

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

GISELLE AMARAL ABREU

**ACORDO DE RESULTADOS E SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO:
estudo de caso em três escolas estaduais da Superintendência Regional
de Ensino de Caxambu-MG**

JUIZ DE FORA
2013

GISELLE AMARAL ABREU

**ACORDO DE RESULTADOS E SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO:
estudo de caso em três escolas estaduais da Superintendência Regional de
Ensino de Caxambu-MG**

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

Orientador: Manuel Palácios da Cunha e Melo

JUIZ DE FORA

2013

TERMO DE APROVAÇÃO

GISELLE AMARAL ABREU

ACORDO DE RESULTADOS E O SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO: estudo de caso em três escolas estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu-MG

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

Manuel Fernando Palácios Melo e Cunha
Membro da Banca - Orientador

Dra. Carmen Cristiane Borges Losano
Membro da Banca Externa

Dr. Eduardo Magrone
Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, 30 de outubro de 2013

Dedico à minha “Vó Carmita”, *in memoriam*, por sempre acreditar na minha capacidade e por ter muito orgulho desta sua neta. Se ela estivesse aqui com certeza faria questão de estar presente na defesa e vibraria todo instante por esta conquista. E também à minha querida mãe, que é tudo para mim, além de ser inspiração de força e vida.

AGRADECIMENTOS

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais pela iniciativa e oportunidade deste mestrado.

À minha equipe de trabalho da SRE-Caxambu que compreendeu os meus momentos de ausência e soube estar comigo mesmo que distante.

Aos gestores e professores que fizeram parte de minha pesquisa, porque sem eles não seria possível seu desenvolvimento.

Aos professores e tutores do Programa deste Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, oferecido pelo Caed – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora, pelos ensinamentos.

Aos meus colegas de curso que me ajudaram no meu desenvolvimento intelectual e pelos laços de amizade que foram criados.

A minha mãe, Bernadete, pela educação, amor e respeito; à minha irmã, Gicielle, pelo apoio; e aos meus sobrinhos, Raul e Ruan, pela alegria constante.

Ao meu marido, Eric, pelo amor, atenção, carinho e paciência.

À minha família e amigos que sempre acreditaram e torceram pelo meu sucesso.

À minha amiga, Alessandra, que demonstrou carinho e felicidade por esse momento singular de minha vida, incentivando-me a seguir sempre em frente.

A Deus que ilumina meu caminho a todo o instante, dando-me sabedoria para sempre continuar.

Enfim, a todas as pessoas com quem convivo ou convivi, e sei que torceram pela minha vitória, principalmente meus alunos.

Muito obrigada.

"Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda."

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar as ações desenvolvidas pelos gestores de três escolas da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu – MG (SRE-Caxambu), com fins de alcançar as metas estabelecidas pela Política do Estado de Minas Gerais, Acordo de Resultados, através da Pactuação de Metas, após a divulgação dos resultados do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e propor um Plano de Ação Educacional que busque auxiliar e/ou aprimorar estas ações gestoras. A política do Acordo de Resultados se constitui numa estratégia de gestão por resultados, pela qual metas são traçadas para cada divisão do governo. As metas traçadas para a Secretaria de Estado de Educação envolve, em 80%, os resultados dos alunos do 3º, 5º e 9º anos de escolaridade do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio nas avaliações externas do SIMAVE. Cabe aos gestores conhecer estes resultados, traçar estratégias de intervenção, divulgar para a comunidade e monitorar o ensino e a aprendizagem na sua escola. Para tanto, buscou-se conhecer a política e o SIMAVE, para analisar os seus efeitos na gestão das escolas. Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizou-se a pesquisa qualitativa, incluindo a observação participativa, além de análise documental e entrevista semiestruturada, bem como a literatura disponível sobre o tema. Os dados encontrados demonstram que, apesar do conhecimento das metas e da existência de uma avaliação externa, nem todos os gestores conseguem mobilizar seus professores para um trabalho efetivo em busca de um trabalho articulado, visando ao alcance dessas metas. Percebeu-se que o papel do gestor na condução dessa política é fundamental, tendo em vista a dimensão pedagógica da gestão, bem como a participação das famílias. Por fim, para os pontos que merecem melhorias, apresenta-se o Plano de Ação Educacional, de modo a orientar a tomada de decisões referentes à implementação de estratégias de gestão, para que o trabalho a ser realizado, juntamente com a intervenção pedagógica, alcance as metas propostas.

Palavras-chave: Acordo de Resultados. SIMAVE. Gestão Pedagógica.

ABSTRACT

This research aims to analyze the actions taken by the managers of the three schools of the Regional Teaching Caxambu - MG (SRE - Caxambu), with the purpose of achieving the goals set by the policy of the State of Minas Gerais, Results Agreement by agreeing on targets, after the disclosure of the results of Mining System for Evaluation of Public Education (SIMAVE) and propose an action plan that seeks to assist educational and / or improve these management actions. The politics of Results Agreement constitutes a strategy of managing for results, by which goals are outlined for each division of government. The targets for the State Department of Education involved in 80 %, the results of students in 3rd , 5th and 9th years of schooling and high school 3rd year of high school in external evaluations SIMAVE. It is up to managers to know these results, strategize intervention, disclose to the community and monitor teaching and learning in your school. Therefore, we seek to know the policy and SIMAVE to analyze its effects in the management of schools. To develop the research, we used qualitative research, including participant observation, and document analysis and semi-structured interviews, as well as the available literature on the subject. Our data show that despite the knowledge of the goals and the existence of an external, not all managers can mobilize their teachers for effective work in search of a joint work, aiming to reach those goals. It was noticed that the manager's role in driving this policy is critical, considering the pedagogical dimension of management as well as the participation of families. Finally, for points that deserve improvements, presents the Educational Action Plan in order to guide decision -making regarding the implementation of management strategies for the work to be performed, along with the pedagogical intervention, reach the proposed goals.

Keywords: Results Agreement. SIMAVE. Pedagogical Management.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparativo - Percentual 2010 e 2011 – 1ª Etapa Acordo de Resultados.....	27
Quadro 2 - 2ª Etapa Acordo de Resultados 2011 – Itens Avaliados – Escolas e SRE.....	28
Quadro 3 - Níveis de proficiência compreendidos pelos Padrões de Desempenho PROEB - Língua Portuguesa e Matemática – 9º ANO.....	35
Quadro 04 - 11 fatores relacionados à gestão nas 3 escolas pesquisadas.....	99
Quadro 05 - Atribuições e Ações do Coordenador de Gestores Escolares.....	107
Quadro 06 – Resumo das ações propostas PAE – Dimensão Regional	113

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Cálculo do Prêmio por Produtividade	31
Figura 2 – Mapa da SRE-Caxambu.....	42

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução da Proficiência Média de Língua Portuguesa – SRE - Caxambu – Rede Estadual – 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2011.....	44
Gráfico 2 – Evolução da Proficiência Média de Matemática – SRE-Caxambu – Rede Estadual – 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2011	45
Gráfico 3 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – SRE-Caxambu - Proeb 9º Ano Língua Portuguesa.....	46
Gráfico 4 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – SRE-Caxambu - Proeb 9º Ano Matemática.....	47
Gráfico 5 – Evolução da Proficiência Média de Língua Portuguesa – Escola A 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2011.....	53
Gráfico 6 – Evolução da Proficiência Média de Matemática – Escola A 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2011.....	54
Gráfico 7 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – Escola A - Proeb 9º Ano Língua Portuguesa.....	55
Gráfico 8 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – Escola A -Proeb 9º Ano Matemática.....	56
Gráfico 9 – Evolução da Proficiência Média de Língua Portuguesa – Escola B 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2011.....	58
Gráfico 10 – Evolução da Proficiência Média de Matemática – Escola B - 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2011.....	59
Gráfico 11 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – Escola B - Proeb 9º Ano Língua Portuguesa.....	60
Gráfico 12 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – Escola B - Proeb 9º Ano Matemática.....	61
Gráfico 13 – Evolução da Proficiência Média de Língua Portuguesa – Escola C 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2011.....	63
Gráfico 14 – Evolução da Proficiência Média de Matemática – Escola C - 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2011.....	64
Gráfico 15 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – Escola C - Proeb 9º Ano Língua Portuguesa.....	65
Gráfico 16 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – Escola C - Proeb 9º Ano Matemática.....	66

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Municípios da SRE-Caxambu – População e Analfabetismo	42
-------------------------------------------------------------------------------	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAEd – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CBC – Conteúdos Básicos Comuns
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
EJA – Educação de Jovens e Adultos
PAAE – Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar
PAE – Plano de Ação Educacional
PAV – Programa Acelerar para Vencer
PEAS – Programa de Educação Afetivo-Sexual
PIP – Programa de Intervenção Pedagógica
PROALFA – Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB – Programa de Avaliação da Educação Básica
PROETI – Programa de Educação em Tempo Integral
SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEE – Secretaria de Estado de Educação
SEE/MG – Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SEPLAG – Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão de Minas Gerais
SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública de Minas Gerais
SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SRE – Superintendência Regional de Ensino
SRE-Caxambu – Superintendência Regional de Ensino de Caxambu
EDUCACENSO – Censo Escolar da Educação Básica
TRI – Teoria de Resposta ao Item
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
VO – valor observado
VR – valor de referência

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 - GESTÃO POR RESULTADOS EM MINAS GERAIS: IMPACTOS NA GESTÃO DAS ESCOLAS	19
1.1 A Política “Acordos de Resultados” e a Pactuação de Metas	21
1.1.1 O Acordo de Resultados de Minas Gerais com a Secretaria de Estado de Educação	25
1.2 O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública	31
1.2.1. O Sistema Mineiro de Avaliação e o Acordo de Resultados	37
1.3 Descrição do Campo da Pesquisa	40
1.3.1 Descrição da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu	40
1.3.1.1 Entrevista com a Diretora Educacional da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu	48
1.3.2 Critério de escolha das escolas	51
1.3.2.1 Descrição e Análise da Escola A	51
1.3.2.2 Descrição e Análise da Escola B	57
1.3.2.3 Descrição e Análise da Escola C	62
1.3.3 Entrevista Semiestruturada com a Equipe Gestora das 3 Escolas	67
1.3.4 Visita <i>in loco</i> e Dia “D”	70
2. CONTRATUALIZAÇÃO DE RESULTADOS E A GESTÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA	77
2.1 Contratualização de Resultados: responsabilização	78
2.2 Responsabilização e avaliação educacional em larga escala	84
2.3 Sistemas de Incentivos	90
2.4 O papel do gestor escolar e a política de resultados	93
3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	104
3.1 O PAE no contexto da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu	105

3.1.1 Ação I: Estabelecimento de um coordenador dos gestores na SRE-Caxambu	106
3.1.2 Ação II: Criação do projeto Compartilhando Competências: de professor para professor.....	109
3.1.3 Ação III: Acompanhamento Pedagógico às escolas	111
3.1.4 Ação IV: Criação de incentivos aos alunos do 9º ano.....	112
3.2 O PAE no contexto escolar	114
3.2.1 Ação I: A gestão pedagógica como foco do trabalho do gestor	115
3.2.2 Ação II: A equipe gestora articulada com o projeto de intervenção	116
3.2.3 Ação III: Orientação aos professores.....	116
3.3 Avaliação do programa.....	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
REFERÊNCIAS.....	122
ANEXOS	125
APÊNDICES	135

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar as ações desenvolvidas pelos gestores de três escolas da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu – MG (SRE-Caxambu), com fins de alcançar as metas estabelecidas pela Política do Estado de Minas Gerais, Acordo de Resultados¹, através da Pactuação de Metas estabelecida após a divulgação dos resultados do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e propor um Plano de Ação Educacional que busque auxiliar e/ou aprimorar estas ações gestoras.

A necessidade desta investigação partiu da minha experiência como Analista Educacional da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu, atualmente ocupando o cargo de Gerente do Programa de Intervenção Pedagógica dos anos finais do Ensino Fundamental para a implementação dos Conteúdos Básicos Comuns (PIP II CBC). Através de visitas pedagógicas às escolas estaduais da jurisdição desta regional, também através da realização de reuniões com gestores e professores, pude constatar que nem todas as escolas realizam um trabalho eficiente para que o alcance das metas propostas seja uma realidade. Percebo que muitos professores demonstram resistência quanto à adoção da política do Acordo de Resultados, uma vez que implica cobrança de um trabalho mais efetivo para o alcance das metas propostas, que são colocadas pelo governo às escolas, com base nos resultados que a própria escola conseguiu nas avaliações externas do SIMAVE.

No Acordo de Resultados foram traçadas metas de 2011 a 2014, tendo como ponto de partida os resultados das avaliações externas de 2010, e trabalhando na SRE-Caxambu percebi a necessidade de saber se os gestores compreendem o programa de pactuação de metas e se desenvolvem ações na escola em parceria com a equipe gestora e professores para o alcance das mesmas. Ao que tudo indica, nem os gestores estão convencidos de que o alcance das metas se traduz no oferecimento de um ensino de qualidade, em que todos os alunos conseguem aprender.

¹ O Acordo de Resultados é um instrumento de pactuação de resultados que estabelece, por meio de indicadores e metas, quais os compromissos devem ser entregues pelos órgãos e entidades do Poder Executivo Estadual, conforme o sítio <http://www.geraes.mg.gov.br/acordo-de-resultados>.

Tal situação suscitou um questionamento: existe alguma relação entre o perfil do gestor e a eficácia escolar voltada para uma gestão por resultados?

Em Minas Gerais, o Programa “Acordo de Resultados” foi implantado no governo de Aécio Neves, no ano de 2006, e ainda se encontra em vigência. Este Programa estendeu-se para todas as Secretarias do Governo, porém, nesta dissertação, o foco está na assinatura do termo de pactuação de metas com a Secretaria de Estado de Educação, instituição na qual trabalho, que foi firmado somente no ano de 2008. Este termo prevê metas educacionais a serem alcançadas pelas escolas estaduais mineiras, sendo que 80% delas estão relacionadas aos resultados obtidos pelos alunos nas avaliações externas realizadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Pública de Minas Gerais (SIMAVE).

O SIMAVE está dividido em três programas: Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA), direcionado para os anos de escolaridade da alfabetização, sendo censitária para o 3º ano do ensino fundamental; Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB), avaliando Língua Portuguesa e Matemática no 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio; e Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE), direcionado aos alunos do 1º ano do ensino médio, avaliando todas as disciplinas curriculares, sendo, atualmente, em 2012, estendido aos alunos de 6º ao 9º ano.

Importante destacar que os dois primeiros programas do SIMAVE têm por objetivo avaliar a proficiência dos alunos, visando analisar o ensino ministrado nas escolas, já o PAAE tem o objetivo de realizar um diagnóstico para traçar intervenções pedagógicas. Por este motivo, o PAAE não será levado em consideração nesta pesquisa, nem mesmo o PROALFA, por este ser direcionado à alfabetização. Será objeto de estudo desta pesquisa apenas o PROEB aplicado no 9º do ensino fundamental, pelo fato de ser o nível de ensino em que trabalho atualmente.

As três escolas onde foi desenvolvida esta pesquisa foram escolhidas tomando por base o resultado na avaliação externa do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), através de seu Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB), avaliações de Língua Portuguesa e Matemática

aplicadas no 9º ano do Ensino Fundamental, em 2011², utilizando-se os seguintes critérios: a escola que apresentou um melhor resultado, levando-se em consideração a média de proficiência nas duas avaliações mencionadas, a escola que apresentou o pior resultado e uma escola mediana, porém que foi destaque no Prêmio Gestão Escolar³ pela SRE-Caxambu no ano de 2011.

Como este estudo se direciona a uma regional de Minas, tornou-se necessário apresentar a Superintendência Regional de Ensino de Caxambu, seus municípios jurisdicionados e os seus resultados nas avaliações externas e no programa Acordo de Resultados, ou seja, no alcance de suas metas traçadas. A fim de realizar um comparativo histórico, também foi feita uma análise dos resultados do SIMAVE/PROEB 2009, 2010, 2011 e 2012 das três escolas estaduais da SRE-Caxambu.

Para melhor entendimento, viu-se a necessidade de se conhecer um pouco sobre a criação do Acordo de Resultados de Minas Gerais, sua vinculação com o SIMAVE, além de compreender também a estrutura básica deste último.

Para o levantamento de dados sobre este caso de gestão, foi realizado um estudo documental, através de legislações e produções da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, além de alguns recursos metodológicos tais como entrevistas com roteiros semiestruturados com a Diretora Educacional da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu e com a equipe gestora das três escolas escolhidas, além de observação participante no cotidiano delas, com o objetivo de verificar suas impressões quanto à política em análise, e observação do trabalho da equipe gestora.

Optou-se pela observação participante porque tem-se a oportunidade de unir o objeto ao seu contexto. Segundo LUDKE e ANDRÉ (1986, p.45):

A observação participante combina simultaneamente a análise documental, a entrevista de respondentes e informantes, a participação e observação direta e a introspecção.

² A pesquisa foi realizada em 2012, quando havia somente os dados referentes a 2011. Devido ao atraso na defesa, foram incluídos os dados de 2012, porém, a análise focou-se em 2011.

³ O Prêmio Gestão Escolar é uma iniciativa do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), que concede prêmio, como referência nacional, aos estabelecimentos escolares que estejam desenvolvendo práticas eficazes de gestão.

Consequentemente, é um tipo de estratégia que pressupõe um grande envolvimento do pesquisador na situação estudada.

A observação participante, portanto, é uma das técnicas utilizadas pelos pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa e consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação.

Como o foco do trabalho é o gestor escolar e seu papel na condução da política do Acordo de Resultados, foram destacados os trabalhos de Soares (2004) e Dalben (2011), que tratam sobre a gestão escolar relacionada com os resultados das avaliações externas, além de Polon (2007) e Lück (2009), que expressam os conceitos de gestão e os diferentes perfis de liderança que mais se associam à eficácia escolar, comungando com as contribuições de outros autores, como Brooke (2006), sobre as políticas de responsabilização.

Contribuíram também, para o desenvolvimento desta pesquisa, várias publicações do Estado de Minas Gerais voltadas para o assunto, além de outras pesquisas já realizadas sobre responsabilização.

O texto está dividido em três capítulos. O primeiro apresenta o caso de gestão, destacando a política do Acordo de Resultados do Estado de Minas Gerais, enquanto política de governo e gestão por resultados. Discute também os objetivos da avaliação educacional externa, como funciona o sistema mineiro de avaliação, além de explicitar a escolha regional para o desenvolvimento da pesquisa e contextualizar as três escolas escolhidas para a análise da gestão a partir da implementação do termo de pactuação de metas.

O capítulo II é dedicado à análise dos dados apresentados no capítulo I, comparando-os com as respostas obtidas nas entrevistas realizadas, documentos e observações desenvolvidas, em sintonia com a literatura disponível sobre o tema.

No capítulo III, a partir das constatações verificadas no decorrer da pesquisa quanto à implementação do Acordo de Resultados, é apresentado o Plano de Ação Educacional. Pretende-se com a apresentação do plano sugerir propostas de ações para melhor implementar o programa nas escolas da regional onde trabalho, visando ao cumprimento das metas propostas.

1 - GESTÃO POR RESULTADOS EM MINAS GERAIS: IMPACTOS NA GESTÃO DAS ESCOLAS

Este primeiro capítulo objetiva descrever a implementação da política do Estado de Minas Gerais, “Acordo de Resultados”, em três escolas estaduais jurisdicionadas à Superintendência Regional de Ensino de Caxambu, a fim de verificar como foi o trabalho desenvolvido pelos gestores para que a escola alcançasse as metas propostas.

Atualmente, muito se tem falado sobre a necessidade do governante de prestar contas de suas ações, prática conhecida como responsabilização (ou *accountability*,⁴ termo geralmente utilizado na literatura sobre o assunto⁵) de forma a demonstrar sua eficiência, eficácia e efetividade com a sociedade em geral. Embora o *accountability* não aconteça somente na educação, para fins desta pesquisa, o foco será a área educacional. Conforme afirma Nigel Brooke (2006, p. 378):

essa exigência por maiores informações sobre os resultados dos sistemas escolares tem sido respondida pela implementação de políticas de *accountability*, ou seja, de responsabilização, mediante as quais se tornam públicas as informações sobre o trabalho das escolas e consideram-se os gestores e outros membros da equipe escolar como co-responsáveis pelo nível de desempenho alcançado pela instituição.

Neste sentido, segundo Tedesco (2003) *apud* Fernanda Rosa Becker (2010, p. 1):

ao longo da década de 90, iniciou-se um ciclo de processos de reformas baseado na ideia de que era necessário modificar o desenho organizacional e institucional dos sistemas educacionais. Um dos argumentos que sustentava esta ideia era o baixo nível de responsabilidade por resultados com que operavam as administrações tradicionais.

⁴ Não apresenta tradução exata para a língua portuguesa, significando um mecanismo de prestação de contas (satisfação a dar para o público), responsabilização e transparência das políticas públicas adotadas e implementadas pelo gestor público a quem o serviço está sendo prestado, dentro de um processo democrático.

⁵ BROOKE, 2006.

Deste modo, preocupado cada vez mais com os resultados dos seus sistemas de educação, principalmente devido ao grande volume de recursos destinados, “muitos governos passaram a se preocupar em coletar e divulgar estatísticas que retratassem o funcionamento do sistema educacional como um todo” (BECKER, 2010, p. 1). Uma das estratégias que se tem atualmente para verificar se o ensino oferecido nas escolas é de qualidade são os resultados das avaliações externas. Deste modo, esse tipo de avaliação em larga escala torna-se condição fundamental para haver *accountability*, juntamente com outros indicadores educacionais, como, por exemplo, o fluxo escolar, é possível averiguar a qualidade da educação oferecida aos alunos.

Medir o desempenho escolar não é tarefa fácil de ser realizada como a de identificar a taxa de atendimento escolar. Muitos Estados e até mesmo o Ministério da Educação – MEC estão auferindo os resultados de seus sistemas de ensino através da criação de sistemas de avaliação.

Porém, não basta apenas avaliar, pois uma escola não pode ser comparada com outra, pois muitos fatores externos e internos interferem nos resultados. Faz-se necessário verificar a escola com ela mesma, ou seja, analisar o seu histórico de desempenho. É necessário saber onde se está e onde se pretende chegar, ou seja, há a necessidade de se traçar metas para poder analisar seu desempenho. Disso decorre o fato de uma política estar vinculada a outra, o *accountability* e a avaliação externa. E para que isso tudo aconteça, a figura do gestor escolar torna-se de suma importância, enquanto liderança na escola para o alcance das metas propostas.

Para a descrição do caso de gestão, partiu-se inicialmente da análise do contexto educacional mineiro quando da implantação do Programa Acordo de Resultados, fruto da tendência Gestão por Resultados⁶, uma política pública que se faz presente na agenda do cenário educacional do Estado de Minas Gerais, onde, através da pactuação de metas de desempenho, com assinatura de termos entre o governo e suas secretarias, aponta os resultados esperados que deverão ser perseguidos por cada setor da administração pública.

Deste modo, primeiramente, haverá uma descrição da política do Acordo de Resultados, apresentando os principais aspectos legais que a fundamentam, bem

⁶ MARINI, 2002.

como o detalhamento do processo de implementação no contexto das escolas selecionadas.

A grande maioria das metas previstas para as escolas estaduais de Minas Gerais está vinculada aos resultados da avaliação externa, conforme será descrito posteriormente, por este motivo, neste capítulo também será dedicado a falar sobre o Sistema Mineiro de Avaliação (SIMAVE), conforme a própria fala da Subsecretária de Tecnologias Educacionais da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, Sonia Andere⁷:

Nós temos no acordo um peso significativo da avaliação externa (Proalfa - Proeb), porque essa é a estratégia que avalia o resultado e a qualidade do trabalho do professor com o aluno. É através da avaliação externa que eu sei que o aluno X aprendeu, o que ele aprendeu e o resultado do nosso trabalho a partir do órgão central é o menino aprender. O que nos interessa com o nosso esforço a partir da Secretaria, passando pela Superintendência e chegando à escola é o aluno estar recebendo uma educação de boa qualidade e a avaliação dá um termômetro do processo de aprendizagem existente na escola.

Para o alcance dos objetivos pretendidos, a pesquisa, caracterizada como um estudo de caso de gestão foi realizada em três escolas da rede estadual da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu. As escolas foram escolhidas de acordo com os resultados na avaliação externa do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) de 2011, um dos programas do SIMAVE, aplicada no 9º ano do Ensino Fundamental, em Língua Portuguesa e Matemática, sendo uma a escola com melhor resultado da jurisdição da SRE-Caxambu, outra escola mediana e outra escola com resultado não muito bom. A descrição da Superintendência Regional de Ensino e das três escolas também serão assuntos abordados neste capítulo.

1.1 A Política “Acordos de Resultados” e a Pactuação de Metas

⁷ <https://www.educacao.mg.gov.br/imprensa/noticias/2010-sonia>

Em Minas Gerais, foi implantada no governo Aécio Neves, em 2003, uma política de resultados como eixo central da gestão. Esta política ficou conhecida como “Choque de Gestão”. Continuou, na sua reeleição, gestão 2007-2010, prevalecendo até os dias atuais com seu sucessor, Antônio Augusto Anastasia, embora com reformulações.

De acordo com Ana Carlina Timo Alves (2006, p. 1):

Esta política de governo do Estado de Minas Gerais, iniciada no ano de 2003, visava por fim à crise fiscal e administrativa herdada da gestão anterior, e tinha como objetivo reformar o Estado, obter saldo positivo entre arrecadação e despesas – denominado “Déficit Zero”, monitorar ações para obter o máximo de eficiência nas intervenções do governo e resultados positivos. As ações implementadas nesse sentido buscam revisar o modelo de gestão dos recursos humanos, dos processos e rotinas administrativas, consolidar a parceria com o terceiro setor e o setor privado na prestação do serviço público, alinhadas à avaliação de desempenho institucional e individual e à transparência da ação pública.

Foram várias as ações implementadas na administração pública através do Choque de Gestão. Nesta pesquisa, o enfoque dado será o Acordo de Resultados firmado especificamente com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Segundo a Cartilha Gestão para Resultados Municipais, lançada pela Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão de Minas Gerais (SEPLAG), com o objetivo de compartilhar a experiência do Choque de Gestão com as Administrações Públicas Municipais, ficou claro o seguinte:

Os contratos de Gestão em Minas Gerais receberam a denominação de “Acordo de Resultados” e caracterizam um novo modelo de gestão por resultados na Administração Pública, a partir do alinhamento das organizações aos resultados de Governo. Ele é um instrumento de pactuação de metas que estabelece, por meio de indicadores, quais compromissos devem ser entregues pelos órgãos e entidades do Poder Executivo às autoridades que sobre eles tenham poder hierárquico. É também uma ferramenta de mobilização e incentivo para os servidores em torno das prioridades estabelecidas. Em contrapartida à assinatura desse acordo, são concedidas ao(s) acordado(s) autonomias gerenciais, orçamentárias e financeiras e, em caso de desempenho satisfatório, pagamento de prêmio de produtividade aos servidores como incentivo (MINAS GERAIS, 2007, p. 6).

O Acordo é formalizado através de um instrumento que contém as metas de

desempenho, os prazos de cumprimento e os padrões de controle preestabelecidos.

A contratualização de resultados é uma estratégia da Nova Gestão Pública, que visa promover mudanças substantivas na qualidade dos serviços públicos prestados à sociedade.

Em 2003, foi aprovada a Lei Estadual nº 14.694, regulamentada pelo Decreto nº 43.675 que determinou o funcionamento do modelo de contratualização na administração pública do Estado de Minas Gerais. Nestas legislações estão contidos os conceitos, procedimentos de elaboração e formalização do contrato, a sistemática e os critérios de avaliação das metas e regras para distribuição do prêmio aos servidores.

Em 2007, o Acordo de Resultados passou por uma revisão em seus conceitos e metodologia. O marco legal dessa revisão e aprimoramento do modelo foram a Lei nº 17.600/2008 e o Decreto 44.873/2008.

Os objetivos do Acordo de Resultados também foram revisitados e atualizados, passando a ser redigidos conforme o artigo 4º da Lei 17.600/2008:

- I - viabilizar a estratégia de governo, por meio de mecanismos de incentivo e gestão por resultados;
- II - alinhar o planejamento e as ações do acordado com o planejamento estratégico do governo, com as políticas públicas instituídas e com os programas governamentais;
- III - melhorar a qualidade e a eficiência dos serviços prestados à sociedade;
- IV - melhorar a utilização dos recursos públicos;
- V - dar transparência às ações das instituições públicas envolvidas e facilitar o controle social sobre a atividade administrativa estadual; e
- VI - estimular, valorizar e destacar servidores, dirigentes e órgãos ou entidades que cumpram suas metas e atinjam os resultados previstos.

Uma mudança que ocorreu de 2003 para 2007 foi que a pactuação de metas agora seria feita em duas etapas: a primeira, em nível macro, focada em resultados de impacto para a sociedade; e a segunda, em nível de equipes dentro de cada órgão, elaborada a partir do desdobramento das metas gerais e da identificação das responsabilidades internas de cada setor, definindo com clareza e objetividade a contribuição de cada servidor para o alcance do resultado pactuado.

Embora o Acordo de Resultados seja anual, as metas são traçadas ano a ano para um prazo de quatro anos. Deste modo, pode-se dizer que o Acordo de

Resultados passou por três fases⁸: o ciclo 2003 a 2006, 2007 a 2010 e 2011 a 2014.

O primeiro Acordo de Resultados foi estabelecido em 2004, entre o Governador do Estado e o Instituto Estadual de Florestas. Somente em 2007 é que foi firmado o primeiro Acordo de Resultados com a Secretaria de Estado da Educação (SEE), que será o foco desta pesquisa e apresentado logo a seguir.

Este Acordo de Resultados com a Secretaria de Estado de Educação estipulou metas de 2007 até 2010 através de indicadores da qualidade da educação tanto para a Secretaria de Estado de Educação, quanto para as Superintendências Regionais de Ensino, compartilhando o resultado global do Estado, como para as Escolas Estaduais, que além do seu resultado particular ainda compartilham o resultado global da sua SRE e do Estado, conforme será detalhado no próximo item. Em 2010 houve uma nova revisão das metas e foram traçadas novas metas até 2014, tendo como base os resultados das avaliações externas do Simave de 2010.

Dessa maneira, a partir de 2007, todos os dirigentes do executivo estadual assinaram a 1ª etapa do Acordo de Resultados⁹, estabelecendo compromissos a serem cumpridos pelo sistema operacional do Poder Executivo Estadual, com o foco nos resultados finalísticos, ou seja, no impacto para a sociedade.

Após a 1ª etapa, de caráter mais geral, passou-se à 2ª etapa, de caráter mais local. Esta divisão em duas etapas para o Acordo de Resultados foi necessária pois o estabelecimento de metas de resultado finalístico para a sociedade, por si só, não permite a compreensão clara, por parte de cada servidor, de sua contribuição para a estratégia. Para tanto, em 2007, iniciou-se um trabalho de desdobramento das metas dos sistemas em metas específicas por equipe de trabalho em cada setor da Administração Pública, de maneira a pactuar a chamada 2ª etapa do Acordo de Resultados.

Para efeito da avaliação das metas propostas no Acordo de Resultados, será considerada a eficiência dos processos finalísticos do acordado, ou seja, para a Secretaria de Estado de Educação, as metas são propostas tendo em vista uma lista de indicadores relacionados à finalidade da secretaria, chamados de indicadores de desempenho, que possam ser auferidos com valor, conforme será explicado a

⁸ Disponível em <http://imap-web.imap.org.br/IEIGP/wp-content/uploads/2011/Renata%20Vilhena.pdf>

⁹ Disponível em: <http://www.planejamento.mg.gov.br/estrategia-de-governo/acordo-de-resultados/modelo-de-gestao-do-acordo-de-resultados/metodologia>

seguir.

1.1.1 O Acordo de Resultados de Minas Gerais com a Secretaria de Estado de Educação

O Acordo de Resultados é um instrumento de pactuação dos resultados a partir dos indicadores, metas e compromissos que devem ser entregues pelos órgãos e entidades do Poder Executivo Estadual. Na área da educação, o Simave a partir de seus programas - Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa), o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb) - e a distorção idade/série estão entre os principais indicadores.

A pactuação das metas consiste na assinatura de um termo onde estão as metas propostas para cada indicador, objetivando contribuir para a elevação dos índices da qualidade do ensino em Minas.

Desde que foi criado, anualmente, o termo de pactuação vem passando por modificações e se atualizando, por este motivo, e também por fins didáticos, na tentativa de entender essas duas etapas do Acordo de Resultados, neste estudo será evidenciado o último Acordo de Resultados, que é o que foi assinado no ano de 2011.

No ano de 2011, o Acordo de Resultados com a Secretaria de Educação ocorreu em duas etapas, sendo a primeira etapa ocorrida entre o governo e suas secretarias visando aos aspectos macros, como o cumprimento dos resultados finalísticos (ver anexo 1), à execução dos projetos estruturadores e à execução das Iniciativas de Gestão. E a segunda etapa, pactuada através de metas por equipes, como por exemplo, da Secretaria de Estado de Educação com as Superintendências Regionais de Ensino e com as Escolas Estaduais.

Na primeira etapa, conforme é apresentado no Portal da Educação de Minas Gerais¹⁰, “resultados finalísticos são os resultados finais do trabalho educacional desenvolvido”. Em se tratando de educação, a finalidade maior é a aprendizagem do aluno, por este motivo, os resultados finalísticos, em 80%, são verificados através das avaliações externas do SIMAVE, apresentando a proficiência dos alunos do 3º,

¹⁰ Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/imprensa/noticias/2010-sonia>

5º e do 9º ano do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio, em Língua Portuguesa e Matemática.

Outro item de avaliação são os projetos estruturados propostos pelo governo. São assim chamados todos os projetos considerados estruturantes da política educacional de Minas. A pontuação atribuída a este item está vinculada à sua execução, sendo estabelecida uma meta de 100%. Desde quando o Acordo de Resultados foi criado, os projetos estruturados são modificados a cada ano. No ano de 2011, de acordo com o Portal da Educação de Minas Gerais¹¹, são projetos estruturadores:

- 1 – Aceleração da Aprendizagem na região do Norte de Minas, Jequitinhonha, Mucuri e Rio Doce;
- 2 – Desempenho e qualificação de professores;
- 3 – Ensino Médio Profissionalizante;
- 4 – Escola em Tempo Integral
- 5 – Novos padrões de gestão e atendimento da educação básica;
- 6 – Promédio –melhoria da qualidade e eficiência do Ensino Médio;
- 7 – Sistemas de Avaliação da qualidade do ensino e das escolas;
- 8 – Escola Viva, Comunidade Ativa
- 9 – Outros Projetos – Travessia Educação

Segundo o Portal da Educação de Minas Gerais¹², o terceiro ponto do Acordo de Resultados é a agenda setorial, “que é uma agenda de gestão que trabalha com pontos essenciais na administração da Secretaria de Estado de Educação” (ANDERE, 2011). Esta Agenda é um conjunto de ações que buscam solucionar entraves estruturais e administrativos, como exemplo, tem-se a implementação e ampliação do Programa de Intervenção Pedagógica no Ensino Fundamental.

Na 1ª etapa do Acordo de Resultados de 2011, assinado com a Secretaria de Estado de Educação, foram elencados 18 indicadores finalísticos (ver anexo 1), de acordo com o manual de orientação desta etapa (MINAS GERAIS, 2011). Nestes 18 indicadores está o percentual de alunos da rede estadual no 3º ano do ensino fundamental no nível recomendável de leitura (verificado através da avaliação do PROALFA), proficiência média dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática, do

11 Disponível em: http://www.educacao.mg.gov.br/images/stories/Acordo_resultados/ap-acordo-de-resultados-resultados-2011-e-metas-2012.pdf

12 Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/imprensa/noticias/2010-sonia>

5º e 9º do Ensino Fundamental e 3º do Ensino Médio, verificada através da avaliação do PROEB, além da taxa de distorção idade-série na rede estadual do ensino fundamental e médio, verificada através do censo escolar. Para fins de verificação do resultado da SEE, é calculada a média de todas as escolas estaduais de Minas Gerais.

Percebe-se, portanto, a relevância das avaliações do SIMAVE- PROALFA e PROEB, pois somente quatro dos dezoito indicadores não estão relacionados a estas, que são a nota da SEE na 1ª Etapa do Acordo de Resultados, nota da SRE na 2ª Etapa do Acordo de Resultados, a taxa de distorção idade-série no ensino fundamental da rede estadual e a taxa de distorção idade-série no ensino médio da rede estadual, conforme quadro 2.

Para finalizar o conjunto dos itens que são avaliados, está o Indicador da Qualidade do Gasto, que demonstra os gastos com despesas operacionais.

Enfim, cada item possui um peso, ou seja, uma porcentagem de contribuição para o objetivo final que é o alcance das metas, conforme se pode observar no quadro a seguir:

Quadro 1 - Comparativo Percentual 2010 e 2011 – 1ª Etapa Acordo de Resultados

item	Percentual 2010	Percentual 2011
Agenda Setorial	10	20
Indicador de Qualidade do Gasto	-	5
Projetos Estruturadores	20	25
Resultados Finalísticos	70	50

Fonte: Manual de orientação 1ª etapa Acordo de Resultados 2011.

Este quadro também evidencia a mudança que ocorreu no Acordo de Resultados do ano de 2010 para o ano de 2011, qual seja o acréscimo de um item, o Indicador de Qualidade do Gasto, o que fez com que ele ficasse com a representação de 5%, redistribuindo os demais: agenda setorial passou de 10% para representar 20%, Projetos Estruturadores de 20% para 25% e os Resultados Finalísticos de 70% para 50%. Este decréscimo neste último item se deve ao fato dos demais serem itens macros e este estar mais vinculado à segunda etapa do

Acordo de Resultado, o que também, não poderia ter sido retirado, pois, como o fim maior da educação é o aluno, e como sua melhora na aprendizagem é verificada através das avaliações externas, está em jogo a qualidade da educação oferecida.

Resumidamente, são itens pactuados na 1ª etapa do Acordo de Resultados: Agenda Setorial do Choque de Gestão; Projetos Estruturadores, Indicadores de Racionalização do Gasto e Indicadores Finalísticos, conforme se pode observar cada um mais detalhado no anexo 2.

Passemos, agora, à análise do que é levado em consideração na 2ª etapa do Acordo de Resultados, que é o que mais interessa a este estudo, por se tratar de metas estipuladas para a Superintendência Regional de Ensino e as Escolas Estaduais.

Nesta segunda etapa, têm-se os resultados finalísticos¹³ no que se refere às Superintendências Regionais de Ensino e o que diz respeito às escolas estaduais do sistema de ensino de Minas Gerais.

No Portal da Educação¹⁴, as escolas acessam e imprimem seu plano de metas de 2011 a 2014, e tem por obrigação discuti-las com a comunidade escolar, assiná-la e encaminhar à sua regional que direcionará ao órgão central. Esta assinatura se dá num Termo de Compromisso, que tem por objeto a pactuação de metas de resultados voltados para melhoria dos serviços educacionais prestados pelas Escolas.

No quadro 2, constam os indicadores finalísticos da 2ª etapa do Acordo de Resultado propostos às Superintendências Regionais de Ensino e às Escolas Estaduais, com seus respectivos pesos ou porcentagens.

Quadro 2 - 2ª Etapa Acordo de Resultados 2011 – Itens Avaliados – Escolas e SRE

Nº	Indicador	Peso
1	Nota da SEE na 1ª Etapa do Acordo de Resultados *	55%
2	Nota da SRE na 2ª Etapa do Acordo de Resultados **	10%
3	Percentual de alunos da rede estadual na 3ª série do EF no nível recomendável de leitura (% - Fonte: PROALFA/SEE)	2,45%
4	Proficiência média dos alunos da rede estadual no 3º ano do ensino fundamental em leitura (ponto - Fonte: PROALFA/SEE)	1,75%
5	Percentual de alunos da rede estadual no 5º ano do ensino fundamental no	2.45%

¹³ Agenda Setorial e Projetos estruturadores são contados apenas na 1ª etapa.

¹⁴ <http://portal.educacao.mg.gov.br/sysadr/>

	nível recomendado em matemática (% - Fonte: PROEB/SEE)	
6	6 Proficiência média dos alunos da rede estadual no 5º ano do ensino fundamental em matemática (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	1,75%
7	Percentual de alunos da rede estadual no 9º ano do ensino fundamental no nível recomendado em matemática (% - Fonte: PROEB/SEE)	2,45%
8	Proficiência média dos alunos da rede estadual no 9º ano do ensino fundamental em matemática (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	1,75%
9	Percentual de alunos da rede estadual no 3º ano do ensino médio no nível recomendado em matemática (% - Fonte: PROEB/SEE)	2.45%
10	Proficiência média dos alunos da rede estadual no 3º ano do ensino médio em matemática (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	1,75%
11	Percentual de alunos da rede estadual no 5º ano do ensino fundamental no nível recomendado em língua portuguesa (%- Fonte: PROEB/SEE)	2.45%
12	Proficiência média dos alunos da rede estadual no 5º ano do ensino fundamental em língua portuguesa (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	1,75%
13	Percentual de alunos da rede estadual no 9º ano do ensino fundamental no nível recomendado em língua portuguesa (% - Fonte: PROEB/SEE)	2.45%
14	Proficiência média dos alunos da rede estadual no 9º ano do ensino fundamental em língua portuguesa (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	1,75%
15	Percentual de alunos da rede estadual no 3º ano do ensino médio no nível recomendado em língua portuguesa (%- Fonte: PROEB/SEE)	2.45%
16	Proficiência média dos alunos da rede estadual no 3º ano do ensino médio em língua portuguesa (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	1,75%
17	Taxa de distorção idade-série no ensino fundamental da rede estadual (% - Fonte: EDUCACENSO)	2,80%
18	Taxa de distorção idade-série no ensino médio da rede estadual (% - Fonte: EDUCACENSO)	2,80%

* Para as SRE o indicador “Nota da SEE na 1ª Etapa do Acordo de Resultados” terá peso 65%

** Indicador não considerado para as SRE

Fonte: Manual de orientação 1ª etapa Acordo de Resultados 2011.

O resultado para as Superintendências Regionais de Ensino são contabilizados da seguinte forma: contabilizam 65% da nota da 1ª etapa da SEE (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais) e os 35% restantes da nota, são atribuídos pelos resultados da própria SRE nas avaliações externas, tomando-se a média das proficiências alcançadas pelos alunos nas escolas estaduais da sua jurisdição, perfazendo os 100 pontos.

Já para as escolas estaduais contabilizam 55% da nota obtida pela SEE na 1ª etapa, e também ainda utilizam um peso de 10% da nota da 2ª etapa conseguida pela SRE a que pertencem e os 35% restantes são conseguidos através dos resultados nas avaliações externas e taxa de distorção idade-ano de escolaridade da própria escola.

Observa-se que para a mensuração das porcentagens ou da pontuação de

cada indicador, o principal instrumento é o SIMAVE, através de suas avaliações do PROALFA e PROEB. Portanto, as Escolas cujos esses indicadores não são passíveis de mensuração, ou seja, não realizam o SIMAVE, como as Escolas de Educação Especial, Escolas Infantis, Escolas de Educação de Jovens e Adultos – EJA, Escolas Indígenas, Escolas de Educação Profissional, Escolas de atendimento de Jovens Infratores, Escolas de Línguas e Conservatórios Estaduais de Música serão consideradas como parte das SREs às quais pertencem, ficando com a mesma nota atribuída a ela.

No caso da Escola não ter todos os indicadores avaliados, ou seja, as Escolas que não oferecem todos os níveis de ensino, visto ter meta para indicador do Proalfa (3º ano EF) e Proeb (5º, 9º do EF e 3º EM) e algumas escolas não possuem os anos iniciais, ou o ensino médio, por exemplo, terão os pesos dos indicadores redistribuídos, realizando-se regra de três nos indicadores, mantendo a proporcionalidade dos pesos originais.

Para cada indicador existe uma fórmula para o cálculo de desempenho, porém, não será detalhado nesta pesquisa por não ser este o foco.

Caso as metas proposta sejam alcançadas, é pago ao servidor um prêmio por produtividade. Este é calculado multiplicando a nota da Escola Estadual ou SRE à qual o servidor está vinculado, pelo valor da remuneração do servidor e pela porcentagem de dias efetivamente trabalhados.

De acordo com o sítio “Geraes”¹⁵ (Gestão Estratégica de Recursos e Ações do Estado):

Fará jus ao recebimento do benefício, o servidor ocupante de cargo de provimento efetivo ou de provimento em comissão, o detentor de função pública de que trata a Lei nº 10.254, de 20 de julho de 1990; o servidor efetivado pelo art. 7º da Lei Complementar nº 100, de 05 de novembro de 2007; e o ocupante de cargo de Subsecretário de Estado, além do servidor designado para o exercício de função pública de que trata o art. 10 da Lei nº 10.254, de 20 de julho de 1990. Não fará jus ao benefício, os contratados e os terceirizados, o Secretário de Estado, Secretário-Adjunto de Estado, Diretor-Geral e Vice-Diretor Geral de autarquias, Presidente e Vice-Presidente de fundações.

15 Disponível em <http://www.geraes.mg.gov.br/acordo-de-resultados/premioprodutividade>

O valor do Prêmio por Produtividade, de acordo com as orientações do mesmo sítio é calculado conforme a figura 1 abaixo:

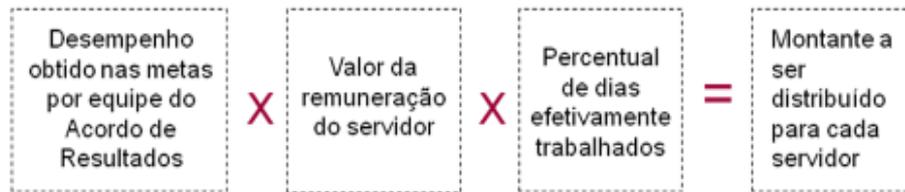


Figura 1 – Cálculo do Prêmio por Produtividade

Fonte: <http://www.geraes.mg.gov.br/acordo-de-resultados/premioproductividade/comoecalculado>

Como se pode notar, o valor recebido é bastante diferenciado entre as escolas e até mesmo entre os servidores, pois depende do alcance das metas e dos dias de efetivo trabalho do servidor.

O prêmio de produtividade pago, em 2011, está relacionado aos resultados obtidos pelas instituições em 2010. Na seção que falará sobre a Superintendência Regional de Ensino de Caxambu, será dado destaque ao alcance ou não das metas da regional e das escolas pesquisadas, bem como o percentual do prêmio de produtividade.

Importante, nesta pesquisa, não é o resultado do prêmio de produtividade em si, mas a vinculação que este mantém com os resultados das avaliações externas do SIMAVE, por isso, na seção a seguir, será explicado o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública.

1.2 O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública

Atualmente, no meio educacional, muito se tem ouvido falar sobre avaliação externa, seu objetivo e sua utilização. As avaliações sistêmicas em larga escala, como também são conhecidas, tornaram-se importantes meios de se obter informações sobre o desempenho das escolas e tornar corresponsáveis os professores e os gestores pela aprendizagem dos alunos.

Essas avaliações são utilizadas nos sistemas de ensino de vários países, e têm, entre suas vantagens, a possibilidade de oferecer aos gestores um conjunto de informações que permitem definir e implementar políticas públicas para elevar a qualidade do ensino ofertado.

Conforme relata Brooke:

A disputa entre as nações ricas por um lugar competitivo no mercado global tem levado os governos a se preocuparem cada vez mais com os resultados dos seus sistemas de educação. Essa exigência por maiores informações sobre os resultados dos sistemas escolares tem sido respondida pela implementação de políticas de *accountability*, ou seja, de responsabilização, mediante as quais se tornam públicas as informações sobre o trabalho das escolas e consideram-se os gestores e outros membros da equipe escolar como corresponsáveis pelo nível de desempenho alcançado pela instituição (BROOKE, 2006, p. 378).

Esta política voltada para os resultados tem apontado para um novo paradigma de gestão pública, com informações mais transparentes e controle social, através da implementação de políticas de *accountability* ou responsabilização.

No Brasil existe o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB, implantado em 1990, sendo coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Suas avaliações acontecem de dois em dois anos, e avaliam Língua Portuguesa e Matemática nas séries consideradas finais dos ciclos de estudos, como o 5º ano (antiga 4ª série) e o 9º ano (antiga 8ª série) do ensino Fundamental, de forma censitária, através da Prova Brasil, e o 3º ano do Ensino Médio, de caráter amostral.

Além desse Sistema Nacional, vários estados brasileiros já vêm adotando esta política de avaliação, como é o caso de Minas Gerais, que desde a década de 1990, já realizava avaliações em seu sistema de ensino, porém, somente em 2000 é que instituiu o seu Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública.

Um dos motivos de implantação de um sistema próprio em Minas deveu-se ao fato descrito por Vanira Passarella Falci (2005, p. 40):

a partir dos resultados do SAEB/2001, a SEE-MG detectou que Minas Gerais perdeu a posição histórica de 1º colocado no país, passando à 4ª colocação, abaixo do Distrito Federal, do Rio Grande do Sul e do Paraná. A Secretaria aponta que essa piora relativa está

acompanhada de outro fator mais preocupante, que diz respeito à queda do desempenho dos estudantes mineiros na última avaliação, em relação às suas próprias performances de quatro anos atrás.

O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública - SIMAVE foi criado pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais com a finalidade de desenvolver programas de avaliações próprios, integrados anualmente, usando os resultados das provas como meio de interferência na realidade da sala de aula e também para a tomada de decisões políticas para a educação em Minas Gerais.

O SIMAVE foi criado através da resolução nº 14 de 3 de fevereiro de 2000, substituída em seguida pela resolução nº 104 de 14 de julho do mesmo ano, que instituiu o Programa de Avaliação da Educação Básica – PROEB. Este sistema foi elaborado e desenvolvido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEd, órgão ligado à Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. O referido programa destina-se a avaliar todos os alunos da rede pública de ensino (rede estadual e municipal) que cursarem o 5º ano (4ª série) e o 9º ano (8ª série) do Ensino Fundamental, além dos alunos do 3º ano do Ensino Médio.

No ano de 2000, foram aplicados os testes de Língua Portuguesa e Matemática; em 2001, os testes de História, Geografia e Ciências. Em 2002, aplicou-se apenas avaliações de Língua Portuguesa para completar o ciclo, a fim de verificar se houve avanços. Em 2003, foi a vez da Matemática. E em 2004 seria o segundo ciclo de História, Geografia e Ciências, porém, este não se concretizou. Em 2004 e 2005, não se realizaram as avaliações do SIMAVE, que só retornou em 2006. De 2006 até a presente data, avalia Língua Portuguesa e Matemática, anualmente.

De acordo com o Portal de Avaliação¹⁶ do SIMAVE, atualmente, o mesmo é composto por três programas distintos:

- a) o PROALFA - Programa de Avaliação da Alfabetização, cuja primeira avaliação ocorreu em 2005, que verifica os níveis de alfabetização alcançados pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental da rede pública e indica intervenções necessárias para a correção dos problemas encontrados.
- b) PROEB – Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica, que tem por objetivo avaliar as escolas da rede pública (estadual e municipal), no que concerne às habilidades e

¹⁶ <http://www.SIMAVE.caedufjf.net/SIMAVE>

competências desenvolvidas em Língua Portuguesa e Matemática. Avalia alunos que se encontram no 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. A proficiência alcançada pelos alunos nesta avaliação é distribuída pelos níveis da escala de proficiência (Baixo, Intermediário e Recomendado)

c) PAAE – Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar, aplicado no 1º ano do Ensino Médio, formado por um sistema informatizado de geração de provas e emissão de relatórios de desempenho por turma, impressas e corrigidas na própria escola. Esse programa fornece dados diagnósticos para subsidiar o planejamento do ensino e suas intervenções pedagógicas. Este programa traz a novidade de se fazer duas provas anuais: uma no início do primeiro semestre letivo em que o professor faz um diagnóstico das turmas, fazendo a verificação da aprendizagem; a outra no final do ano letivo para se ter ideia dos avanços. Afirma-se como um programa que tem uma relação direta com o CBC's – Conteúdos Básicos Comuns de Minas Gerais.

As avaliações de Língua Portuguesa e Matemática aplicadas pelo PROEB aos alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio são realizadas a partir de uma Matriz de Referência (vide anexo 3), em que estão descritas as habilidades que serão avaliadas. Esta matriz é um recorte da matriz de ensino, a qual consta apenas o que é possível de se mensurar numa avaliação de larga escala. Costuma-se dizer que é o mínimo do que se é esperado de um aluno ao final de cada ciclo de ensino.

Em 2005, verificou-se a necessidade de uma avaliação que recaísse sobre a alfabetização. Deste modo, implantou-se o PROALFA (Programa de Avaliação da Alfabetização), com objetivo de avaliar e intervir no processo de alfabetização e letramento dos alunos do 3º ano de escolaridade do ensino fundamental de forma censitária e para os alunos do 2º e 4º anos de forma amostral.

No mesmo ano, criou-se o PAAE (Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar) direcionado aos alunos do 1º ano do Ensino Médio, com objetivo diferente dos demais programas. Até 2007 só realizaram o PAAE as escolas participantes do Projeto da SEE chamado “Escolas Referências¹⁷”, somente no ano seguinte é que se estendeu a todas as escolas estaduais de ensino médio. E atualmente, estendido aos alunos do 6º ao 9º ano, em todas as disciplinas, com o objetivo de “identificar necessidades imediatas de intervenção pedagógica”,¹⁸ ou seja, realizar um

¹⁷ Escolas que foram selecionadas como piloto para desenvolvimento do projeto.

¹⁸ Disponível em: <http://paae.institutoavaliar.org.br>

diagnóstico no início do ano para que o professor possa replanejar sua prática pedagógica.

O PROEB e PROALFA têm por objetivo avaliar o ensino ministrado nas escolas e não especificamente os alunos, a fim de verificar se as escolas estão ensinando o que deve ser ensinado e se os alunos estão aprendendo, a fim de buscar intervenções pedagógicas e modificações nas políticas públicas.

Importante destacar também que as avaliações do PROEB e PROALFA são aplicadas juntamente com um questionário contextual com questões a serem respondidas pelo diretor, professores e aluno, para verificar o nível socioeconômico e cultural dos alunos, formação dos professores, entre outros dados que compõem dados estatísticos sobre fatores que influenciam na aprendizagem.

Os resultados do SIMAVE/PROEB são apresentados em escala, semelhante a uma régua, variando de 0 a 500 pontos, divididos em intervalos de 25 pontos. A escala é única para a educação básica, apenas o nível de complexidade que é crescente, o que significa que estudantes posicionados em níveis mais altos na escala demonstram ter desenvolvido, também, as habilidades dos níveis anteriores (ver anexo 4).

Os resultados de cada disciplina avaliada são medidos através de uma escala de proficiência própria, que se divide em níveis (baixo, intermediário e recomendável), revelando o desempenho dos estudantes, conforme quadro 3 a seguir.

Quadro 3 - Níveis de proficiência compreendidos pelos Padrões de Desempenho –
PROEB - Língua Portuguesa e Matemática – 9º ANO

	Baixo	Intermediário	Recomendado
Língua Portuguesa	Até 200	200 a 275	Acima de 275
Matemática	Até 225	225 a 300	Acima de 300

Fonte: Boletim do Simave.

Os alunos que adquirem proficiência até 200 em Língua Portuguesa no 9º ano do ensino fundamental são considerados alunos com baixo desempenho, ou seja, estão muito abaixo do mínimo esperado para um aluno deste nível de ensino. Como o aluno que possui uma proficiência acima de 300 em Matemática, no 9º ano,

é considerado um aluno que está no nível recomendado.

A proficiência média da escola é calculada somando-se as proficiências de todos os alunos avaliados dividindo pelo número de alunos que fizeram a prova. Neste caso, por exemplo, se a média da escola no 9º ano do Ensino Fundamental encontra-se no valor de 253, em Língua Portuguesa, isso significa que esta escola encontra-se na faixa do nível intermediário de aprendizagem.

A proficiência dos alunos é fornecida com base na Teoria de Resposta ao Item (TRI), modelagem estatística utilizada em medidas psicométricas, principalmente na área de avaliação de habilidades e conhecimentos.

No PROEB e PROALFA, os resultados são divulgados às escolas e à SRE através de um Boletim Pedagógico, o qual apresenta a média de proficiência do Estado, da SRE e da Escola. No PROALFA ainda se tem o resultado de cada aluno para que a intervenção possa ser mais direcionada.

Em posse destes resultados, a SEE/MG estrutura políticas e ações diretamente vinculadas aos resultados da aprendizagem, como o Programa de Intervenção Pedagógica - PIP (Plano de Intervenção Pedagógica), que orienta às escolas para que reflitam sobre seus resultados, divulgue-os e tracem um plano de ação visando melhorar a situação diagnosticada.

Quando são divulgados os resultados do PROEB, cabe à escola realizar uma análise de seu resultado; e essa análise deverá ser de forma qualitativa e quantitativa. A escola recebe o boletim do SIMAVE com os gráficos do seu desempenho para análise estatística, porém, é a análise pedagógica que é a mais importante. Para isso a escola tem acesso à escala de proficiência contendo as competências que foram avaliadas a fim de verificar em qual nível os alunos se encontram e quais habilidades já consolidaram e quais faltam consolidar.

O monitoramento do PROALFA e PROEB ocorre desde o acompanhamento sistemático da aplicação em cada escola estadual por Analistas Educacionais e Inspectores Escolares de cada SRE até o processo de apropriação dos resultados, que é realizado na forma de orientação e acompanhamento das SREs nas escolas, como também no monitoramento da execução do Plano de Intervenção Pedagógico a partir da análise dos resultados.

Os resultados do SIMAVE estão diretamente relacionados ao Acordo de Resultados, pois, de posse desses resultados, é possível a escola verificar se

alcançou ou não as metas estabelecidas. Por isso, no próximo item, será melhor esclarecido essa relação.

1.2.1. O Sistema Mineiro de Avaliação e o Acordo de Resultados

Os resultados das avaliações do SIMAVE tiveram como objetivo maior, até 2007, responder às necessidades de planejamento e ação educacionais, servindo à realidade da sala de aula e influenciando a definição de políticas públicas para a educação em Minas Gerais. A partir de 2008, eles também passaram a ter o propósito de verificar o alcance das metas propostas e pactuadas entre a Secretaria de Estado de Educação, as Superintendências Regionais de Ensino e as escolas, culminando no pagamento de um prêmio por produtividade baseado no alcance das mesmas

Em 2008 foi instituído o Plano de Metas, em que as escolas, através de seus diretores, assinaram um termo de pactuação das metas que cada escola deve buscar alcançar. Essas metas foram estabelecidas pelo governo de Minas, através da análise dos resultados obtidos pela escola nas avaliações do ano anterior, para que metas plausíveis pudessem ser traçadas, perseguidas e cumpridas pela escola, SRE e SEE.

Os resultados das avaliações externas do SIMAVE (PROALFA e PROEB) compõem a maior parte dos indicadores finalísticos das metas pactuadas através do Acordo de Resultados entre o Governo e a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, e entre esta e as Superintendências Regionais de Ensino e as escolas estaduais.

O ano de 2010, iniciou-se a chamada 3ª fase do Acordo de Resultados, conforme já visto, e este ano foi tomado como marco para o estabelecimento das metas até 2014, ou seja, levando em consideração o resultado obtido pelas escolas no ano de 2010 nas avaliações externas é que foram traçadas as metas para cada indicador de cada escola.

No Proeb, nos 9º anos do ensino fundamental, que é o foco desta pesquisa, as metas são traçadas levando em consideração a médias de proficiência nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemáticas, e o percentual de alunos no nível recomendado.

Para o cálculo do alcance das metas ou não, é observado o valor de referência, sempre o ano anterior, para verificar o desenvolvimento da escola; a meta traçada, sempre pensando num crescimento real e plausível, em torno de uns 3 a 5 pontos percentuais por ano; além do peso do indicador, pois este peso é distribuído conforme tabela informada na seção anterior, quando foi falado sobre o programa Acordo de Resultados, lembrando que, se a escola não oferece todos os níveis de ensino, os pesos são redistribuídos. Assim, basta verificar o valor observado, ou seja, qual foi o resultado da escola.

Porém, para fins de esclarecimentos, o cálculo do desempenho é o valor observado (VO) – o resultado do ano avaliado - menos o valor de referência (VR) - que neste caso é o valor do ano de 2010 que é tomado como de referência – dividido pela subtração do valor da meta menos o valor de referência:

$$\text{Cálculo} = \frac{\text{Valor Observado (VO)} - \text{Valor Referência (VR)}}{\text{Meta} - \text{Valor Referência (VR)}}$$

A escola não precisa realizar nenhum cálculo, pois seu resultado é divulgado pela Secretaria de Estado de Educação que se responsabiliza por todos os dados estatísticos necessários para o cálculo do prêmio por produtividade, que é um valor pago em dinheiro aos funcionários, proporcional ao alcance das metas. Caso a meta não foi cumprida o valor do indicador é zero.

Nesta pesquisa, foram analisados os resultados de 2011 que foram divulgados em 2012. Neste contexto, conforme já explicitado na seção anterior, a nota das regionais contabilizam 65% da nota obtida pela SEE (órgão central), que possui como meta não só os indicadores finalísticos, mas outros conforme já descritos, e a média de todas as escolas estaduais de Minas Gerais compõe o Acordo de Resultados da Secretaria como um todo; assim como a média dos resultados das avaliações externas das escolas jurisdicionadas à uma regional, compõem a nota da regional.

A título de ilustração, para melhor entendimento, será apresentada a análise dos resultados finalísticos da Secretaria de Estado de Minas Gerais, conforme

relatório final da avaliação da 1ª etapa do Acordo de Resultado 2011¹⁹.

No ano de 2010 o percentual de alunos da rede estadual no 9º ano do ensino fundamental no nível recomendado, em matemática era de 25,8%. A meta traçada foi para que se aumentasse essa porcentagem para 30,9%, porém, o que aconteceu foi uma queda, pois em 2011 o valor obtido foi de 21,2%. Lembrando que estar no nível recomendado significa que o aluno atingiu acima de 300 pontos de proficiência, conforme o estabelecido nos padrões de desempenho, no boletim do Proeb, numa escala que varia de 0 a 500 pontos, e adquiriu as habilidades mínimas previstas para o ano de escolaridade em questão, conforme matriz de referência de avaliação.

Este indicador finalístico possui um peso no montante final de 7%, como a meta não foi atingida, o valor conseguido será zero. Caso tivesse atingido a meta o valor dado seria um. Na contabilização final é que se multiplica este zero ou um com o valor do peso para o resultado final. Sempre 0 (zero) para o não alcance das metas e 1(um) se alcançou.

Igualmente acontece com a média de proficiência. Tomando como base todos os alunos do 9º ano do ensino fundamental da rede estadual de Minas Gerais que realizaram a avaliação de Matemática do SIMAVE/PROEB no ano de 2011, a média do Estado foi de 264 pontos de proficiência, enquanto a meta era de 272,9 e o valor observado no ano anterior (2010) foi de 268,9 pontos de proficiência. Este valor significa que o resultado da média de proficiência das escolas estaduais mineiras em Matemática do 9º ano do Ensino Fundamental ficou no nível intermediário. A meta traçada também está dentro do intermediário, que vai de 225 a 300. O ideal seria traçar uma meta para que todos atinjam o nível recomendado que é acima de 300, porém, as metas são traçadas de acordo com a realidade de cada escola e são metas plausíveis que vão crescendo paulatinamente.

Observa-se que, além de não atingir a meta, a SEE ainda decaiu em relação ao ano anterior. Portanto, a nota deste indicador também foi de zero.

Em Língua Portuguesa também não foi diferente. O percentual de alunos da rede estadual no 9º ano do ensino fundamental no nível recomendado em 2011 foi de 33,7%, enquanto que em 2010 foi de 34,4% e a meta estipulada era de 38,3%.

¹⁹ <http://www.educacao.mg.gov.br/component/gmg/page/14969-acordo-de-resultados>

Em Língua Portuguesa, estar no nível recomendado significa que os alunos obtiveram proficiência acima de 275. E a proficiência média dos alunos da rede estadual no 9º ano do ensino fundamental em Língua Portuguesa em 2011 foi de 253,9, enquanto a meta era de 258,2, e o valor de 2010 era de 255,7.

Levando-se em consideração todos os objetos de pactuação da 1ª etapa do Acordo de Resultados - resultados finalísticos, execução dos projetos estruturadores, agenda setorial do choque de gestão e indicadores de qualidade do gasto - que acontece com a Secretaria de Estado de Educação, conforme já descrito na seção anterior, a nota atribuída foi de 6,94 no ano de 2011. Lembrando que esta nota irá compor a nota das Superintendências Regionais de Ensino, com 65% deste valor, e a nota das escolas estaduais, com 55% deste valor, além dos 10% da nota da SRE a qual está vinculada, conforme já explicado no item 1.1.1 que fala sobre o Acordo de Resultados de Minas Gerais com a Secretaria de Estado de Educação.

Para fins de esclarecer o caso, os resultados da regional e das escolas, foco desta pesquisa, serão detalhados no próximo item que trata sobre a descrição do campo da pesquisa.

1.3 Descrição do Campo da Pesquisa

A Rede Estadual de Educação de Minas Gerais é dividida estrategicamente e a partir de critérios estabelecidos pela Secretaria de Estado de Educação em 47 localidades distintas denominadas de Superintendências Regionais de Ensino. Cada Superintendência coordena a rede educacional de uma região delimitada.

De acordo com o Decreto nº 45.849 de 27 de dezembro de 2011, as Superintendências Regionais de Ensino têm por função exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa, cooperação e de articulação e integração Estado e Município em consonância com as diretrizes e políticas educacionais.

Visando contextualizar melhor este estudo, faz-se importante tecer algumas considerações a respeito da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu (SRE-Caxambu), que será área de pesquisa.

Como Analista Educacional da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu, na implementação das políticas públicas da SEE, terei percebido que algumas escolas enfrentam dificuldade em gerenciar a política do Acordo de Resultados, seja por resistência dos professores, seja por não acreditar na política, ou por dificuldade de uma implementação eficaz.

Apesar do reconhecimento da importância dos resultados das avaliações externas, muitas escolas, e, em especial, os professores, tem resistido em rever a sua prática pedagógica, ensinando o que está previsto na matriz curricular e de referência dessas avaliações, não buscam metodologias diferenciadas e contextualizadas para que os alunos tenham um bom desempenho nas avaliações externas. E percebe-se também que alguns gestores não sabem conduzir um bom trabalho para o alcance das metas.

Por este motivo, foi escolhido como campo de pesquisa a Superintendência Regional de Ensino de Caxambu, embora, para melhor focar o tema, foram escolhidas três escolas para o desenvolvimento da análise de implementação da política do acordo de resultado, visto o universo ser muito grande, para não inviabilizar a pesquisa.

1.3.1 Descrição da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu

A Superintendência Regional de Ensino de Caxambu (SRE-Caxambu) está localizada no sul de Minas Gerais, abrangendo 23 municípios, com 43 escolas estaduais, 156 municipais e 51 particulares, totalizando 53.279 alunos, destes, 24.154 pertencem à rede estadual, segundo dados do censo escolar de 2012.

Das 43 escolas estaduais, apenas 28 oferecem os anos finais (6º ao 9º) do ensino fundamental, que é o foco desta pesquisa. As demais escolas ou oferecem apenas os anos iniciais (1º ao 5º) do ensino fundamental, ou ofertam apenas o Ensino Médio.

São municípios da jurisdição da SRE-Caxambu: Alagoa, Aiuruoca, Baependi, Bocaina de Minas, Carvalhos, Caxambu, Conceição do Rio Verde, Cruzília, Itamonte, Itanhandu, Jesuânia, Liberdade, Minduri, Olímpio Noronha, Passa Quatro, Passa Vinte, Pouso Alto, São Lourenço, São Thomé das Letras, São Sebastião do Rio Verde, Seritinga, Serranos e Soledade de Minas, conforme o mapa

a seguir.



Figura 2 – Mapa da SRE-Caxambu

Fonte: Atlas Web da Educação.

Todos os municípios são de pequeno porte, nenhum ultrapassando os cinquenta mil habitantes, e a grande maioria, cerca de 90% possuindo apenas uma escola estadual. Alguns municípios apresentam taxa de analfabetismo acima da média nacional que é atualmente de 9,6%, segundo dados do Censo IBGE de 2010, conforme se pode observar na tabela 1:

Tabela 1 - Municípios da SRE-Caxambu – População e Analfabetismo

Município	População	Taxa Analfabetismo
São Lourenço	42.020	6,1
Caxambu	21.672	6,7
Baependi	18.367	16,3
Passa Quatro	15.638	8,1
Cruzília	14.654	11,9
Itanhandu	14.272	7,2
Itamonte	14.142	8,9
Conceição do Rio Verde	13.001	16,0
São Thomé das Letras	6.690	18,3
Pouso Alto	6.178	10,3
Aiuruoca	6.138	16,0
Soledade de Minas	5.716	10,2
Liberdade	5.312	19,8
Bocaina de Minas	5.009	22,1

Jesuânia	4.764	16,0
Carvalhos	4.542	17,8
Minduri	3.840	12,1
Alagoa	2.702	15,4
Olímpio Noronha	2.555	15,5
São Sebastião do Rio Verde	2.120	8,9
Passa Vinte	2.072	13,5
Serranos	1.989	19,3
Seritinga	1.793	13,9

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)²⁰

Identificar a população total de um município torna-se relevante, nesta pesquisa, para compreender que não estamos tratando com grandes centros, que possuem vários atrativos, mas com municípios pequenos, que não possuem aspectos culturais relevantes como cinema, teatro, museu, parques, além de serem basicamente agrários, com extensa zona rural.

Apesar do tamanho de seus municípios, as escolas estaduais de 9º ano do Ensino Fundamental da SRE-Caxambu, apresentam um bom resultado nas avaliações do Simave, conforme se pode ver a seguir.

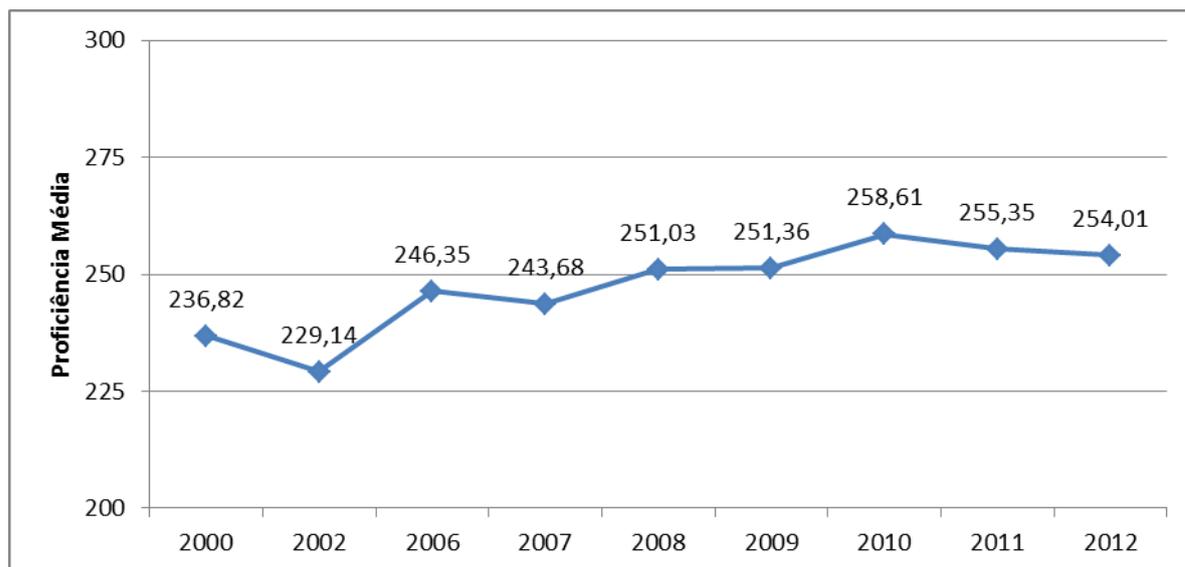
Antes de trazer os resultados da SRE-Caxambu, é importante destacar, para melhor entendimento, que há uma diferença na escala entre os níveis considerados baixo, intermediário e recomendado para o 9º ano do ensino fundamental em Língua Portuguesa e Matemática, devido ao nível de complexidade de cada competência e habilidade avaliada. Fato este que faz com que as médias de proficiência em matemática sejam mais elevadas sem necessariamente terem os melhores resultados, pois, como por exemplo, uma média de proficiência de 290 para Língua Portuguesa do 9º ano, a escola encontrar-se-á no nível recomendado, enquanto que para a Matemática, ainda estará no nível intermediário.

Os gráficos que se seguem mostram a evolução da média de proficiência das escolas estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu, nas avaliações do SIMAVE/PROEB de 2000 a 2012²¹.

²⁰ Tabela organizada pela pesquisadora com base nas estimativas para 1º de julho de 2011. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (1º de julho de 2011). Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2011/> Página visitada em 24 de outubro de 2011.

²¹ A presente pesquisa refere-se aos resultados do Proeb de 2011, que foi o momento possível da realização desta. Os dados de 2012 foram atualizados para fins de conhecimento, pois os mesmos só foram publicados ao término desta pesquisa.

Gráfico 1 – Evolução da Proficiência Média de Língua Portuguesa – SRE-Caxambu – Rede Estadual – 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2012



Fonte: Dados extraídos de: <http://www.simave.caedufff.net>

Percebe-se uma evolução da média de proficiência da SRE-Caxambu ao longo dos anos, partindo de 236,82 em 2000 chegando a 255,35 em 2011 e 254,01 em 2012, embora ainda esteja no intervalo da escala de proficiência considerado intermediário, que vai de 200 a 275, ou seja, a média ainda está longe do desejável, que são os alunos no nível recomendado.

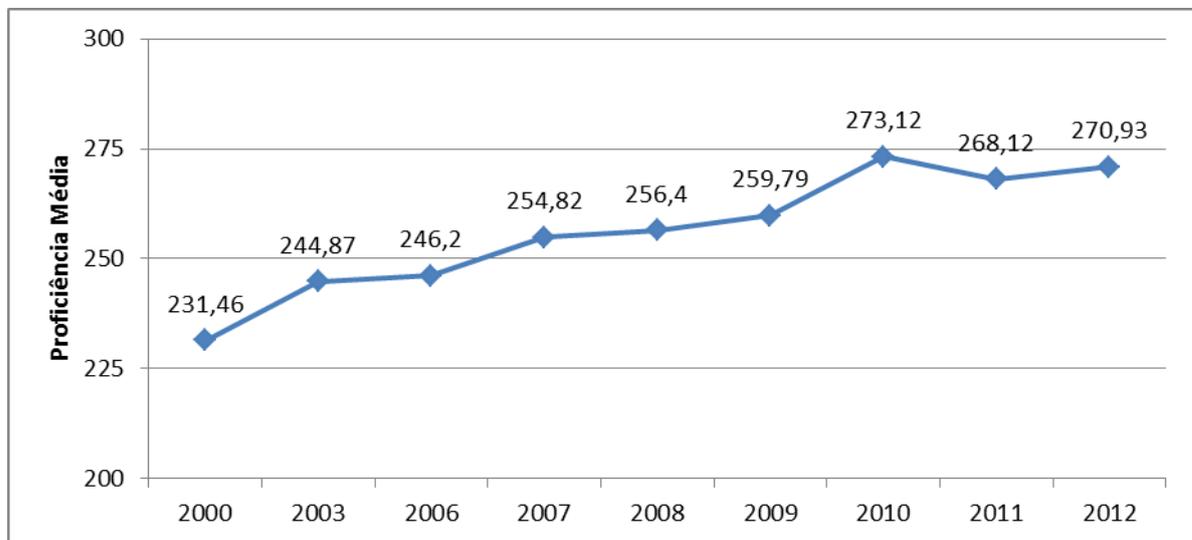
De 2000 a 2012 teve um crescimento de 17,19 pontos percentuais, mesmo não tendo alcançado a meta estipulada para 2011 que era de 261,0 e nem de 2012 que era de 263,5.

A queda de 2010 para 2011, segundo compreensão da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, aconteceu em todo o Estado de Minas Gerais, é atribuída à greve dos professores que aconteceu neste ano, o que atrasou o desenvolvimento de competências e habilidades pelos alunos, pois o período de greve só foi repostado depois das avaliações externas.

Em Matemática, gráfico 2, também se observa um crescimento na média de proficiência da SRE-Caxambu ao longo dos anos, partindo de 231,46 em 2000 chegando em 268,12 em 2011, crescendo ao longo destes anos 36,66 pontos percentuais, ou seja, um crescimento maior foi observado em Matemática do que em Língua Portuguesa, porém, a meta estipulada para 2011 não foi alcançada, que era

de 277,0 de proficiência média. De 2011 para 2012 houve mais um crescimento de 268,12 para 270,93 pontos na média de proficiência, porém, também não se atingiu a meta que era de 280,9.

Gráfico 2 – Evolução da Proficiência Média de Matemática – SRE-Caxambu – Rede Estadual – 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2012



Fonte: Dados extraídos de: <http://www.simave.caeduffj.net> – organizado pela pesquisadora

Conforme em Língua Portuguesa, em Matemática também a média da SRE-Caxambu está localizada no intervalo da escala de proficiência considerado intermediário, que vai de 220 a 300, ou seja, a média ainda está longe do desejável, que são os alunos no nível recomendado.

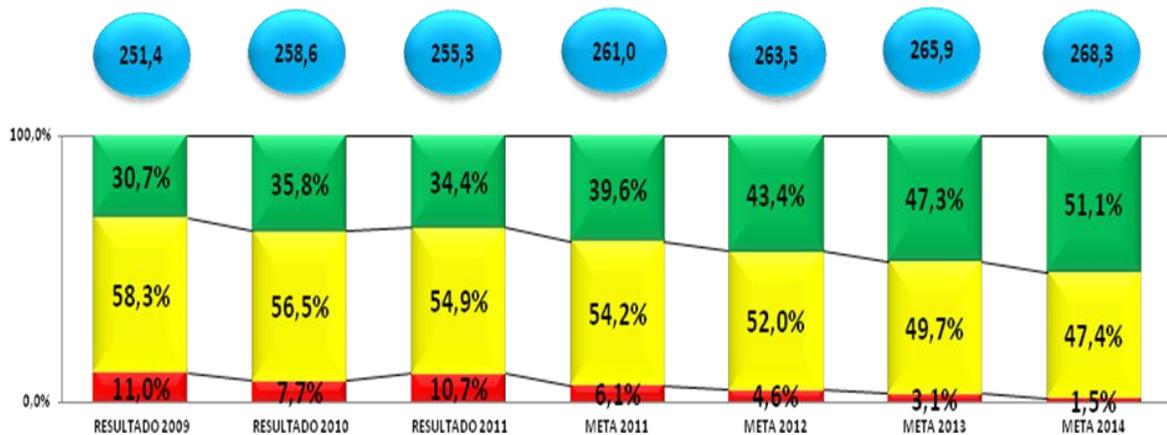
Além da média de proficiência, há que se levar em consideração a porcentagem de alunos nos níveis baixo, intermediário e recomendado. Este critério também faz parte das metas propostas.

No gráfico 3 estão o resultado do PROEB 9º ano da SRE-Caxambu em Língua Portuguesa e Matemática de 2009, 2010 e 2011, bem como a meta esperada para 2011, e as metas traçadas para 2012 a 2014. Lembrando que o resultado da SRE-Caxambu é resultado da média do resultado no PROEB 9º ano de todas as suas escolas estaduais que realizam a prova.

Os círculos azuis acima de cada coluna do gráfico contém a média de proficiência da SRE-Caxambu: a proficiência alcançada em 2009, 2010 e 2011 e as metas traçadas para 2012, 2013 e 2014. Na coluna do gráfico, em vermelho está a

porcentagem de alunos no baixo desempenho, de amarelo, o nível intermediário e de verde, o percentual de alunos no nível recomendável.

Gráfico 3 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – SRE-Caxambu - Proeb 9º Ano Língua Portuguesa



Fonte: Programa de Intervenção Pedagógica – Caderno de Planejamento 9º ano – Língua Portuguesa

Pode-se perceber que de 2009 para 2010 a SRE-Caxambu conseguiu aumentar sua média de proficiência de 251,4 para 258,6, além de reduzir o percentual de alunos no baixo e no intermediário, aumentando assim o nível recomendável. Porém, de 2010 para 2011, isso não se repetiu, além de cair três pontos percentuais na média de proficiência, ainda voltou a crescer o percentual de alunos no nível baixo.

No gráfico 2 percebe-se que em 2009 na SRE-Caxambu haviam 11% dos alunos do 9º com baixo desempenho. Como foram avaliados 2103 alunos em 2009, essa porcentagem representa 232 alunos. No ano de 2011 foram avaliados 1899 alunos, portanto, 10,7% representam 203 alunos. Embora do número de alunos que fizeram a avaliação diminuiu, caiu também o número de alunos no baixo desempenho.

No nível recomendado em 2009 havia 645 alunos, passando para 653 em 2011. Portanto, a grande maioria dos alunos encontra-se no nível recomendado, perfazendo um total de 1226 alunos em 2009 e 1043 alunos em 2011.

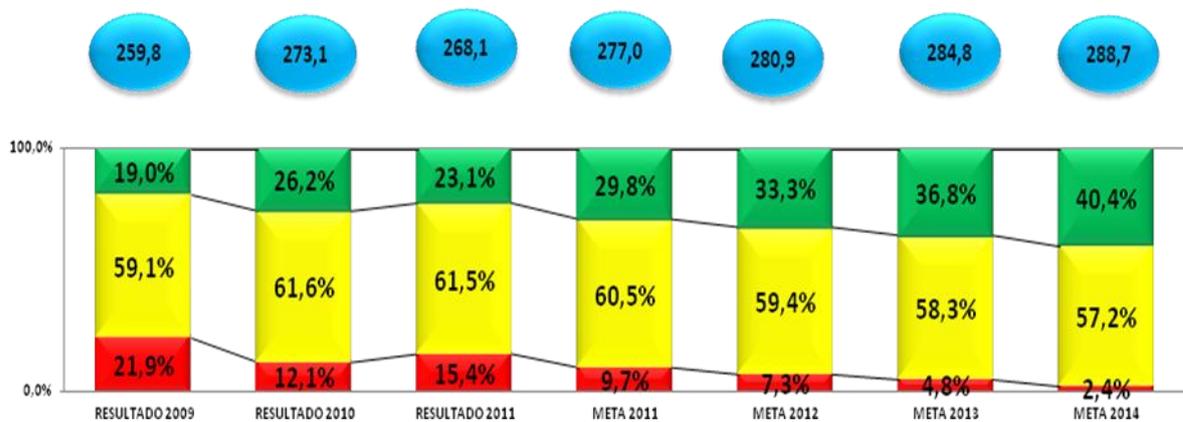
O gráfico 3 também já trouxe a meta da SRE-Caxambu em relação a porcentagem de alunos nos níveis. Para 2011 a meta era de 6,1% de alunos no

baixo desempenho, valor este de referência ao resultado de 2010 que foi de 7,7%; como este valor é um dado que deve ser redutor, a meta proposta de abaixar para 6,1%, porém, percebe-se que o valor foi maior, 10,7%. Deste modo, a SRE-Caxambu não atingiu a meta proposta para 2011 neste quesito.

Observando o gráfico 3, percebe-se que nenhuma meta estipulada para a porcentagem de alunos nos níveis foi atingida. A meta do nível intermediário ficou próxima, pois esperava-se 54,2% e a SRE-Caxambu alcançou 54,9%.

O gráfico 4 apresenta as metas e resultados em Matemática para o 9º ano.

Gráfico 4 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – SRE-Caxambu - Proeb 9º Ano
Matemática



Fonte: Programa de Intervenção Pedagógica – Caderno de Planejamento 9º ano - Matemática

Pode-se perceber neste gráfico que porcentagem de alunos no baixo desempenho é bem maior em Matemática do que em Língua Portuguesa. O resultado de 2009 na SRE-Caxambu foi bem crítico, com apenas 19% dos alunos no nível recomendável. Como foram avaliados 2064 alunos, 452 encontrava-se no baixo desempenho. Apenas 393 alunos no nível recomendável e a grande maioria, 1219 alunos, no nível intermediário.

Em 2010 houve um aumento da proficiência média, de 259,8 observada em 2009, para 273,1 neste referido ano. E isso refletiu em todos os outros indicadores. O número de alunos no baixo desempenho diminuiu de 452 para 225, ou seja, 12%, diminuindo o número de alunos no intermediário também e aumentando o número de alunos no nível recomendável. Em 2011, conforme já mencionado, a queda foi geral, portanto, a SRE-Caxambu tornou a cair nos seus índices, mas não voltando

aos baixos índices de 2009, apenas não atingindo as metas propostas, que era de conseguir diminuir a porcentagem de alunos no baixo desempenho para 9,7% e a SRE-Caxambu ficou com 15,4%.

Para a porcentagem de alunos no nível intermediário, a meta era ficar com 60,5% e a SRE-Caxambu ficou com 61,5%, por muito pouco não atingiu esta meta. Também no nível recomendado a meta era 29,8% e a SRE-Caxambu conseguiu 23,1%. Portanto, em Matemática do 9º ano, nenhuma meta estipulada para a porcentagem de alunos nos níveis foi atingida.

No ano de 2011, houve uma queda significativa em quase todos os indicadores, fato este que em 2010 a SRE-Caxambu alcançou nota final de 9,62 (em 10) no valor final do Acordo de Resultados, ou seja, quase 100%, já em 2011, este percentual caiu para 5,2, pelo não alcance de muitas das metas propostas. Mas este fato também se deve à queda da nota da SEE/MG como um todo, que em 2010 foi de 9,26, caindo para 6,94 em 2011. Não se pode atribuir este fato a apenas um fator, porém, a greve que aconteceu neste ano está sendo um dos maiores motivos para esta queda.

Este valor de 9,62 em 10 pontos de alcance das metas reflete no pagamento do prêmio de produtividade no valor de 96,2% do salário recebido pelo servidor, salvo os critérios já mencionados para concessão. Em 2011, representou um valor pago de 52%.

Todo o trabalho realizado na regional que diz respeito ao Simave está concentrado na Diretoria Educacional da SRE-Caxambu. Por este motivo, para buscar maiores informações sobre a percepção desta diretoria sobre todo este processo de avaliação, metas e premiação, foi realizada uma entrevista com a Diretora Educacional da SRE-Caxambu.

1.3.1.1 Entrevista com a Diretora Educacional da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu

A Superintendência Regional de Ensino de Caxambu conta com um Diretor II, que é o Superintendente responsável por toda a regional e três diretorias, uma diretoria de finanças, outra administrativa e outra educacional.

A Diretoria Educacional é a responsável por toda a questão pedagógica das

escolas jurisdicionadas à regional. Como as metas do Acordo de Resultados estão voltadas para os resultados da aprendizagem dos alunos, foi realizada uma entrevista com a Diretora Educacional²² da SRE-Caxambu (ver apêndice 1).

A entrevista foi realizada no dia 05 de dezembro de 2011, com a Diretora Educacional da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu, que está neste cargo há 5 anos, com o objetivo de analisar a visão de uma gestora regional, conhecer suas percepções da implantação e implementação desta política nas escolas estaduais e na própria SRE-Caxambu.

Sobre o trabalho com metas, a entrevistada afirma que “trabalhar com metas é muito bom porque se tem um norte, o que queremos alcançar, além de ‘ter o pé no chão’, ou seja, onde estamos, assim, podemos buscar meios para ‘chegar até lá’”. (DIRETORA EDUCACIONAL, entrevista cedida no dia 05 de dezembro de 2011)

Para ela, as escolas demoraram um pouco para entender como trabalhar com metas e o que fazer para perseguir-las, porém, não houve um movimento de resistência, apenas não deram muita atenção no início, continuando a realizar o trabalho que sempre realizaram, sem perceber que uma mudança deveria acontecer se se pretendia alcançar os resultados propostos. Pelo menos, movimento visível de resistência na regional não teve. Porém, visitando as escolas, percebe-se que os professores desconhecem as metas da própria escola. Alguns gestores não têm trabalhado essa política como deveria.

De acordo com a entrevistada, apenas quando se implantou o prêmio por produtividade, é que todos queriam saber as metas e trabalhar para alcançá-las.

Este fato gerou, no início, um desconforto muito grande, pois as escolas estavam mais interessadas no resultado final, no ranking do que no seu crescimento potencial. Todo mundo sabe que o ensino médio é um problema nacional, e nós, na SRE-Caxambu, temos escolas que oferecem apenas o ensino médio, então, sua média fica aquém, não recebendo um bom prêmio de produtividade em relação àquelas escolas que possuem os anos iniciais, onde o crescimento foi maior (DIRETORA EDUCACIONAL, entrevista cedida no dia 05 de dezembro de 2011).

²² Não foi possível realizar a entrevista com o dirigente máximo da SRE-Caxambu, o Diretor II, por motivo de período de substituição do mesmo e a nova dirigente ainda não possui o conhecimento das escolas da jurisdição.

Para a entrevistada, o trabalho desenvolvido pela SRE-Caxambu, através de visitas semanais às escolas, tem demonstrado uma contribuição muito grande com o aumento da proficiência dos alunos nas avaliações externas, pois nestas visitas, os analistas educacionais levam sugestões de atividades e estratégias de trabalho diferenciado, além de estudar os boletins pedagógicos do SIMAVE com a escola, realizando capacitações para os professores. Porém, afirma:

estar na escola uma vez por semana não resolve o problema, pois podemos levar todo o material possível para auxiliar o trabalho do professor, mas se este não for comprometido, não vai utilizar em sala de aula, assim, se não houver um acompanhamento pedagógico da gestão da escola, não surtirá efeito algum. (DIRETORA EDUCACIONAL, entrevista cedida no dia 05 de dezembro de 2011).

Ela atribui ao Acordo de Resultados o aumento da proficiência dos alunos nas avaliações externas devido ao maior envolvimento e comprometimento dos professores para com o ensino e a aprendizagem: “os professores estão ganhando muito pouco, então, um incentivo a mais não é nada mal, embora já fosse sua obrigação oferecer uma educação de qualidade a seus alunos” (DIRETORA EDUCACIONAL, entrevista cedida no dia 05 de dezembro de 2011).

A entrevistada fez questão de deixar claro que:

o objetivo da avaliação externa não é o ranqueamento das escolas, mas os processos de avaliação devem ser vistos como um dos recursos mais eficazes, seja para a correção mais imediata dos rumos educacionais e para o aperfeiçoamento das práticas correntes, seja considerando o longo prazo, para a construção de políticas públicas consequentes e duradouras. Porém, em se tratando de gestão regional, faz-se necessário um ordenamento das escolas em ordem decrescente de resultado nas avaliações externas como medida de planejamento, vislumbrando justamente quem precisa mais de auxílio para melhorar, buscando estratégias de intervenção (DIRETORA EDUCACIONAL, entrevista cedida no dia 05 de dezembro de 2011).

Após esta entrevista da Diretora Educacional da SRE-Caxambu, que fez uma abordagem geral sobre a repercussão da política em questão nas escolas da jurisdição da SRE-Caxambu, na próxima seção será abordado o critério de escolha das três escolas, para a delimitação deste estudo.

1.3.2 Critério de escolha das escolas

A Superintendência Regional de Ensino de Caxambu possui 28 escolas que oferecem os anos finais do ensino fundamental, que realizaram as avaliações do SIMAVE/PROEB no 9º ano, que é o foco desta pesquisa.

Para a definição das escolas que fariam parte desta pesquisa foi levado em consideração os resultados nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática aplicada no 9º ano em 2011²³.

Optou-se por analisar a escola com melhor resultado da SRE-Caxambu, que será chamada a partir de agora de Escola A. Também a escola que não apresentou um bom resultado, ficando em último lugar no ranking da SRE-Caxambu, que será chamada de Escola B.

A escolha de uma terceira escola seria uma que estivesse entre as escolas com média de proficiência mediana dentre a regional, deste modo, foi levado em consideração uma escola que tem se destacado em sua gestão, até mesmo recebendo o título de escola destaque no Prêmio de Gestão Escolar²⁴ no ano de 2010 da regional da SRE-Caxambu, que será chamada de Escola C.

O indicador de desempenho avaliado pela avaliação externas, que é a média de proficiência, traz dados sobre o desempenho da escola, porém, não pode ser tomado como único, há outros critérios que devem ser observados para saber se a escola melhorou seus resultados, conforme já descritos quando da análise dos resultados da SRE-Caxambu, que são: porcentagem de alunos no baixo desempenho, recomendável e intermediário. E estes critérios serão analisados, nestas três escolas, a seguir.

1.3.2.1 Descrição da Escola A

A Escola A localiza-se no município de A-MG, sendo a única escola estadual do município que oferece o segundo segmento do ensino fundamental, 6º ao 9º ano,

²³ Quando foi realizada a pesquisa haviam apenas divulgados os resultados 2011. Devido ao atraso na entrega desta dissertação, os dados de 2012 foram adicionados para atualizar as informações, mas o recorte de análise mantém-se.

²⁴ O Prêmio Gestão Escolar é uma iniciativa do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), que concede prêmio, como referência nacional, aos estabelecimentos escolares que estejam desenvolvendo práticas eficazes de gestão.

e ensino médio. Apesar de estar inserida no centro da cidade, atende alunos da zona rural. Com isso o perfil do público atendido é bastante diversificado no que se refere aos aspectos sócio-econômico-culturais.

A escola atualmente atende 551 alunos, distribuídos em 271 alunos no ensino fundamental (6º ao 9º anos), 180 alunos no ensino médio, 21 alunos no Programa Acelerar para Vencer (PAV segundo segmento do ensino fundamental), 29 alunos na Educação de Jovens e Adultos (EJA ensino fundamental) e 50 alunos na Educação de Jovens e Adultos (EJA ensino médio).

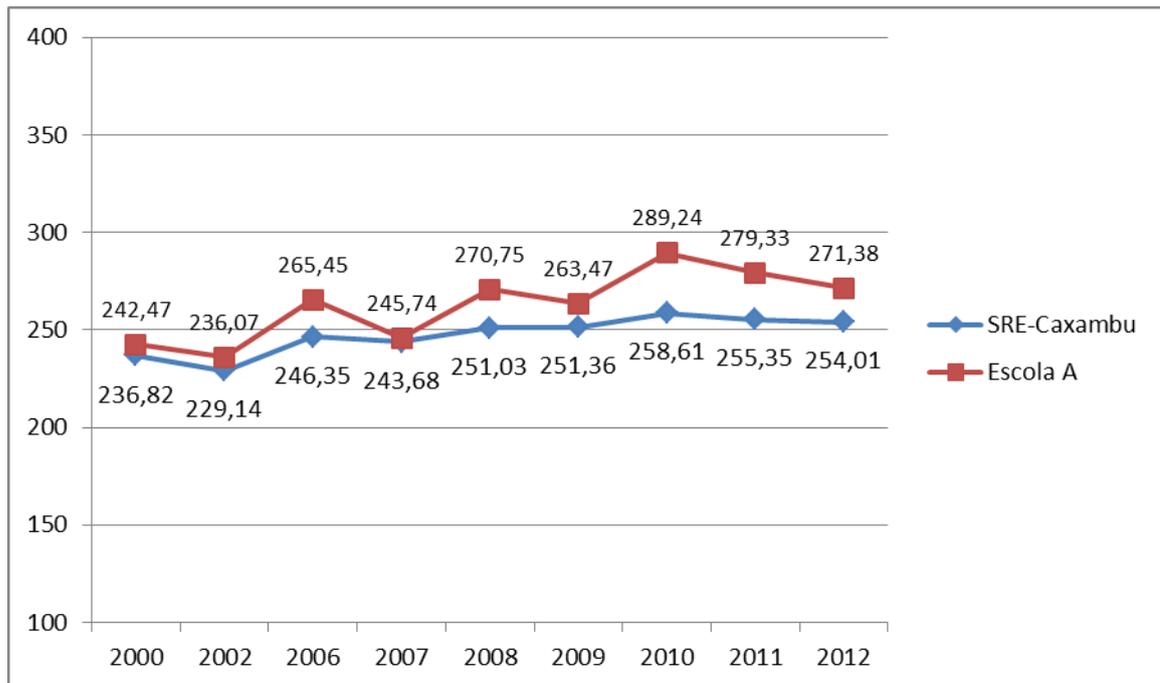
A escola funciona nos três turnos (matutino, vespertino e noturno) e os alunos se encontram distribuídos em dezoito turmas, sendo 10 turmas de manhã, 6 turmas funcionando à tarde e somente as 2 turmas de EJA funcionando à noite.

A escola foi reformada recentemente, contando com boa estrutura física, apenas não possui uma quadra coberta, tendo que utilizar a quadra da prefeitura, fora da escola, mas possui um refeitório amplo, 01 sala de sala de informática e 01 biblioteca. As instalações de modo geral são adequadas e atendem as necessidades da comunidade escolar.

A atual gestão conta com 47 funcionários entre servidores que atuam na secretaria, auxiliares de serviços gerais, 02 especialistas que fazem parte da equipe pedagógica, 02 vice-diretores, 23 professores regentes de aula, 02 professoras para uso de biblioteca.

Em relação aos resultados nas avaliações externas (SIMAVE/PROEB), conforme o gráfico 5, a escola vem crescendo em sua média de proficiência, apresentando em alguns anos resultado maior que a média da SRE-Caxambu, conforme dados apresentados a seguir:

Gráfico 5 – Evolução da Proficiência Média de Língua Portuguesa – Escola A 9º ano
Ensino fundamental - 2000 – 2012

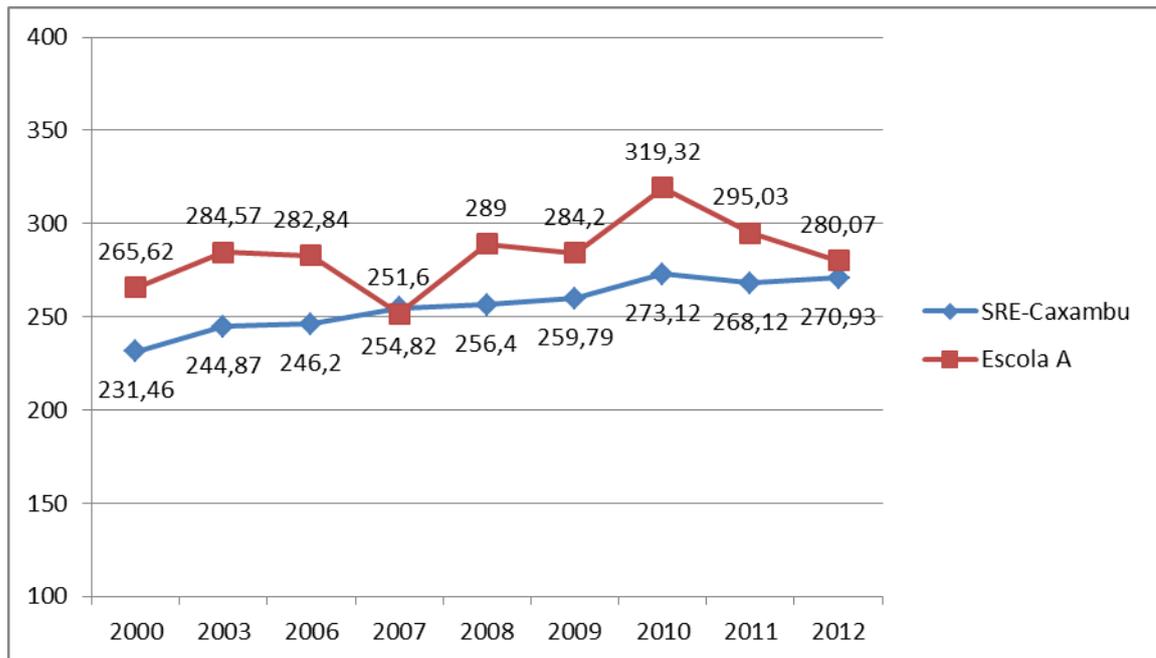


Fonte: <http://www.simave.caedufjf.net> – organizado pela pesquisadora

Levando em consideração os padrões de desempenho, já mencionados, esta escola encontra-se atualmente no nível recomendado, que, em Língua Portuguesa deve estar acima de 275, e esta escola apresentou em 2011 uma média de proficiência de 279,33, ficando acima da média da SRE, que se encontra no nível intermediário. Ela é uma das poucas escolas da jurisdição da SRE-Caxambu que está no nível recomendado. Porém, caiu um pouco no seu resultado de 2012, para 271,38 de média de proficiência, passando-se para o nível intermediário.

Assim como a média de proficiência em Língua Portuguesa, o gráfico 6 apresenta a evolução da média de proficiência em Matemática da Escola A.

Gráfico 6 – Evolução da Proficiência Média de Matemática – Escola A 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2012



Fonte: <http://www.simave.caeduff.net> – organizado pela pesquisadora

Conforme já foi visto, os padrões de desempenho de Matemática são superiores aos padrões de desempenho de Língua Portuguesa em relação à escala de proficiência, devido à complexidade das competências, portanto, a escola com uma média de proficiência de 295,03 em Matemática em 2011 não significa que está melhor neste conteúdo do que em Língua Portuguesa que apresenta média de 279,33. O nível recomendado da Matemática encontra-se nas proficiências acima de 300, o que esta escola conseguiu somente em 2010, e atualmente encontra-se no nível intermediário, devido à queda que teve de 2010 para 2011 na média de proficiência. Mas mesmo assim é uma escola que se destaca nas médias de proficiência em Matemática, ficando relativamente sempre superior à média da SRE-Caxambu a qual pertence. Em 2012 houve outra queda nos resultados desta escola, de 295,03 para 280,07. Porém, mesmo caindo no seu resultado, ainda está acima da média da SRE, que em 2012 foi de 270,93 de média de proficiência.

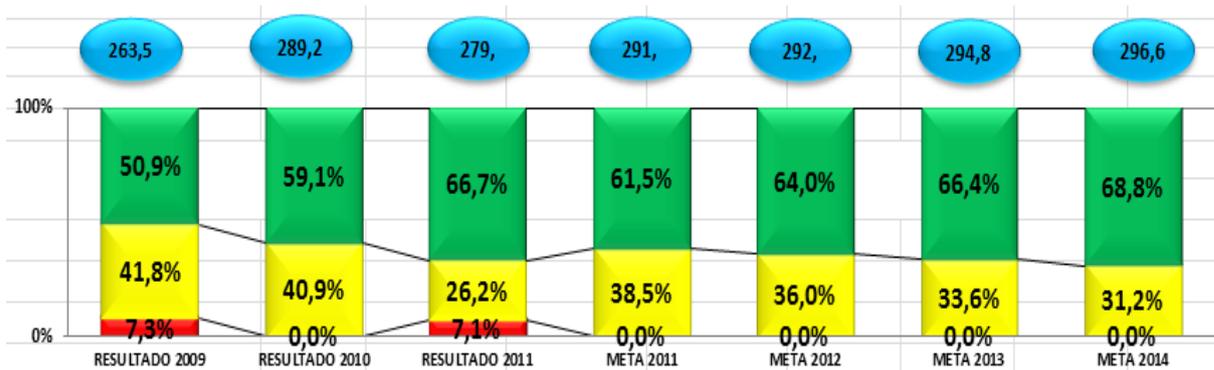
Importante destacar que houve troca na gestão desta escola, pois a diretora anterior a 2011 aposentou-se e a partir desta data um novo diretor assumiu a escola.

Mesmo caindo de 2010 para 2011 e em 2012, a escola demonstra avanço em relação ao seu estágio inicial em 2000, onde sua média de proficiência era de

265,62, bem superior a média da SRE-Caxambu que foi de 231,46.

O Acordo de Resultados prevê a adoção de metas propostas para as escolas. O gráfico abaixo apresenta o estabelecimento de metas para a escola A de 2011 a 2014, bem como uma comparação com o resultado obtido em 2011, onde se pode verificar o alcance ou não das metas propostas e realizar uma análise comparativa da evolução da escola de 2009 e 2010.

Gráfico 7 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – Escola A
Proeb 9º Ano Língua Portuguesa



Fonte: SEE/MG

Neste gráfico 7, as elipses azuis representam a média de proficiência da escola, as adquiridas em 2009, 2010 e 2011 e as metas propostas para 2011 a 2014. O vermelho indica o percentual de alunos no baixo desempenho, o amarelo os alunos no nível intermediário e o verde o percentual de alunos no nível recomendado.

Como se pode perceber, em 2009, a escola possuía 7,3% de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental no baixo desempenho em Língua Portuguesa, o que significa que ainda não haviam adquirido as competências e habilidades básicas do currículo proposto para este nível de ensino. Já em 2010, esse percentual evoluiu para 0,0%, ou seja, nenhum aluno encontrava-se no baixo desempenho. Ainda era grande o número de alunos no nível intermediário, apresentando apenas 50% dos alunos no nível recomendado, ou seja, sabiam o mínimo que era exigido para conclusão deste nível de ensino.

O ano de 2010 foi estabelecido como marco para que novas metas fossem traçadas para as escolas, iniciando um novo ciclo da política do acordo de

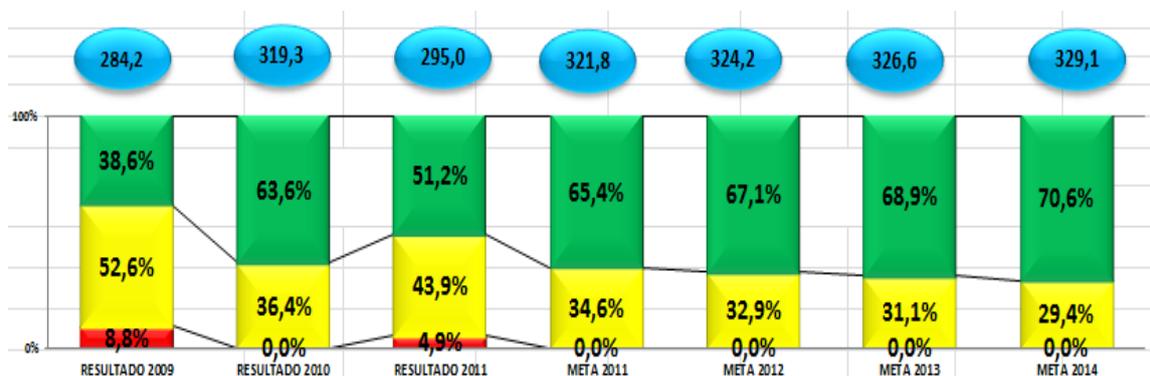
resultados. Como o resultado da escola foi muito bom em 2010, a meta para 2011 era de continuar com 0% de alunos no baixo desempenho, assim como nos anos subsequentes, pois a meta é sempre no sentido positivo de melhoria. Devendo a escola buscar meios para diminuir a porcentagem de alunos no nível intermediário e elevar o número de alunos no nível recomendado.

Em 2011, embora a escola não tenha conseguido a meta de 0% dos alunos no baixo desempenho, ficando com 7,1% de alunos neste padrão de desempenho. O esforço da escola foi sentido em relação aos níveis intermediário e recomendado. Em relação ao nível intermediário, a escola apresentava em 2010, 40,9%, e no nível recomendado, 59,1%. Em 2011 diminuiu o número de alunos no nível intermediário para 26,2% e aumentou os alunos no nível recomendado para 66,7%, atingindo a meta que era de 38,5% no nível intermediário e 61,5% no nível recomendado.

Em relação às proficiências médias alcançadas pela escola, de 2010 para 2011, houve um decréscimo de 10,2 pontos percentuais. Já de 2009 para 2010, o crescimento evoluiu significativamente 25,7 pontos percentuais.

Quase que o mesmo pode-se observar no gráfico de metas e resultados em Matemática, ou seja, a escola cresceu significativamente de 2009 para 2010 e teve uma queda na média de proficiência de 2010 para 2011; levando em consideração o resultado de 2010 foram traçadas as metas para 2011 a 2014, conforme se pode observar no gráfico 8.

Gráfico 8 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – Escola A
Proeb 9º Ano Matemática



Fonte: SEE/MG

No gráfico 8 observa-se que mesmo caindo em média de proficiência, de 319,3 em 2010 para 295,0 para 2011, a escola não voltou ao patamar de 2009, onde haviam 38,6% dos alunos no nível recomendado e 8,8% no nível baixo. Em 2010 a escola manteve mais de 50% dos alunos no nível recomendado e apenas 4,9% dos alunos no nível baixo. Embora o resultado de 2010 foi o melhor até hoje conseguido pela escola, apresentando 63,6% dos alunos no nível recomendado e 0% no baixo desempenho, manter um padrão elevado talvez é mais difícil do que conseguir elevar seu resultado quando o mesmo está muito baixo. Neste sentido, a escola não alcançou nenhuma meta traçada para 2011, que era de 0% dos alunos no baixo desempenho, 34,6% no nível intermediário e 65,4% no nível recomendado, melhorando ainda mais o resultado de 2010.

Agora, o desafio da escola para os próximos anos é ainda maior, pois as metas são traçadas levando em consideração um *continuum* de crescimento, conforme o gráfico 8 expõe, tendo como base o ano de 2010, que foi um ano em que esta escola obteve uma média de proficiência muito alta. Assim, a meta para 2012 para Língua Portuguesa foi de 292 pontos e para Matemática 324,2, e a escola obteve 271,38 e 280,07 respectivamente, ou seja, não atingiu sua meta.

1.3.2.2 Descrição da Escola B

A Escola B localiza-se no município de B-MG. É uma escola de periferia, atendendo alunos dos bairros distantes do centro, visto existir outra escola estadual no centro da cidade.

A escola atualmente atende 852 alunos, distribuídos em 343 alunos no ensino fundamental e 215 alunos no ensino médio. Oferece também EJA (Educação de Jovens e Adultos) do segundo segmento do ensino fundamental e ensino médio, com 130 e 78 alunos matriculados, respectivamente. Também oferece curso Normal de nível médio, com 57 alunos e uma turma de Aceleração do 8º e 9ºanos com 29 alunos.

A escola funciona nos três turnos (matutino, vespertino e noturno) e os alunos se encontram distribuídos em 27 turmas, sendo o ensino médio todo de manhã, os anos finais do ensino fundamental divididos entre manhã e tarde e à noite somente turmas de EJA e curso Normal.

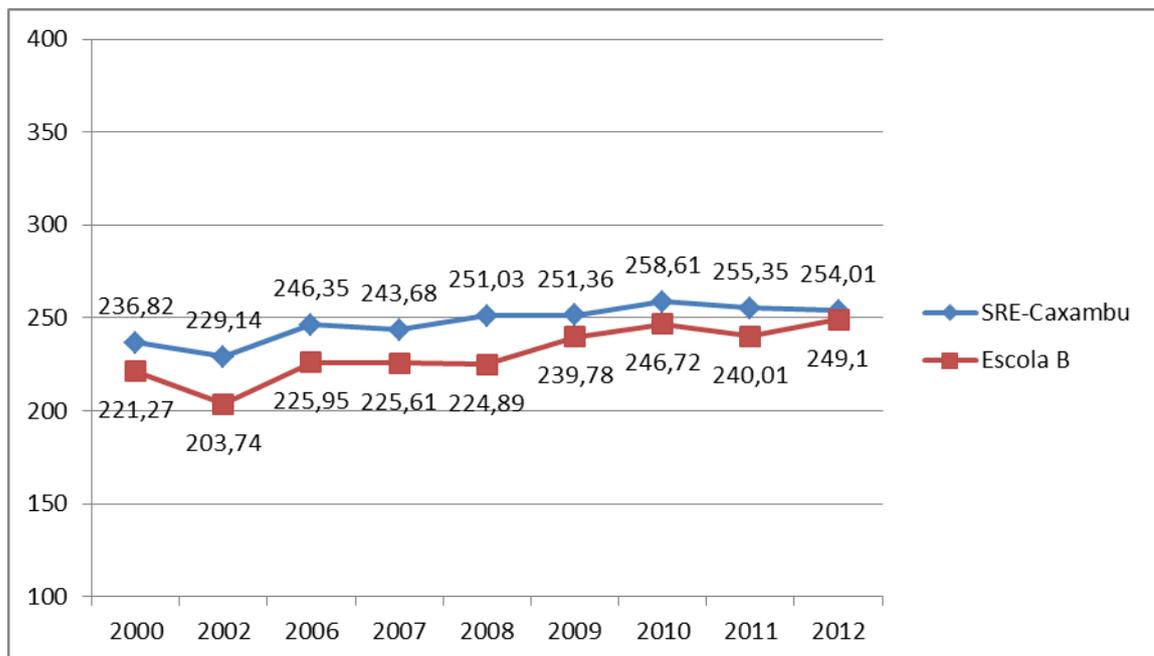
É uma escola bem conservada, onde funcionavam as antigas escolas polivalentes. Possui duas quadras, mas nenhuma coberta, possui 01 laboratório de informática, 01 laboratório de química e 01 de física.

A atual gestão conta com 07 servidores atuando na secretaria, 13 auxiliares de serviços gerais, 03 especialistas que fazem parte da equipe pedagógica, 45 professores, 03 professoras para uso de biblioteca, 02 vice-diretores. Do total de 53 professores, 52 possuem graduação em Ensino Superior e 01 está se graduando; 50 concluíram ou estão cursando pós-graduação na área de educação.

A escola oferece também o Programa Educação em Tempo Integral, contando com 02 turmas de alunos que passam o dia todo na escola, tendo atividades diversificadas. Além deste projeto a escola também participa do Programa de Educação Afetivo-Sexual (PEAS), ambos oferecidos pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Em relação aos resultados nas avaliações externas (SIMAVE/PROEB), conforme o gráfico 9, a escola oscila muito no seu resultado, ora crescendo, ora caindo, mas sempre ficando abaixo da média da Superintendência.

Gráfico 9 – Evolução da Proficiência Média de Língua Portuguesa – Escola B 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2012

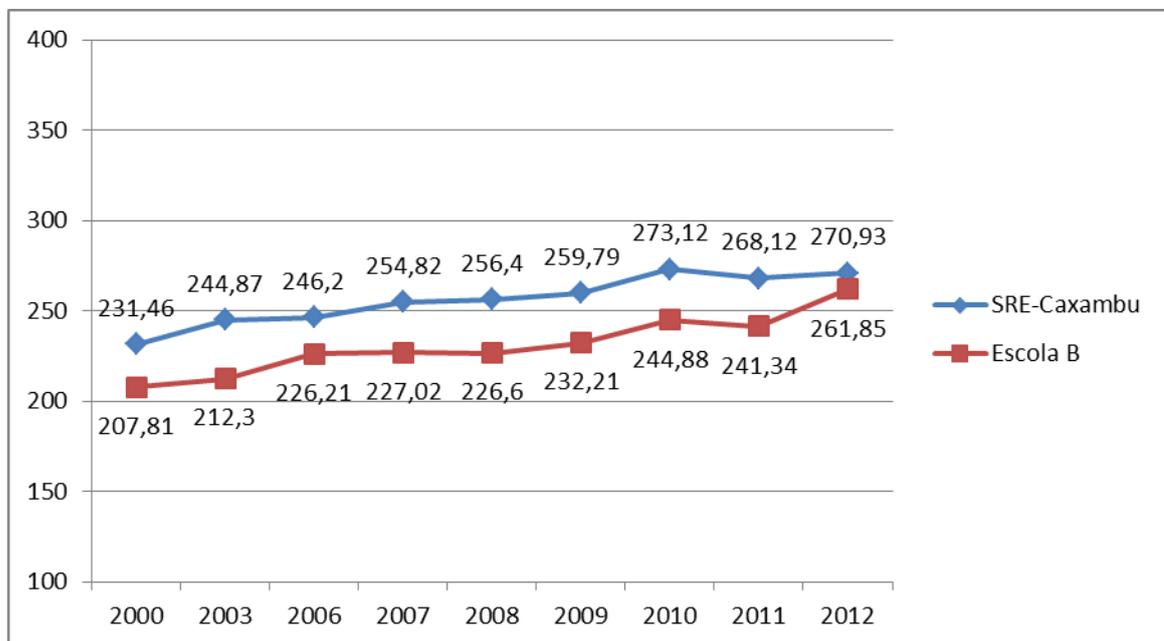


Fonte: <http://www.simave.caedufjf.net> – organizado pela pesquisadora

Levando em consideração os padrões de desempenho, já mencionados, esta escola encontra-se atualmente no nível intermediário, que, em Língua Portuguesa está entre 200 a 275, e esta escola apresentou em 2011 uma média de proficiência de 240,01, ficando abaixo da média da SRE de Caxambu a qual está jurisdicionada, que foi de 255,35; mesmo subindo a sua proficiência em 2012 para 249,1 ainda está abaixo da média da SRE a qual pertence que foi de 254,01. Embora tenha caído em comparação ao resultado de 2010, tido como ano base para o estabelecimento das metas até 2014, percebe-se que a escola tem evoluído desde 2000, mesmo sem muita expressividade.

Assim como a média de proficiência em Língua Portuguesa, o gráfico 10 apresenta a evolução da média de proficiência em Matemática da Escola B.

Gráfico 10 – Evolução da Proficiência Média de Matemática – Escola B
9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2012



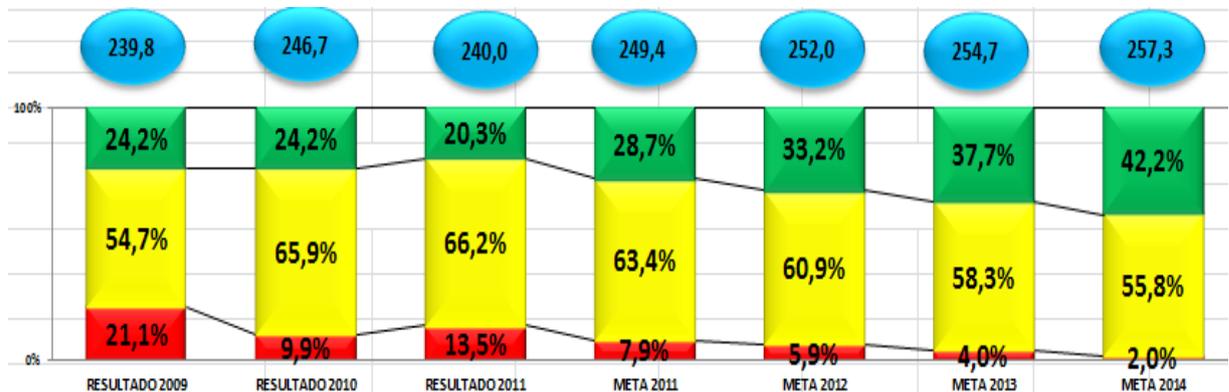
Fonte: <http://www.simave.caeduff.net> – organizado pela pesquisadora

Em Matemática a escola também está no nível intermediário, que vai de 225 a 300. Percebe-se que a escola evoluiu bastante de 2000 onde apresentava uma média de proficiência de 207,81 para 2011 que está com 241,34 e 261,85 em 2012, embora sempre estivesse nos últimos lugares entre as escolas de 9º ano da SRE-Caxambu, abaixo da média da superintendência.

No gráfico 10 pode-se notar que a escola manteve-se estagnada entre 2006 a 2008, não apresentando evolução nenhuma. Houve um crescimento em 2009, depois em 2010, porém, caiu novamente em 2011 e em 2012 cresceu significativamente.

O Acordo de Resultados prevê a adoção de metas propostas para as escolas. O gráfico 11 apresenta o estabelecimento de metas para a escola B de 2011 a 2014, bem como uma comparação com o resultado obtido em 2011, onde se pode verificar o alcance ou não das metas propostas e realizar uma análise comparativa da evolução da escola de 2009 e 2010.

Gráfico 11 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – Escola B
Proeb 9º Ano Língua Portuguesa



Fonte: SEE/MG

Neste gráfico 11 as elipses azuis representam a média de proficiência da escola, as adquiridas em 2009, 2010 e 2011 e as metas propostas para 2011 a 2014. O vermelho indica o percentual de alunos no baixo desempenho, o amarelo os alunos no nível intermediário e o verde o percentual de alunos no nível recomendado.

Nota-se que a escola partiu de 21,1% dos alunos no baixo desempenho em Língua Portuguesa em 2009, tendo metade de seus alunos no nível intermediário, 54,7% e apenas 24,2% no nível recomendado. Ao longo dos anos não houve significativa alteração na porcentagem de alunos no nível recomendado, porém, o número de alunos no baixo desempenho diminuiu pela metade, de 21,1% em 2009, para 9,9% em 2010, embora crescendo novamente em 2011 para 13,5%. Neste

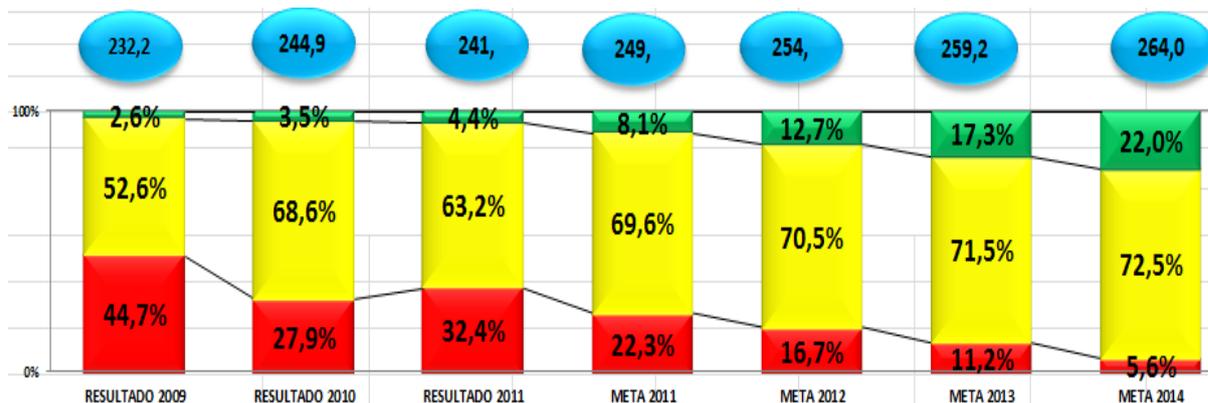
caso, a escola retirou os alunos do baixo desempenho e passou-os para o nível intermediário, atualmente com 66,2%.

Para o baixo desempenho a meta de 2011 foi de 7,9% e a escola ficou com 13,5%, não atingindo a meta. O mesmo aconteceu com os alunos no nível recomendado e intermediário, onde a meta era de 28,7% e 63,4% respectivamente e a escola conseguiu 66,2% e 20,3%.

A meta traçada para a escola em 2011 era de 249,4 de média de proficiência e a escola alcançou 240,0, portanto, não atingindo a meta. Nem em 2012, onde a meta era de 252,0 e a escola conseguiu 249,1.

Em Matemática o resultado da escola sempre foi um pouco pior, pois a escola apresenta um percentual muito grande alunos no baixo desempenho e um número muito pequeno de alunos no nível recomendado, menos que 5%, conforme gráfico 12.

Gráfico12 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – Escola B
Proeb 9º Ano Matemática



Fonte: SEE/MG

Em 2009, a escola apresentava apenas 2,6% dos alunos no nível recomendado. Levando-se em consideração que o número de alunos que fizeram a prova foi 76, apenas 2 alunos encontrava-se no nível recomendado em Matemática, ou seja, que dominava o mínimo exigido para a conclusão do ensino fundamental. Embora a porcentagem de alunos no baixo desempenho em 2010 tenha diminuído para 27,9%, a escola em 2009 estava com 44,7% neste nível, os alunos evoluíram um pouco para o nível intermediário, que passou de 52,6% em 2009 para 68,6% em 2010, mantendo o nível recomendado com um número pouco expressivo de alunos,

3,5%.

Embora tenha aumentado um pouco a porcentagem de alunos no nível recomendado em 2011 para 4,4%, a escola não alcançou nenhuma das metas propostas, conforme se pode observar no gráfico 12. A meta de porcentagem de alunos no nível recomendado era de 8,1% e a escola conseguiu 4,4%. As metas para a porcentagem de alunos nos níveis intermediário e baixo era de 69,6% e 22,3%, respectivamente, e a escola obteve 63,2% e 32,4%.

A meta da proficiência média era de 249 para 2011 e a escola conseguiu 241, também não a atingindo. Em 2012, a meta era de 254,0 e a escola conseguiu 261,85, atingindo esta meta.

A meta para 2012 era para a escola diminuir para 16,7% o número de alunos no baixo desempenho e a escola conseguiu diminuir para 14,5%, atingindo esta meta. No intermediário a meta da escola era 70,5% e a escola conseguiu 67,3%. No desempenho recomendável a meta era 12,7% e a escola conseguiu 18,2%, também atingindo esta meta.

1.3.2.3 Descrição da Escola C

A Escola C localiza-se no município C-MG, oferecendo o segundo segmento do ensino fundamental (6º ao 9º anos) e ensino médio. Sendo a única escola estadual do município que oferece o ensino médio. Apesar de estar inserida no centro da cidade, atende alunos da zona rural. Com isso o perfil do público atendido é bastante diversificado no que se refere aos aspectos sócio-econômico-culturais.

A escola atualmente atende 1.180 alunos, distribuídos em 346 alunos no ensino fundamental, 72 cursando a EJA-Fundamental (Educação de Jovens e Adultos), 641 no ensino médio e 121 na EJA-Médio.

A escola funciona nos três turnos (matutino, vespertino e noturno) e os alunos se encontram distribuídos nas 16 salas de aula que a escola possui. No turno da manhã funcionando 16 turmas, sendo 5 turmas de 1º ano do Ensino Médio, 6 turmas do 3º ano do Ensino Médio e 2 turmas do PROETI (Programa de Educação em Tempo Integral); 13 turmas no turno da tarde, sendo 3 turmas de 6º anos, 3 de 7º, 3 de 8º e 3 de 9º do Ensino Fundamental, além de uma turma do 1º ano do Ensino Médio. À noite funcionam 8 turmas, uma turma de cada um dos períodos da

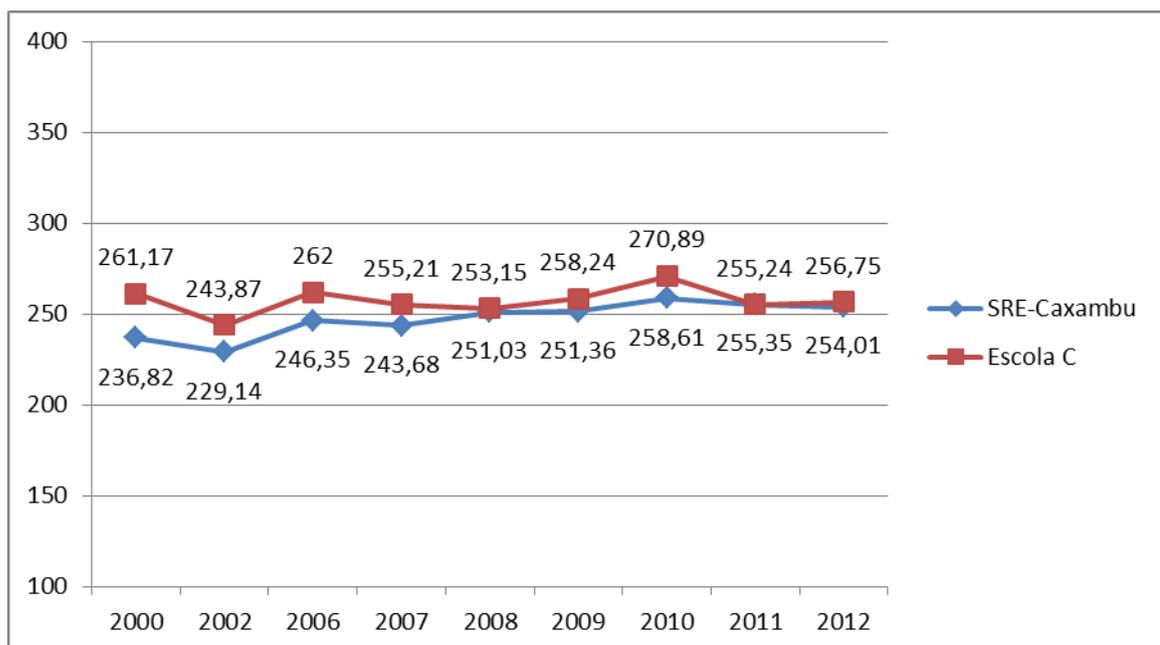
EJA-Fundamental, primeiro e segundo, uma turma de 2º ano do Ensino Médio, uma turma do 3º ano do Ensino Médio, uma turma do EJA-Médio e uma turma do curso Normal de nível médio que também é oferecido pela escola.

É uma escola antiga, possuindo mais de 100 anos, recentemente reformada e encontra-se em bom estado de conservação. Possui duas quadras na escola, sendo uma coberta, um laboratório de informática, um salão grande, uma biblioteca. Um diferencial desta escola é que todas as salas de aulas são equipadas com TV de 40 polegadas, onde o professor pode utilizar para enriquecimento de suas aulas, passando vídeos ou apresentações para seus alunos.

A atual gestão conta com 28 funcionários e 58 professores. A equipe gestora é composta por 4 especialistas, 3 vice-diretores e 1 diretor.

Em relação aos resultados nas avaliações externas do 9º ano do ensino fundamental (SIMAVE/PROEB), conforme o gráfico 13, pode-se notar que esta escola acompanha a média da SRE-Caxambu a qual está jurisdicionada.

Gráfico 13 – Evolução da Proficiência Média de Língua Portuguesa – Escola C 9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2012



Fonte: <http://www.simave.caedufjf.net> – organizado pela pesquisadora

Este gráfico ficou um pouco confuso de se analisar, pois em vários momentos o resultado da escola C quase que se iguala ao resultado da SRE-

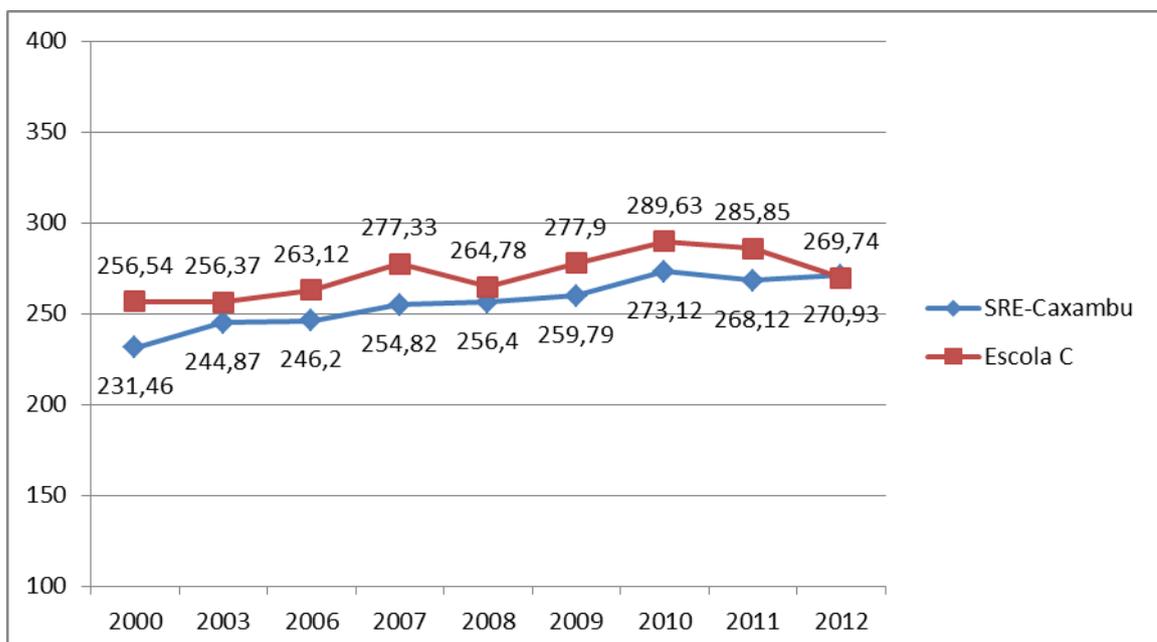
Caxambu, portanto, para evitar maiores erros de interpretação, é importante destacar que os valores dos resultados da SRE-Caxambu estarão sempre abaixo da linha azul e os valores dos resultados da Escola C estarão sempre acima da linha vermelha.

Levando em consideração os padrões de desempenho, já mencionados, a escola C encontra-se atualmente no nível intermediário, que, em Língua Portuguesa deve estar entre 225 a 275, apresentando em 2011, média de proficiência de 255,24, ficando um pouco abaixo da média da SRE-Caxambu que foi de 255,35. Em 2012, a média de proficiência da Escola C foi de 256,75 e da SRE 254,01, neste caso, a escola ficou um pouco acima da média da SRE-Caxambu.

Conforme o gráfico 13 mostra, esta escola não apresenta grandes crescimentos, sempre mantendo-se como uma escola mediana, tendo seus altos e baixos, porém, sem grande expressividade, ou seja, quando cai, cai pouco e quando sobe, sobe pouco, com exceção de 2010 para 2011 que a escola caiu de 270,89 para 255,24 na média de proficiência.

Assim como a média de proficiência em Língua Portuguesa, o gráfico 14 apresenta a evolução da média de proficiência em Matemática da Escola C.

Gráfico 14 – Evolução da Proficiência Média de Matemática – Escola C
9º ano Ensino fundamental - 2000 – 2012



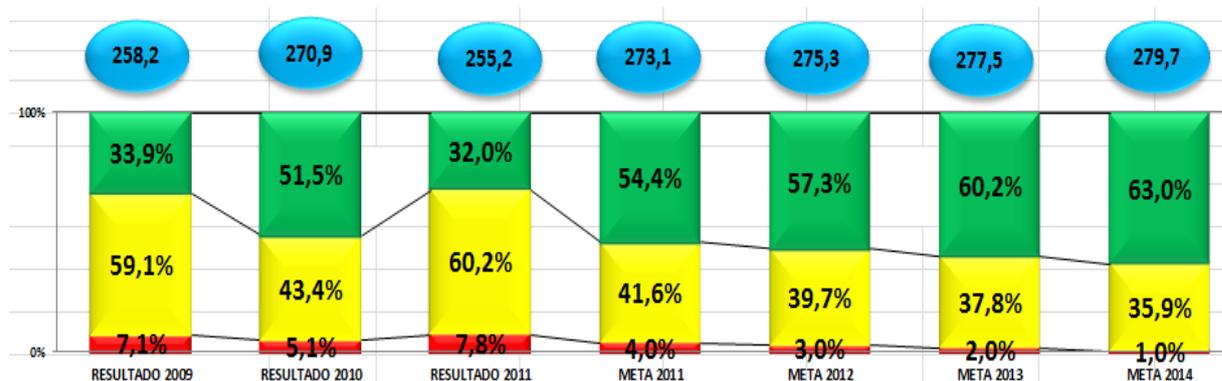
Fonte: <http://www.simave.caeduff.net> – organizado pela pesquisadora

Conforme já foi visto, os valores dos padrões de desempenho de Matemática são superiores aos padrões de desempenho de Língua Portuguesa em relação à escala de proficiência, devido à complexidade das competências. Mesmo assim, esta escola demonstra melhores resultados em Matemática.

Em Matemática já se percebe um crescimento maior, partindo de 256,54 de média de proficiência em 2000 para 285,85 em 2011, mantendo-se sempre acima da média da SRE-Caxambu, só ficando um pouco abaixo em 2012. Esta escola encontra-se no nível intermediário, que corresponde ao intervalo de 225 a 300, embora possa se dizer que é um intermediário mais próximo do nível recomendado do que do baixo.

O Acordo de Resultados prevê a adoção de metas propostas para as escolas. O gráfico abaixo apresenta o estabelecimento de metas para a escola A de 2011 a 2014, bem como uma comparação com o resultado obtido em 2011, onde se pode verificar o alcance ou não das metas propostas e realizar uma análise comparativa da evolução da escola de 2009 e 2010.

Gráfico 15 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – Escola C
Proeb 9º Ano Língua Portuguesa



Fonte: SEE/MG

Neste gráfico 15 as elipses azuis representam a média de proficiência da escola, as adquiridas em 2009, 2010 e 2011 e as metas propostas para 2011 a 2014. O vermelho indica o percentual de alunos no baixo desempenho, o amarelo os alunos no nível intermediário e o verde o percentual de alunos no nível recomendado.

Como se observa no gráfico 15, em 2009, a escola possuía 7,1% dos alunos

do 9º ano do Ensino Fundamental no nível baixo desempenho em Língua Portuguesa, o que significa que ainda não haviam adquirido as competências e habilidades básicas do currículo proposto para este nível de ensino. Já em 2010, esse percentual caiu para 5,1% e em 2011 subiu novamente para 7,8%. Percebe-se que a escola não tem conseguido alterar sua situação em relação aos alunos de baixo desempenho, não atingindo a meta para 2011 que era de 4%.

Na média de proficiência a escola estava com 258,2 em 2009, subindo para 270,9 em 2010 e caindo novamente para 255,2 em 2011, menor média até em relação a 2009, não atingindo também a meta para 2011 que era de 278,1.

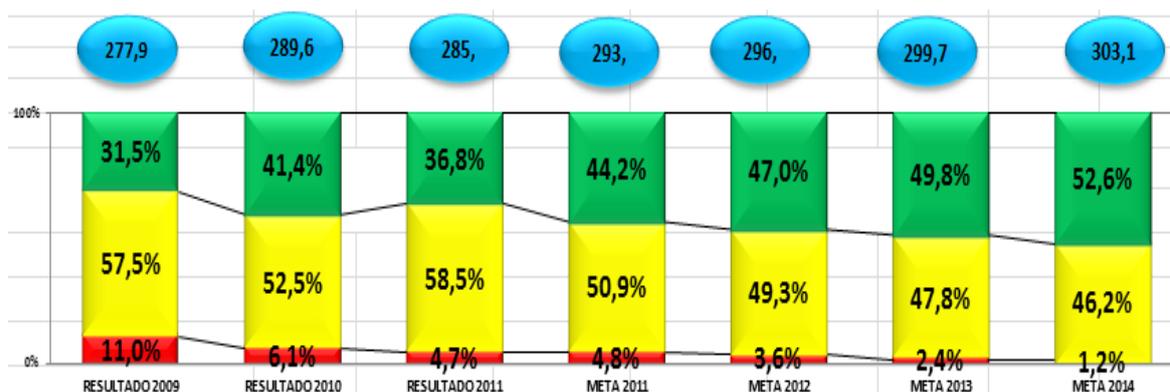
Em 2012, a meta era 275,3 e a escola alcançou 256,75, também não atingindo a meta.

Em 2009 a escola possuía 59,1% dos alunos no nível intermediário e 33,9% no nível recomendado, crescendo significativamente em 2010, para 51,5% no recomendado e 43,4% no intermediário, porém, houve uma queda novamente em 2011, voltando a 32% no nível recomendado e 60,2% no nível intermediário, não alcançando a meta que era de 54,4% e 41,6% respectivamente.

Esta escola não atingiu nenhuma meta em Língua Portuguesa no ano de 2011.

No gráfico a seguir apresenta os resultados de Matemática e nesta disciplina a escola alcançou apenas uma meta, a meta proposta para a porcentagem de alunos no baixo desempenho, conforme pode-se observar no gráfico 16.

Gráfico 16 - Metas e Resultados 2009 a 2014 – Escola C
Proeb 9º Ano Matemática



Fonte: SEE/MG

De 2009 para 2010 houve um crescimento significativo nesta escola, a proficiência média subiu de 277,9 para 289,6, diminuiu a porcentagem de alunos no nível baixo de 11% para 6,1%, diminuiu o nível intermediário de 57,5% para 52,5% e aumentou o percentual de alunos no nível recomendado de 31,5% para 41,4%.

Porém, o ano de 2010 foi o ano base para se traçar as metas de 2011 a 2014, portanto as metas evidenciam sempre o crescimento que a escola deve ter, deste modo, as metas ficaram altas para a escola.

No ano de 2011 a escola caiu um pouco em comparação a 2010, o fez com que a escola não alcançasse a meta proposta que era de proficiência média de 293 e a escola obteve 285. 44,2% dos alunos no nível recomendado era a meta e a escola ficou com 36,8%, porém, atingiu a meta para a porcentagem de alunos no baixo desempenho, que deveria ser de 4,8% e a escola conseguiu abaixo ainda mais para 4,7%.

Em 2012, a meta de média de proficiência era de 296 e a escola atingiu 269,74, não atingindo a meta.

1.3.3 Entrevista Semiestruturada com a Equipe Gestora das 3 Escolas

Na observação participante foram visitadas as três escolas escolhidas, onde realizou-se uma entrevista semiestruturada (ver apêndice 2) com a equipe gestora da escola, na figura do diretor escolar e de suas especialistas pedagógicas.

A entrevista com a Escola A foi realizada no dia 24 de agosto de 2012, com a Escola B foi realizada no dia 12 de novembro de 2012 e com a Escola C no dia 27 de setembro de 2012.

Em todas as três escolas foi questionado se eles conheciam as metas da escola que foram pactuadas no Acordo de Resultados. Na Escola A, a resposta foi positiva, onde pode ser verificado que tanto na sala do diretor quanto na sala dos professores havia um quadro com as metas propostas. Já na escola B, a equipe gestora sabia que existiam metas para a escola, porém, não sabiam quais eram e nem onde estava o papel com as metas. Foi constatado que não havia nada das metas afixada nos quadros de aviso, nem na sala da supervisão, nem na sala dos professores.

A equipe gestora da escola C conhecia as metas e tinha um quadro na sala

do diretor e um painel grande na sala dos professores. Informaram que: “é para sempre lembrarem ‘onde estamos’ e para onde ‘queremos chegar’” (GESTOR C ²⁵, entrevista cedida no dia 27 de setembro de 2012).

A segunda pergunta direcionada feita nas três escolas foi sobre se houve alguma resistência por parte dos professores para o trabalho com as metas. O diretor da escola A informou: “resistência não houve, porém, alguns professores tiveram dificuldades em compreender seus objetivos e analisar os resultados das avaliações externas” (GESTOR A, entrevista cedida no dia 24 de agosto de 2012)

O gestor B da Escola B disse: “alguns professores não acreditam em nenhum projeto do governo, portanto, não se importaram em conhecer” (entrevista cedida no dia 12 de novembro de 2012). Na escola C também não houve resistência e, segundo o Gestor C “os professores entenderam muito bem o processo” (entrevista cedida no dia 27 de setembro de 2012).

Quando foi perguntado se a escola acredita que as avaliações externas do Simave são capazes de realizar um diagnóstico sobre o que está sendo ensinado na escola, a equipe gestora da escola A acredita, porém, diz que “deveria ter avaliação em todas as áreas do conhecimento e não só em Português e Matemática para se ter um diagnóstico sobre o que está sendo ensinado na escola” (GESTOR A, entrevista cedida no dia 24 de agosto de 2012). A escola B acredita em parte, mas não soube explicar muito bem o motivo, disse apenas: “meus alunos são da periferia e que não dá para esperar deles o que se espera dos demais alunos. Achem injusta esta avaliação” (GESTOR B, entrevista cedida no dia 12 de novembro de 2012). A escola C respondeu que tem um percentual de erro, mas o diagnóstico é correto.

Sobre se o pagamento do prêmio por produtividade possui relação direta com o aumento de proficiência nas avaliações do Simave, a equipe gestora da escola A respondeu que acredita que em grande parte sim, pois muitos profissionais veem o bônus como uma forma de aumentar sua renda anual. A escola B respondeu que sim, com certeza. Já a escola C respondeu que sim, porém, ponderou que o resultado depende de muitas outras variáveis.

Na pergunta se houve mudanças na gestão da escola após a assinatura do termo de pactuação de metas, o gestor da escola A respondeu: “sim, principalmente

²⁵ Esta denominação será utilizada para não identificar os entrevistados.

por ser uma avaliação da Secretaria de Estado de Educação - SEE, com bônus, os profissionais passaram a incorporar melhor este processo de avaliação” (GESTOR A, entrevista cedida no dia 24 de agosto de 2012). Para o gestor da escola B: “as mudanças ainda estão acontecendo, mas ter a gestão pedagógica como prioridade é difícil, pois a burocracia existente no Estado toma muito o tempo do diretor e tem coisa que não dá para delegar, como por exemplo, o que envolve o financeiro” (GESTOR B, entrevista cedida no dia 12 de novembro de 2012). O diretor da escola C respondeu: “não é que mudamos apenas pelas metas, mas também em relação aos paradigmas atuais que exigem uma educação com mais qualidade, contextualizada e dinâmica”. (GESTOR C, entrevista cedida no dia 27 de setembro de 2012).

Posteriormente foi perguntado o que a escola tem feito para alcançar as metas propostas. O gestor da escola A respondeu: “temos buscado trabalhar melhor o CBC (Conteúdo Básico Comum), os descritores do SIMAVE, as formas de avaliações contextualizadas buscando inserir esta metodologia em todas as áreas do conhecimento”. O gestor da escola B respondeu: “estamos divulgando os resultados obtidos, as avaliações internas estão sendo feitas nos moldes das avaliações externas, estamos elaborando o PIP (Programa de Intervenção Pedagógica) com base nos resultados do SIMAVE e deixando claro que os resultados são de responsabilidade de todos, não só dos professores de Português e Matemática”. A escola C, na figura do seu diretor respondeu: “estamos trabalhando de forma a conhecer o que precisa ser atingido, diagnosticando e redirecionando o trabalho a todo o momento, tendo uma coordenação dinâmica por parte do supervisor e praticando constantes intervenções”.

Durante a observação participante realizada na pesquisa, buscou-se percorrer os espaços da escola e observar as ações desenvolvidas pela equipe gestora das três escolas. Foram analisadas as atas de reuniões pedagógicas realizadas com os professores e percebeu-se organização e constâncias nessas reuniões na Escola C. A Gestão também parecia ser mais democrática com registros das contribuições dos professores para solucionar os problemas pedagógicos da escola, como a não aprendizagem dos alunos.

A entrevista foi encerrada perguntando quais as mudanças necessárias para o oferecimento de uma educação de qualidade nas escolas e o qual proposta da

gestão da escola para mudança nesta política de pactuação de metas. O gestor da escola A respondeu: “deveria ter mais investimento no profissional, em todos os sentidos, formativo e financeiro e que deveria implantar avaliações em todas as áreas do conhecimento inserindo os resultados individualmente na avaliação interna da escola”. (GESTOR A, entrevista cedida no dia 24 de agosto de 2012). Já o gestor da escola B afirmou: “seria a verdadeira valorização dos profissionais da educação” (GESTOR B, entrevista cedida no dia 12 de novembro de 2012). Quanto à proposição de mudanças, a escola não soube responder. A escola C disse: “ser a melhora na qualidade da formação docente. Os docentes recém-formados têm chegado até a escola sem noção de nada”. (GESTOR C, entrevista cedida no dia 27 de setembro de 2012).

1.3.4 Visita *in loco* e Dia “D”

Desde 2007, através da Resolução SEE nº 916, de 02 julho de 2007, ficou instituído o dia “Toda Escola Pode Fazer Diferença” e o dia “Todos Devem Participar” na Programação das escolas estaduais mineiras, com foco nos resultados dos alunos nas avaliações externas do SIMAVE das escolas da rede estadual de ensino. Geralmente, dentro do calendário escolar, em junho ou julho, um dia de quarta-feira é considerado dia escolar, onde os alunos são dispensados para que a equipe técnica pedagógica das superintendências regionais de ensino, o Serviço Pedagógico e Professores das escolas da rede estadual de ensino param para analisar e discutir os dados obtidos pela escola na avaliação do PROEB e do PROALFA e discutem propostas de intervenção para elevação dos resultados dos alunos, consolidando na confecção do Plano de Intervenção Pedagógica.

Este dia ficou conhecido como “Toda Escola Pode Fazer A Diferença”, pois, conhecer os resultados da escola e traçar um plano de intervenção é o norte para que a escola faça diferença na vida do aluno. E, no sábado próximo, considerado dia letivo para suprir o dia escolar, a Equipe Pedagógica das escolas e superintendências regionais de ensino, em ação conjunta com toda a comunidade escolar, especialmente com os pais e responsáveis, discutirão e aprovarão o Plano de Intervenção Pedagógica elaborado pela escola. Este dia ficou conhecido como “Todos Devem Participar”, e que em 2008, mudou-se para “Toda Comunidade

Participando”, pois é o momento da escola tornar público seus resultados e o que está fazendo para melhorá-los, buscando na família e na comunidade escolar parceiros para esta corresponsabilidade.

A Secretaria de Estado de Educação instituiu este dia para que as escolas possam parar suas atividades rotineiras durante um dia para analisarem os seus resultados e buscarem soluções para a melhoria do ensino e da aprendizagem.

No ano de 2012, o dia “D”, como é conhecido, ocorreu no dia 04 de julho, numa quarta-feira, e o dia “toda comunidade participando” no dia 07 de julho, sábado. Esses dois dias foram aproveitados para a realização de uma visita *in loco* nas escolas pesquisadas. No dia 04 de julho a pesquisa foi realizada na Escola C e no dia 07, na escola B. Não foi possível participar na Escola A, devido ao fato de que cada escola estar localizada num município diferente.

A opção pela presença nas Escolas B e C nestes dias e não na Escola A, também deve-se ao fato da direção desta escola ter sido trocada, ou seja, nas Escola B e C o mesmo diretor que estava à frente da gestão da escola em 2010, esteve em 2011 e continua em 2012, lembrando que os resultados que estão sendo analisados nesta pesquisa são os resultados do SIMAVE de 2011 que são divulgados somente no ano posterior, no caso, em 2012. Em 2011, a diretora da Escola A aposentou-se e um novo diretor assumiu a escola, portanto, como o objetivo desta pesquisa é analisar o papel do gestor como ator fundamental na implementação da política do Acordo de Resultados, este fato prejudica a contextualização na Escola A, pois os méritos são de outra gestão que não está mais na escola.

Esta visita *in loco* muito contribuiu para a verificação do papel do gestor na condução dos trabalhos pedagógicos que são exigidos neste momento, ou seja, seu papel de líder e seu compromisso.

Um fato que merece destaque é que este dia “D” no ano de 2012 estava previsto para uma data anterior, ainda em junho, porém, devido a questões técnicas foi adiado para acontecer nos dias 04 e 07 de julho; e julho foi um mês em que foram concedidas férias aos diretores escolares, pois os mesmos não puderam usufruí-las em janeiro, como de costume, devido a uma série de organização do ano letivo escolar que interromperam este período. Como as férias em julho já estavam concedidas, o Diretor II da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu

solicitou a compreensão dos diretores e que os mesmos interrompessem suas férias mais uma vez para estarem presentes na escola no dia "D".

No dia 04, quarta-feira, dia escolar e não letivo, ou seja, sem a presença de alunos, a observação participante foi realizada na Escola B e verificou-se que a diretora não estava presente, que tinha deixado tudo na responsabilidade de suas especialistas. Havia justificativa para sua ausência, assim como outros diretores, estava no período de férias que foram concedidas antes da alteração do dia "D", porém, foi solicitado que todos os gestores estivessem presentes na escola neste dia, mesmo estando de férias, mas ela não compareceu.

Na Escola C, mesmo sendo num sábado, o diretor estava presente o tempo todo, participando ativamente, assim como tomou a frente de todo o processo que antecede este dia, conforme se observou em conversa com as especialistas da escola.

No dia 04 de julho de 2012, a observação participante se fez presente na Escola B para acompanhar o Dia "Toda escola pode fazer a diferença". A especialista iniciou a reunião com os professores apresentando os resultados da escola, dizendo que a escola caiu na média de proficiência porque não foi feito o trabalho que havia sido feito no ano anterior, que foi o de enviar bilhete para os pais falando da importância da avaliação, de trabalhar com os alunos os descritores da avaliação externa.

Quando a especialista solicitou dos professores que todos deveriam trabalhar com os alunos de forma contextualizada, com questões parecidas com os itens da avaliação externa para os alunos irem se acostumando com este tipo de item, mais contextualizado e de múltipla escolha com distratores, que não só dessem questionário para os alunos e perguntas abertas, mas sim questões que levem o aluno a pensarem na resposta correta, uma professora chegou a questionar: "nós vamos receber a mais por este tipo de trabalho?".

Durante a reunião muitos professores reclamavam que o governo só quer números, só quer aprovar os alunos sem saber, só quer que eles trabalhem, mas sem valorizá-los. Questionavam sobre o trabalho que deveria ser feito, a falta de material e de xerox que a escola possui escasso para atendimento aos professores, reclamavam da falta de motivação dos alunos que muitos não querem estudar, vão à escola por obrigação e cometem atos de indisciplina; falavam sobre a falta de

valorização do governo com os professores, a forma de avaliar do Proeb, o cumprimento das metas. Diziam até que deveria mesmo os resultados ficarem bem baixo para mostrar para o governo que a educação está ruim.

Quando foi falado sobre a intervenção pedagógica que seria necessária aos alunos de baixo desempenho, que deveria contar com o apoio das professoras para ensino do uso da biblioteca, as mesmas queriam saber qual a lei que as obrigava a realizar tal trabalho.

No dia 07 de julho de 2012, num sábado, foi acompanhado o dia “Toda comunidade participando”, referente às ações do dia “D”, na Escola C. Neste dia, além dos professores, era imprescindível a participação dos pais na escola, onde a escola deveria expor para a comunidade seus resultados, suas metas, e seu plano de intervenção pedagógica para a melhoria da qualidade do ensino.

Sabe-se o quanto é difícil trazer a família para a escola, e esta escola conseguiu encher dez sala de aulas com a comunidade escolar. Cada sala de aula correspondia a um ano de escolaridade e os pais deveriam ficar na sala onde o filho estuda, para que o professor expusesse os dados da escola. Percebeu-se que tudo foi muito bem planejado, organizado e o diretor estava o tempo todo presente na escola, passando de sala em sala, recebendo os pais dos alunos e encaminhando-os às salas de aulas, verificando com os professores se precisavam de algo ou se estava tudo certo. Os alunos realizaram números artísticos para os pais, seus trabalhos foram expostos e no final o diretor realizou uma reunião com os professores para avaliação e fechamento.

Foi notória a motivação dos professores, com propostas plausíveis de modificações na prática pedagógica para o alcance das metas e a aprendizagem dos alunos, através de atividades de intervenção pedagógica e trabalho diferenciado com os alunos com maiores dificuldades. Vários projetos de intervenção estão sendo desenvolvidos na escola, como projetos de leitura, alunos monitores, e, quando um professor apresenta dificuldade, a gestão da escola, na figura do diretor e especialista, o auxilia em tudo o que ele precisar para desenvolver um bom trabalho, orientando sua prática pedagógica.

Verificou-se que nesta escola há um clima harmonioso e organizacional que propiciam um bom trabalho. Percebeu-se também que os professores acreditam na liderança do diretor e que este está muito envolvido com a parte pedagógica da

escola e não somente com o administrativo.

Durante a realização da entrevista nas três escolas, foram percorridas as salas de aula e os ambientes da escola, principalmente as salas dos 9º anos do ensino fundamental e para uma conversa com os professores de Matemática e Língua Portuguesa.

Na escola A foram visitadas as turmas do 9º ano no dia 24 de agosto de 2012 e conversou-se com os professores de Língua Portuguesa e Matemática. Neste momento pode-se comprovar o resultado tão bom da escola nas avaliações do SIMAVE. Foi assistida uma aula de matemática onde a professora estava ensinando quadrado perfeito, com cubos concretos, onde lançava os desafios e os alunos deveriam construir para verificar se eram ou não quadrados perfeitos e assim entender o conceito para depois saber utilizar na prática. A professora de Matemática contou:

trabalho muito com competências e habilidades e através de material concreto; um dia da semana também trabalho com os descritores da matriz de referência da avaliação externa do SIMAVE, onde explico os descritores aos alunos e os mesmos é que devem construir itens e depois trocar entre os colegas para resolução. Assim, trabalho não só o raciocínio matemático, mas também leitura e escrita com compreensão.

Este trabalho com o concreto na matemática é muito importante para os alunos que ainda não desenvolveram totalmente o pensamento abstrato e necessitam de algo em que possam visualizar para entender certos conceitos matemáticos.

Os professores de Língua Portuguesa também exploram bastante os gêneros textuais e realizam um trabalho com os descritores, destinando um dia da semana para este trabalho específico, além dos outros dias trabalharem o CBC de forma articulada a gramática e interpretação de textos.

A Escola B foi visitada no dia 12 de novembro de 2012 e a mesma estratégia da observação participante foi utilizada. Visitou-se as salas dos 9º anos que estabeleceu-se um diálogo com a professora de Matemática e Língua Portuguesa. A professora de matemática afirma que trabalha com as competências e com os descritores, mas verificando o caderno de Matemática de seus alunos percebe-se que ela é extremamente conteudista e que não há nada dos descritores no caderno dos alunos. São só exercícios e atividades de cálculo que os alunos devem fazer,

sem nenhuma contextualização ou situação-problema.

A professora se defende: “os alunos não sabem nem somar direito, tenho que dar vários exercícios até que aprendam” (PROFESSORA DA ESCOLA B, conversa no dia 12 de novembro de 2012).

Não foi possível falar com a professora de Língua Portuguesa que estava de licença saúde há uma semana e a escola não tinha conseguido outra professora substituta para ficar no seu lugar, ou seja, outro agravante para o resultado da escola, os alunos ficam muito tempo sem aula do conteúdo, pois são dispensados das aulas. A superintendência regional de ensino orientou que não poderia dispensar os alunos que os mesmos deveriam ser atendidos na própria escola até aparecer algum professor para a designação, que o professor para ensino do uso da biblioteca deveria realizar um trabalho de leitura com esses alunos.

Na visita à Escola C, no dia 27 de setembro de 2012, também verificou-se o trabalho desenvolvido pela professora de Língua Portuguesa e pelo professor de Matemática. A professora de Língua Portuguesa mostrou que possui com os alunos um caderno separado para se trabalhar com gêneros textuais diversos, interpretação e inferência, que são as habilidades de maior ênfase na matriz de referência da avaliação externa. Realiza um trabalho junto com a bibliotecária da escola por meio de vários projetos de leitura, como prêmio para o aluno que mais livro ler no semestre, projeto de conhecimento biográfico dos autores dos livros, projeto de poesia e de gibis.

O professor de Matemática também destinou um dia de suas aulas por semana para retomar os descritores da avaliação externa, pelo motivo das habilidades cobradas na avaliação externado 9º ano conteúdos que são trabalhados do 6º ao 8º também. Este professor também possui um caderno separado para se trabalhar geometria com os alunos, assunto que está previsto dentre os descritores da avaliação externa e que muitas vezes é deixado de lado pela escola.

Nestas visitas também se pode perceber o acompanhamento pedagógico que é feito pelo gestor escolar e o quanto isso interfere na motivação dos professores para a realização de um bom trabalho. O Gestor da Escola C não delega o pedagógico somente para suas supervisoras, que coordenam todo o processo, mas ele está sempre acompanhando, olhando planos de ensino e de aula dos professores, realizando reuniões pedagógicas para juntos buscarem soluções

para os alunos com baixo rendimento.

Ao final deste primeiro capítulo é importante destacar a importância do papel do papel do gestor na implementação do Acordo de Resultados, pois se os gestores estão convencidos de que o alcance das metas se traduz no oferecimento de um ensino de qualidade, em que todos os alunos conseguem aprender, ficará difícil conduzir sua equipe escolar para um trabalho visando o alcance das metas e não as enxergando como simples dados estatísticos.

Diante disso, é importante saber se existe alguma relação entre o perfil do gestor e a eficácia escolar voltada para uma gestão por resultados, pois este novo paradigma de gestão requer mudanças. Este será o assunto do próximo capítulo.

2. CONTRATUALIZAÇÃO DE RESULTADOS E A GESTÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA

Este capítulo será dedicado à análise dos dados apresentados no capítulo anterior comparando as respostas obtidas nas entrevistas realizadas, documentos e observações desenvolvidas, em sintonia com a literatura disponível sobre o tema.

Sendo assim, o presente capítulo se apoiará na questão levantada neste estudo de caso, no capítulo um, da qual se pretende analisar a implementação da política do Estado de Minas Gerais, “Acordo de Resultados”, em três escolas estaduais jurisdicionadas à Superintendência Regional de Ensino de Caxambu a fim de verificar como foi o trabalho desenvolvido por estes gestores para que a escola alcance as metas propostas.

Conforme já apresentado, o Acordo de Resultados é um instrumento de gestão pública do Estado de Minas Gerais, estabelecido entre as suas secretarias, buscando um aumento da transparência dos serviços ofertados à sociedade, bem como aumento da qualidade destes, proporcionando eficiência e eficácia através do compromisso dos servidores com os resultados acordados, recebendo em contrapartida, além de maior autonomia de gestão, um prêmio por produtividade quando do alcance das metas.

Deste modo, neste capítulo será dedicada atenção especial para entendimento sobre este modelo de gestão pública para resultados, pois o foco deste trabalho é a análise da política de Acordo de Resultados na dimensão escolar, que é um modelo de gestão pública. Também será destacado a atuação do gestor como sujeito corresponsável na implementação dessa política na escola, analisando seu perfil de liderança neste processo sob a perspectiva da gestão pedagógica.

Nesse sentido, uma hipótese a ser considerada quando se compara a atuação dos gestores das três escolas analisadas é de que o impacto da implementação da política de resultados e o trabalho a ser desenvolvido para o alcance das metas depende da liderança e perfil do diretor escolar, que deve ser comprometida com o pedagógico da escola e não ser somente administrativa.

Neste capítulo também serão apresentados os diferentes perfis do gestor relacionando-os à produção histórica dos conceitos de gestão escolar, com ênfase

na dimensão pedagógica. Pretende-se, ainda, relacionar os fatores de eficácia ligados à gestão escolar e que podem se constituir, na atualidade, em um referencial para o estabelecimento de um plano de ação capaz de promover a melhoria da qualidade do ensino a um número maior de alunos.

Para tanto, este capítulo analisará a contratualização de resultados e sua política de responsabilização como estratégia da administração pública atual, trazendo o que os estudiosos do assunto versam sobre o tema pois estão relacionados à política “Acordo de Resultados”.

Como o foco desta pesquisa é a área educacional e seus resultados são averiguados através de avaliações externas, neste capítulo também haverá uma seção especial relacionando a gestão para resultados com a avaliação educacional em larga escala.

E, finalmente, como este caso de gestão visa analisar a implementação do Acordo de Resultados na realidade de três escolas estaduais, principalmente buscando verificar o que os gestores fizeram para alcançar as metas, é importante destacar o papel do gestor escolar diante desta política de resultados, procurando traçar um perfil de liderança pedagógica que auxilie na melhoria do desempenho dos alunos.

2.1 Contratualização de Resultados: responsabilização

A política do Acordo de Resultados de Minas Gerais é efetivada através de um instrumento de pactuação de metas. No capítulo anterior foi explanado sobre o que vem a ser a política do Acordo de Resultados de Minas Gerais. Deste modo, neste capítulo é importante conhecer um pouco mais sobre esta gestão para resultados a fim de se estabelecer uma relação entre esta tendência atual de responsabilização e a busca de melhoria da qualidade de ensino nas escolas públicas.

É o que apresenta Regina Silvia Pacheco em sua pesquisa sobre contratualização de resultados no setor público:

A contratualização de resultados vem sendo apontada como uma das características do Estado regulador, que vem substituindo o Estado positivo ou intervencionista, por meio de arranjos contratuais ou quase-contratuais, entidades públicas (estatais ou não-estatais) orientadas por missões, organizações sem fins de lucro ou mesmo prestadores privados de serviço vêm sendo submetidos a novas formas de controle e responsabilização, perante as entidades responsáveis pela formulação das políticas públicas (MAJONE, 1999 *apud* PACHECO, 2004, p. 1);

A contratualização é um instrumento de gestão no serviço público que visa dar uma autonomia e flexibilidade para as entidades que compõem o quadro do governo em troca de maior responsabilização pelos seus resultados, ou seja, para que não apenas cumpram as regras, mas que se preocupem com a qualidade do serviço oferecido.

Neste sentido, Trosa (2001) *apud* Pacheco (2004), alerta para o fato:

o contrato não é uma simples delegação (“eis aqui seus meios, gerencie o melhor que puder”), nem nova forma de imposição (“atinga estes resultados”), tampouco apenas flexibilização (maior liberdade sem contrapartidas, como ocorreu na Austrália, na primeira onda de contratualização). O contrato é uma relação entre duas partes, não mais apenas hierárquica. Não há “os que definem o que fazer” e “os que executam”: há atores diversos, cada qual com contribuições específicas à ação governamental. Ao contrato associam-se mecanismos de transparência, que incluem a obrigação de prestar contas, não apenas formal.

Eduardo Granha Magalhães Gomes (2009) também fala sobre o modelo de Gestão por Resultados:

Isso decorre do argumento de ser este modelo apropriado a, simultaneamente, focar na efetividade ou no que de fato interessa ao cidadão e a sociedade, flexibilizar a condução dos processos e assim remediar a disfunção relacionada ao apego exacerbado às normas e procedimentos, e propiciar mais eficiência e accountability (GOMES, 2009, p.67).

Sobre *accountability*, também para Pacheco (2004, p. 4):

Contratualizar resultados é também uma alternativa concreta para responder às demandas crescentes de accountability, tanto políticas

como societais. Por sua vez, *accountability* vem se constituindo como noção central para as reformas em curso, entendida como a obrigação permanente de prestar contas sobre o uso de recursos públicos, os resultados alcançados, e os critérios de decisão utilizados.

Anna Maria Campos (1990) afirma ter ouvido a palavra *accountability* pela primeira vez em 1975 e que ainda hoje está sem tradução definitiva para o português, sendo utilizado como o equivalente à responsabilização. Para a autora, Frederich Mosher (1968) apresenta o termo como “sinônimo de responsabilidade objetiva ou obrigação de responder por algo” (CAMPOS, 1990, p. 3). Esta obrigação quer dizer a responsabilidade de uma pessoa perante a outra, ou uma instituição perante a sociedade.

As questões relativas ao desempenho das instituições e à responsabilização adquirem grande importância política, pois se tornou a dimensão privilegiada no debate sobre a boa governança. De acordo com Marcus André Melo (2001):

a questão da responsabilização de governantes tem se constituído em um tema central da agenda pública em muitos países, e em particular na América Latina. Episódios recorrentes de corrupção em que se evidenciam a debilidade das instituições e a escassez de mecanismos de controle social têm contribuído para conferir uma visibilidade ainda maior ao tema.

Portanto, o termo *accountability* está relacionado à responsabilização, ou seja, ao ato de prestar contas sobre o uso de recursos públicos e os resultados alcançados, ou seja, à eficácia e à eficiência de um serviço público prestado.

A respeito disso, os termos eficiência e eficácia tornam-se importantes para entender o motivo de tanta preocupação, principalmente devido ao volume de recursos financeiros destinados à educação, pois muito se investe e não se tem o resultado satisfatório, ou seja, ou os recursos não estão sendo eficientes e ou não está havendo a eficácia.

Para Motta (1990 *apud* GOMES, 2009, p. 19):

eficiência refere-se ao cumprimento de normas e à redução de custos. Sua utilidade é verificar se um programa público foi executado de maneira mais competente e segundo a melhor relação custo-resultado. Eficácia refere-se ao alcance de resultados e à qualidade dos produtos e serviços e sua utilidade é verificar se os

resultados previstos foram alcançados em termos de quantidade e qualidade.

De forma semelhante, para Caiden & Caiden (2001 *apud* GOMES, 2009, p. 3):

a eficiência é a relação entre os insumos e os resultados, sendo exemplos a utilização do mínimo de insumos para produzir um determinado resultado ou a obtenção de máximos resultados para um determinado nível de insumos. A eficiência pode ser medida por meio dos resultados, da produtividade e dos custos.

Os termos eficiência e eficácia dizem respeito à qualidade do serviço oferecido e dos resultados alcançados levando em consideração a relação custo-benefício. Por este motivo estão relacionados à obrigação de prestar contas sobre o uso de recursos públicos e à responsabilização sobre os resultados alcançados.

Depois desta breve exposição sobre do termo responsabilização ou *accountability* de maneira geral, utilizados na administração pública, importante agora relacioná-lo ao contexto da pesquisa, ou seja, transpor estes conceitos para a área educacional a fim de conhecer o surgimento desta política em que a escola e seus dirigentes são responsabilizados pelos resultados dos alunos.

Neste sentido, Nigel Brooke (2006, p. 378) ressalta que “a disputa entre as nações ricas por um lugar competitivo no mercado global tem levado os governos a se preocuparem cada vez mais com os resultados dos seus sistemas de educação”.

A questão de prestar contas à sociedade, atualmente, é uma exigência cada vez mais crescente no mundo todo, mas também é uma forma da sociedade participar mais ativamente dos serviços públicos oferecidos a fim de cobrar por mais qualidade, além de exigir maior compromisso dos servidores, através do estabelecimento de resultados que deverão ser atingidos, levando-se em consideração os objetivos do governo e sua política pública.

Segundo Brooke:

Essa exigência por maiores informações sobre os resultados dos sistemas escolares tem sido respondida pela implementação de políticas de *accountability*, ou seja, de responsabilização, mediante as quais se tornam públicas as informações sobre o trabalho das escolas e consideram-se os gestores e outros membros da equipe

escolar como co-responsáveis pelo nível de desempenho alcançado pela instituição (BROOKE, 2006, p. 378).

Falar em responsabilização na escola é falar do dever de ensinar de cada escola e de cada profissional que ali trabalha, e o direito de aprender do aluno, pois o nível de desempenho alcançado pelo aluno é de responsabilidade de todos e não somente do próprio aluno, como muito se pensou até então.

A lógica de estabelecer uma associação entre as atividades e os resultados da escola é clara: se os membros profissionais da comunidade escolar podem ser considerados responsáveis pela qualidade da experiência educativa sob seu controle direto, e se os resultados dessa experiência podem ser medidos objetivamente, então a avaliação do desempenho do aluno pode se tornar parte de um sistema de responsabilização que visa estimular a melhoria mediante a divulgação dos resultados da escola. Porém, por mais transparente que seja a lógica, são poucos os exemplos de políticas de responsabilização no Brasil. (BROOKE, 2006, p. 398).

Um exemplo desta política de responsabilização é fornecido por Brooke (2006), quando analisa a situação dos Estados Unidos após a publicação do relatório “Uma nação em risco”, em 1983, que demonstrava um declínio nos padrões educacionais. Necessitava-se de alguma ação no sentido de retomar o patamar de competitividade através da educação. E a ação tomada foi a criação de sistemas de avaliação combinado com sistemas de responsabilização. Conforme afirma: “Para além das promessas dos políticos, alguns estudos indicam que os sistemas de responsabilização podem trazer benefícios para a aprendizagem e a progressão educacional dos alunos naquele país” (BROOKE, 2006, p. 379).

Deste modo, o relatório “Uma Nação em Risco” culminou numa reforma baseada em padrões de desempenho dos alunos e legitimou o uso das avaliações externas para medir a eficácia da escola e dos professores no cumprimento dessa tarefa, ou seja, os testes de desempenho iriam certificar o nível de aprendizagem dos alunos.

Também Carnoy, Loeb e Smith (2001) *apud* Brooke (2006, p. 379) mostram que:

o sistema de responsabilização do Estado do Texas melhorou o desempenho dos alunos nos exames locais e nacionais ao longo da

década de 1990, sobretudo em Matemática, e que a redução nas taxas de evasão associada ao aumento nos resultados dos testes foi maior em escolas com clientela de baixa renda.

O foco no desempenho dos alunos e a responsabilização por este desempenho passam a ser da escola. A tendência é de que o trabalho em busca da eficácia escolar aumente, pois os resultados serão públicos e a sociedade como um todo tomará conhecimento do ensino que está sendo ministrado naquela determinada escola e poderá cobrar por um trabalho de maior qualidade, ou até mesmo de escolher outra escola para que seus filhos estudem. É claro que há diferença de desempenho entre as escolas, pois é preciso levar em consideração todo o seu contexto de localização, de clientela, de nível socioeconômico das famílias, entre outros aspectos, porém, a preocupação com a aprendizagem dos alunos é algo que é independente disso tudo, deste modo, escolas com clientela de baixa renda podem melhorar seus resultados também.

Assim, em se tratando de escolas públicas, o governo, ao tornar público os resultados das escolas, medidos através da aplicação de testes de desempenho e o estabelecimento de critérios de crescimento para as escolas, com aplicação de incentivos ou não, é uma estratégia de gestão que orienta para a melhoria dos resultados.

Segundo Brooke (2006, p. 380):

Os ingredientes básicos dos sistemas de responsabilização implantados durante as últimas décadas, tanto nos Estados Unidos quanto em outros países, são quatro: 1. a decisão por parte das autoridades de tornar públicas as diferenças de nível de desempenho das escolas (ingrediente autoridade); 2. O uso de testes ou procedimentos padronizados para fornecer este tipo de informação (ingrediente informação); 3. os critérios para analisar esta informação e para determinar quais escolas têm melhor desempenho (ingrediente padrões); 4. os critérios para a aplicação de incentivos ou sanções conforme os padrões estabelecidos (ingrediente consequências).

Pode-se verificar que a política do Acordo de Resultados de Minas Gerais segue esta receita, ou seja, embora o objetivo principal não seja ranquear as escolas, é inevitável a comparação entre elas, já que o resultado é público, principalmente em se tratando de escolas situadas no mesmo município. Também

há o uso de testes padronizados para obter as informações sobre o ensino ministrado. Embora muitos professores criticam esta padronização, visto as diferenças individuais e regionais dos alunos que interferem nos resultados, levando em consideração o contexto de vida, socioeconômico e cultural.

No estabelecimento das metas também há os padrões de desempenho que são os critérios para verificação do alcance ou não das metas, que são traçadas levando em consideração o resultado da própria escola, analisando a escola com ela mesma e não traçando um resultado único para várias escolas.

Percebe-se, então, que na educação, uma forma encontrada para verificação dos resultados escolares, ou seja, saber como está o ensino ministrado nas salas de aula, foi a implantação do sistema de avaliação sistêmica, e, conforme foi visto, esta quantificação dos resultados da escola ocupa a posição central no novo modelo de gestão e coloca a avaliação não somente como uma fornecedora de informações quantitativas mas também como instrumento fundamental para políticas públicas orientadas para a melhoria nos resultados educacionais, conforme mais detalhado a seguir.

2.2 Responsabilização e avaliação educacional em larga escala

Como a avaliação externa atualmente está a serviço da gestão para resultados, o objetivo desta seção será estabelecer um paralelo entre a avaliação educacional em larga escala com a política de responsabilização.

Já foram analisados os termos eficiência e eficácia que estão relacionados à responsabilização. Neste momento é preciso trazê-los à luz da área educacional, que é o foco desta pesquisa. Deste modo, verifica-se que o sistema de avaliação busca responder à questão: o ensino ministrado nas escolas é eficaz? O que vem a ser uma escola eficaz?

Para Brooke (2011), em entrevista para a Revista Nova Escola de Gestão Escolar, afirma que "escola eficaz é aquela que ensina bem os conteúdos curriculares e se preocupa com o aluno de maneira global, com a formação de valores, ética e cidadania e a criação de oportunidades." Mas como saber se isso

está acontecendo? Foi exatamente para responder esta indagação que foram criados os sistemas de avaliação.

A avaliação educacional externa, também conhecida como em larga escala ou sistêmica, é um instrumento criado para verificar os resultados alcançados pela escola, ou seja, o nível de desempenho de seus alunos. Tendência mundial, conforme já foi visto, também adotada pelo Brasil, tem fornecido informações sobre o ensino e diagnóstico sobre as escolas, levando o governo a traçar políticas públicas adequadas com as melhorias que são necessárias.

Deste modo, o sistema de avaliação está diretamente relacionado à gestão por resultados e conseqüentemente à responsabilização, pois, ao se ter os resultados da avaliação são traçadas metas de desempenho para serem alcançadas pela equipe de cada escola, além dos resultados serem públicos e a escola responsabilizada pela aprendizagem de seus alunos.

Embora, importante destacar, que em Minas Gerais essa responsabilização da escola ainda é muito tímida, pois não há maiores sanções para o não alcance das metas, há apenas um prêmio por produtividade para quem alcançou a meta proposta.

Segundo Fernanda Rosa Becker (2010), foi necessário criar um modelo de avaliação para atender à demanda por responsabilização:

um dos primeiros modelos de accountability – responsabilização – na educação a serem desenvolvidos foi o modelo inglês criado em 1988 por meio do Education Reform Act. Houve a centralização do currículo, criação de sistemas de avaliação e aos poucos as escolas passaram a ter mais liberdade para gerir os recursos recebidos (BECKER, 2010, p. 01).

Percebe-se que para verificar se os resultados estão sendo alcançados na educação, ou seja, se os alunos estão aprendendo, foi necessário criar um instrumento de medição. Deste modo, para medir a aprendizagem dos alunos, ou melhor, o ensino que vem sendo ministrado nos estabelecimentos de ensino, utilizou-se de um sistema de avaliação externa como instrumento capaz de dar conta da demanda por responsabilização e prestar contas à sociedade.

Importante destacar de que nada adianta avaliar o ensino sem um parâmetro de comparação para saber em que nível se encontra. Por este motivo, o sistema de avaliação deve estar relacionado a um plano de metas.

Neste sentido, Ferrer (2006) *apud* Becker (2010, p. 02) afirma que “os instrumentos de medição devem estar relacionados a metas e objetivos de desenvolvimento cognitivo traçados pelo país”, ou seja, de nada adianta avaliar para diagnosticar se não há uma sistematização de metas a serem cumpridas para poder estabelecer um indicador se os resultados estão melhorando ou não.

Em se falando de instrumento de medição, no Brasil temos o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), criado em 1990, conforme já mencionado. Seu objetivo maior é orientar com maior precisão as políticas governamentais voltadas para a melhoria da qualidade do ensino.

A análise dos resultados do levantamento do SAEB permite acompanhar a evolução do desempenho dos alunos e dos diversos fatores incidentes na qualidade e na efetividade do ensino ministrado nas escolas, possibilitando a definição de ações voltadas para a correção das distorções identificadas e o aperfeiçoamento das práticas e dos resultados apresentados pelas escolas (BECKER, 2010, p. 04).

Para Sandra Zákia Lian de Souza e Romualdo Portela de Oliveira (2003, p. 881):

O delineamento assumido pelo SAEB encontra respaldo em argumentos que se alinham na direção de justificar a avaliação como instrumento de gestão educacional, tais como: possibilidade de compreender e intervir na realidade educacional, necessidade de controle de resultados pelo Estado, estabelecimento de parâmetros para comparação e classificação de desempenhos, estímulo por meio da premiação, possibilidade de controle público do desempenho do sistema escolar.

Seguindo a tendência de que os instrumentos de medição devem estar relacionados a metas e objetivos de desenvolvimento cognitivo, em 2007 foi criado no Brasil o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, onde os resultados das avaliações externas são levados em consideração, além do fluxo escolar, para definir metas de melhoria.

O IDEB varia de zero a dez e é considerado um importante indicador de qualidade da educação, pois, além de ampliar as possibilidades de mobilização da sociedade em favor da educação, uma vez que o índice é comparável nacionalmente e expressa em valores os resultados mais importantes da educação, que são a aprendizagem e fluxo (aprovação x reprovação).

A combinação desses dois fatores tem o mérito de equilibrar as duas dimensões da qualidade de um sistema de ensino, pois, se um sistema de ensino reter seus alunos para obter resultados de melhor qualidade no Saeb ou Prova Brasil, o fator fluxo será alterado, indicando a necessidade de melhoria do sistema. Se, ao contrário, o sistema apressar a aprovação do aluno sem qualidade, o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria do sistema.

O IDEB também é importante por ser condutor de política pública em prol da qualidade da educação. É a ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE para a educação básica. O Plano de Desenvolvimento da Educação estabelece como meta que em 2022 o IDEB do Brasil seja 6,0 para o ensino fundamental – média que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável a dos países desenvolvidos.

Não só no Brasil há um sistema de avaliação, vários países também possuem.

Atualmente 16 países realizam avaliações censitárias ou amostrais na América Latina. O Chile avalia regularmente de forma censitária alunos de séries selecionadas assim como México, Colômbia e Brasil. El Salvador e Guatemala iniciaram recentemente este processo. Os resultados dessas avaliações são utilizadas de forma diferente nos diversos países. No Chile e no México os resultados dos estudantes têm impacto no salário dos docentes e nas possibilidades de ascensão na carreira (BECKER, 2010, p. 03).

Para Becker (2010, p. 03), “as avaliações nacionais podem ser um instrumento para que as escolas, gestores e demais profissionais repensem seu trabalho”. Percebe-se que na maioria das vezes não é isso que acontece, o processo fica apenas no diagnóstico e nada é feito de efetivo para a mudança necessária, que é a melhoria da educação oferecida.

A Avaliação em Larga Escala é uma realidade em diversos países, mas ainda precisa ser aprimorada para que se obtenham resultados mais efetivos. O diagnóstico por si só não é suficiente para mudar uma determinada situação. Embora o Brasil tenha avançado muito na coleta de dados e nos sistemas de avaliação ainda é preciso construir mecanismos para que os resultados sejam utilizados por gestores e professores de modo a melhorar a qualidade do ensino oferecido (BECKER, 2010,p. 10).

O ponto mais importante das avaliações externas é exatamente este: servir de diagnóstico e provocar melhorias. De nada adianta constatar se não é feito nada para mudar. É necessário que os gestores das escolas analisem com toda a comunidade escolar seus resultados e repensem sua prática pedagógica a fim de realizar mudanças para melhorar a qualidade do ensino ministrado.

José Francisco Soares (2005, p. 182) em sua análise sobre o efeito escola no desempenho cognitivo de seus alunos vem corroborar com essa tendência de gestão para resultados orientada através da aplicação de avaliações externas, quando afirma que “para se administrar bem qualquer organização é preciso primeiro identificar seus processos internos e as formas como se relacionam com os serviços e produtos produzidos”, ou seja, segundo ele, o principal processo da escola é o ensino, portanto, só pode ser aferido através da aprendizagem dos alunos, que, atualmente, essa verificação é realizada através do desempenho em avaliações externas.

Nesta linha de pensamento, Soares (2005, p. 183) afirma:

toda administração profissional submete os processos internos à avaliação de resultados. Nesse sentido, deve-se lembrar de que o principal resultado de várias estruturas internas das escolas é o apoio ao trabalho dos professores e que, é preciso ter informação sobre o desempenho dos alunos para se conhecer a qualidade do processo de ensino.

Enfim, a gestão de uma escola só pode ser eficaz se há objetivos claramente definidos, conhecidos por todos e para cuja implementação todos possam trabalhar, assim, a gestão da escola se concretiza através de lideranças.

Frequentemente, um diretor mobiliza, inspira confiança e motiva a comunidade escolar para o trabalho. Naturalmente, esse líder deve

ter legitimidade social e competência tanto administrativa como pedagógica. O diretor deve compartilhar genuinamente as responsabilidades com os outros membros da direção e procurar sempre o envolvimento dos professores nas decisões a serem tomadas. A liderança implica ainda conhecimento amplo do que acontece na escola e na sala de aula. Ou seja, deve ser proficiente nas boas estratégias pedagógicas utilizadas em sala de aula, nas formas de verificação do progresso dos alunos, no currículo e nas opções pedagógicas dos professores (SOARES, 2005, p. 183).

Acredita-se que de nada adianta realizar um diagnóstico, é preciso repensar a prática pedagógica para mudar. A meta foi traçada para servir de norte sobre onde seria importante chegar visando a melhoria da aprendizagem dos alunos, sendo esta a responsabilização que a escola deve prestar contas à sociedade. A escola não alcançou a meta? O que faltou? O que foi feito ou o que não foi feito para que a meta fosse alcançada? São indagações que precisam ser feitas no interior da escola.

Paralelamente ao sistema nacional, vários Estados brasileiros e municípios também organizaram sistemas locais e regionais de avaliação das aprendizagens por acreditarem na avaliação como mecanismo importante para subsidiar o processo de formulação de política públicas para a melhoria da aprendizagem.

O Estado de Minas Gerais, que interessa a esta pesquisa, começou a organizar seu sistema de avaliação externa a partir de 1992, mas somente em 2000 que foi instituído seu sistema de avaliação, conforme já mencionado nesta pesquisa. O propósito da avaliação era dar base para a melhoria da qualidade do ensino.

Contudo, segundo Brooke (2006, p. 386):

No caso de Minas Gerais, o sistema de avaliação não foi desenhado para fazer comparação entre as escolas e, na sua versão atual, o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – SIMAVE – a legislação proíbe explicitamente a utilização dos resultados com o objetivo de classificar as escolas ou outros componentes do Sistema de Educação de Minas Gerais com vistas a modificar o processo educativo, sua finalidade sempre foi diagnóstica (BROOKE, 2006, p. 386).

Quando o SIMAVE surgiu, em 2000, ele possuía a finalidade de ser diagnóstico, sem o objetivo de classificar a escola, pois ele surgiu antes da política do Acordo de Resultados. Não que seu objetivo tenha mudado, mas, ao ser

incorporado como peça chave desta política, seus resultados contribuem para a responsabilização da escola, demonstrando se a escola atingiu ou não sua meta de desempenho e, a partir de 2008, ainda tem efeito sobre o recebimento do prêmio por produtividade, onde o servidor recebe uma remuneração de acordo com o cumprimento de metas.

Deste modo, percebe-se a importância dos resultados da avaliação externa para a política do Acordo de Resultados em Minas Gerais, visando uma gestão para resultados.

Sobre os critérios para a aplicação de incentivos, no Acordo de Resultados de Minas Gerais há o pagamento de prêmio por produtividade para o profissional da escola onde as metas foram alcançadas. Nas entrevistas, os diretores afirmam que este pagamento é um incentivo para que o professor trabalhe com mais afinco, mesmo sendo sua obrigação desenvolver um bom trabalho, mas, conforme um diretor mesmo expressou “o salário é pouco, então, um incentivo em dinheiro ajuda” (GESTOR C, entrevista cedida no dia 27 de setembro de 2012).

Assim, o próximo item ampliará o conhecimento a respeito deste sistema de incentivos que está atrelado à responsabilização.

2.3 Sistemas de Incentivos

Em Minas Gerais, no alcance das metas do Acordo de Resultados, cada profissional recebe um prêmio por produtividade, podendo chegar até ao valor de um salário recebido. Porém, muitos professores, conforme se pode perceber na observação participante, acham injusto este Acordo de Metas para com a Secretaria de Educação se comparado com os outros órgãos do governo, em que a simples execução das tarefas correlacionadas já implica em meta alcançada.

Na educação é diferente, depende de outras pessoas, ou seja, depende do contexto sociocultural do aluno, que pode contribuir ou não no seu resultado, depende do comprometimento dos professores na realização de um trabalho a contento, além da “boa vontade” dos alunos em responderem a avaliação com fidedignidade, pois se trata de uma avaliação externa, com muitos textos, onde

alunos ficam cansados, além de não terem um valor expressivo para o aluno, ou seja, não “vale nota” para ele passar ou não de ano. Por mais que a escola utilize de argumentos para cobrar compromisso dos alunos na resolução dos itens do SIMAVE, muitos alunos não levam a sério, marcando as alternativas sem ler a questão.

Para incentivar mais os alunos a realizarem a avaliação do SIMAVE com maior responsabilidade, entende-se que poderia ser criado um prêmio para o aluno com maior proficiência. Seria outro tipo de sistema de incentivo, não só voltado para o professor, conforme já existe o prêmio por produtividade, visto no capítulo anterior, mas também um incentivo ao aluno. Acredita-se que se houvesse uma premiação para os alunos com maior proficiência na avaliação do SIMAVE a participação nestas seria mais efetiva, conforme exemplo do sistema de avaliação do Estado do Ceará.

No Estado Ceará existe o Prêmio para os alunos do Ensino Médio, que foi criado em 2009, pioneiro no país, que distribui um laptop a todos os alunos que conseguem média de proficiência de 325 em Língua Portuguesa e 350 em Matemática na escala do Spaece (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará), que vai de 0 a 500.

A Secretaria da Educação divulga a relação dos alunos do Ensino Médio com melhor desempenho acadêmico e que serão premiados com um notebook conforme as Leis nº 14.483, de 08 de outubro de 2009 e a nº 14.691, de 30 de abril de 2010 que estabelecem o Prêmio Aprender Pra Valer. Em 2012, 6.318 (seis mil trezentos e dezoito) estudantes receberam o equipamento. Esse número tem crescido desde a implantação do prêmio, em 2008. Na primeira edição, 813 alunos foram agraciados. No ano seguinte (2009), 3.033 estudantes conquistaram a premiação. Em 2010, essa iniciativa chegou a 4.320 jovens e em 2011 o número de alunos premiados chegou a 6.107.²⁶

Pelo aumento significativo do número de alunos premiados de 813 em 2008 para 6.318 em 2013, pode-se levantar como hipótese de que os alunos se empenharam mais para responder às questões da avaliação externa.

²⁶ De acordo com divulgação no portal da Secretaria de Educação do Estado do Ceará.
<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/192-noticias-2013/6713-seduc-divulga-relacao-de-alunos-com-melhor-desempenho-no-spaece-premiados-com-notebook>

Sobre esta experiência do Ceará, houve uma pesquisa coordenada por Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben, em 2011, realizada pelo Grupo de Avaliação e Medidas Educacional da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, que esclarece:

Conforme o Manual de Orientações para Elaboração, Execução e Prestação de Contas do Plano de Aplicação dos Recursos Financeiros do Prêmio, documento de 63 páginas, dos 75% do valor total do prêmio recebidos na primeira parcela, as escolas podem destinar até 20% para “bonificar os professores do 2º ano do Ensino Fundamental; profissionais do núcleo gestor e demais profissionais lotados na escola, no ano de referência da premiação. Do resto do prêmio, até 70% é destinado para aquisição de materiais de apoio pedagógico, material permanente, formação continuada e adequações dos ambientes físicos da escola e outras ações que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos, e até 20% destinados a deslocamento, alimentação e hospedagem para a equipe escolar com o objetivo de desenvolver ações de cooperação técnico-pedagógicas junto a escola apoiada. Dentre os limites fixados pela legislação, a escola fica livre para seguir seus próprios critérios, até na forma de calcular e fazer a distribuição da bonificação. (DALBEN, 2011,p. 143)

Pelo o que se percebe, a escola com melhor desempenho, além da bonificação aos professores, ainda recebe recurso financeiro para aquisição e matérias de consumo e permanentes para enriquecimento da escola. E o que é mais interessante de tudo é o auxílio da escola que conseguiu alcançar um bom resultado em auxiliar outra escola que não conseguiu, que é a chamada escola apoiada, onde, através de visitas e troca de experiências, as boas práticas realizadas numa escola podem ser desenvolvidas em outra buscando a excelência.

Dalben (2011) aponta que em 2010, a premiação do estado do Ceará representou um gasto de cerca de R\$ 2 milhões e, como no caso da Escola Nota 10 (nome dado a este prêmio de incentivos para as escolas no Ceará), houve solenidade para a entrega às escolas de placas de homenagens pelo desempenho alcançado. Segundo Dalben (2011), a opinião positiva dos gestores cearenses não vem só do efeito cumulativo da experiência que dura mais de 10 anos, mas também de um raciocínio que deposita fé no efeito real do incentivo tanto na melhoria da competência como na motivação do professor. Mas é interessante também ter incentivo para o aluno, para que o mesmo faça a avaliação com mais consciência.

Percebe-se que de nada adianta ter um sistema de incentivos acerca do alcance das metas propostas se não houver um trabalho sistemático dentro da escola, com professores e alunos, para que o resultado melhore. E, neste contexto, quem tem a responsabilidade de articular e criar mecanismos na escola a fim de mobilizar toda a comunidade escolar para o oferecimento de uma educação de qualidade é o gestor.

Neste sentido, faz-se necessário compreender o papel do gestor enquanto líder na escola a fim de estabelecer uma relação do seu trabalho pedagógico com a política de resultados, o que será trabalhado na próxima seção.

2.4 O papel do gestor escolar e a política de resultados

Considerando que o foco dessa pesquisa é destacar o papel do gestor na condução da implementação da política do Acordo de Resultados, no âmbito da gestão pedagógica, é importante discutir como tal propósito pode ser concretizado e que perfis de liderança estão relacionados à eficácia escolar.

É notório que a discussão em torno do papel do gestor frente aos desafios educacionais da atualidade e sua centralidade na obtenção de melhores resultados na escola tem sido cada vez mais frequentes. Percebe-se, através da análise da bibliografia especializada e das políticas públicas implementadas, a constatação que o perfil do diretor mudou ou precisa mudar para acompanhar as transformações que estão ocorrendo na educação.

Segundo Nora Krawczyk (1999, p. 112), “a tendência atual das reformas educacionais, em curso nas últimas décadas, em vários países, inclusive no Brasil, tem na gestão da educação e da escola um de seus pilares de transformação”. A autora afirma que a partir da década de 1980, a “gestão escolar volta à cena do debate político, no contexto de reforma do Estado, tendo como um dos pontos principais a descentralização” (KRAWCZYK, 1999, p. 114).

Nesse contexto, o conceito de gestão escolar, a partir da redemocratização do país na década de 1980, passa a expressar as mudanças de paradigmas no que diz respeito à importância da descentralização e participação popular no campo da

educação. Os novos paradigmas indicam para a educação brasileira o princípio da Gestão Democrática em contraposição à organização burocrática, herança do modelo clássico de administração. Complementando, Santos (2001), diz que:

A própria polêmica entre a utilização dos termos 'administração escolar' e/ou 'gestão escolar' reflete as marcas de uma discussão paradigmática, isso porque o primeiro termo costuma ser associado a processos verticalizados de poder, afastando-se, portanto, de uma perspectiva histórica democrática (SANTOS, 2001, p. 02).

Ainda segundo a autora:

a administração é entendida como a regulação do cotidiano e centralização burocrática das decisões enquanto a gestão é interpretada como uma construção social, ou seja, a gestão pedagógica trata de conceber a escola como uma organização social, com identidade e cultura próprias, materializadas em seu Projeto Político-Pedagógico (SANTOS, 2001, p.30).

Sendo assim, frente às novas exigências que as mudanças vêm trazendo quanto à gestão, o que ocorre, muitas vezes, é a sobrecarga administrativa de tarefas que o diretor tem que executar, dificultando o desempenho de ações mais relacionadas à dimensão pedagógica.

Nesse contexto, quando se observa a postura dos diretores das escolas A, B e C, verificou-se que a escola com melhor resultado nas avaliações externas possui um gestor mais comprometido com a gestão pedagógica da escola, está sempre envolvido com os professores, realiza reuniões periódicas, porém, o gestor da escola com menor rendimento, preocupa-se mais com o administrativo, delegando ao especialista o contato com os professores e o gerenciamento do pedagógico da escola.

Diante disso, as práticas de gestão desenvolvidas nas escolas podem permitir a identificação do estilo de gestão adotado, se democrático ou ainda submetido às amarras das demandas administrativo-organizacionais que lhe são impostas, resultando assim em diferentes perfis de liderança.

De acordo com Thelma Lucia Pinto Pollon (2005), estas distinções se fazem por processos de combinação e recombinação de prioridades em face das qualidades pessoais e profissionais dos diretores e membros da equipe,

considerando as pressões exercidas próprias às diferentes frentes de atuação existentes na escola, a saber, aspectos político-pedagógicos, administrativo-organizacionais e humano-relacionais, bem como as condições materiais da escola e o nível socioeconômico do público atendido.

A autora afirma ainda que a cultura institucional estabelecida e o tipo de rede de ensino também são fatores que influenciam o perfil adotado pelo diretor, pelo fato de serem em grande parte determinantes de valores, códigos próprios e condições de trabalho.

Nesse contexto, Polon (2005), a partir da caracterização do cotidiano escolar, identificou três tipos de liderança: a Liderança Pedagógica, a Relacional e a Organizacional. A Liderança Pedagógica pode ser representada pela forte correlação entre o gestor e as tarefas que priorizam as atividades de orientação e acompanhamento do planejamento escolar. Os Gestores das escolas A e C demonstram acompanhar o planejamento escolar, visitam as salas de aulas, motivam os professores, monitoram juntamente com as supervisoras, enquanto que na escola B o gestor nem participa das reuniões pedagógicas.

Na liderança Relacional, a correlação do gestor se dá pela sua presença nas tarefas do cotidiano escolar, com prioridade para o atendimento de alunos, pais e professores. Tais características podem ser observadas, com mais ênfase, nas atitudes do gestor da escola B, quando durante as visitas que realizei nesta escola, pude verificar que ela se preocupava muito em manter um bom relacionamento com todos os funcionários, tratando a todos com cordialidade, mesmo diante de situações que exigiriam uma postura mais firme como atraso dos professores em entrar para as salas de aulas, faltas injustificadas, descumprimento de prazos na entrega dos diários.

Já a Liderança Organizacional consiste na correlação do gestor com as tarefas realizadas com intuito de dar suporte ao trabalho do professor em suas necessidades cotidianas ou no controle de resultados (POLON, 2005). Os gestores das escolas B e C, conforme observado, durante o Dia "D", apresentaram traços da liderança organizacional, uma vez que disponibilizaram material para as atividades dos professores, viabilizaram as reuniões de planejamento, participaram das reuniões de implementação da política, dentre outras ações. E o gestor da Escola B nem compareceu no dia da reunião.

Este fato vem de encontro com as palavras de Heloísa Lück (2009):

Não se recomenda, nem se justifica, a divisão de trabalho nas escolas, como muitas vezes ocorre, delimitando-se para o diretor a responsabilidade administrativa e para a equipe técnico-pedagógica a responsabilidade pedagógica. Estes profissionais são participantes da liderança pedagógica exercida pelo diretor, exercendo essa responsabilidade em regime de co-liderança. Ao diretor compete zelar pela escola como um todo, tendo como foco de sua atuação em todas as ações e em todos os momentos a aprendizagem e formação dos alunos.

Também segundo Henry Mintzberg (2010), a gestão resulta não da soma, mas da mistura do controle, da ação, dos negócios, do pensamento, da liderança e da decisão. Isso exige que o diretor tenha competência técnica, humana e política que o instrumentalize a agir visando o bem comum. É preciso assim, redefinir o papel dos diretores nas unidades escolares, a fim de que possam melhor gerenciar o processo educativo.

Para ser gestor, atualmente, é requerido não só competência técnica, mas também competência humana, pois liderar pessoas não é tarefa fácil e também competência política para obter a participação de todos os segmentos da comunidade escolar através de uma gestão democrática e compartilhada.

Ninguém nasce diretor, mas pode aprender, porém, não basta apenas ter competência técnica, saber lidar com toda a administração de uma escola e sua parte financeira e burocrática, o gestor tem que ser humano, ou seja, ter um relacionamento interpessoal com os colegas, saber ouvir, ser proativo, ser entusiasmado para poder entusiasmar. Por este motivo é preciso redefinir o papel do gestor, pois seu papel pedagógico deve ser o principal.

Nesse sentido, Paro (2011) defende que

À escola não faz falta um chefe, ou um burocrata; à escola faz um colaborador, alguém que, embora tenha atribuições, compromissos e responsabilidades diante do Estado, não esteja apenas atrelado ao seu poder e colocado acima dos demais (PARO, 2011. p. 112).

Isso implica na adoção, por parte dos diretores, de uma postura compromissada não somente ao cumprimento das exigências legais da sua função,

mas, sobretudo, com uma proposta político-pedagógica articulada com as necessidades educativas dos estudantes.

É preciso resgatar a centralidade da gestão pedagógica no processo educativo. Lück (2009, p.95) afirma que a “gestão pedagógica trata-se da organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações diretamente voltados para a promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação”. Portanto, constitui a gestão sob a qual todas as outras devem convergir, ou seja, a gestão administrativa, de recursos humanos, financeira, devem estar entrelaçadas, de modo a dar suporte para a efetivação da gestão pedagógica.

Nesse sentido, Lück afirma que:

A gestão pedagógica deve estar voltada para alcançar o equilíbrio de construir a unidade do trabalho educacional, contemplando, contudo, a diversidade e peculiaridade de cada escola. O alcance desse todo, internamente articulado com unidade de princípios e de objetivos, se assenta sobre a capacidade do diretor escolar de articular unidade e diversidade. É essa articulação que possibilita a construção e a existência da unidade escolar e de uma direção coordenadora e integrada de partes e elementos tão distintos e complexos que se fazem representar na escola e a constituem (LÜCK, 2009, p. 102).

Diante disso, cabe aos diretores garantir, com a sua liderança, o monitoramento constante do processo pedagógico, coordenando o desenvolvimento de propostas inerentes ao trabalho de resgate da qualidade do ensino, visando à construção de unidade de atuação entre os profissionais da escola. A clareza do gestor em diagnosticar e definir estratégias, metas e prioridades relativas à aprendizagem, junto à comunidade escolar, tem contribuído favoravelmente para a melhoria do desempenho dos alunos.

Lück dizia que “nenhuma escola pode ser melhor do que os profissionais que nela atuam” (LÜCK, 2009, p. 12). Com esta frase, a autora vem de encontro às hipóteses de que o papel do gestor na escola é muito importante, porém, a gestão da sala de aula, pelo professor, também é um tipo de gestão que faz muita diferença na qualidade do ensino que é ministrado ao aluno e conseqüentemente na sua aprendizagem.

Na mesma linha de pensamento, Soares (2002, p. 153), afirma que “dentro da escola há dois importantes processos que interagem para a produção do desempenho dos alunos: a gestão escolar e o ensino”. Em suas palavras,

A gestão, responsabilidade da direção da escola, tem como função administrar o projeto pedagógico da escola, as pessoas que constituem a comunidade escolar e os aspectos físicos e financeiros da organização escolar. [...] o primeiro objetivo da gestão escolar na escola pública brasileira é implantar uma rotina de funcionamento da escola, de forma que os recursos nela existentes possam ser usados para atender às necessidades de aprendizagem dos alunos. Ou seja, conhecer os alunos e garantir sua presença diária assim como a dos professores constituem a primeira missão do gestor escolar (SOARES, 2002, p. 153).

Para Soares (2002), qualquer intervenção escolar que tenha como objetivo melhorar o desempenho dos alunos passa necessariamente por mudanças concretas no grau de satisfação e comprometimento com a escola e na capacidade técnica de implementação do projeto pedagógico pelo professor. Deste modo, pode-se perceber o empenho maior dos professores nas Escolas A e C e pouco ou quase nenhum empenho na Escola B. Isso faz concluir que a gestão sozinha não modifica os resultados da escola, porém, sem ela tampouco os resultados mudam, ou seja, cabe ao gestor envolver seu corpo docente para o foco e sentido único da existência da escola, que é a aprendizagem do aluno, pois o papel do professor é de suma relevância neste processo.

Soares, em seu artigo “melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental”, apresenta a pesquisa sobre a estrutura de uma escola eficaz que é usualmente sintetizada em listas de fatores presentes nelas, como as sínteses de Cotton (2004) e Sammons et al. (1995) *apud* Soares (2002, p. 154) feitas para o governo britânico são constituídas de onze fatores que deveriam ser encontrados na boa escola:

1. Direção (socialmente legítima, profissionalmente competente, firme e objetiva e participativa).
2. Visão e metas compartilhadas (unidade de propósitos, decisões colegiadas, todos são responsáveis).
3. Ambiente de aprendizagem (clima de ordem, ambiente de trabalho agradável).
4. Concentração no ensino/aprendizagem (bom uso do tempo, orientação para obtenção de resultados cognitivos).

5. Ensino estruturado (organização eficiente, clareza de objetivos, ensino com um sólido projeto pedagógico subjacente).
6. Altas expectativas (altas expectativas sobre todos, expectativas comunicadas, proposição de desafios intelectuais).
7. Reforço positivo (disciplina clara e acordada, feedback).
8. Monitoramento (monitoramento do desempenho dos alunos, avaliação da escola).
9. Direitos e responsabilidades dos alunos (autoestima, responsabilidade, controle do trabalho).
10. Parceria família/escola (envolvimento dos pais no aprendizado dos filhos).
11. Organização voltada para a aprendizagem (desenvolvimento da profissionalização e do clima organizacional).

No quadro 4 expressa-se a análise destes 11 fatores relacionando-os ao dia-a-dia da gestão nas 3 escolas pesquisadas.

QUADRO 04 - 11 fatores relacionados à gestão nas 3 escolas pesquisadas

Categoria	Escola A	Escola B	Escola C
Direção	Comprometida e envolvida com o pedagógico da escola.	Muito preocupada com o administrativo.	Comprometida e envolvida com a comunidade escolar.
Visão e metas compartilhadas	Apresenta as metas e dá autonomia para os professores trabalharem.	Expõe as metas traçadas pelo governo, mas não mobiliza o envolvimento de todos.	Realiza várias reuniões pedagógicas com professores e comunidade escolar.
Ambiente de aprendizagem	Professores com maior autonomia, diretor apenas acompanha.	Não se consegue um comprometimento maior do corpo docente da escola.	Há uma unidade no corpo docente da escola
Concentração no ensino/aprendizagem	Buscam estratégias diferenciadas para a melhor aprendizagem dos alunos.	Procuram culpados para a não aprendizagem dos alunos; não aceitam inovações.	Intervenção aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.
Ensino estruturado	Seguem o CBC (Conteúdo Básico Comum) de Minas	Apresentam resistência na utilização do CBC (conteúdo básico comum)	Seguem o CBC (Conteúdo Básico Comum) de Minas
Altas expectativas	Acreditam que a escola possui alunos bons por influencia da família que cobra estudos.	Não acreditam no potencial de seus alunos.	Realizam vários projetos de apoio à aprendizagem dos alunos.
Reforço positivo	Incentivam os bons	Acham os alunos	Na escola há regras

	alunos a continuarem se esforçando.	indisciplinados e sem interesse na escola.	claras que todos seguem.
Monitoramento	Aplicam avaliações diagnósticas e acompanham o desempenho dos alunos.	Pensam muito na reprovação dos alunos.	Aplicam avaliações diagnósticas e acompanham o desempenho dos alunos.
Direitos e responsabilidades dos alunos	Buscam palestras para desenvolver a formação pessoal do aluno.	Qualquer problema de indisciplina dos alunos costuma chamar a polícia.	Desenvolvem vários projetos na escola como Escola de Tempo Integral, Programa de educação afetivo-sexual
Parceria família/escola		Poucos pais participam das reuniões escolares.	Realiza encontro de formação de pais.
Organização voltada para a aprendizagem			Procura dar todo suporte material para que o professor possa desenvolver seu trabalho da melhor maneira possível.

Após este quadro resumo do que se pode observar nas 3 (três) escolas, mais alguns comentários se fazem necessários:

No que compete ao fator 'direção', pelas respostas dadas na entrevista, observa-se que o gestor da Escola C conhece mais sobre as políticas públicas do Estado de Minas Gerais, além de ter um conhecimento pedagógico maior para sustentar suas argumentações, enquanto o contrário ocorre com o gestor da Escola B.

Quanto ao fator 'visão e metas compartilhadas', este aspecto pode ser percebido na reunião realizada com os professores da Escola B onde se pode perceber uma desconexão de propósitos além de ninguém querer ser responsável pela melhoria do desempenho dos alunos, buscando justificativas fora da escola e no próprio aluno. Observou-se que o gestor já chega aos professores com decisões prontas, que não são discutidas por todos. Ao contrário do gestor da Escola C que realizou várias reuniões pedagógicas com os professores para analisarem o resultado da escola e juntos buscaram um diagnóstico e cada professor deu sua

contribuição com estratégias que poderiam ser implementadas para o alcance das metas.

Em se tratando de ‘ambiente de aprendizagem’, percebe-se que na Escola B há uma divisão entre os próprios professores, estão sempre criticando as políticas públicas, a escola, a direção da escola e não se comprometem. Enquanto na escola A e C percebe-se o sentimento de “pertencimento” dos professores ao grupo da escola.

No item ‘concentração no ensino/aprendizagem’, na escola B os professores faltam bastante, tiram muitas licenças parecendo não se importarem muito com a aprendizagem dos alunos, apenas em receberem seus salários no final do mês. Enquanto nas Escolas A e C os professores se mostram preocupados com o desempenho dos alunos, buscando formas de melhorar o ensino e aprendizagem.

No quinto fator, ‘ensino estruturado’, as escolas A e C seguem o CBC (Conteúdo Básico Comum) do Estado de Minas, enquanto os professores da Escola B demonstram ainda uma resistência em segui-lo, pois o consideram utópico e não querem ficar presos em currículos engessados e planejamentos.

De acordo com o fator ‘altas expectativas’, os professores da Escola B, por se tratarem de alunos da periferia, não acreditam no seu potencial, possuem sérios problemas de indisciplina, e nem conhecem as metas traçadas pela escola.

No que compete ao fator ‘reforço positivo’, percebe-se que quando surge um problema na Escola A e C todos se unem para tentar solucionar, já na Escola B, só ficam lamuriando.

E no fator ‘monitoramento’, tanto a Escola A quanto a C aplicam avaliações diagnósticas, realizam um acompanhamento do desempenho dos alunos ao longo do ano, enquanto na Escola B os professores estão mais preocupados com o fim da reprovação e deles não terem mais a “arma” para conseguirem que os alunos prestem atenção nas aulas e que façam as atividades.

Em se tratando do fator ‘direitos e responsabilidades dos alunos’, as Escolas A e C buscam promover palestras para os alunos visando sua formação pessoal e social, além do cognitivo, enquanto a Escola B nada é feito para os alunos, pelo contrário, qualquer problema de indisciplina, chamam a política para a escola.

No fator dez, ‘parceria família/escola’, na Escola C houve a realização de um encontro de formação com alguns pais, num sábado e que, segundo as

especialistas da escola, em entrevista com a equipe gestora, foi ótimo, com palestras, trocas de experiências e estes pais agora serão multiplicadores para outros pais. Enquanto que na Escola B, quando convidam os pais para uma reunião, não comparecem nem 5%, conforme informação das especialistas da escola.

Por fim, o fator 'organização voltada para a aprendizagem', o gestor da Escola C tenta prover aos professores todo material necessário para o desenvolvimento de uma boa aula. Com recursos da escola conseguiu equipar cada sala de aula com uma TV de LCD para facilitar a inovação nas aulas dos professores.

Estes foram fatos observados durante a observação participante. São fatores que fazem uma diferença muito grande no contexto geral da escola que muito contribuem para que a escola exerça sua função social que é ensinar o aluno.

Percebe-se que fatores internos interferem nos resultados das avaliações externas. Isso se comprova quando Soares (2002, p. 109) afirma:

Essa experiência de partir dos números de um sistema de avaliação para chegar a uma análise qualitativa de uma escola mostrou que o aprendizado está intimamente ligado a categorias que geralmente não aparecem nas pesquisas e nas análises realizadas no Brasil. A liderança e o clima de uma escola são dois elementos que se mostraram extremamente importantes para a compreensão do resultado das escolas no PROEB/SIMAVE-2000, mas que não são usualmente tratados quando o objetivo é a avaliação de desempenho.

Sobre este assunto é importante destacar que a liderança administrativa é considerada por Sammons (et al. 1995) *apud* Soares (2002, p.110) como a "mensagem mais clara das pesquisas sobre 'Escola Eficaz'". Assim como nesta pesquisa as observações indicam o mesmo, ou seja, as Escolas A e C, que possuem diretores com espírito de liderança, envolvidos com os assuntos pedagógicos da escola, além dos administrativos, que ouvem seus professores e a comunidade escolar, mostram como uma liderança ativa dentro da escola é fundamental para o seu bom funcionamento. Por outro lado, a situação da Escola B, que tem uma diretora pouco envolvida com as questões escolares, reforça a descontinuidade nas ações pedagógicas.

Deste modo, analisando o papel do gestor na condução da implementação da política do Acordo de Resultados, no âmbito da gestão pedagógica, verificando o

perfil de liderança que estão relacionados à eficácia escolar, percebe-se que alguns pontos precisam ser melhorados ou mesmo implantados, para que a tomada de decisões referentes à implementação do Acordo de Resultados no âmbito escolar seja eficiente. Deste modo, no próximo capítulo será proposto um Plano de Ação Educacional, com o objetivo de explicitar uma tentativa de organizar as ações da escola para que os resultados sejam mais satisfatórios, bem como da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu, enquanto condutora das políticas públicas no nível regional.

3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: orientações para implementação do Acordo de Resultados na prática escolar

Nos capítulos anteriores, pretendeu-se descrever e analisar a implementação da política do Estado de Minas Gerais, “Acordo de Resultados”, em três escolas estaduais jurisdicionadas à Superintendência Regional de Ensino de Caxambu, a fim de verificar como foi o trabalho desenvolvido pelos gestores para que a escola alcance as metas propostas.

O trabalho se sustentou na metodologia de estudo de caso, tendo como foco a análise da atuação do gestor na condução da política nas escolas selecionadas e a sua liderança na obtenção de melhores resultados no desempenho escolar.

Procurou-se evidenciar também o entendimento da gestão por resultados e o contexto da implantação das avaliações sistêmicas externas como formas de verificação da eficácia dos sistemas escolares, discutidos no capítulo dois.

A partir dos dados obtidos, onde se utilizou como instrumento de pesquisa a observação participante, análise documental, entrevista semiestruturada e observação participante foi possível perceber que a política em questão apresenta, do ponto de vista da gestão, pontos que precisam ser melhorados ou mesmo implantados para que se torne realmente um mecanismo de melhoria da educação.

Nesse sentido, é apresentado neste capítulo um Plano de Ação Educacional, com o intuito de sugerir propostas e ações que nortearão o gestor na tomada de decisões referentes à implementação da política do acordo de resultados no âmbito escolar de forma mais efetiva, para que toda a comunidade escolar possa entender as metas traçadas no Acordo de Resultados e a necessidade de mobilização para o alcance das mesmas, bem como ressaltar o suporte que a SRE-Caxambu deverá despender às escolas da sua jurisdição.

Importante ressaltar que a política do Acordo de Resultados traça as metas, mas não direciona qual deve ser o trabalho do gestor para alcançá-la. Neste sentido, é positivo porque dá autonomia para a escola, mas por outro lado, torna-se um desafio difícil de ser implementado quando alguns diretores não assumem seu papel de líderes, ocasionando até mesmo resistência dos professores, por ser algo imposto pelo governo.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais orienta que as escolas desenvolvam estratégias de intervenção com o objetivo de promover a aprendizagem e que possa melhorar os índices de proficiência nas avaliações externas.

Nesse contexto, sugere o Programa de Intervenção Pedagógica como uma dessas possibilidades, mas, sem definir obrigatoriamente como a escola irá proceder.

Neste Capítulo, intitulado “Plano de Ação Educacional: orientações para implementação do Acordo de Resultados na prática escolar”, será apresentada a proposta de ação, a dinâmica de implementação da proposta, o levantamento dos recursos necessários à sua execução e, por fim, a proposta de avaliação para validar a eficácia do Plano.

Sendo assim, algumas propostas contidas neste Plano de Ação Educacional - PAE serão de responsabilidade da Superintendência Regional de Ensino, de modo que as escolas tenham uma orientação mais detalhada da política do Acordo de Resultados, garantindo diretrizes e estratégias comuns, mas mantendo as especificidades próprias de cada uma. E outras ações da própria escola, de responsabilidade dos gestores escolares.

Dessa forma, ao se apresentar o Plano de Ação Educacional, espera-se que se configure em um instrumento capaz de oferecer ao gestor o referencial necessário para orientar a sua prática na condução da política, reforçando a sua atuação como líder pedagógico, líder esse que precisa ser propositivo, isto é, ter um olhar aprofundado acerca das necessidades da escola, de modo que possa intervir de maneira exitosa na promoção da aprendizagem de seus alunos.

3.1 O PAE no contexto da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu

Na estrutura da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, as Superintendências Regionais de Ensino são os órgãos responsáveis por acompanhar o trabalho das escolas estaduais e auxiliar os gestores na condução do planejamento de suas ações e processos pedagógicos e administrativos.

Diante disso, percebe-se que as SREs devem ser corresponsáveis pelo desempenho das escolas. Primeiramente, munindo os gestores de maiores informações e esclarecimentos de dúvidas, aliando a uma coordenação geral que propicie uma maior organização e estreite o relacionamento entre Escolas e SRE.

Assim, a primeira ação seria criar o cargo de coordenação dos gestores na SRE-Caxambu, que ficaria ligado ao gabinete. Em seguida, conforme foi vislumbrada na pesquisa, a necessidade de um maior investimento na figura do professor, através de uma formação continuada e em valorização dos mesmos, que ficaria a cargo da equipe pedagógica da SRE-Caxambu. Por fim, a criação de um incentivo aos alunos do 9º ano do ensino fundamental, para que os mesmos realizem as avaliações do Simave com mais compromisso, seria uma iniciativa da SRE, através de uma premiação, como forma de contribuir para melhoria do desempenho dos alunos, minimizando o efeito deste fator nas justificativas das escolas pelo baixo rendimento.

3.1.1 Ação I: Estabelecimento de um coordenador dos gestores na SRE-Caxambu

Existe na SEE/MG uma coordenação dos Superintendentes Regionais de Ensino, que funciona como um elo entre a Secretaria e as Superintendências, no que tange ao repasse de informações e melhor alinhamento das ações. Assim, como na SRE-Caxambu há uma coordenação dos Inspectores Escolares e uma coordenação dos Analistas Educacionais, acredita-se que falta uma coordenação geral para os gestores escolares.

São muitos os setores na SRE que demandam trabalho ao gestor escolar, se não houver um equilíbrio neste meio a tendência de volume de trabalho no setor administrativo e financeiro encobrirá a necessidade do pedagógico. Uma coordenação dos gestores canalizaria todas as ações pertinentes da SEE e na SRE e melhor orientariam os gestores, além de estabelecer uma unidade de ação entre eles nas escolas, pois, durante a pesquisa, percebeu-se que os gestores se sentem inseguros e atordoados no meio de tantas informações e se sentem cobrados sem serem devidamente orientados.

A SRE-Caxambu deverá utilizar-se de um dos cargos de Coordenador de Ensino, cargo em comissão de livre nomeação para designar uma pessoa que ficaria

responsável por repassar todas as orientações aos gestores, mantendo linha direta com os mesmos, realizando até mesmo um grupo de estudo por tipos comuns de escola para troca de experiências.

O quadro 5 expõe as atribuições deste coordenador de algumas de suas ações mais relevantes, pois, no decorrer do ano letivo poderão surgir outras.

QUADRO 05 - Atribuições e Ações do Coordenador de Gestores Escolares

Atribuições	Ações
I – Coordenar as ações dos gestores escolares relacionadas às especificidades da SRE-Caxambu.	Semanalmente reunir-se com as supervisoras de cada setor da SRE-Caxambu para orientar os gestores, mantendo-os atualizados sobre tudo o que está acontecendo.
II – Articular os projetos, programas e ações de forma a esclarecer e orientar a prática da gestão escolar;	Ser ponto de referência onde os coordenadores de projetos da SRE-Caxambu possam recorrer quando necessitam de informação sobre as escolas.
III - Assegurar a execução e integração dos projetos da Secretaria de Estado de Educação no âmbito escolar;	Manter um arquivo atualizado com os dados das escolas e sobre os projetos que as escolas estão participando. Tirar dúvidas dos gestores quanto à execução de tais projetos.
IV - Monitorar o alcance dos resultados e atuar na solução de problemas;	Ter conhecimento das metas das escolas e estabelecer contato com os gestores para ouvir seus problemas e buscar soluções junto aos setores da SRE-Caxambu.
V - Realizar reuniões periódicas de coordenação, monitoramento, integração e motivação da equipe de gestores escolares;	Realizar uma reunião técnica por mês para orientações específicas e uma reunião por bimestre para formação continuada.

Esta ação se faz necessária por se tratar de vários setores da SRE-Caxambu, compreendidos entre o administrativo, o financeiro e o pedagógico que acumulam informações para os gestores e cobranças de execução que nem sempre são cumpridas no prazo devido ao montante de trabalho ou à falta de entendimento. Um coordenador seria um articulador destes 3 setores, o que facilitaria o contato com o gestor, o repasse de informações e a cobrança para cumprimento dos prazos, além de melhorar o nível de comunicação e orientação.

A formação continuada de gestores também se faz necessária devido à necessidade de investimento na competência profissional deste servidor que está

atuando como gestor. Como já foi dito nesta pesquisa, ninguém nasce diretor, mas aprende a ser, ou seja, é possível desenvolver competência técnica para ser um bom profissional.

São objetivos desta formação continuada para gestores escolares:

- preparar os profissionais da educação para serem gestores democráticos, competentes e com uma formação pedagógica consistente, tornando-os aptos no gerenciamento diário do processo pedagógico, administrativo e financeiro da escola;
- contribuir para o desenvolvimento do perfil de liderança democrática, comprometida com a gestão pública de forma ética e com a elaboração e implantação da Proposta Pedagógica da Escola gerida de forma coletiva;
- criar possibilidades de apropriação de conhecimentos, atitudes e valores que visão contribuir para a valorização da prática profissional dos educadores, de forma a garantir uma conduta inovadora dentro da escola;
- estimular a utilização de novas tecnologias na escola, como ferramenta de gestão;
- desenvolver competências de gestão escolar, nas áreas pedagógica, relacional, financeira e administrativa;
- contribuir para a educação continuada dos gestores escolares, através do estudo autônomo;
- estimular a criação e o desenvolvimento de intercâmbio de experiências e informações em gestão escolar entre as instituições escolares do Estado de Minas Gerais.

Esta formação continuada será oferecida em encontros presenciais bimestrais, porém, poderão com atividades de enriquecimento a distância, através de textos que auxiliarão na prática pedagógica dos gestores que deverão ser estudados para discussão no próximo encontro.

O coordenador dos gestores articularia esta formação continuada de acordo com a demanda, solicitando a contribuição das 3 diretorias da SRE-Caxambu na elaboração deste curso.

3.1.2 Ação II: Criação do Projeto Compartilhando Competências: de professor para professor

Com esta pesquisa foi constatado que há professores que desenvolvem um trabalho mais eficaz do que outros, ou porque tiveram uma formação inicial melhor, ou porque buscam aprimoramento constante, enquanto outros ficam estagnados no tempo, não inovam, podendo ser também porque não querem mesmo ou por não saber fazer diferente.

Deste modo, visando melhorar a prática pedagógica dos professores em sala de aula, está sendo proposta uma formação continuada também para professores.

“Compartilhando competência - de professor para professor” será um projeto em nível regional que selecionará as melhores práticas dos professores de cada conteúdo curricular e realizará uma capacitação para troca de experiências, onde os professores demonstrarão como realizaram tal atividade interessante com seus alunos para que os demais professores possam aprender e aplicar em seus alunos também.

São objetivos deste projeto:

- Promover o diálogo e a troca de experiência entre os professores;
- Oferecer subsídios aos professores para a promoção de atividades criativas, interessantes e inovadoras;
- Valorizar os professores que desenvolvem um trabalho diferenciado com seus alunos.
- Contribuir com a formação e a capacitação do educador para o desenvolvimento de uma educação aberta e que seja capaz de reconhecer-se como sujeito de ação e criação.
- Resgatar o sentido estruturante do trabalho do educador, suas possibilidades criativas e emancipatórias.

Os materiais e os recursos financeiros para esta ação serão retirados do Plano PAR da própria SRE-Caxambu, que prevê programa de formação para docentes.

Os professores serão divididos por disciplinas que ministram. Os recursos humanos serão os próprios Analistas da SRE-Caxambu, um de cada componente curricular, que coordenarão os grupos de estudos e os professores da rede estadual.

Essa formação continuada será desenvolvida com momentos presenciais e outros a distância. Serão divididos em 4 módulos:

1º módulo = Gestão da Sala de aula – março e abril

2º módulo = Utilização das Novas Tecnologias – maio e junho

3º módulo = Atividades contextualizadas – agosto e setembro

4º módulo = Práticas Inovadoras de ensino – outubro e novembro

Haverá inicialmente uma inscrição de “boas práticas”, onde os professores de cada escola estadual de 6º ao 9º da SRE-Caxambu, num total de 29 escolas, deverão apresentar uma atividade que desenvolveram na sua disciplina com os alunos e que os mesmos aprenderam de forma eficiente. Os Analistas da SRE-Caxambu analisarão os trabalhos e organizarão as apresentações/trocas no momento presencial.

A cada dois meses terá um encontro presencial. Neste encontro, cada Analista de cada conteúdo curricular, coordenará uma sala com os professores da disciplina, onde os mesmos apresentarão suas melhores práticas através de oficinas.

Os estudos continuarão nos blogs de cada disciplina, que os Analistas Pedagógicos da SRE-Caxambu desenvolveram, onde os professores terão que aplicar as propostas de atividades e compartilhar no blog suas experiências.

Juntamente com este projeto será criado o Prêmio Professor Inovador, como objetivo de valorizar o bom profissional da educação, que é comprometido com a aprendizagem de seu aluno, que busca inovação para tornar suas aulas mais interessantes e que contribui para o sucesso da aprendizagem do aluno, levando à escola ao alcance das metas propostas.

Este prêmio “Professor Inovador” busca divulgar e incentivar a produção de práticas interessantes e inovadoras de ensino/aprendizagem aplicáveis à educação. Trata-se de um desafio à criatividade de professores na busca de um ensino mais atrativo para seus alunos, onde eles possam ser protagonistas e participarem

ativamente do processo de ensino e aprendizagem, chegando ao sucesso desejado na escola.

Os professores poderão inscrever seus trabalhos para apresentarem num workshop será realizado pela SRE-Caxambu.

O regulamento deste prêmio encontra-se no apêndice 3 desta pesquisa.

Com esta ação espera-se que os professores se sintam mais valorizados e animados por desenvolverem práticas pedagógicas inovadoras.

3.1.3 Ação III: Acompanhamento pedagógico às escolas

A equipe pedagógica da SRE-Caxambu deverá realizar assessoria pedagógica às escolas buscando focar no desempenho dos alunos do 9º ano em Língua Portuguesa e Matemática, que são as disciplinas avaliadas pelo Simave, visando orientar as ações do professor para o desenvolvimento de competências e habilidades pertinentes ao que é esperado do aluno da rede pública estadual ao final do 9º ano.

As 29 escolas estaduais de ensino fundamental (6º ao 9º ano) da SRE-Caxambu, serão divididas entre os 8 Analistas Pedagógicos contratados pela SEE para atuarem na intervenção pedagógica nas escolas. Portanto, cada Analista ficará responsável por 3 a 4 escolas da jurisdição.

Esta assessoria pedagógica à escola tem como objetivo de elevar os níveis de desempenho dos alunos, auxiliando a escola no diagnóstico e na identificação de estratégias que melhorem o ensino e a aprendizagem, visando o alcance das metas propostas no Acordo de Resultados.

Essas visitas técnicas às escolas acontecerão semanalmente em cada escola, com recursos transferidos da SEE/MG para a SRE-Caxambu.

Nestas visitas, os Analistas deverão analisar as atividades desenvolvidas pela escola, o desempenho dos alunos, seus cadernos, o diário de classe do professor, a fim de monitorar as ações que foram traçadas no plano de intervenção pedagógica para o cumprimento das metas propostas.

Outro momento importante desta assessoria é com a equipe gestora da escola, buscando seu envolvimento maior com a parte pedagógica. O Analista deverá envolver a equipe gestora da escola em todas as ações que serão desenvolvidas. Discutir os resultados da escola, levando-os ao pleno entendimento;

traçar juntos o plano de intervenção pedagógica de acordo com a necessidade da escola, proceder à aplicação de avaliações diagnósticas e posterior feedback dos resultados e orientações aos professores quanto aos procedimentos necessários para desenvolver as competências não consolidadas que a avaliação diagnóstica pode evidenciar; proceder à formação continuada de professores em reuniões pedagógicas para estudo, análise dos resultados e proposição de atividades que vão de encontro às necessidades dos alunos; envolver os pais na aprendizagem dos filhos, chamando-os à escola para que conheçam o trabalho da escola e que uma parceria seja estabelecida visando a melhor aprendizagem do aluno.

Ações a serem desenvolvidas na assessoria pedagógica às escolas:

- Envolvimento do supervisor pedagógico nas ações que serão orientadas aos professores.
- Reuniões periódicas com a equipe gestora da escola.
- Estudo com a equipe gestora sobre os resultados das avaliações.
- Estimular a troca de experiências entre professores.
- Traduzir os resultados das avaliações externas em estratégias de gestão que conduzam ao crescimento geral da escola.

3.1.4 Ação IV: Criação de incentivos aos alunos do 9º ano

Como já existe um prêmio aos profissionais da educação que atingem a meta proposta por parte do governo do Estado de Minas, a SRE-Caxambu deverá criar um prêmio de um tablet para os alunos melhores colocados nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática do 9º ano, visando um incentivo a mais para que os mesmos realizem a avaliação com maior compromisso.

Como são apenas 29 escolas, poderia ser, inicialmente, premiado um aluno por escola, onde a SRE-Caxambu buscaria parceiros para doação dos tablets que seriam dados aos alunos, caso contrário buscar recursos junto à SEE/MG para o fornecimento dos mesmos.

Após a divulgação dos resultados das avaliações externas do SIMAVE de Língua Portuguesa e Matemática aplicadas no 9º ano, será organizada uma sessão

solene para entrega dos tablets aos alunos com a maior proficiência em cada disciplina avaliada, que estejam no nível recomendado.

Para o desenvolvimento desta ação será necessário solicitar ao Caed o resultado nominal dos alunos avaliados para verificação de qual aluno por escola obteve a maior proficiência nas avaliações do Simave.

Espera-se que com essas ações a Superintendência Regional de Ensino de Caxambu possa melhor auxiliar as suas escolas estaduais no cumprimento das metas propostas, conforme quadro 6 que apresenta um resumo dessas ações, verifica-se que, além da contribuição da SRE, também é necessário e essencial o trabalho desenvolvido na escola, o que será falado a seguir.

Quadro 06: Resumo das ações propostas - PAE - Dimensão regional

O que	Por que	Quando	Quem	Onde	Como	Recurso
Criação do cargo de coordenador dos gestores na SRE-Caxambu	Estabelecer uma unidade de ação entre os setores da SRE-Caxambu e as escolas.	Ano todo	Coordenador dos gestores e equipe gestora das escolas da SRE-Caxambu	SRE-Caxambu	Nomeação através de um cargo em comissão	Recursos financeiros disponibilizados pela SEE/MG a SRE/Caxambu
Projeto Compartilhando Competências: de professor para professor	Necessidade de formação continuada dos professores e troca de experiências	Bimestralmente	Equipe de Analistas Pedagógicos por conteúdos da SRE-Caxambu e professor das escolas	SRE-Caxambu	Encontros Bimestrais e a distância via Blog das Disciplinas	Recursos financeiros disponibilizados pela SEE/MG a SRE/Caxambu
Prêmio Professor Inovador	Para incentivar a produção de práticas inovadoras e valorizar os bons	2º semestre de cada ano	Equipe Pedagógica da SRE-Caxambu	SRE-Caxambu	Inscrição dos trabalhos, seleção, premiação e workshop de divulgação	Recursos financeiros disponibilizados pela SEE/MG a SRE/Caxambu

	professores				ção	
Acompanhamento pedagógico às escolas	Prestar assessoria pedagógica às escolas com foco na intervenção pedagógica visando à melhoria dos resultados	1 visita por semana em casa escola	Analistas da SRE-Caxambu, especialistas, equipe gestoras das escolas e professores	Escolas de 6º ao 9º ano da jurisdição da SRE-Caxambu	Visitas técnicas in loco	Recursos financeiros disponibilizados pela SEE/MG a SRE/Caxambu

3.2 O PAE no contexto escolar

Dando continuidade a este PAE, é importante focar na escola, pois é de extrema importância colocar o aluno no centro das atenções, ou seja, colocar o desempenho escolar dos alunos como eixo do trabalho a ser desenvolvido.

É papel do gestor ser incentivador e facilitador do processo ensino e aprendizagem, a fim de garantir que o supervisor pedagógico trabalhe em conjunto com o corpo docente, realizando reuniões pedagógicas periódicas com sua equipe, estimulando a troca de experiências entre professores, levando os professores a refletirem sobre os resultados das avaliações, e transformando os resultados das avaliações externas em estratégias de gestão que conduzam ao crescimento geral da escola.

Com o objetivo de auxiliar a escola a superar estes desafios e obter sucesso com seus alunos, faz-se necessária 3 ações, uma voltada ao gestor, para que ele coloque a gestão pedagógica como foco do seu trabalho, outra para a equipe pedagógica da escola, pois esta deve estar articulada com o Projeto de Intervenção Pedagógica, que já existe enquanto política pública do governo, porém, aquém do esperado e outra ação voltada para os professores, traçando uma série de

orientações que estes devem seguir para um bom desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula comprometido com o alcance das metas.

3.2.1 Ação I - A Gestão Pedagógica como foco do trabalho do gestor

As ações de natureza pedagógica devem ser colocadas como eixo do trabalho da equipe gestora da escola. Essas ações dizem respeito à gestão da Proposta Pedagógica da Escola, do Currículo Básico, do Plano de Intervenção Pedagógica, do desenvolvimento profissional e da avaliação, ou seja, a questão dos próprios elementos que constituem a natureza da atividade escolar. Todos os membros da equipe escolar devem estar envolvidos nessas ações, mas a responsabilidade direta sobre elas é da competência de quem dirige a Escola, ou seja, do gestor escolar.

Para que o gestor exerça sua liderança na escola tendo em vista o alcance das metas propostas é importante que o mesmo conheça, entenda e divulgue os resultados das avaliações externas para toda comunidade escolar conscientizando e sensibilizando da necessidade da Intervenção Pedagógica.

Intervenção Pedagógica é toda a ação proposta e realizada na escola, com foco na melhoria do processo ensino e aprendizagem, que venham a contribuir para o alcance das metas e o oferecimento de uma educação de qualidade. Assim, cabe ao gestor coordenar e mobilizar a equipe escolar para elaboração do Plano de Intervenção Pedagógica Escolar.

Neste plano, é importante a articulação entre as ações de planejamento às ações avaliativas, tendo como ponto de partida os resultados da aprendizagem dos estudantes, a fim de definir, no coletivo escolar, propostas de intervenção pedagógica que melhor atendam à realidade da escola, considerando as ações de implementação do currículo e os roteiros de estudos.

O plano de intervenção deverá conter a situação atual da escola nos resultados da avaliação externa, as metas propostas, as ações que serão desenvolvidas para o alcance das metas, os responsáveis pela execução e os prazos.

Depois de feito o plano no papel, é importante que o gestor dê suporte necessário para o desenvolvimento das ações planejadas no âmbito da Intervenção

Pedagógica, ou seja, para que o plano possa sair do papel e se torne uma realidade na escola. Para isso, o gestor também deverá monitorar e acompanhar as ações de execução do Plano de Intervenção Pedagógica.

Durante a execução do plano, cabe ao gestor garantir ambiente de trabalho acolhedor além de conscientizar estudantes, professores e família quanto à importância da participação dos mesmos nas avaliações sistêmicas.

3.2.2 Ação II – A equipe gestora articulada com o Plano de Intervenção Pedagógica

É muito importante também a atuação da equipe gestora da escola, especialistas pedagógicos. O gestor pode delegar atribuições, porém, nunca transferir competências para sua equipe gestora. Deste modo, cabe aos especialistas da escola coordenar e articular o processo de elaboração do Plano de Intervenção Pedagógica Escolar, sendo corresponsável, com a direção da escola.

Aos especialistas também é devido conhecer e apropriar-se dos resultados dos estudantes nas avaliações externas e as metas propostas e pactuadas pela Escola, a fim de assessorar o planejamento, a implementação e o desenvolvimento das ações educacionais relativas à intervenção pedagógica pelos professores.

Outra atribuição dos especialistas deve ser de promover momentos de integração, estudo, reflexão num constante repensar da prática pedagógica com todos os professores da escola, além de conhecer os princípios norteadores do Currículo Básico Estadual para garantir a articulação de ações que promovam a interdisciplinaridade e a contextualização do trabalho.

O monitoramento também é um momento importante do trabalho desenvolvido pelos especialistas pedagógicos, pois estes devem visitar as salas de aula para acompanhar as ações propostas no plano de intervenção, verificar as dificuldades dos professores e sugerir atividades.

As especialistas também devem manter um arquivo com a lista nominal dos alunos com baixo desempenho e propor atividades para superação de suas dificuldades juntamente com o corpo docente da escola.

3.2.3 Ação III – Orientação aos professores

Sabe-se que a transformação necessária passará necessariamente pela sala de aula, pela relação professor-aluno, portanto, sugere-se que a escola tenha um foco especial na orientação e suporte aos professores quanto a suas competências e atribuições.

Aos professores também é devido conhecer e apropriar-se dos resultados das avaliações externas e as metas definidas para sua escola.

Ao propor ações de melhoria, devem considerar as características dos estudantes de cada turma e as intervenções necessárias para melhor atendê-los, sensibilizando os estudantes para a necessidade de pactuar o compromisso pela melhoria da aprendizagem.

Durante o planejamento da intervenção pedagógica cabe aos professores identificar as competências e habilidades específicas a serem trabalhadas e o nível de entendimento desejável a ser alcançado pelos estudantes, para que as ações propostas possam ser coerentes com o que é necessário para que a escola aumente a proficiência dos alunos nas avaliações externas.

Durante a execução do plano de intervenção pedagógica, cabe os professores desenvolver uma rotina diária do trabalho pedagógico em sala de aula, capaz de romper com a tradicional linearidade dos planos de ensino, reforçando a interdisciplinaridade e contextualização, desenvolvendo metodologias inovadoras a exemplo das sequências didáticas entre outras.

Outra prática que deve ser rotineira no trabalho do professor é manter registros das ações desenvolvidas no âmbito da intervenção pedagógica, principalmente as direcionadas aos alunos de baixo desempenho, a fim de comprovar o que foi feito para sanar suas dificuldades.

O gestor e a equipe pedagógica da escola e o grupo de professores devem se perguntar constantemente: cada professor sabe o que é esperado dele? Cada professor sabe como desenvolver as competências básicas que devem ser construídas pelos alunos? Gestores, especialistas e professores com maior experiência podem auxiliar professores com maior dificuldade. Em todas as reuniões pedagógicas os especialistas não podem deixar de cobrar compromisso dos professores, sem também deixar de elogiar quando o trabalho for bem realizado, além de manter um portfólio de comprovação de tudo que foi desenvolvido.

Uma especial atenção deve ser dada aos professores de Língua Portuguesa e Matemática do 9º ano do ensino fundamental, onde os mesmos deverão destinar uma de suas aulas semanais para trabalhar os descritores da matriz de referência com seus alunos, utilizando-se de estratégias diferenciadas e com material concreto, quando possível, promovendo o melhor entendimento do aluno.

Também os demais professores das demais disciplinas podem contribuir com os resultados das avaliações externas, conhecendo a matriz de referência de avaliação e trabalhando seus conteúdos voltados para o desenvolvimento de competências e habilidades, tendo como eixo principalmente a leitura e interpretação de texto.

Importante destacar também que não é um trabalho para ser realizado somente no 9º ano, que é avaliado, mas deve-se iniciar quando da entrada do aluno na escola, pois só assim tem-se a garantia de uma educação de qualidade, que é verificada quando o aluno aprende e melhora os índices de proficiência da escola, alcançando as metas propostas.

3.3 Avaliação do programa

Ao final do período de um ano a ação deverá ser avaliada, em reunião geral da SRE com os gestores das escolas estaduais, porém a cada mês os resultados das visitas serão monitorados pela equipe da SRE para a correção dos rumos e ajustes necessários.

A orientação para que os Analistas Educacionais que realizam o Monitoramento Pedagógico do Programa de Intervenção Pedagógica – PIP registrem as evidências em ficha de acompanhamento das escolas visitadas, constarão da pauta que é elaborada e distribuída a toda a equipe, mensalmente. Esta pauta prevê todas as ações de orientação, acompanhamento e avaliação a ser realizadas em cada escola da jurisdição, alinhando o trabalho pedagógico no sentido da consecução das metas estabelecidas pela SEE-MG tendo como base o desempenho dos alunos nas avaliações externas aqui enfocadas e também do sucesso escolar como um todo.

Estas evidências, registradas em formulário próprio, ao longo do ano, deverão ser consolidadas para apresentação na reunião final de avaliação, consagrando-se como uma medida eficaz de disseminação de boas práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo analisar as ações desenvolvidas pelos gestores de três escolas da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu – MG (SRE-Caxambu), com fins de alcançar as metas estabelecidas pela Política do Estado de Minas Gerais, Acordo de Resultados, através da Pactuação de Metas estabelecida após a divulgação dos resultados do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e propor um Plano de Ação Educacional que busque auxiliar e/ou aprimorar estas ações gestoras.

As considerações aqui apresentadas decorrem da minha experiência como Analista Educacional da Superintendência Regional de Ensino de Caxambu, das observações realizadas durante a pesquisa nas escolas, da análise dos documentos relacionados ao tema, da literatura pesquisada e entrevistas realizadas com a equipe pedagógica da escola.

Uma primeira conclusão é quanto à necessidade de o gestor escolar comprometer-se em ser líder pedagógico na escola, conciliando com suas atribuições administrativas. Reduzir o percentual de alunos com baixo desempenho ampliando progressivamente o percentual para o nível recomendado, mais que uma meta, é um compromisso a ser assumido por todos os atores envolvidos no processo educativo. Nesse sentido, torna-se importante que as escolas tenham definido em seu plano de trabalho pedagógico ações individuais e coletivas visando ao alcance das metas, pois esse alcance traduz-se em oferecimento de uma educação de qualidade pela qual todos aprendem.

É importante também que a SEE/MG, na implantação de suas políticas públicas para a Educação Básica, dê as condições necessárias para que as escolas possam exercer o seu papel com mais autonomia e respaldo.

Foi possível concluir também que a política do Acordo de Resultados ainda não está disseminada ou mesmo compreendida, de modo geral, nas escolas que compõem a Superintendência Regional de Ensino de Caxambu. Nem todos os professores conhecem a política e sabem de suas responsabilidades para com ela, pois continuam realizando seu trabalho conforme anos atrás e não modificando sua prática para o trabalho com os descritores.

Outro fator que interfere na adoção da política está relacionado à gestão escolar. Pode-se observar que nas escolas onde o perfil de liderança do diretor está associado à dimensão pedagógica da gestão, os resultados do desempenho dos alunos tendem a ser melhores. Assim, o papel do diretor na condução das políticas públicas do Estado é determinante para o sucesso destas na escola. Por outro lado, não se pode atribuir a responsabilidade do fracasso escolar ao diretor.

As constantes transformações que vêm ocorrendo na educação e na sociedade têm trazido novas exigências para o trabalho do diretor, que se vê sobrecarregado frente aos inúmeros desafios e demandas administrativas que lhe são impostas pela Secretaria, comprometendo uma dedicação maior para os aspectos pedagógicos. Desse modo, a Superintendência Regional de Ensino existe para auxiliar e apoiar os gestores em suas práticas diárias; por esse motivo, é que o plano de ação educacional deve estar voltado para o nível regional e o campo da escola, pois somente essa parceria irá contribuir para a melhoria do ensino.

Enfim, mesmo diante do exposto, não se pode deixar de considerar o papel de líder que o diretor deve desempenhar para que a política do Acordo de Resultados seja implementada de forma eficiente. O apoio e incentivo do diretor, bem como a criação de clima organizacional positivo, que dê condições para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que visam ao alcance das metas, são fundamentais para a concretização da política.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Ana Carolina Timo. **As reformas em minas gerais: choque de gestão, avaliação de desempenho e alterações no trabalho docente**. VI Seminário da Rede Strado. Regulação Educacional e Trabalho Docente. 06 e 07 de novembro de 2006. UERJ - Rio de Janeiro/RJ.
- BECKER, Fernanda da Rosa. Avaliação educacional em larga escala: a experiência brasileira. **Revista Ibero-americana de Educação**. Nº 53/1, jun. 2010.
- BROOKE, Nigel. Em busca de um melhor desempenho. **Nova Escola Gestão Escolar**. Edição 011, dez 2010/jan. 2011.
- BROOKE, Nigel. **O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil**. Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 128, p. 377-401, maio/ago. 2006
- CAMPOS, Anna Maria. Accountability: quando poderemos traduzi-la para o português? **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, fev/abr. 1990.
- DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. (coord.) **A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados**. Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais. Agosto/2011.
- FALCI, Vanira Passarella. **O Simave na prática pedagógica: um estudo em duas escolas da 18ª superintendência regional de ensino - Juiz de Fora**. Dissertação de Mestrado. 2005.
- GOMES, Eduardo Granha Magalhães. **Gestão por Resultados e eficiência na Administração Pública: uma análise à luz da experiência de Minas Gerais**. São Paulo: EAESP/FGV, 2009, 187 p. (Tese de Doutorado apresentada ao Curso de Doutorado de Administração Pública e Governo da EAESP/FGV, Área de Concentração: Transformações do Estado e Políticas Públicas).
- KRAWCZYK, Nora. A gestão escolar: Um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educação e sociedade**, ano XX, nº. 67, agosto de 1999.
- LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- MARINI, Caio. O contexto contemporâneo da administração pública na América Latina. **Revista do Serviço Público**. Ano 53. Número 4. Out-Dez 2002.

MELO, Marcus André. O viés majoritário na política comparada: responsabilização, desenho institucional e qualidade democrática. **RBCS**. Vol. 22 nº 63. Fev. 2007.

MINAS GERAIS. **Atlas Web**. Disponível em

<http://crv.educacao.mg.gov.br/atlas/?mod=prb&niv=sre&map=sre&ids=042&idm=&ide=> Acesso em 07 dez 2011.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 44.873, de 14 de agosto de 2008** - Regulamenta a Lei nº 17.600, de 1º de julho de 2008, que disciplina o Acordo de Resultados e o Prêmio por Produtividade no âmbito do Poder Executivo e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planejamento.mg.gov.br>. Acesso em 07 dez 2011.

MINAS GERAIS. **Entrevista: Subsecretária de Tecnologias Educacionais faz análise sobre Acordo de Resultados do Estado**. 05 de Maio de 2011. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/imprensa/noticias/2010-sonia>. Acesso em 07 dez 2011.

MINAS GERAIS. **Lei 17.600, de 1º de julho de 2008**. Disciplina o Acordo de Resultados e o Prêmio por Produtividade no âmbito do Poder Executivo e dá outras providências. Disponível em:

http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B5AE27C0F-4AFC-4B8F-B0EC-9346CD02AC72%7D_Lei_17600-2008.pdf Acesso em 07 dez 2011.

MINAS GERAIS. **Mapa estratégico de Gestão**. Disponível em:

<http://www.geraes.mg.gov.br/mapa-estrategico/estadoparare resultados>. Acesso em 07 dez 2011.

MINAS GERAIS. **O Acordo de Resultados da Área de Educação**. Disponível em <https://www.educacao.mg.gov.br/imprensa/noticias/1525-o-acordo-de-resultados-da-area-de-educacao>. Acesso em 07 dez 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Programa de Intervenção Pedagógica**. Caderno de metas do PROALFA para as escolas estaduais, SRE/ Caxambu, 2011.

MINAS GERAIS. **Portal da Avaliação do Proalfa e Proeb**. Disponível em <http://www.simave.caedufjf.net/simave>. Acesso em 07 dez 2011.

MINAS GERAIS. **Prêmio por Produtividade**. Disponível em

<http://www.geraes.mg.gov.br/acordo-de-resultados/premioproductividade>. Acesso em 07 dez 2011.

MINAS GERAIS. **Projetos Estruturadores**. Disponível em

<https://www.educacao.mg.gov.br/projetos/projetos-estruturadores>. Acesso em 07 dez 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Revista do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública**, vol. 1. 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **SIMAVE/PROEB – 2010** / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. 2010.

MINTZBERG, Henry. **Managing: desvendando o dia a dia da gestão**. Trad.: Francisco Araújo da Costa. Porto Alegre: Bookman, 2010.

PACHECO, Regina Silvia. **Contratualização de resultados no setor público: a experiência brasileira e o debate internacional**. IX Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Madrid, España, 2 – 5 Nov. 2004.

POLON, Thelma Lucia Pinto. **Identificação dos perfis de liderança e características relacionadas à gestão pedagógica eficaz nas escolas participantes do Projeto Geres: Estudo Longitudinal - Geração Escolar 2005 - Pólo Rio de Janeiro**. 323p. Tese de Doutorado - Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2009. Disponível em <http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas>.

SOARES, José Francisco. **O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos**.

SOUZA, Sandra Zákia Lian de; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 84, p. 873-895, set. 2003.

ANEXO 1 - INDICADORES FINALÍSTICOS – 1ª ETAPA – SEE/MG

INDICADOR FINALÍSTICO	PESO	FONTE	VALOR DE REFERÊNCIA	ANO DE REFERÊNCIA	METAS	
					2010	2011
1. Percentual de alunos da rede estadual na 3ª série do EF no nível recomendável de leitura (% - Fonte: PROALFA/SEE)	10%	PROALFA/SEE	86,2	2010	74	88,9
2. Proficiência média dos alunos da rede estadual no 3º ano do ensino fundamental em leitura (ponto - Fonte: PROALFA/SEE)	5%	PROALFA/SEE	589,8	2010	553,6	607,3
3. Percentual de alunos da rede estadual no 5º ano do ensino fundamental no nível recomendado em matemática (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	7%	PROEB/SEE	59,4	2010	novo	63,3
4. Proficiência média dos alunos da rede estadual no 5º ano do ensino fundamental em matemática (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	4%	PROALFA/SEE	235,1	2010	222	240,8
5. Percentual de alunos da rede estadual no 9º ano do ensino fundamental no nível recomendado em matemática (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	7%	PROEB/SEE	25,8	2010	novo	30,9
6. Proficiência média dos alunos da rede estadual no 9º ano do ensino fundamental em matemática (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	4%	PROALFA/SEE	268,9	2010	259	272,9
7. Percentual de alunos da rede estadual no 3º ano do ensino médio no nível recomendado em matemática (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	7%	PROEB/SEE	4,1	2010	novo	6,3
8. Proficiência média dos alunos da rede estadual no 3º ano do ensino médio em matemática (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	4%	PROEB/SEE	290,6	2010	287	297,2

INDICADOR FINALÍSTICO	PESO	FONTE	VALOR DE REFERÊNCIA	ANO DE REFERÊNCIA	METAS	METAS
					2010	2011
9. Percentual de alunos da rede estadual no 5º ano do ensino fundamental no nível recomendado em português (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	7%	PROEB/SEE	43,3	2010	novo	48,5
10. Proficiência média dos alunos da rede estadual no 5º ano do ensino fundamental em português (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	4%	PROALFA/SEE	217,1	2010	211	221,0
11. Percentual de alunos da rede estadual no 9º ano do ensino fundamental no nível recomendado em português (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	7%	PROEB/SEE	34,4	2010	novo	38,3
12. Proficiência média dos alunos da rede estadual no 9º ano do ensino fundamental em português (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	4%	PROALFA/SEE	255,7	2010	255	258,2
13. Percentual de alunos da rede estadual no 3º ano do ensino médio no nível recomendado em português (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	5%	PROEB/SEE	33,4	2010	novo	40,0
14. Proficiência média dos alunos da rede estadual no 3º ano do ensino médio em português (ponto - Fonte: PROEB/SEE)	5%	PROEB/SEE	282,3	2010	279	286,7
15. Taxa de distorção idade-série no ensino fundamental da rede estadual (%) - Fonte: EDUCACENSO)	5%	EDUCACENSO	17,2	2010	17,5	15,9
16. Taxa de distorção idade-série no ensino médio da rede estadual (%) - Fonte: EDUCACENSO)	5%	EDUCACENSO	33,8	2010	32	31,3
17. Taxa de distorção idade-série no ensino fundamental da rede estadual no Grande Norte (%) - Fonte: EDUCACENSO)	5%	EDUCACENSO	18,7	2009	20	17,3
18. Taxa de distorção idade-série no ensino médio da rede estadual no Grande Norte (%) - Fonte: EDUCACENSO)	5%	EDUCACENSO	37,6	2009	36	34,8

Fonte: Manual de orientação da 1ª etapa, 2011, disponível em: <http://www.planejamento.mg.gov.br/estrategia-de-governo/acordo-de-resultados/acordos-celebrados/sistema-de-educacao>

**ANEXO 2 – ITENS PACTUADOS NA 1ª ETAPA DO ACORDO DE RESULTADOS:
AGENDA SETORIAL DO CHOQUE DE GESTÃO; PROJETOS
ESTRUTURADORES E INDICADORES DE RACIONALIZAÇÃO DO GASTO.**

AGENDA SETORIAL DO CHOQUE DE GESTÃO

ITEM	INDICADOR	Peso (%)	META 2011
Gestão - Implementação da Diretoria de Pessoal em todas as SRE	Número de SRE com Diretoria de Pessoal implementada (Diretor nomeado e plano de ação elaborado)	5	47
	100% das equipes formadas, treinadas	5	100,00%
Ensino Fundamental - Aprimoramento do PIP dos anos iniciais e expansão do PIP para os anos finais	Percentual de cumprimento dos marcos do planejamento do PIP, referente ao ano de 2011.	15	100,00%
Formação e Valorização dos Profissionais de Educação Básica - Implementar a Escola de Formação	Percentual de cumprimento dos marcos do planejamento da Escola de Formação, referente ao ano de 2011. (O Planejamento será previamente apresentado à equipe de acompanhamento do Acordo de Resultados da SEPLAG)	20	100,00%
Itens comuns	Índice de execução dos itens comuns pactuados na 2ª Etapa do Acordo de Resultados do Sistema	10	100%

ITEM	PRODUTO	Critério de Aceitação e Fonte de Comprovação do Produto	Peso (%)	Data
Ensino Médio - Realizar estudos sobre o EM, contemplando a demanda, capacidade de expansão da rede e o plano curricular para tornar este nível de ensino mais atrativo para o jovem	Estudos sobre o EM concluídos	A ação será considerada cumprida com a apresentação do relatório síntese sobre os estudos do EM	20	31/12/2011

Cumprimento das políticas estabelecidas na parceria junto ao BIRD - Sistema de Informações Custo-Aluno (SICA)	Implementação de um sistema de informações do custo por aluno objetivando a alocação eficiente dos recursos para as escolas.	Relatórios e análises produzidos mensalmente sobre a evolução dos custos por aluno.	10	31/12/2011
Avaliação das condições geradoras de violência e proposição de plano de ação conjunto (SEE, SEDS e SEDESE)	Execução do Plano de ação gerado pelo grupo de trabalho formada pelas SEE, SEDS e SEDESE	Será avaliado a execução do plano de ação gerado pelo grupo de trabalho já estabelecido	10	31/12/2011
Inventário de obras	Informatização e sistematização do acompanhamento das obras executadas pelas caixas escolares com transferência de recursos da SEE	Sistema em funcionamento contendo todas as especificações	5	31/12/2011

Fonte: Manual de orientação da 1ª etapa, 2011, disponível em: <http://www.planejamento.mg.gov.br/estrategia-de-governo/acordo-de-resultados/acordos-celebrados/sistema-de-educacao>

PROJETOS ESTRUTURADORES

Projeto Estruturador		Área de Resultados	Meta
1	ACELERAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA REGIÃO DO NORTE DE MINAS, JEQUITINHONHA, MUCURI E RIO DOCE	Desenvolvimento do Norte de Minas, Jequitinhonha, Mucuri e Rio Doce	100% de execução do planejamento para 2011
2	DESEMPENHO E QUALIFICAÇÃO DE PROFESSORES	Educação de Qualidade	
3	SISTEMAS DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DO ENSINO E DAS ESCOLAS		
4	ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL		
5	NOVOS PADRÕES DE GESTÃO E ATENDIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA		
6	ESCOLA VIVA, COMUNIDADE ATIVA	Defesa Social	
7	PROMÉDIO - MELHORIA DA QUALIDADE E EFICIÊNCIA DO ENSINO MÉDIO	Protagonismo Juvenil	

8	ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE		
9	PROMOÇÃO DA MELHORIA DA INFRA-ESTRUTURA DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO - PROJETO TRAVESSIA	Redução da Pobreza	

Fonte: Manual de orientação da 1ª etapa, 2011, disponível em: <http://www.planejamento.mg.gov.br/estrategia-de-governo/acordo-de-resultados/acordos-celebrados/sistema-de-educacao>

INDICADORES DE QUALIDADE DOS GASTOS

Indicadores de Qualidade do Gasto		PESO	Órgão / Entidade	Metas 2011
1A*	Limite de Gastos com despesas operacionais - em valores absolutos	20%	SEE	225.000.000
1B*	Percentual de participação das despesas operacionais em relação à despesa total		SEE	19,13%
2	Índice de Compras Eletrônicas - Pregão e COTEP	15%	SEE	90%
3	Índice de Elaboração e Acompanhamento de Planejamento Anual de Compras Públicas	20%	SEE	70%
4	Índice de Desempenho do Planejamento - Dimensão Ação (IDP-A)	15%	Todos os órgãos do sistema	0,7
5	Índice de Regionalização da Execução	15%	Todos os órgãos do sistema	0,9
6	Monitoramento do SIGPLAN	15%	Todos os órgãos do sistema	100,00%
* A nota válida referente ao Indicador Racionalização das Despesas Operacionais será avaliada a partir da melhor nota dos 2 indicadores.				
Nota: A nota final do Objeto de Qualidade do Gasto será dada pela média ponderada da média obtida de cada indicador.				

Fonte: Manual de orientação da 1ª etapa, 2011, disponível em: <http://www.planejamento.mg.gov.br/estrategia-de-governo/acordo-de-resultados/acordos-celebrados/sistema-de-educacao>

**ANEXO 3 – MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA E
MATEMÁTICA – 9º ANO – SIMAVE/PROEB 2011**

LÍNGUA PORTUGUESA – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
TÓPICOS E SEUS DESCRITORES
I – PROCEDIMENTOS DE LEITURA
D1 Identificar um tema ou o sentido global de um texto.
D2 Localizar informações explícitas em um texto.
D3 Inferir informações implícitas em um texto.
D5 Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
D10 Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
II – IMPLICAÇÕES DO SUPORTE, DO GÊNERO E/OU DO ENUNCIADOR NA COMPREENSÃO DO TEXTO
D6 Identificar o gênero de um texto.
D7 Identificar a função de textos de diferentes gêneros.
D8 Interpretar texto que conjuga linguagem verbal e não-verbal.
III – RELAÇÃO ENTRE TEXTOS
D18 Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
D20 Reconhecer diferentes formas de abordar uma informação ao comparar textos que tratam do mesmo tema.
IV – COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DO TEXTO
D11 Reconhecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
D12 Estabelecer a relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D15 Estabelecer a relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para sua continuidade.
D16 Estabelecer a relações entre partes de um texto a partir de mecanismos de concordância verbal e nominal.
D19 Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que compõem a narrativa.
D14 Identificar a tese de um texto.
D26 Estabelecer relações entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
D27 Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
V – RELAÇÕES ENTRE RECURSOS EXPRESSIVOS E EFEITOS DE SENTIDO
D23 Identificar efeitos de ironia ou humor em textos.
D28 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
D21 Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de pontuação e de outras notações.
D25 Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de recursos ortográficos e morfossintáticos.
VI – VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA
D13 Identificar marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

MATEMÁTICA – 9o ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
TEMAS E SEUS DESCRITORES
I – ESPAÇO E FORMA
D1 Identificar a localização/movimentação de pessoas e objetos em mapas, croquis e outras representações gráficas.
D2 Identificar propriedades de figuras tridimensionais, relacionando-as com suas planificações.
D3 Identificar propriedades de triângulos pela comparação de medidas de lados e ângulos.
D4 Identificar relação entre quadriláteros por meio de suas propriedades.
D5 Reconhecer a conservação ou modificação de medidas dos lados, do perímetro, da área em aplicação e/ou redução de figuras poligonais usando malhas quadriculadas.
D6 Reconhecer ângulo como: mudança de direção ou giro, área delimitada por duas semi-retas de mesma origem.
D7 Identificar propriedades de figuras semelhantes construídas com transformações (redução, ampliação, translação e rotação).
D8 Utilizar propriedades dos polígonos regulares (soma de seus ângulos internos, número de diagonais, cálculo da medida de cada ângulo interno).
D9 Identificar e localizar pontos no plano cartesiano e suas coordenadas e vice-versa.
D10 Utilizar relações métricas do triângulo retângulo e o Teorema de Pitágoras.
D11 Utilizar as propriedades e relações dos elementos do círculo e da circunferência.
II – GRANDEZAS E MEDIDAS
D12 Resolver situações-problema envolvendo o cálculo do perímetro e da área de figuras planas.
D13 Utilizar as noções de volume.
D14 Utilizar as relações entre diferentes unidades de medida.
III – NÚMEROS E OPERAÇÕES - ÁLGEBRA E FUNÇÕES
D15 Identificar a localização de números inteiros na reta numérica.
D16 Identificar a localização de números racionais na reta numérica.
D17 Resolver situações-problema com números naturais envolvendo diferentes significados das operações (adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação).
D18 Resolver situações-problema com números inteiros envolvendo as operações (adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação).
D19 Reconhecer as diferentes representações de um número racional.
D20 Identificar fração como representação que pode estar associada a diferentes significados.
D21 Identificar frações equivalentes.
D22 Reconhecer as representações decimais dos números racionais como uma extensão do sistema de numeração decimal, identificando a existência de “ordens” como décimos, centésimos e milésimos.
D23 Resolver situações-problema com números racionais envolvendo as operações (adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação).
D24 Efetuar cálculos simples com valores aproximados de radicais.
D25 Resolver situações-problema que envolvam porcentagem.
D26 Resolver situações-problema que envolvam variação proporcional direta ou inversa entre grandezas.
D27 Resolver situações-problema que envolvam equação do 1o grau e do 2o grau.

D28 Identificar uma equação ou inequação do 1º grau que expressa uma situação-problema e representar geometricamente uma equação do 1º grau.

D29 Resolver situações-problema envolvendo sistemas de equação do 1º grau.

D30 Identificar a relação entre as representações algébrica e geométrica de um sistema de equações do 1º grau.

IV – TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

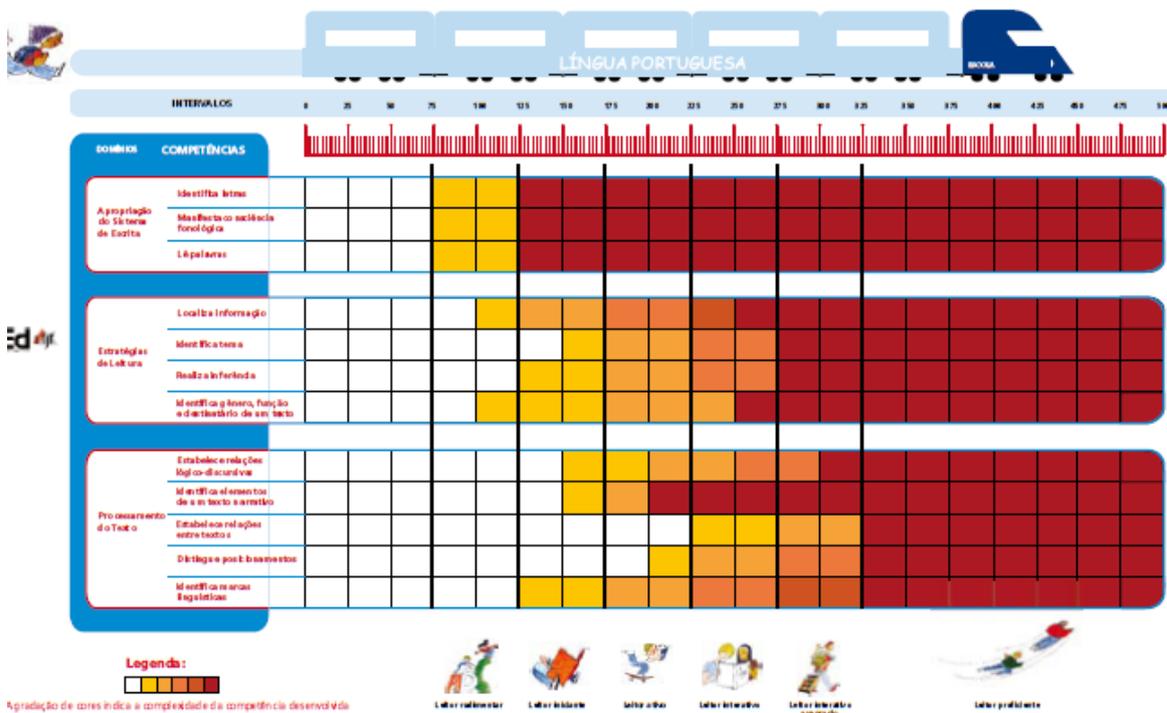
D31 Interpretar e utilizar informações apresentadas em tabelas e/ou gráficos.

D32 Associar informações apresentadas em listas e/ou tabelas simples aos gráficos que as representam e vice-versa.

ANEXO 4 – ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA

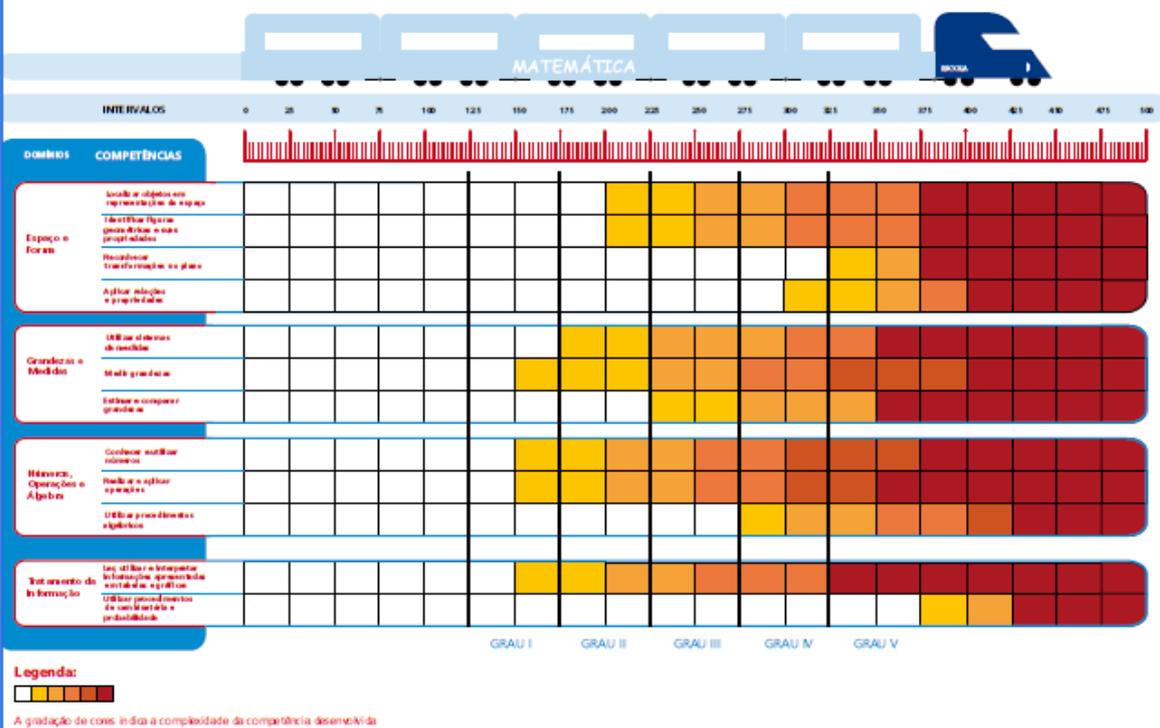
Educação Básica

Escala de Proficiência: viagem pelo desenvolvimento da Língua Portuguesa



Educação Básica

Escala de Proficiência: viagem pelo desenvolvimento da Matemática.



APÊNDICE 1 – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A DIRETORA EDUCACIONAL DA SRE-CAXAMBU

- 1) O que você acha da política do Acordo de Resultados implantado em Minas?
- 2) Houve resistência por parte das escolas?
- 3) Qual a importância em se traçar metas para a educação?
- 4) A SRE-Caxambu tem apresentando um crescimento nas médias de proficiência de seus alunos, a que você atribui?
- 5) Você acredita que o pagamento do prêmio por produtividade possui relação direta com o aumento de proficiência nas avaliações do Simave?
- 6) Houve mudanças na gestão das escolas após a assinatura do termo de pactuação de metas?
- 7) O que a SRE-Caxambu tem feito para alcançar as metas propostas?
- 8) Que mudanças são necessárias para o oferecimento de uma educação de qualidade nas escolas estaduais da SRE-Caxambu?

APÊNDICE 2 – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA ENTREVISTA COM A EQUIPE GESTORA DA ESCOLA

- 1) Você conhece as metas da sua escola que foram pactuadas no Acordo de Resultados?
- 2) Houve resistência por parte dos professores para o trabalho com as metas?
- 3) Você acredita que as avaliações externas do Simave são capazes de realizar um diagnóstico sobre o que está sendo ensinado na escola?
- 4) Os professores e todos os profissionais da escola, bem como a comunidade escolar conhecem os resultados da escola? Houve consulta?
- 5) Você utiliza os resultados das avaliações externas do SIMAVE no planejamento das ações da escola?
- 6) Você percebe os gestores capacitados a avaliar os resultados dessas avaliações de forma a interpretá-los e transformá-los em fomento às suas iniciativas gerenciais?
- 7) Você acredita que o pagamento do prêmio por produtividade possui relação direta com o aumento de proficiência nas avaliações do Simave?
- 8) Houve mudanças na gestão da escola após a assinatura do termo de pactuação de metas?
- 9) O que a escola tem feito para alcançar as metas propostas? O que foi feito para implementar a política na escola.
- 10) Que mudanças são necessárias para o oferecimento de uma educação de qualidade nas escolas estaduais da SRE-Caxambu?

APÊNDICE 3 – REGULAMENTO DO PRÊMIO PROFESSOR INOVADOR

I – O PRÊMIO PROFESSOR INOVADOR será outorgado ao melhor trabalho de cada uma das três categorias (Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio). Pode participar deste concurso qualquer professor que atua nas escolas estaduais da SRE-Caxambu, desde que o trabalho tenha sido desenvolvido em sala de aula e obtido êxito.

II – Das inscrições

1. As inscrições acontecerão sempre no mês de setembro para que a premiação aconteça no mês de outubro, mês do professor.

1.1 A inscrição deverá ser feita exclusivamente pelo formulário disponibilizado na página da SRE-Caxambu.

1.2 Para todos os trabalhos inscritos no PRÊMIO PROFESSOR INOVADOR participarão do Workshop sobre Inovações Educacionais.

2. O concorrente poderá se inscrever com até 4 (quatro) trabalhos, sendo 2 (dois) trabalhos em cada uma das categorias.

2.1. A inscrição será contabilizada por trabalho e não por quantidade de autor.

3. A inscrição é gratuita.

III – Da exposição dos 10 (dez) melhores trabalhos no espaço do Workshop Inovações Educacionais

1. Os autores dos 10 (dez) melhores trabalhos classificados estarão automaticamente convidados a expô-los durante o Workshop Inovações Educacionais.

2. Os recursos materiais para a exposição dos respectivos trabalhos no Workshop serão de inteira responsabilidade dos autores, sendo que a organização do evento garantirá a infraestrutura básica para tal como: Datashow, notebook, mesa, cadeiras, etc.

IV – Etapas finais

1. No dia 15 de outubro, serão anunciados nos canais de comunicação da SRE-Caxambu e por envio de e-mail os 10 (dez) trabalhos finalistas classificados para a exposição durante o Workshop. Entre eles, estarão também os 2 (três)

melhores trabalhos, sendo um em cada uma das três categorias, que serão os vencedores de cada uma das categorias.

V – Dos critérios de avaliação

1. Os trabalhos inscritos serão avaliados pelos seguintes critérios:

	Critério	Peso
1	Grau de inovação caracterizado por sua originalidade na abordagem de temas educacionais (criatividade, envolvimento do aluno, ensino e aprendizagem atrativos)	2,5
2	Aplicação com solução direta para um problema educacional existente em uma ou mais disciplinas pertencentes ao currículo escolar.	2,5
3	Usabilidade revelada em: aplicação em sala de aula com resultado de exitoso.	2,0
4	Abrangência e flexibilidade: possibilidade de integração com outras disciplinas e temas	1,0
5	Correção de forma (linguística) e de conteúdo (fontes de referência seguras)	1,0
6	Viabilidade técnica para produção em larga escala e acesso dos usuários diretos professor e aluno	1,0

3. A Comissão Julgadora será responsável pela classificação dos 10 (dez) melhores trabalhos.

4. As decisões da Comissão Julgadora serão irrevogáveis e irrecorríveis.

VI – Da composição do júri

O PRÊMIO PROFESSOR INOVADOR terá um júri composto por três membros: Diretor Educacional da SRE-Caxambu, Gerente PIP/CBC/NAPEM e Gerente PIP/ATC.

VII – Da premiação

1. Os autores dos 10 (dez) trabalhos classificados terão direito a expor gratuitamente seus trabalhos no Workshop.

a. O melhor trabalho de cada uma das categorias receberá um prêmio (um notebook).

b. Os 10 (dez) autores classificados receberão menção honrosa com o título de “PROFESSOR INOVADOR”.

VIII – Das disposições gerais

1. A inscrição, independente de qualquer outro documento, significa plena aceitação do candidato quanto aos termos e normas deste Regulamento.

2. O concorrente ao PRÊMIO PROFESSOR INOVADOR assume toda a responsabilidade, nos termos da lei, pela originalidade, autenticidade e autoralidade dos trabalhos submetidos e enviados para disputa do certame.

3. Os casos não previstos neste Regulamento serão resolvidos pelos coordenadores do prêmio, que são os membros do júri.

Normas para apresentação de trabalhos

Haverá dois formatos para apresentação de trabalhos:

1. Comunicação Oral:

1.2. Cada um dos 10 trabalhos serão apresentados no Workshop como comunicação oral.

1.3. Todo trabalho deverá ser digitado em aplicativo que seja compatível com Microsoft Word, encaminhado via e-mail, seguindo RIGOROSAMENTE as seguintes especificações: utilizar a ficha de inscrição. Os trabalhos deverão contemplar a temática do evento e poderão estar concluídos ou em andamento, de autoria do professor.

2. Fazer e Acontecer: Trocas de Experiências de sucesso com alunos no contexto da sala de aula.

2.1.O Workshop será realizado com o melhor trabalho das três categorias já informadas.