos e metas para reinventar a educação no nosso estado**. 2010. Disponível em: <http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/especial.asp?EditeCodigoDaPagina=3435>. Acesso em: 20/08/2013.

RIO DE JANEIRO. **Reforço Escolar**. Alunos, professores de Língua Portuguesa e Matemática, e gestores podem participar do projeto. 2012b. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=909407>. Acesso em: 26/07/2013.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Conheça a Secretaria de Estado da Educação (SEEDUC)**. 2012. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc>. Acesso em: 20/08/2013.

RIO DE JANEIRO, **Decreto nº 42.793 de 06 de janeiro de 2011**, Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 07 de janeiro de 2011. Seção Poder Executivo, p. 03 e 04.

SEEDUC/RJ (Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro). **Relatório de Governança 2011 e 2012**. Disponível em:
<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=711577>. Acesso em 14/07/2013.

SEEDUC/RJ (Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro). **Processo Ensino Aprendizagem**. Disponível em:
<http://download.rj.gov.br/documentos/10112/714870/DLFE-43913.pdf/APRESENTACAOSUGENv3.pdf>. Acesso em 08/09/2013.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 12 ed. São Paulo: Atlas. 2010.

ANEXOS

ANEXO 1 – TELAS DE ACESSO AO SITE DO SAERJINHO



Fonte: Site SEEDUC/RJ

Esta é a visão que o servidor do órgão central tem quando acessa.



Fonte: Site SEEDUC/RJ

Nesta, o servidor do órgão central analisa os resultados bimestrais por regional e a partir dos resultados avalia as políticas educacionais que foram implementadas e de acordo com os resultados pode propor intervenções e adequações.

GOVERNO DO Rio de Janeiro		VISÃO SEEDUC													
SAERJ SAERJINHO		rio2016		Avaliação Diagnóstica											
Região	HR	HR1	HR2	HR3	HR4	HR5	HR6	HR7	HR8	HR9	HR10	HR11	HR12	HR13	Total (cv)
BAIXADA LITORÂNEA	89.71	42.26	39.47	69.89	57.89	72.87	29.78	78.88	59.75	59.54	55.97	33.72	36.14	48.78	52.74
CENTRO SUL	99.64	46.41	42.10	71.15	64.43	81.85	31.23	79.37	68.02	65.11	69.84	33.75	42.20	55.74	58.16
ESPECIAL DE UNIDADES SUCIOEDUCATIVAS E PRISÓCIS	89.74	51.28	38.46	69.23	71.79	76.92	34.62	79.49	61.54	61.54	68.26	34.62	42.31	56.41	52.93
MÉDIO PARAIÁ	94.58	48.17	48.96	68.88	67.70	81.83	33.19	88.55	67.75	67.62	63.74	33.11	48.88	54.14	58.92
METROPOLITANA I	83.22	39.34	29.73	56.99	54.25	66.68	28.22	66.58	53.12	58.65	51.83	29.98	34.15	41.45	48.88
METROPOLITANA II	88.47	43.85	34.74	64.41	68.76	75.38	38.82	72.72	62.59	68.10	58.89	35.47	39.57	58.82	54.46
METROPOLITANA III	83.86	46.49	42.11	66.67	61.48	78.85	27.18	85.86	75.44	64.41	62.28	41.23	38.68	56.14	58.85
METROPOLITANA IV	88.44	39.88	37.57	58.96	68.48	74.57	28.83	77.46	58.38	58.67	54.41	38.35	35.84	41.62	51.88
METROPOLITANA V	84.35	38.28	31.47	55.27	52.84	66.13	28.52	67.17	57.51	52.12	51.38	38.18	33.23	43.13	48.13
METROPOLITANA VI	97.81	48.72	41.81	71.53	69.71	81.82	29.93	78.83	68.42	69.71	65.89	33.21	48.27	58.93	68.82
METROPOLITANA VII	81.88	38.88	29.85	54.88	58.54	68.82	24.51	62.79	53.81	49.81	47.89	28.38	29.81	38.48	45.88
SURGEITE FLUMINENSE	94.85	47.91	43.71	73.85	68.88	83.55	34.15	88.58	71.88	68.48	68.88	33.58	47.91	58.32	68.88

www.educacao.rj.gov.br

Fonte: Site SEEDUC/RJ

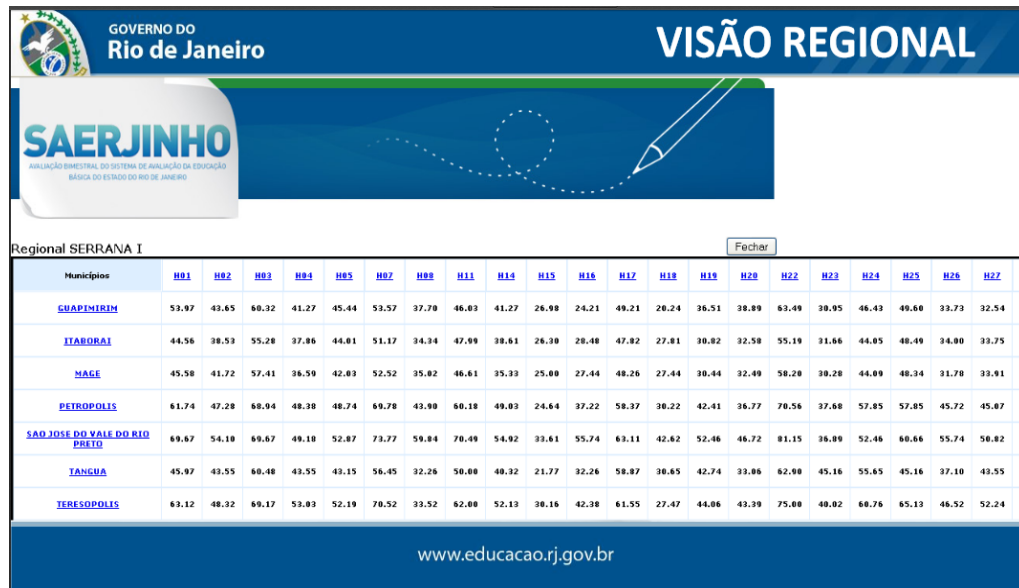
Nesta figura o servidor da regional acessa somente as informações referente às suas escolas e pode agrupar aquelas que apresentaram os melhores resultados, disseminando as boas práticas. Além disso, vai voltar as suas atenções para aquelas cujos alunos demonstraram dificuldades e propor ações para tratativas.

GOVERNO DO Rio de Janeiro		VISÃO REGIONAL																									
SAERJ SAERJINHO		rio2016		Avaliação Diagnóstica																							
Usuário SERRANA I Visão Regional Instituição SERRANA I SAIR		Relatório Resultado																									
Turma		Projeto: Instrumento: Nenhum registro encontrado Regional: Município: Escola: Turma: Gerar Relatório																									

www.educacao.rj.gov.br

Fonte: Site SEEDUC/RJ

Nesta, aparecem os resultados por municípios da regional. Esta análise é importante, pois os municípios são diferentes e determinados resultados podem vir seguidos de acontecimentos comuns que podem ter afetado o resultado das escolas.



GOVERNO DO Rio de Janeiro

VISÃO REGIONAL

SAERJINHO
ANÁLISE BIMESTRAL DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Regional SERRANA I

Fechar

Municípios	H01	H02	H03	H04	H05	H07	H08	H11	H14	H15	H16	H17	H18	H19	H20	H22	H23	H24	H25	H26	H27
GUAPIMIRIM	53.97	43.65	60.32	41.27	45.44	53.57	37.70	46.03	41.27	26.98	24.21	49.21	28.24	36.51	38.89	63.49	38.95	46.43	49.60	33.73	32.54
ITABORAÍ	44.58	38.53	55.28	37.86	44.01	51.17	34.34	47.99	38.61	26.30	28.40	47.82	27.81	30.82	32.58	55.19	31.66	44.05	48.49	34.80	33.75
MAGE	45.58	41.72	57.41	36.59	42.03	52.52	35.82	46.61	35.33	25.00	27.44	48.26	27.44	30.44	32.49	58.20	30.28	44.00	48.34	31.78	33.91
PETROPOLIS	61.74	47.28	68.94	48.38	48.74	69.78	43.99	60.18	49.03	24.64	37.22	58.37	38.22	42.41	36.77	70.56	37.68	57.85	57.85	45.72	45.87
SÃO JOSE DO VALE DO RIO PRETO	69.67	54.10	69.67	49.10	52.87	73.77	59.84	70.49	54.92	33.61	55.74	63.11	42.62	52.46	46.72	81.15	36.89	52.46	60.66	55.74	58.82
TANGUA	45.87	43.55	60.48	43.55	43.15	56.45	32.26	50.00	48.32	21.77	32.26	58.87	38.65	42.74	33.86	62.98	45.16	55.65	45.16	37.10	43.55
TERESOPOLIS	63.12	48.32	69.17	53.03	52.19	78.52	33.52	62.00	52.13	38.16	42.38	61.55	27.47	44.06	43.39	75.80	48.02	68.76	65.13	46.52	52.24

www.educacao.rj.gov.br

Fonte: Site SEEDUC/RJ

Neste, o servidor da regional escolhe quais resultados acessar e pode, a partir deles, organizar as reuniões com os gestores para alinhar estratégias e ações específicas.



GOVERNO DO Rio de Janeiro

VISÃO DIRETOR/PROFESSOR

SAERJ
SAERJINHO

rio2016

Relatório Resultado

Usuário: MARIA INES FREIRE BORGES FIGUEIRA
Visão: AP-DIRETOR
Instituição: C E 10 DE MAIO
SAIR

Turma: Avaliação Diagnóstica

Instrumento: 9º ANO - MISTA - PROVA
Regional: NOROESTE FLUMINENSE
Município: ITAPERUNA
Escola: C E 10 DE MAIO
Turma: 901-180691
Gerar Relatório

Disciplina: Língua Portuguesa

CAEd

SAERJ
SAERJINHO

GOVERNO DO Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação

www.educacao.rj.gov.br

Fonte: Site SEEDUC/RJ

Nesta figura, são apresentados resultados por aluno de acordo com os descritores. Desta forma, os professores e a gestão escolar podem analisar quais as maiores dificuldades que os alunos apresentaram e, assim, propor tratativas para recuperação nos próximos bimestres.



GOVERNO DO Rio de Janeiro

VISÃO DIRETOR/PROFESSOR

SAERJ SAERJINHO rio2016

Turma 901-180691

Fechar

Alunos	H01	H02	H04	H07	H08	H14	H15	H20	H22	H23	Total(%)
ALEXANDRE PAREDES SANTANA DE SOUZA	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✗	52,85
ALVARO HENRIQUE DUARTE BATISTA	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✗	42,31
ANANDA NOVAIS DA CUNHA ABREU	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	46,15
ANA LUCIA PAULA FONTES	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✗	65,88
ANTONIO ROSSI BASTOS	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	57,86
ARTUR LIAES DA SILVA JUNIOR	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	61,54
BEATRIZ SANTOS SILVA	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✗	✗	61,54
BRUNA FERREIRA MORAES DE FIGUEIREDO	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✗	✗	61,54
BRUNO DA SILVA KAHUS	✓	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	58,00
CASSIA LAUREANO DE LIMA CARMO	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	42,31
DANIEL DA SILVA PAULA CARVALHO FONTES	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✗	59,23
DEYVANE SUPERIOR DE	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	100,00

www.educacao.rj.gov.br

Fonte: Site SEEDUC/RJ

ANEXO 2- ENTREVISTA GESTORES

Formulário para aplicação das entrevistas com os Gestores das escolas pesquisadas na Regional Serrana II.

MESTRADO EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA-
PPGPUFJF/CAED

ESCOLA ____

DATA: ____/____/____

Prezado Gestor,

Sou aluna do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora. O objetivo desta pesquisa é analisar quatro escolas da Regional Serrana II no contexto da implementação do Planejamento Estratégico da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro a partir de janeiro de 2011 até dezembro de 2012. Os dados coletados com este instrumento poderão colaborar para a análise da implementação do Programa de Educação na Regional Serrana II, oferecendo instrumentos para análise e possibilidades de mudanças e proposições de novas ações no âmbito da gestão que proporcionem um trabalho diferenciado que leve as escolas pesquisadas a melhorarem o desempenho dos alunos e, assim, alcançarem suas metas. Solicito assim, a sua colaboração, concedendo a entrevista.

ENTREVISTA GESTORES

- 1- Há quanto tempo é servidor do Estado do Rio de Janeiro? Quais os cursos ou capacitações que realizou para estar na função de Diretor Geral?
- 2- Há quanto tempo você exerce a sua função na escola?

QUESTÕES SOBRE A ESCOLA E A GESTÃO

- 3- Como foi a implantação do Programa de Educação na escola em que atua? Incluem-se neste contexto o Planejamento Estratégico, Currículo Mínimo, Meritocracia e acompanhamento de resultados.
- 4- Como o Programa de Educação do Rio de Janeiro interferiu nas suas práticas docentes e na gestão da escola?
- 5- Qual a sua opinião sobre a política de metas anuais estabelecidas pelo Programa?
- 6- Como a Comunidade Escolar (Pais, alunos, professores e demais servidores da escola) viu esse desafio?
- 7- Como líder, o que você viu de mudança na atuação da sua equipe depois da implantação do Programa?
- 8- Quais ações são desenvolvidas na escola frente aos resultados das avaliações bimestrais e anuais, SAERJINHO e SAERJ?
- 9- Os Agentes de Acompanhamento da Gestão Escolar (AAGes) conseguem atender a escola nas suas dúvidas quanto ao Modelo de Gestão GIDE?
- 10- O que mudou no ambiente escolar com a implantação do Programa de Educação do Estado?
- 11- Os pais e comunidade do entorno participam de momentos de análise dos resultados da escola propostos pela GIDE?
- 12- Em sua opinião, a Política de Bonificação para os servidores incentiva a equipe de professores a buscar a melhoria dos resultados dos alunos?
- 13- Em sua opinião, há entraves que podem atrapalhar o alcance das metas das escolas? Em caso afirmativo aponte quais são e suas possíveis causas.
- 14- A gestão da escola trabalha/divulga as metas estabelecidas anualmente junto aos alunos? Como esse trabalho é feito?
- 15- Qual a principal diferença que pode citar entre a escola hoje e antes do Programa de Educação do Estado?
- 16- Como a sua comunidade escolar reage quando sai o resultado anual?
- 17- Em sua opinião o Programa de Educação foi bem divulgado e estudado pelas equipes diretivas nas Unidades Escolares?
- 18- Em sua opinião há algum aspecto a ser melhorado em relação ao atendimento de dúvidas, com a Diretoria Regional Serrana II?
- 19- Se sua escola não conseguiu alcançar as metas nos dois anos de sequência do Programa, a que você atribui este acontecimento?

20- Em sua opinião o que poderia ser melhorado na estrutura do Programa?

21- Você acha que o Programa de Educação do Estado do Rio de Janeiro deve ser mantido? Se sim, por quê? Se não, por quê?

Obrigada pela colaboração!

ANEXO 3- ENTREVISTA PROFESSORES

Formulários dos questionários para aplicação com as amostras dos Professores das escolas pesquisadas da Regional Serrana II.

MESTRADO EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA-
PPGPUFJF/CAED

ESCOLA A

DATA: ____/____/____

Prezado (a) Professor (a),

Sou aluna do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora. O objetivo desta pesquisa é analisar quatro escolas da Regional Serrana II no contexto da implementação do Planejamento Estratégico da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro a partir de janeiro de 2011 até dezembro de 2012. Os dados coletados com este instrumento poderão colaborar para a análise da implementação do Programa de Educação na Regional Serrana II, oferecendo instrumentos para análise e possibilidades de mudanças e proposições de novas ações no âmbito da gestão que proporcionem um trabalho diferenciado que leve as escolas pesquisadas a melhorarem o desempenho dos alunos e, assim, alcançarem suas metas. Solicito assim, a sua colaboração, preenchendo o questionário abaixo. .

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DA ESCOLA

QUESTÕES PESSOAIS

1- Há quanto tempo você exerce a sua função na escola?

- ☐ () menos de um ano
- ☐ () entre 1 e 3 anos
- ☐ () entre 3 e 5 anos
- ☐ () mais de 5 anos

2- Qual a sua formação (marque apenas o de maior nível educacional)

- ☐ () curso superior de licenciatura
- ☐ () curso superior em bacharelado e licenciatura
- ☐ () especialização
- ☐ () mestrado
- ☐ () outra (especificar)_____

3- Função na escola

() professor regente () professor em outras funções.

QUESTÕES SOBRE A ESCOLA E A GESTÃO

22- Como foi a implantação do Programa de Educação na escola em que atua? Incluem-se neste contexto o Planejamento Estratégico, Currículo Mínimo, Meritocracia e acompanhamento de resultados.

- () ruim
 () razoável
 () bom
 () excelente

23- Como o Programa de Educação do Rio de Janeiro interferiu nas suas práticas docentes e na gestão da escola? Marque o grau de concordância com as assertivas a seguir de acordo com a seguinte legenda:

- 0 Discordo;
 1 Discordo mais que concordo;
 2 Nem concordo nem discordo;
 3 Concordo mais que discordo;
 4 Concordo

ASSERTIVA	CONCORDÂNCIA				
	0	1	2	3	4
a) O Planejamento Estratégico modificou a escola para melhor					
b) A Gestão da escola tem foco apenas em resultados e alcance de metas					
c) A Gestão tem um perfil colaborativo, por isso a prática docente se modificou					
d) A gestão implementa as políticas públicas educacionais propostas pela SEEDUC/RJ,					
e) A implementação de políticas públicas contribui para a motivação dos professores					
f) Há envolvimento dos professores e gestores da escola nos projetos desenvolvidos					
g) O envolvimento dos professores nos projetos interfere na prática docente					
h) Os gestores e professores questionam as políticas públicas antes de aplicá-las e possuem espaços e acesso para fazer as críticas					
i) A Gestão da Escola utiliza a comunicação como forma de tornar transparentes as ações propostas pela SEEDUC/RJ					
j) Professores, pais e alunos conhecem os resultados após a implementação do Programa de					

Educação.					
k) Professores, pais e alunos conhecem as ações que aconteceram após a implementação do Programa de Educação.					
l) As informações e orientações sobre as estratégias da SEEDUC e da Regional são adequadamente repassadas aos professores					

3 Como as informações e orientações provenientes da Diretoria Regional costumam ser repassadas aos professores ?

ASSERTIVA	Nunca	Raramente	Às vezes	Constantemente
Por e-mail				
Em reuniões específicas para esse fim				
Oralmente, na sala dos professores na hora do recreio ou nos intervalos pelo gestor escolar				
Por outros meios de comunicação interna escrita				
Por telefone				
Há outras formas	() sim () não Quais? _____			

4 Como os Agentes de Acompanhamento da Gestão Escolar (AAGEs) atendem a escola nas suas dúvidas quanto ao Modelo de Gestão da GIDE?

ASSERTIVA	Nunca	Raramente	Às vezes	Constantemente
São feitas reuniões específicas com o AAGE, professores e Direção para análise dos dados.				
O AAGE se reúne somente com a Direção e esta repassa as informações.				
O Modelo GIDE é compreendido pela Comunidade Escolar, mas enfrenta algumas resistências				
A Direção da Unidade Escolar enfrenta dificuldades na execução do Modelo GIDE e o AAGE necessita acompanhá-lo nas reuniões				
Há outras formas	() sim () não Quais? _____			

5 Marque as ações (pode ser mais de uma) que são desenvolvidas na escola frente aos resultados das avaliações bimestrais do SAERJINHO .

- () Reunião para divulgação e apropriação dos resultados para a comunidade interna
 () Reunião para traçar estratégias de ação diante dos resultados
 () Reunião somente para repassar resultados, porém, sem análise
 () Não faz nenhuma ação diante dos resultados divulgados
 () Outros _____

6 Marque as ações (pode ser mais de uma) que são desenvolvidas na escola frente aos resultados das avaliações anuais do SAERJ

- () Reunião para divulgação e apropriação dos resultados para a comunidade interna
 () Reunião para traçar estratégias de ação diante dos resultados
 () Reunião somente para repassar resultados, porém, sem análise
 () Não faz nenhuma ação diante dos resultados divulgados
 () Outros _____

7 Dentre as características abaixo, marque as opções que demonstram como a equipe gestora trata os processos e situações de liderança

ASSERTIVA	Não possui	Possui pouco	Possui de forma razoável	Possui bastante
a) A equipe gestora possui liderança participativa				
b) Existem objetivos e visão compartilhada de todos, com propósitos colaborativos				
c) O ambiente é favorável à aprendizagem colaborativa				
d) Foco na apropriação dos resultados para traçar estratégias específicas				
e) Planos de Ação compatíveis com os problemas detectados				
f) Estímulo à participação dos alunos nas avaliações externas				
g) Reuniões frequentes para <i>feedback</i> das ações propostas estão sendo realizadas				
h) Acompanhamento dos alunos que possuem dificuldades com estratégias diferenciadas				
i) Apropriação dos resultados do Programa Mais Educação e Reforço Escolar				

8- Em sua opinião, de que forma a Política de Bonificação para os servidores incentiva a equipe de professores a buscar a melhoria dos resultados dos alunos?

9- Há entraves que podem colaborar para o não alcance das metas da escola? Marque o grau de concordância com as assertivas a seguir de acordo com a seguinte legenda:

- 0 Discordo;
- 1 Discordo mais que concordo;
- 2 Nem concordo nem discordo;
- 3 Concordo mais que discordo;
- 4 Concordo

ASSERTIVA	CONCORDÂNCIA				
	0	1	2	3	4
a) Há um grande desinteresse dos pais pelo desempenho dos filhos na escola					
b) Os alunos aparentam desmotivação durante das aulas					
c) A equipe de professores desconhece os mecanismos de cálculo das metas					
d) O envolvimento da Direção com o alcance das metas e desempenho dos alunos é pequeno diante da necessidade deles					
e) O Currículo Mínimo limita a autonomia do professor e, por isso, os resultados nem sempre são bons					

10 Qual a principal causa que influenciou a escola para não alcançar as metas nos dois anos iniciais do Programa (2011 e 2012)?

- 0 Discordo;
- 1 Discordo mais que concordo;
- 2 Nem concordo nem discordo;
- 3 Concordo mais que discordo
- 4 Concordo

ASSERTIVA	CONCORDÂNCIA				
	0	1	2	3	4
a) A Escola possui professores sindicalistas que são contra o Programa de Educação do Estado e promovem/participam de todas as greves propostas pelo Sindicato					
b) Há um histórico de falta de continuidade de programas na SEEDUC que atrapalha a credibilidade das novas ações					
c) A Direção possui dificuldades em convencer a comunidade sobre mudanças nos modelos de gestão escolar a partir de 2011					

11 - Qual a principal diferença que pode encontrar entre a escola hoje e antes do Programa de Educação do Estado, implementado em janeiro de 2011?

[illegible]

12- Utilize o espaço abaixo para tecer os seus comentários sobre a escola, a gestão ou o Programa de Educação do Estado do Rio de Janeiro e seus resultados.

[illegible]