

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

RAIF MARLICE SILVA DE LIMA

**POLÍTICA DE RESULTADO E BONIFICAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO EM TRÊS
ESCOLAS DA COORDENADORIA DISTRITAL 3 DO ESTADO DO AMAZONAS**

JUIZ DE FORA

2015

RAIF MARLICE SILVA DE LIMA

**POLÍTICA DE RESULTADO E BONIFICAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO EM TRÊS
ESCOLAS DA COORDENADORIA DISTRITAL 3 DO ESTADO DO AMAZONAS**

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

Orientador: Prof. Dr. Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo

JUIZ DE FORA

2015

RAIF MARLICE SILVA DE LIMA

**POLÍTICA DE RESULTADO E BONIFICAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO EM TRÊS
ESCOLAS DA COORDENADORIA DISTRITAL 3 DO ESTADO DO AMAZONAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 21/12/2016.

Prof. Dr. Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo (Orientador)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Prof. Dr. Paulo Durán

Prof. Dra. Edna Rezende Silveira de Alcântara

Ao meu pai e minha mãe (in memoriam)
pelo apoio e incentivo em todos os
momentos e as minhas queridas amigas
pela torcida na conquista deste título.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pois Ele tem me conduzido até aqui.

Ao meu pai Raimundo Lima, que durante estes dois anos sempre esteve ao meu lado para me apoiar e torcer pelo meu sucesso, a ele meus sinceros agradecimentos e respeito.

Aos muitos amigos que fiz durante o curso, à oportunidade de conhecer pessoas de vários Estados e poder compartilhar da companhia de cada um, e especialmente a minha turma C, pela amizade, companheirismo, cumplicidade e especial ajuda na realização dos trabalhos e na torcida de uns pelos outros.

Às minhas amigas e companheiras de quarto, Marta Rodrigues e Ciza Grana, pelas incansáveis horas de estudo e conversas fiadas que tivemos durante o período presencial.

Aos meus amigos da turma 001/2013, Tiago Lima, Walquimar Vilaça, Aldenilse e Ivan Sales, Guiomancy Aquino, Antonio Tomé, Darci Oliveira, Ana Pinho e outros pelos momentos de descontração nas viagens e no incentivo para juntos concluirmos o mestrado.

Aos professores da Universidade Federal de Juiz de Fora pelos ensinamentos repassados ao longo do curso, pois muito engrandeceram a minha prática de gestão, e ao meu orientador professor Dr. Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo pelas orientações.

Às tutoras, Luisa Vilardi, Thamyres Van der Pol, Priscila Santana pela atenção, paciência e competência com que me acompanharam.

Às colegas gestoras e à supervisora Adriany Paula que se dispuseram a responder as entrevistas que me ajudaram a desenvolver a minha pesquisa e concluir minha dissertação.

Às minhas amigas, gestoras e parceiras Vera Hitotuzi, pessoa importante para que eu chegasse a este nível de aprendizagem, Lydiane Brito e Nelyzabel Menezes, gestoras premiadas e exemplos de gestão com competência, Claudia Figueiredo e Ruth Felícia, gestoras dedicadas e experientes e à professora Helen Maciel, coordenadora do Distrito Educacional 03, que coordena 39 escolas com pulso firme e competência, meu agradecimento especial, pois sei que torcem por mim.

Ao Secretário de Educação Rossieli Soares que proporcionou essa conquista, ao realizar uma parceria com a UFJF e oferecer o Mestrado Profissional em Avaliação e Gestão da Educação Pública, para 50 profissionais da educação, incluindo a capital e o interior do Estado do Amazonas.

A busca permanente pela qualidade e melhoria contínua da educação passa, pois, pela definição de padrões de desempenho e competências de diretores escolares, dentre outros, de modo a nortear e orientar o seu desenvolvimento (LUCK, 2009, p. 12).

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado discute as ações gestoras de três escolas da rede estadual de ensino pertencentes à Coordenadoria Distrital Educacional 3 que embora possuam semelhanças quanto à estrutura física do prédio, número de profissionais que atuam e projetos que desenvolve, apresentam diferentes resultados nas avaliações externas, inclusive não atingindo as metas estipuladas pela Secretaria Estadual de Educação do Amazonas. Os objetivos definidos para este estudo foram analisar as práticas de gestão desenvolvidas por estas escolas frente aos resultados obtidos no Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM) no período 2009-2014. Para tanto, utilizamos como metodologia a abordagem qualitativa com a aplicação de entrevistas com três gestoras e com a supervisora escolar, configurando estas ações como instrumentos de pesquisa adotados para obtenção de resposta plausíveis quanto à arguições acerca do tema da dissertação intitulada Política de Resultado e Bonificação: um estudo de caso em três escolas da Coordenadoria Distrital 3 do Estado do Amazonas. Como base para as evidências da pesquisa na busca de elementos textuais que fundamentem o trabalho foram utilizados importantes teóricos que abordam o tema em questão, destacando Brooke (2006), Neubauer e Silveira (2009), Bonamino (2012), Ravich (2013), dentre outros. Diante do estudo conclui-se que os resultados alcançados no SADEAM pelas escolas, influenciam nas práticas de gestão adotadas pelos gestores na tentativa de elevar os índices e conseguir a bonificação escolar. Frente a isso o Plano de Ação Educacional apresentado propõe a implantação de um projeto desenvolvido no Estado do Ceará, intitulado Escola Nota 10, que induz relações de cooperação técnico-pedagógicas por meio da transferência de conhecimentos e experiências entre escolas com melhores e piores resultados.

Palavras-chave: SADEAM; Apropriação de Resultados; Práticas de gestão.

ABSTRACT

This work was developed in the framework of the Professional Masters in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) of the Public Policies Center and Federal University Education Evaluation of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). The case management study discusses the management actions of three schools of the state-owned school to the District Coordination Educational 3 that although they have similarities in the physical structure of the building, number of professionals who work and projects developed, have different results in external assessments including not meeting the targets set by the State of Amazonas Secretaria of Education. The goals set for this study were to analyze management practices developed by these schools compared to the results obtained in the Evaluation System of the Amazon Educational Achievement (SADEAM) in the period 2009-2014. Therefore, we use as methodology the qualitative approach to the application of interviews with three managers and the school supervisor, setting these actions as research instruments adopted to obtain plausible answer as of the complaints on the subject of the dissertation titled Income Policy and Bonus: a case study in three schools of the District Coordination 3 of Amazonas state. As the basis for the evidence of research in search of textual evidence to support the work, important theorists were used on the topic in question highlighting, Brooke (2006), Neubauer and Silveira (2009), Bonamino (2012), Ravich (2013), among others. Before the study is concluded that the results achieved by schools SADEAM influence on management practices adopted by managers in an attempt to raise rates and achieve school bonus. Because of that the Educacional Action Plan presented proposes the implementation of a project developed in the state of Ceará, entitled School Note 10, which induces technical and educational cooperation relations through the transfer of knowledge and experience between schools with better and worse outcomes.

Keywords: SADEAM; Appropriation of results; Management Practices.

LISTA DE ABREVIATURAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
AM	Amazonas
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CDE	Coordenadoria Distrital Educacional
CEMEAM	Centro de Mídias de Educação do Amazonas
CEPAN	Centro de Formação Profissional “Padre José Anchieta”
CESPE	Centro de Seleção e de Promoção de Eventos
CETAM	Centro de Educação Tecnológica do Amazonas
CF	Constituição Federal
DEGESC	Departamento de Gestão Escolar
DEINFRA	Departamento de Infraestrutura
DELOG	Departamento de Logística
DEPPE	Departamento de Políticas e Programas Educacionais
DGP	Departamento de Gestão Escolar
DPGF	Departamento de Planejamento e Gestão Financeira
E.E.	Escola Estadual
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ETI	Escola de Tempo Integral
FAPEAM	Fundação de Amparo à pesquisa do Estado do Amazonas
FUB	Fundação Universidade de Brasília
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GAE	Gerência de Avaliação Educacional
GEPES	Gerência de Pesquisa Estatística
IDEAM	Índice de Desenvolvimento da Educação no Amazonas
IDEB	Índice do Desenvolvimento da Educação Básica
IDG	Índice de Dimensão de Gestão

IDP	Índice da Dimensão Pedagógica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISE	Índice Socioeconômico
ISSO	Organização Internacional para Padronização/Sensibilização
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PCO	Programa Ciências na Escola
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCO	Programa Criando Oportunidades
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação Básica
PEE	Plano Estadual de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PIPA	Programa de Intervenção Pedagógica do Amazonas
PPP	Projeto Político Pedagógico das Escolas
PRODAM	Processamento de Dados Amazonas S/A
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SADEAM	Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas
SEAD	Secretaria de Estado de Administração e Gestão do Estado do Amazonas
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino
SEFAZ	Secretaria da Fazenda do Estado do Amazonas
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SEPLAN	Secretaria de Estado de Planejamento e Desenvolvimento Econômico do Estado do Amazonas
SIGEAM	Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas
SINAES	Sistema Nacional de Educação da Avaliação Superior
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
TRI	Teoria da Resposta ao Item
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Estrutura Organizacional da SEDUC/ AM, 2015.....	29
Figura 2 - Estrutura Organizacional das Coordenadorias Distritais Educacionais AM.....	32

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultados educacionais alcançados pela Escola 1 nos anos 2009-2014.....	52
Gráfico 2 – Resultados do IDEB nos anos 2009, 2011 e 2013 da escola 1.....	53
Gráfico 3 – Rendimento anual escolar dos anos 2009 a 2014 da Escola 1.....	53
Gráfico 4 – Resultados educacionais alcançados pela Escola 2 nos anos 2009 a 2014.....	56
Gráfico 5 - Resultados do IDEB nos anos 2009, 2011 e 2013 da escola 2.....	56
Gráfico 6 – Rendimento anual escolar dos anos 2009-2014 da Escola 2.....	57
Gráfico 7– Resultados educacionais alcançados pela Escola 3 nos anos 2009-2014.....	59
Gráfico 8 - Resultados do IDEB nos anos 2009, 2011 e 2013 da escola 3.....	60
Gráfico 9 – Rendimento anual escolar dos anos 2009-2014 da Escola 3.....	60

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Escolas Exclusivas por modalidade de ensino pertencentes a CDE 3....	35
Quadro2- Escolas de atendimento específico/CDE 3.....	36
Quadro3- Escolas conveniadas/CDE 3.....	36
Quadro 4- Trajetória do SADEAM de acordo com os anos, números de alunos, disciplinas e séries avaliadas.....	43
Quadro 5 - Metas do IDEB até 2021 para o Estado do Amazonas.....	47
Quadro 6 - Quadro funcional administrativo da escola 1.....	51
Quadro 7 – Numero de alunos matriculados na escola 1 por série/ano, 2015.....	51
Quadro 8 – Quadro funcional administrativo da escola 2.....	54
Quadro 9 – Numero de alunos matriculados na escola 2 por série/ano, 2015.....	55
Quadro 10 – Quadro funcional administrativo da escola 3.....	58
Quadro 11 – Numero de alunos matriculados na escola 3 por série/ano, 2015.....	58
Quadro 12 – Plano de Ação: Socialização das práticas de gestão.....	107
Quadro 13 – Plano de Ação: Implementação do programa Escola Nota 10... ..	114

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Metas dos índices de Desenvolvimento da Educação para Unidades Escolares – Anos Iniciais – Ensino Fundamental.....	48
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 O CONTEXTO EDUCACIONAL DAS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO: GESTÃO DE RESULTADOS EDUCACIONAIS	22
1.1 A política de responsabilização por bonificação	23
1.2 Rede de ensino do estado do Amazonas	28
1.3 A coordenadoria distrital educacional CDE3	34
1.4 Sistema de avaliação do desempenho educacional do Amazonas (SADEAM): uma prática de incentivos e responsabilização	39
1.5 A política de bonificação escolar	45
1.6 As escolas pesquisadas	50
1.6.1 Escola 1	50
1.6.2 Escola 2	54
1.6.3 Escola 3	57
2 BONIFICAÇÃO ESCOLAR COM BASE NOS RESULTADOS DAS ESCOLAS ..	62
2.1 Fundamentação teórica.....	63
2.2 Metodologia.....	67
2.3 Avaliações externas: apropriação dos resultados	73
2.4 Gestão da prática pedagógica.....	87
2.5 Recepção e efeitos da bonificação escolar: avaliação externa <i>versus</i> política de responsabilização.....	91
2.6 Escola Nota 10	100
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE)	103
3.1 Ação 1: Socialização das práticas de gestão Escolar.....	105
3.2 Ação 2: Implementação do Programa Escola Nota 10.....	110
REFERÊNCIAS	122
APÊNDICES	123
ANEXOS	124

INTRODUÇÃO

A melhoria na qualidade do sistema educacional do Estado do Amazonas tem sido um desafio enfrentado pelos educadores e, embora tenham ocorrido avanços e conquistas nesse sentido, o nível educacional dos estudantes ainda se encontra abaixo do esperado, se comparado a outros Estados da federação brasileira. Se tomarmos como base o Índice do Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)¹ de 2014, o Estado do Amazonas ocupa a 18ª posição na lista das unidades federativas, muito embora tenha apresentado significativos avanços no índice educacional desde 2005. Dessa forma, as políticas públicas na área de educação têm priorizado, em todo o Estado, a melhora da qualidade nos diferentes níveis de formação escolar.

Diante desse desafio foi criado, em 2008, pelo Governo do Estado, em parceria com a Secretaria de Educação, o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM) cujo papel é promover o diagnóstico da qualidade do ensino. O SADEAM se configura como uma importante política pública de avaliação da educação, capaz de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Com os dados gerados por esta avaliação e pelas demais avaliações externas é possível proporcionar um diagnóstico mais preciso e rico da educação ofertada nas escolas do Estado do Amazonas.

A divulgação pública dos resultados do SADEAM pode ser entendida como uma forma de monitoramento contínuo do sistema educacional do Estado, com o objetivo de continuar orientando e subsidiando a gestão institucional no que se refere a definições de políticas educacionais. Segundo Alves (2007) os resultados divulgados do SADEAM, além possibilitar o desenvolvimento de políticas públicas, “permitem a identificação e análise das consequências das políticas já implementadas e seus efeitos no desempenho discente” (ALVES, 2007, p. 16).

Os resultados das avaliações externas nos estados brasileiros, de acordo com Soares (2011), apresentam dados de aprendizado e rendimento dos alunos, permitindo que o Estado monitore se o direito à educação está sendo cumprido, conforme prevê a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9.394 (BRASIL, 1996).

¹IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica foi criado pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) em 2007 e representa a iniciativa pioneira de reunir em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e média de desempenho nas avaliações.

Atrelada à política de avaliação do SADEAM foram criados mecanismos de incentivos simbólicos e monetários. Estes se caracterizam por subsídios técnico-pedagógicos através de assessoramento direto nas escolas e por premiação através do Prêmio “Escola de valor²” que garante o pagamento de 14º, 15º e 16º salários para os funcionários das escolas e bolsas para os alunos, caso as metas estabelecidas sejam alcançadas.

Frente a isso, define-se como problema de pesquisa: Quais as ações gestoras de três escolas da Coordenadoria Distrital Educacional 3 (CDE3) frente aos resultados do SADEAM no período de 2009 a 2014?

Para tanto, assume-se como objetivo geral desta pesquisa analisar as práticas de gestão desenvolvidas nas três escolas da CDE3. Os objetivos específicos são:

- i) Descrever a política de avaliação do Estado – SADEAM – e a política de bonificação atrelada a ela;
- ii) Descrever as escolas foco da pesquisa
- iii) Analisar as práticas de gestão escolar;
- iv) Propor um Plano de Ação Educacional cujo foco se volta para a implantação de ações de cooperação técnico-pedagógicas entre as escolas, com o intuito de melhorar os resultados do SADEAM.

Para a presente pesquisa optamos pelo recorte de três escolas convencionais, do Ensino Fundamental I, das 39 que compõem a CDE3 e que receberam premiações no período de 2009 a 2014. As três escolas foram categorizadas da seguinte forma: i) uma que sempre recebeu premiações no referido período; ii) uma que já recebeu, mas por algum motivo (a ser investigado) deixou de receber; e iii) uma que nunca recebeu nenhum tipo de premiação.

Inicialmente, as escolas foram selecionadas com base nas análises dos resultados de desempenho no SADEAM divulgados pela SEDUC no período de 2009 a 2014. Feito isso, identificamos três perfis de escolas (mencionados acima) e analisamos as semelhanças entre elas quanto ao número de salas de aula, estrutura

²O Prêmio Escola de Valor, criado no ano 2009, é uma premiação dada pelo Governo do Estado às escolas que apresentam as melhores médias e menores índices de evasão. Cada escola recebe um cheque no valor de R\$ 50 mil. O prêmio financeiro é investido pelas escolas no aprimoramento dos serviços prestados à população e serve como incentivo para melhoria da qualidade do ensino ofertado nas escolas que recebem o prêmio, como nas que pretendem receber.

física, quantidade de alunos e professores, equipamentos e assessoramento pedagógico. Após essa etapa, a escolha das três escolas foi definida.

Com o intuito de buscar responder a pergunta de pesquisa, foram feitas entrevistas com os gestores das três escolas, haja vista que ele é o responsável maior pelo norteamento do modo de ser e de fazer da escola e seus resultados educacionais atingidos e com a supervisora escolar do Ensino Fundamental I, da CDE3, responsável pelo acompanhamento e assessoramento direto das escolas, por reconhecer que ela realiza um trabalho de supervisão das ações gestoras desenvolvida nas escolas e quando necessário faz intervenções que auxiliam nos processos indispensáveis à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem.

Durante dez anos de experiência como gestora da rede, percebi que as ações desenvolvidas pelos gestores das escolas eram voltadas para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e para qualidade da educação. Porém, a partir da criação da política de bonificação e, conseqüentemente, do ranqueamento escolar, as ações gestoras passaram a ser outras, dessa forma se tornou relevante investigar as ações gestoras das escolas selecionadas.

O presente trabalho divide-se em três capítulos. No primeiro capítulo apresentamos a política de responsabilização por bonificação, enfatizando o papel do gestor como um dos atores mais importantes no processo educativo, objetivando alcançar as metas educacionais projetadas pela escola, visando o pagamento de bônus (Prêmio Escola de Valor, 14°, 15° e 16° salários). Descrevemos também a rede de ensino do Estado do Amazonas e sua estrutura organizacional prevista no Art. 3° da Lei 2.600/2000, destacando suas ações e metas para garantir a qualidade do ensino.

Apresentamos, ainda no capítulo 1, a Coordenadoria Distrital Educacional 3 e o quadro de escolas exclusivas por modalidade de ensino que fazem parte de sua jurisprudência administrativa. Além disso, descrevemos a política de bonificação escolar do Amazonas criada em 2008, por meio da Lei 3.279 que institui no âmbito do Poder Executivo Estadual, o Programa de Incentivos de Metas da Educação Básica com pagamento de bônus aos profissionais das escolas que alcançaram as metas estipuladas no IDEAM. E, para finalizar este capítulo, são apresentadas as três escolas que compuseram esta pesquisa, destacando a estrutura física e

administrativa, bem como são apresentados os resultados educacionais alcançados no rendimento interno e nas avaliações externas.

No segundo capítulo apresentaremos o referencial teórico, que embasou a pesquisa relacionada à política de responsabilização com vistas à bonificação escolar, destacando autores como Bonamino (2012), Brooke (2006), Ravitch (2012), Werle (2001) dentre outros que correlacionam os gestores corresponsáveis pelos resultados educacionais alcançados. Este capítulo descreve a metodologia aplicada para realização da pesquisa que adotou a abordagem qualitativa com o objetivo de ações gestoras de três escolas estaduais que oferecem a modalidade de ensino Fundamental I e que pertencem à Coordenadoria Distrital Educacional 3 (CDE 3), tendo sido selecionadas a partir do seguinte perfil: escola 1: que sempre recebeu a premiação oferecida pelo Governo do Estado do Amazonas; escola 2: que recebeu e deixou de receber e; escola 3: que nunca recebeu as bonificações. Para alcançar estas respostas, foram realizadas entrevistas com as três gestoras e a supervisora escolar que acompanha e monitora as atividades gestoras desenvolvidas por estas escolas.

No capítulo 2 são apresentados os achados da pesquisa divididos em três blocos, a saber: apropriação dos resultados, cujo objetivo é descobrir de que forma os gestores escolares se apropriam dos resultados das avaliações externas. O segundo bloco, refere-se à gestão das práticas pedagógicas com o intuito de identificar as práticas pedagógicas adotadas pelos gestores com base nos resultados das avaliações externas. O terceiro bloco está diretamente relacionado à relação avaliação externa *versus* responsabilização que intenciona descobrir a quem os gestores escolares atribuem a responsabilidade pelos resultados escolares atingidos na sua escola. Apresenta ainda o projeto Escola Nota 10, uma política pública voltada para a educação, criada no Estado do Ceará que propõe uma relação de cooperação com ênfase nas boas práticas de gestão entre as escolas com melhores e piores resultados.

Por fim, o terceiro capítulo refere-se ao Plano de Ação Educacional (PAE), que foi desenvolvido com o objetivo de apresentar uma proposta de intervenção que vise melhorar as práticas de gestão adotadas pelos gestores para elevar os resultados educacionais alcançados nas avaliações externas, com base no projeto Escola Nota 10, que propõe ações de cooperação técnico-pedagógica. Assim sendo,

sugerimos duas ações voltadas para as seguintes dimensões: gestores educacionais e SEDUC/AM.

1 O CONTEXTO EDUCACIONAL DAS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO: GESTÃO DE RESULTADOS EDUCACIONAIS

Neste capítulo apresentaremos, inicialmente, a trajetória da política de responsabilização (accountability³) discutindo os exemplos mais conhecidos na Inglaterra e nos Estados Unidos para, em seguida, descrever os contornos e prováveis consequências dessa política no contexto nacional e regional.

Posteriormente, utilizaremos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no contexto nacional como base para a compreensão da criação de um sistema próprio de avaliação no Estado do Amazonas, o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM). Além de permitir a avaliação do desempenho individual e coletivo dos estudantes amazonenses, o SADEAM obtém dados que servem como subsídio para a gestão institucional no que se refere às condições políticas e à adoção extensiva dessa forma de responsabilização no Estado.

Por fim, o capítulo irá retratar o panorama da rede de ensino do Estado do Amazonas bem como a estrutura organizacional da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas (SEDUC/AM) e a implementação de sete Coordenadorias Distritais Educacionais, destacando a Coordenadoria Distrital Educacional 3 (CDE 3), na qual será realizado o presente estudo, bem como a descrição de três escolas que pertencem a esta CDE e que apresentam diferentes índices educacionais nas avaliações externas observados no período de 2009-2014, assim classificadas: escola 1- que sempre recebeu bonificações; escola 2 – que recebeu a bonificação por determinado período e por algum motivo deixou de receber e; escola 3 – escola que nunca recebeu bonificações oferecidas pela SEDUC neste período de investigação.

³ O termo accountability trazendo para as atividades de gestão pública, seria simplesmente a prestação de contas do gestor com o público, seja em setores públicos ou privados, mostrando o que está sendo feito de maneira transparente e verídica, respeitadas as obrigações que denotam ações de responsabilidade social em uma governança com características éticas de seriedade e honestidade por parte do gestor público.

1.1 A política de responsabilização por bonificação

No final da década de 80, os sistemas educacionais brasileiros passaram a utilizar padrões e avaliações educacionais baseadas nos modelos internacionais com o intuito de melhorar suas performances e implementar reformas educacionais que objetivavam, segundo Akkari (2011), promover uma educação de qualidade, visando à garantia de qualidade e baseadas em padrões de desempenho escolar. Lam (2004 apud AKKARI, 2011) propõe um modelo cíclico de quatro etapas, quais sejam: i) definição de padrões de desempenho para os estudantes; ii) responsabilização das escolas e dos professores quanto às expectativas desses padrões; iii) a avaliação em larga escala que serve para acelerar as mudanças nas escolas, sendo apoiada por políticas de incentivo; e iv) a utilização dos resultados da avaliação para determinar a pertinência das reformas desencadeadas e para acompanhá-las.

Neubauer e Silveira (2009) afirmam que os efeitos da responsabilização produzem novos padrões de avaliação que vão desde a divulgação dos resultados do desempenho das escolas até a elaboração de critérios de incentivos ou sanções no interior dos sistemas. Ainda neste sentido, Souza (2013) ressalta:

[...] a obrigação destes foi operacionalizada nas políticas educativas por meio da noção de *accountability*, entendida como prestação de contas, e inserida em um processo de gestão para explicar as atividades realizadas e os resultados obtidos em função de objetivos predeterminados e, se necessário, utilizada para fazer a ligação com os recursos (humanos, materiais e financeiros) investidos para sua realização (SOUZA, 2013, p. 171).

O autor destaca que essa prestação de contas é fundamental para que a sociedade civil tenha conhecimento sobre as responsabilidades do cargo de gestor escolar, além de constituir um meio altamente eficaz para o aprimoramento das relações humanas e do trabalho em equipe, de modo a colocar em prática uma liderança positiva e inspiradora que estimule a participação de todos na gestão escolar.

Neste sentido, salienta-se que o gestor escolar desempenha um papel essencial, porque sua missão é identificar e mobilizar todos os agentes da instituição educacional para a importância da contribuição individual e coletiva para que as metas almejadas pela escola sejam cumpridas. Desse modo, o exercício de tal

liderança almeja um clima organizacional favorável, especialmente quando o objetivo maior é a busca por melhores resultados, visando o pagamento de bônus, prêmios para a escola, professores e alunos que conseguirem atingir os índices educacionais predefinidos pela Secretaria de Educação, uma prática que vem sendo desenvolvida há anos, comprovando a efetivação da terceira etapa das reformas educacionais classificadas por Lam (2004 apud AKKARI, 2011).

Alguns autores, dentre eles Ravich (2011), apontam que existem “efeitos perversos” provocados pelas políticas de responsabilização, principalmente, as que estabelecem prêmios e punições e que podem provocar o aumento da desigualdade intraescolar. Dentre estes efeitos, destaco o “provável” treinamento para responder às questões da prova em detrimento da aprendizagem, o exagero de provas e simulados e, o mais grave é que tanto professores como gestores podem deliberadamente investir nos alunos que têm chances de alcançar os índices, pois são eles que “trazem o prêmio” e de certa forma “abandonar” aqueles considerados os piores e estimulá-los a faltarem no dia da prova, com o intuito de não comprometer os resultados.

Segundo Souza (2013) a avaliação tem ocupado lugar central nas políticas educacionais em curso no país, constituindo-se em um dos elementos estruturantes de sua concretização, nos moldes em que vem sendo concebida, particularmente a partir da década de 1990 (SOUZA, 2013, p. 176). Nesse sentido, as avaliações externas trouxeram o aprendizado dos estudantes para o centro das atenções e as escolas ganharam reconhecimento como meio, assim sendo, as políticas de avaliação de desempenho tendem a estar associadas a medidas de responsabilização, as quais recaem sobre os gestores e professores.

Ainda de acordo com Souza (2013), as avaliações externas demonstram, de certa forma, a real situação dos sistemas de ensino e possibilitam conhecer as instituições educacionais tornando possível a tomada de medidas e intervenções necessárias para sanar as deficiências identificadas. Não podemos negar que ela é importante para o planejamento das ações e metas a ser desenvolvidas nas escolas.

Contudo, a divulgação dos resultados das avaliações externas serve de incentivo para a implementação de políticas públicas voltadas à educação. Segundo Klein (2009), as políticas públicas que visam melhorar o sistema educacional devem estar embasadas nos diagnósticos já disponíveis para definir estratégias de intervenção e de monitoramento, capazes de impactar o processo ensino e

aprendizagem, oportunizando a melhores resultados no desempenho dos estudantes e fluxo escolar.

Neste sentido, o gestor escolar se insere nesse contexto como protagonista do sistema de ensino, principalmente porque é atribuída primeiramente a ele a responsabilidade pelo (in) sucesso escolar, uma vez que “a gestão escolar é caracterizada pelos processos intencionais e sistemáticos de se chegar a uma decisão e de fazer a decisão funcionar” (LIBÂNEO, 2013, p.139).

Porém, há outros sujeitos envolvidos neste processo: professor, aluno e a sociedade, cada um desempenhando funções específicas em busca do mesmo objetivo: garantir o direito de aprendizagem a todos os alunos, oferecendo uma educação de qualidade com equidade. Segundo a Constituição Federal de 1988 todos os alunos têm direito à educação de qualidade, a qual é promovida quando as experiências educacionais são realizadas de tal forma que todos eles desenvolvem ao máximo suas potencialidades. Portanto, para garantir esse atendimento, compete ao gestor e equipe escolar a realização sistemática do monitoramento dos resultados das avaliações tanto em grupo, quanto individual. Dessa forma, de acordo com o Documento Norteador do Projeto Político das Escolas (PPP) elaborado pela SEDUC-AM (2009), cada ator escolar deve desempenhar determinadas funções:

- **Gestores** – gerenciamento de recursos físicos, humanos e pedagógicos com a finalidade de mobilizar meios e procedimentos para atingir os objetivos, formalizando o ambiente escolar com boas condições de trabalho com enfoque na aprendizagem acadêmica.
- **Professor** – mediador do processo de ensino e aprendizagem, relacionando o grau de conhecimento e envolvimento com a gestão da classe e da matéria, dessa forma, desenvolvendo um clima propício para a aprendizagem.
- **Aluno** – sujeito atuante na construção do conhecimento de maneira que se possa colocar em contato com a herança histórica do saber humano, levando em consideração seus talentos inatos e adquiridos, corroborando com atitudes positivas em relação à escola, favorecendo a proficiência na aprendizagem.
- **Sociedade** – contempla a Legislação Educacional, valores socioculturais e religiosos, políticos, educacionais, bem como a demanda social por competência favorecendo a ética na construção de novos parâmetros para a qualidade e gestão democrática da escola pública.

A equipe escolar é subordinada à CDE3, que realiza o acompanhamento pedagógico e o monitoramento dos resultados das avaliações externas apresentados em cada escola. O gestor escolar recebe os supervisores escolares que fazem o acompanhamento pedagógico das escolas com objetivo de intervir e orientar a equipe escolar, de acordo com a demanda. Por sua vez, a equipe escolar composta por supervisores pedagógicos e professores está subordinada aos gestores e são por eles orientados e acompanhados acerca de sua atuação pedagógica e docente.

Desta forma, passaremos a descrever a função dos atores sociais envolvidos na política de responsabilização que envolverá o Coordenador Adjunto Pedagógico, os Supervisores Escolares, os Gestores e os Professores de acordo com o relato da Coordenadora do Distrito Educacional 3 e descritos no PPP da escolas estaduais do Amazonas.

- **O Coordenador Pedagógico** - tem a função de coordenar o conjunto de gestores quanto às demandas oriundas da Secretaria de Educação, pautadas pela legalidade descrita formalmente nas legislações que embasam a realização do trabalho pedagógico. Orienta-se para a melhoria contínua dos resultados, promovendo para isso formação continuada para gestores, pedagogos e professores, bem como orientações sistemáticas sobre os resultados das avaliações externas. São subordinados ao Coordenador Adjunto Pedagógico, Gestores e Assessores Pedagógicos.

- **O Gestor Escolar** - a função de gestor escolar tem evoluído ao longo da história da educação brasileira. Segundo a LDB nº 5692 de 1971, o papel do gestor escolar voltava-se para a Administração Escolar, com pouco envolvimento nas questões pedagógicas que ficavam a cargo dos técnicos especialistas, Supervisores e Orientadores Educacionais. Atualmente, com a LDB nº 9394 de 1996, o paradigma da gestão escolar passa a ser o multirreferencial, onde o gestor deve integrar o perfil de três lideranças: Liderança Pedagógica, Liderança Administrativa e Liderança Relacional.

- O Regimento das Escolas Estaduais do Estado do Amazonas, publicado em 2012, descreve que, quanto aos resultados educacionais, são atribuições do Gestor:

- I. Superintender as ações administrativas e acadêmicas da Instituição Escolar;

- II. Assegurar gestão escolar democrática e participativa promovendo um ambiente harmonioso, favorável, saudável para a aprendizagem do aluno e da comunidade escolar;

- III. Zelar pelo desempenho global da Instituição Escolar;

- (...)

- XXVIII. Elaborar diagnósticos relativos ao ambiente escolar, a fim de subsidiar a tomada de decisão em nível superior;

- (...)

- Artigo 144. O gestor escolar terá seu desempenho avaliado segundo critérios e procedimentos elaborados por órgãos competentes da SEDUC-AM.

- De acordo com a descrição da legislação estadual, é perfeitamente cabível a política de responsabilização para os cargos de Coordenador Adjunto Pedagógico e Gestor Escolar, que na política de responsabilização em vigor não sofrem qualquer punição. Porém, se a escola ultrapassar as metas estabelecidas para os indicadores, o Gestor e todos os funcionários da escola recebem o 14º e o 15º salários.

- **Supervisores Escolares** - os Supervisores Escolares têm por função acompanhar as escolas sob sua responsabilidade nos aspectos: administrativos e pedagógicos. Seu trabalho busca a excelência e a eficácia escolar. Eles são responsáveis por desenvolver formação em serviço, reunião de análise dos resultados, verificação do planejamento escolar e organização da rotina pedagógica. Assim como os Coordenadores Pedagógicos, os Supervisores também não são bonificados nem punidos pelos resultados das escolas sobre sua responsabilidade.

Corpo Docente - são atribuições do corpo docente, conforme o Artigo 116 do Regimento Geral das Escolas Estaduais do Estado do Amazonas:

- I. Contribuir para o exame do rendimento geral de cada aluno com informações objetivas, que possibilitem maior conhecimento das condições de maturidade de cada um;

- II. Fornecer subsídios precisos sobre cada aluno, quanto aos resultados do seu rendimento escolar; participação e frequência; assiduidade e pontualidade; relacionamento; responsabilidade, esmero e esforço no cumprimento dos deveres escolares.

III. Relatar experiências pedagógicas novas como contribuição para o enriquecimento do trabalho dos colegas;

IV. Pesquisar e analisar a causa dos problemas e dificuldades apresentadas pelos alunos e pela turma;

V. Buscar novas técnicas e metodologias de ensino que melhorem o aproveitamento do aluno em recuperação de estudos;

VI. Procurar entrosamento permanente com os alunos, gestor da escola, pedagogos e com os demais professores, para a discussão e exame das dificuldades específicas do aluno e da turma.

A seguir será especificada a rede estadual de ensino do Amazonas, sua estrutura organizacional, suas ações que visam o fortalecimento da política pedagógica para desenvolver uma melhor aprendizagem dos alunos das escolas públicas, além de salientar os programas federais e estaduais utilizados para melhorar os resultados educacionais nas avaliações externas.

1.2 Rede de ensino do estado do Amazonas

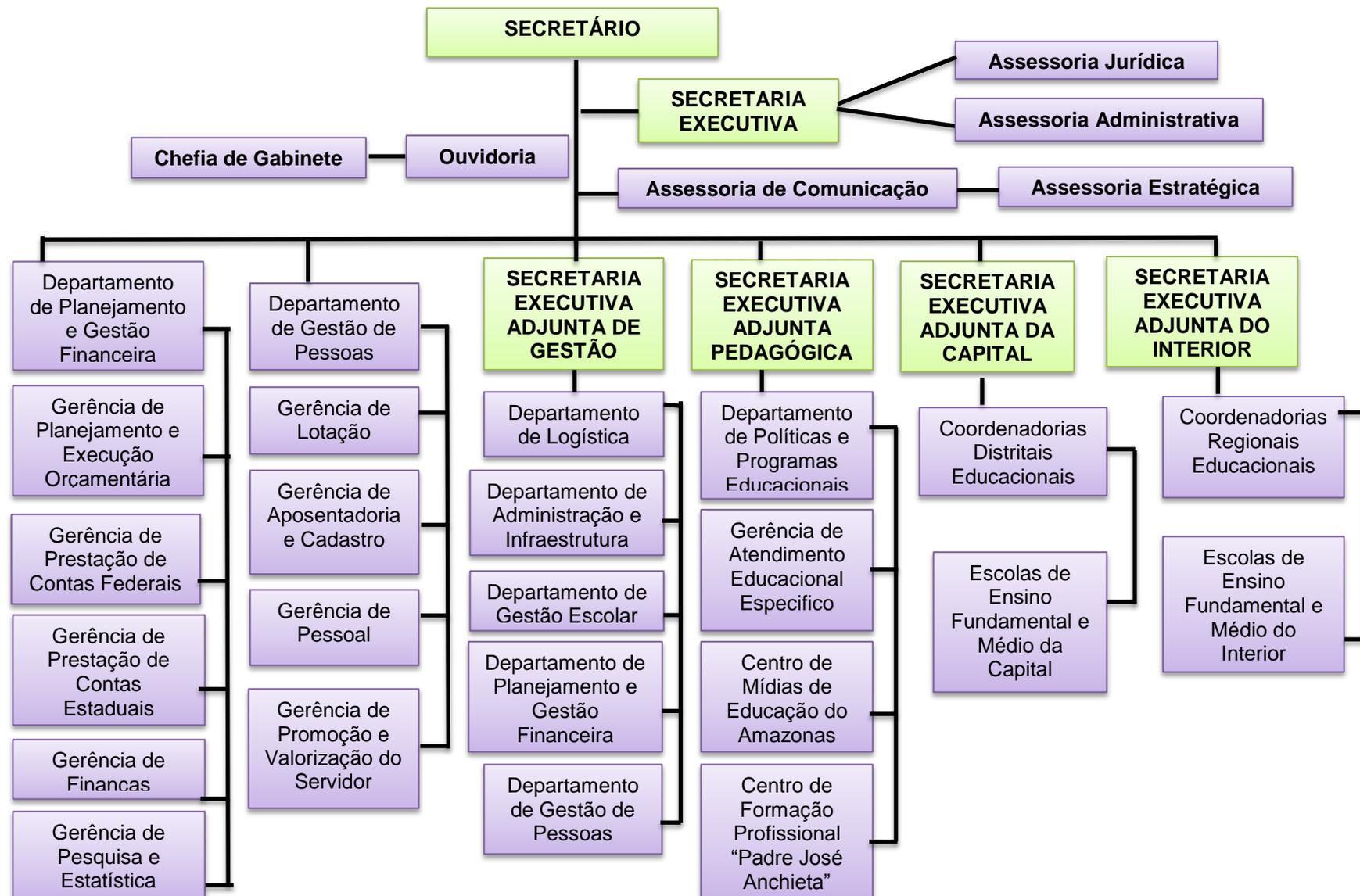
A rede de ensino do Estado do Amazonas se encontra sob a denominação de Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC/AM), criada em 04 de fevereiro de 2000, através da Lei estadual nº 2.600. A SEDUC/AM é um órgão integrante da Administração direta do Poder Executivo e tem como principais finalidades formulação, supervisão, coordenação, execução e avaliação da Política Estadual de Educação, bem como a execução da Educação Básica: ensino fundamental e médio em todas as modalidades de ensino. Também é de competência da SEDUC fornecer assistência, orientação e acompanhamento das atividades dos estabelecimentos de ensino.

De acordo com os dados da Gerência de Pesquisa e Estatística (GEPES) a SEDUC, em 2015, possui em média 593 escolas distribuídas entre a capital e o interior do Estado, atendendo o Ensino Fundamental e Médio, com aproximadamente 159.126 alunos matriculados e em média 18.214 professores.

A SEDUC é dirigida pelo Secretário de Estado da Educação do Amazonas, com o auxílio de uma Secretária Executiva e de quatro Secretários Executivos Adjuntos. Sua estrutura organizacional está prevista no Art. 3.º da Lei nº 2.600 de 04/02/2000.

A estrutura organizacional da SEDUC-AM, de acordo com a Figura 1, apresenta os seguintes departamentos: 1. Ouvidoria – ferramenta de gestão que estabelece um canal de comunicação entre a comunidade externa/interna à instituição (SEDUC/AM); 2. Órgãos Colegiados – incluem-se quatro Conselhos: Conselho Estadual de Educação, Conselho Estadual de Educação Indígena, Conselho de Alimentação Escolar, Conselho Estadual de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação e, três comissões: Comissão Interna de Ética, Comissão de Regime Disciplinar do Magistério, Comissão de Tomada de Contas Especial; 3. Órgãos de Assistência e Assessoramento, que abrangem: a) Gabinete – formado por três assessorias assim discriminadas: Assessoria Jurídica, Assessoria de Comunicação, Assessoria Administrativa. b) Secretaria Executiva. c) Secretaria Executiva Adjunta da Capital – que abrange sete Coordenadorias Distritais de Educação, e o Centro Cultural Thiago de Mello. d) Secretaria Executiva Adjunta do Interior – e suas respectivas Coordenadorias Regionais de Educação. e) Assessoria Estratégica; 4. Órgãos de Atividades-Meio compreende: i) Secretaria Executiva Adjunta de Gestão – dividida em cinco departamentos: Departamento de Logística (DELOG), Departamento de Administração de Infraestrutura (DEINFRA), Departamento de Gestão Escolar (DEGESC), Departamento de Planejamento e Gestão Financeira (DPGF), Departamento de Gestão de Pessoas (DGP). 5. Órgãos de Atividades-Fim – formado pela Secretaria Executiva Adjunta Pedagógica que administra o Departamento de Políticas e Programas Educacionais (DEPPE), o Centro de Formação de Profissional “Padre José Anchieta” (CEPAN) e por fim o Centro de Mídias de Educação do Amazonas (CEMEAM).

Figura 1 - Estrutura organizacional da SEDUC/AM, 2015



Fonte: Secretaria Estadual de Educação e Qualidade de Ensino – SEDUC/AM, 2015.

Destaco que as ações da SEDUC/AM visam o fortalecimento dos três pilares que são a base da secretaria, quais sejam: a política pedagógica para uma melhor aprendizagem, a valorização do servidor e a expansão e melhoria da rede escolar (SEDUC, 2014). Neste sentido, uma das principais metas pedagógicas do Estado é diagnosticar a qualidade do ensino nas escolas da rede estadual, identificando as melhores práticas e aperfeiçoar a qualidade de gestão das escolas, com as seguintes ações: a) iniciar a construção de forma colaborativa do novo manual de gestão escolar; b) revisar os critérios para seleção e avaliação de gestores escolares; c) lançar revista de melhores práticas internas de gestão escolar (AMAZONAS, 2007).

Com o objetivo de melhorar os resultados educacionais do Estado do Amazonas a SEDUC/AM em parceria com o governo federal, utiliza os programas Mais Educação e o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, ambos oferecendo oportunidades para alunos e professores participarem de atividades que desenvolvam o aprendizado dos alunos, permitindo que estejam alfabetizados ao final do I ciclo (3º ano do EF I), aprimorando as ações educacionais direcionadas na rede pública.

Além dos programas do governo federal, a secretaria de educação desenvolve programas estaduais considerados investimentos pedagógicos, tais como: o Programa Criando Oportunidades–PCO, destinado ao reforço escolar individualizado e direcionado a atender cerca de dois mil estudantes do Ensino Fundamental com dificuldades de aprendizagem nas escolas estaduais que apresentam os menores índices de rendimento escolar, sob a orientação de uma equipe de monitores, previamente capacitados; o Programa Ciência na Escola – PCE, por meio de parceria institucional firmada entre a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) e também as Secretarias Municipais de Educação (SEMED), tanto da capital como do interior do Estado, possibilitando desenvolvimento de projetos de pesquisa no ambiente escolar, as potencialidades dos alunos são desenvolvidas e suas habilidades acadêmicas destacadas, além de permitir o desenvolvimento de projetos e oportunizar a participação em eventos científicos.

A SEDUC/AM desenvolve outras ações relevantes e que contribuem com o desenvolvimento educacional no Amazonas como o investimento no professor para ter resultados dentro da sala de aula. Neste sentido, a secretaria desenvolve um

programa amplo de valorização docente por meio da oferta de cursos de especialização e mestrado, em parcerias com a Universidade do Estado do Amazonas e a Universidade Federal de Juiz de Fora.

Todos os programas descritos promovem ações que buscam promover melhorias no desempenho individual e coletivo dos estudantes amazonenses, constatados através dos resultados apresentados pelo SADEAM. Os dados obtidos por meio do SADEAM permitem à SEDUC/AM, acompanhar a evolução de desempenho dos estudantes, bem como constatar os diversos fatores que estão associados à qualidade e à efetividade do ensino ministrado nas escolas públicas do Amazonas, através dos números e dados estatísticos obtidos por esta ampla avaliação que serve como subsídio para a gestão institucional, no que se refere a definições de políticas públicas educacionais, segundo o site oficial da SEDUC/AM.

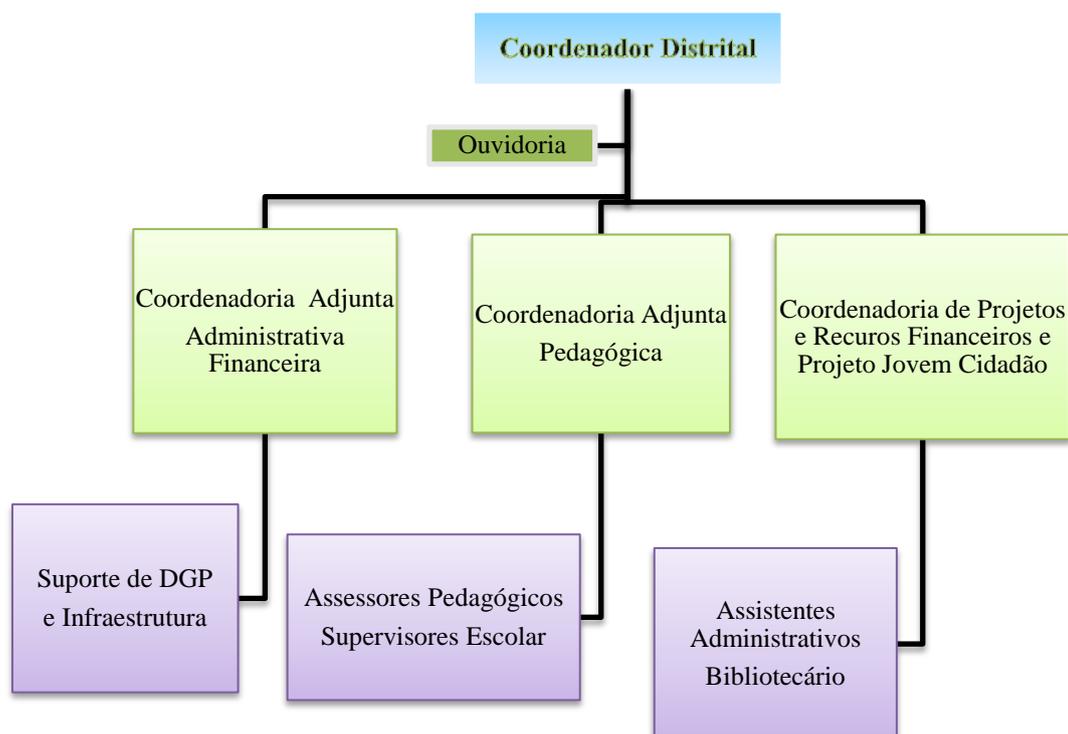
A SEDUC implantou em 05 de julho de 2005, por meio da Lei Delegada nº 08, edição 30. 652, sete Coordenadorias Distritais Educacionais (CDE), sendo que cada uma delas abrange uma zona distinta da capital Manaus e um número de escolas que varia de 26 a 44 conforme sua extensão e localização. Tais coordenadorias foram criadas com o objetivo de melhorar os atendimentos e acompanhamentos das escolas pelas equipes de monitoramento e departamentos da SEDUC, além de reduzir os processos de burocratização.

A estrutura organizacional das coordenadorias é composta por um Coordenador Distrital; uma Coordenadoria Adjunta Administrativa Financeira formada por um coordenador, um suporte de Departamento de Gestão de Pessoas (DGP) e um suporte de infraestrutura; três Coordenadorias Adjuntas Pedagógicas: Ensino Fundamental I (EF I) abrange as escolas do 1º ao 5º ano, Ensino Fundamental II (EFII) do 6º ao 9º ano e Ensino Médio (EM). Cada coordenadoria pedagógica é formada por um assessor pedagógico para cada nível e um supervisor escolar para cada 5 escolas; e a Coordenadoria de Projetos e Recursos Financeiros que abrange o Projeto Jovem Cidadão⁴ e o Programa Mais Educação⁵, sob seu

⁴O Projeto Jovem Cidadão instituído pela Lei Ordinária nº 3145/2007, de 02/07/2007, determina em seu Art. 2º a finalidade de beneficiar famílias com adolescentes e jovens de 12 a 20 anos, regularmente matriculados e frequentando a escola pública. O Projeto Jovem Cidadão será desenvolvido sob a Coordenação Geral do Conselho de Desenvolvimento Humano do Estado do Amazonas (CDH), e com o apoio operacional das Secretarias: de Assistência Social e Cidadania; de Educação e Qualidade de Ensino; de Cultura; de Juventude, Desporto e Lazer; de Segurança Pública; da Autarquia Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM) e da Fundação Via Olímpica “Danilo Duarte de Mattos Areosa”.

domínio estão dois assistentes administrativos e um bibliotecário. A estrutura organizacional das coordenadorias distritais educacionais pode ser melhor visualizada no organograma apresentado na Figura 2.

Figura 2 - Estrutura organizacional das coordenadorias distritais educacionais



Fonte: Secretaria Estadual de Educação e Qualidade de Ensino – SEDUC/AM, 2014.

A CDE 01 e 02 abrangem as escolas pertencentes às zona sul e centro-sul da capital, sendo a CDE 01 responsável por 36 escolas e a CDE 02 por 44 escolas. A CDE 3 é responsável por 39 escolas da zona centro-sul e centro-oeste, enquanto a CDE 4 conta com 34 escolas pertencentes à zona oeste e parte da zona centro-oeste. Já a CDE 5 possui 33 escolas pertencentes à zona leste, a CDE 6 possui 26

⁵O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na Perspectiva da Educação Integral.

e mais dois anexos na zona norte e a CDE 7 conta com 29 escolas na expansão da zona leste.

A seção seguinte ressalta a estrutura da Coordenadoria Distrital Educacional 3, destacando as escolas que pertencem a sua jurisdição e que são geridas por uma coordenadora distrital educacional, uma coordenadora adjunta administrativa e três coordenadoras adjuntas pedagógicas dos três segmentos de ensino: Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

1.3 A Coordenadoria Distrital Educacional CDE3

A CDE3, foco desse estudo, é uma das maiores coordenadorias da capital, responsável administrativamente por 39 escolas públicas estaduais com atendimento para os Ensinos Fundamental e Médio, sendo sete escolas de tempo integral, um Centro de Atendimento aos Estudantes Especiais “Mayara Redmann” e mais três escolas conveniadas e uma escola com certificação ISO 9001(a única da distrital).

O Quadro 1 apresenta as escolas por modalidade de ensino (Ensino Fundamental I – 1º ao 5º ano, Ensino Fundamental II – 6º ao 9º ano e Ensino Médio) que pertencem à CDE3, sendo 13 escolas que oferecem atendimento ao Ensino Fundamental I (1º ao 5º anos), 12 escolas com atendimento ao Ensino Fundamental II (6º ao 9º anos) e nove escolas que oferecem o Ensino Médio. É importante ressaltar que destas 34 escolas que pertencem a este grupo, 13 oferecem o Projeto Avançar⁶, três oferecem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sete escolas oferecem o Ensino Médio Inovador⁷.

Quadro 1 - Escolas Exclusivas por modalidade de ensino pertencentes à CDE 3

EF I (1º ao 5º)	EF II (6º AO 9º)	EM
E.E. ADERSON DE MENEZES	E.T.I. ALTAIR SEVERIANO NUNES	E.E. MARIA AMÉLIA
E.T.I. ALMIRANTE BARROSO	E.E. ARTHUR ARAUJO	E.E. MARIA DA LUZ
E.E. THOME DE MEDEIROS	E.E. FRANCELINA DANTAS	E.E. ADELAIDE TAVARES

⁶ O Programa de Correção do Fluxo Escolar – Projeto Avançar tem a finalidade de regularizar o fluxo escolar dos alunos com defasagem escolar no Ensino Fundamental da rede pública estadual. Por meio de um processo de ensino e aprendizagem que estimula a autoestima, o projeto Avançar busca garantir o sucesso e promoção escolar dos alunos matriculados no referido programa.

⁷ O Programa Ensino Médio Inovador tem o objetivo de fomentar propostas curriculares inovadoras nas escolas do Ensino Médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico e flexível.

E.T.I. SANTA TEREZINHA	E.E. ALDA BARATA	EE ALICE SALERNO
E.E. WALDIR GARCIA	E.E. OLGA FALCONE	E.E. SEM. MANOEL S. NUNES
E.E. HUMBERTO DE CAMPOS	E.T.I. LEONOR MOURÃO	E.E. SÓLON DE LUCENA
E.E. MENINO JESUS	E.E. ROSINA FERREIRA	E.E. ANGELO RAMAZOTTI
E.T.I. GONÇALVES DIAS	E.E. RAIMUNDO GOMES	E.E. MARIA RODRIGUES
E.E. TEREZA DE JESUS	E.E. VICENTE TELES	E.E. PETRÔNIO PORTELA
E.E. HERBERT PALHANO	E.T.I. FRANCISCA BOTINELLY	
E.E. SIMON BOLIVAR	E.E. JOSÉ BENTES	
E.E. MARIA DE LOURDES	E.E. LEONILLA MARINHO	
E.T.I.N. SRA. DAS GRAÇAS		

Fonte: Coordenadoria Distrital Educacional 3 - SEDUC/AM, 2014.

O Quadro 2 apresenta as escolas de atendimento educacional específico, destinado às pessoas com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto Político e Pedagógico da unidade escolar (art. 29 das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Especial na Educação Básica).

A E.E. Josephina de Melo atende menores infratores oriundos dos centros socioeducativos: Dagmar Feitosa – instituição que recebe adolescentes do sexo masculino na faixa etária entre 16 e 18 anos e, em casos excepcionais, de 21 anos; Marise Mendes - destinado a abrigar meninas entre 12 e 18 anos e, também excepcionalmente, de 21 anos; Senador Raimundo Parente é voltado aos jovens com faixa etária entre 12 e 15 anos.

O Centro de Atendimento de Educação Especial Mayara Redman Abdel Aziz, localizado na zona centro-sul, oferece uma modalidade de ensino diferenciada para alunos portadores de necessidades educacionais especiais (cegos, surdos, mudos, hiperativos e alunos com altas habilidades).

Quadro 2 - Escolas de atendimento específico /CDE 3

Escola	Modalidade	Observação
E.E. Josephina de Melo: Anexo Dagmar Feitosa Anexo Marise Mendes Anexo Raimundo Parente	EJA	Menor infrator
Mayara Redman	Atendimento Diferenciado	Cegos, surdos, mudos, hiperativos, altas habilidades

Fonte: Coordenadoria Distrital Educacional 3 - SEDUC/AM, 2014.

O Quadro 3 apresenta as escolas conveniadas a CDE 3 que oferecem uma Educação Especial na rede estadual de ensino e caminha para desempenhar a

função complementar ou suplementar a escolarização ofertada na escola comum, deixando de ser um sistema paralelo, substitutivo, para transformar-se em apoio especializado, organizado através de serviços que possam garantir aos alunos especiais as adaptações específicas necessárias para promover o acesso ao currículo escolar.

O Colégio Espírita Marília Barbosa, uma unidade filantrópica conveniada com o poder público estadual e municipal atende crianças portadoras de deficiência física e oferece o Ensino Fundamental - Anos Finais – menos de sete horas de duração e o Ensino Fundamental - Anos Iniciais - sete horas ou mais de duração. O Instituto Filippo Smaldone e o Jardim da Infância Belo Horizonte oferecem o ensino destinado as crianças carentes enviadas pelas instituições sociais de Manaus, atendendo a todos sem distinção do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Quadro 3 - Escolas conveniadas/ CDE 3

Escolas	Modalidade	Turno
Marília Barbosa	1º ao 9º anos	Matutino/Vespertino
Filippo Smaldone (surdos/mudos)	1º ao 5º anos	Matutino/Vespertino
Jardim da Infância Belo Horizonte	1º ao 5º anos	Matutino/Vespertino

Fonte: Coordenadoria Distrital Educacional 3 - SEDUC/AM, 2014.

A CDE3 abrange as zonas oeste e centro-oeste de Manaus e no ano de 2014 contava com aproximadamente 1.376 profissionais docentes, tendo como missão assegurar o melhor atendimento educacional de aproximadamente 27.718 estudantes.

No ano de 2012, nove escolas da CDE3 receberam premiações por atingirem os índices educacionais predeterminados pela SEDUC, sendo cinco escolas de tempo integral⁸. Em 2013 este número aumentou para 11, sendo seis de tempo integral. É importante mencionar que todos os funcionários da escola, incluindo professores, auxiliares de serviços gerais, merendeiras, vigias e o gestor escolar recebem o prêmio equivalente com a sua função.

Através dos resultados obtidos, a CDE3 conseguiu sistematizar uma prática de gestão pedagógica de assessoramento às escolas sob sua jurisdição para o

⁸ Os alunos permanecem na escola por um período de 07h às 16h, com três refeições diárias, aula de reforço, disciplinas de metodologia do ensino, inglês e informática, além das disciplinas regulares.

desenvolvimento de iniciativas que visam melhorar a qualidade de ensino. Para isso, a CDE3 realiza encontros técnicos e de formação com os educadores, com foco nas avaliações externas, além de um trabalho conjunto entre supervisores, gestores e professores.

Dessa forma, a CDE3 organiza, no início do ano, suas atividades a partir de um planejamento coletivo com a participação da Coordenadora Distrital, da Coordenadora Adjunta Administrativa, das Coordenadoras Adjuntas Pedagógicas do Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Nessas reuniões cada Coordenadora apresenta sua proposta de ação para o ano letivo que se inicia. Todas as propostas são sintetizadas em um único Plano de Ação Integrado da CDE3. Entre as diversas ações que compõem o Plano de Ação, do ano de 2014 da CDE3, podemos destacar as que apresentam maior relação com a política de bonificação e responsabilização:

- Planejamento da jornada pedagógica: reunião com todos os pedagogos das escolas circunscritas à CDE3 para receberem informações a respeito das atividades do ano letivo, informações sobre as datas de planejamento, abertura do SIGEAM⁹ para lançamento das notas, eventos pedagógicos que vão ocorrer durante o ano letivo, datas das reuniões mensais com pedagogos, data das avaliações em larga escala e orientação para a reunião pedagógica que deve ser organizada para receber os professores e orientá-los para o início do ano letivo;
- Reuniões técnicas para apropriação de resultados das avaliações externas: essas reuniões são realizadas uma vez por ano com pedagogos e gestores, e têm por finalidade analisar os resultados de cada escola através das notas de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, bem como apontar as possíveis estratégias para superar os baixos desempenhos, no ano seguinte;
- Assessoramento pedagógico: esta ação é desenvolvida pelos assessores pedagógicos da CDE3 sob a orientação das Coordenadoras Adjuntas Pedagógicas. Cada assessor é responsável pelo acompanhamento a cinco escolas, visitando-as sistematicamente a cada semana, orientando professores, no que se refere às práticas pedagógicas que possam elevar o nível de aprendizado das turmas que são submetidas às avaliações naquele ano e os gestores nos aspectos

⁹ SIGEAM - Sistema desenvolvido em ambiente de grande porte, centralizado na PRODAM (Processamento de Dados do Amazonas), cujo objetivo é a administração das escolas, e é integrado aos demais sistemas da área escolar da SEDUC.

administrativo e pedagógico, e principalmente no tocante aos resultados de proficiência da sua escola.

Na CDE3 existem escolas com diferentes índices de desempenho, ou seja, escolas que apresentam resultados do IDEB que oscilaram entre 3,2 e 7,9 em 2013 e a coordenadora destaca o comprometimento dos gestores ao apresentar que 44,4% das escolas já receberam o prêmio “Escola de Valor” até o ano 2014.

Assim sendo, com base nestes resultados, a CDE 03 e sua equipe pedagógica, apoiadas pela Secretaria de Educação tomam decisões que implicam na responsabilização dos diversos atores envolvidos no processo de ensino aprendizagem e que, em muitos casos, conduzem a reconfigurações administrativas e pedagógicas, tais como realocação de gestores e professores.

De acordo com Freitas (2012), os resultados dos processos de avaliação são assumidos como válidos para definir o pagamento por mérito, entendido esse como a recompensa por um esforço que levou a conseguir que o aluno aprendesse, atingindo uma meta esperada ou indo além dela.

Dessa forma, o processo de realocamento de gestores na SEDUC/AM e, por conseguinte na CDE3, se caracteriza pela troca do gestor escolar de uma escola para outra. Isto ocorre mediante a observação de vários fatores, entre os quais podemos destacar: os resultados apresentados nas avaliações externas, desempenho do gestor em suas atribuições, relacionamento interpessoal e clima escolar, satisfação da comunidade escolar. Torna-se relevante destacar que, neste caso, o enfoque dado está relacionado a mobilização do gestor frente aos resultados nas avaliações externas. Destaca Brooke (2012) que um dos usos dos resultados da avaliação externa é promover a regulação do sistema de ensino, como por exemplo, as mudanças nas equipes de gestão escolar mediante os resultados.

A CDE3, ao final do ano letivo, realiza a avaliação de gestores escolares por meio de uma equipe formada pelas coordenadoras distrital, adjunta administrativa e adjunta pedagógica. Nesta avaliação são levados em consideração os resultados obtidos nas avaliações e o seu comprometimento em atingir os índices, dentre outras questões de relevante importância referentes às ações pedagógicas realizadas na escola, que são previamente verificadas e acompanhadas pelos supervisores escolares.

Essa avaliação totaliza 340 pontos, dependendo do índice atingido pelo gestor, o mesmo pode ser submetido a observações que são feitas pela

coordenadoria através de seus assessores administrativos e pedagógicos por meio de intervenções, no sentido de melhorar o seu desempenho, num prazo que varia de três a seis meses para que ocorram as mudanças necessárias. Após este período, é realizada uma nova avaliação para verificar se houveram as mudanças sugeridas pela equipe avaliadora.

A seguir trataremos do Sistema de Desempenho Educacional do Amazonas SADEAM, destacando sua implantação e os fatores externos e internos associados ao desempenho dos estudantes revelados através do Índice de Desenvolvimento Educacional do Estado do Amazonas (IDEAM). Salientamos ainda a utilização de estratégias de premiação do governo do Estado, em parceria com a SEDUC/AM, com o objetivo de estimular resultados cada vez melhores, tais como: Prêmio Escola de Valor, 14º e 15º salários e premiação de valor por crescimento.

1.4 Sistema de avaliação do desempenho educacional do Amazonas (SADEAM): uma prática de incentivos e responsabilização

As discussões sobre a política educacional brasileira foram intensificadas no século XX, enfatizando a qualidade da educação, em especial, a difusão dos sistemas estaduais de avaliação partindo da criação do SAEB em 1990.

O quadro que se apresentava era o de um sistema de avaliação nacional em larga escala que possuía suas virtudes, pois oferecia um diagnóstico do sistema de educacional, mas que apresenta, também, vicissitudes uma vez que os resultados têm um tempo hábil para serem processados e divulgados.

Assim sendo, no ano de 2007 o Ministério da Educação implantou o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE que estabelece um conjunto de 28 (vinte e oito) metas junto com estados, municípios e sociedade civil pela melhoria da qualidade do ensino. O Estado do Amazonas assinou, no dia 20 de agosto de 2007, o Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, que integra o PDE, com o propósito de melhorar a qualidade da educação.

Uma das ações do PDE é o estabelecimento de metas de qualidade definidas pelo IDEB, para avaliar a qualidade da aprendizagem das crianças e jovens, utilizando uma escala de pontuação de 0 a 10 (zero a dez) levando em consideração taxas de repetência, evasão escolar e o desempenho dos estudantes na Prova

Brasil e no SAEB, que são avaliações de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática, aplicadas em todo o Brasil.

Nessa mesma época, muitos sistemas estaduais e municipais de avaliação foram implementados nos moldes do SAEB, utilizando o banco de questões do INEP para a realização das avaliações, com foco nas mesmas áreas do conhecimento das avaliações produzidas pelo Governo Federal, língua portuguesa e matemática.

Dessa forma, apesar da importância do sistema nacional de avaliação da educação, observa-se, principalmente após a criação do IDEB, em 2007, a estruturação de sistemas estaduais e também municipais de avaliação educacional que buscam se aproximar da realidade de cada local e ter uma periodicidade mais curta (REZENDE, 2012).

No que se refere à periodicidade, as avaliações em larga escala têm seus resultados divulgados anualmente, permitindo a realização de intervenções com base nos resultados obtidos por escola. No tocante à especificidade, a vantagem do sistema de avaliação estadual é fornecer o maior número de informações possíveis para as escolas, secretarias e para o Estado de um modo geral, da real situação educacional, permitindo ainda avaliar outras disciplinas que não fazem parte do recorte nacional avaliado pelo SAEB. Vale ressaltar a importância dos questionários contextuais aplicados, também aplicados nas avaliações nacionais, junto com os testes e que objetivam investigar fatores associados ao desempenho que de fato interessam ao Estado e que devem dizer se impactam ou não no desempenho (REZENDE, 2012).

Partindo desta premissa, os estados passam à constituição de seus próprios sistemas de avaliação educacional, de forma complementar ao funcionamento contínuo e aprimorado do sistema federal de avaliação. Assim sendo, o Estado do Amazonas - o maior do Brasil em território - inspirado nas iniciativas do Governo Federal criou, em 2008, o Sistema de Avaliação do Desempenho da Educação do Amazonas (SADEAM). Tal avaliação em larga escala tem como objetivo ser uma ferramenta de monitoramento contínuo da educação no Estado para planejar ações futuras.

Neste sentido, o SADEAM permite a avaliação do desempenho individual e coletivo dos estudantes amazonenses e obtenção de dados que servem como subsídio para a gestão institucional, no que se refere a definições de políticas públicas educacionais.

Com os dados do SADEAM é possível identificar, nos resultados das escolas, os fatores internos (administrativos e pedagógicos) e externos associados ao desempenho dos alunos. Os fatores internos estão embasados em três índices que compõem a avaliação contextual da escola, são eles:

1. O índice sobre o clima da convivência e das práticas escolares de uma maneira geral (Índice de Clima Escolar – ICE);
2. O índice sobre as disposições e práticas pedagógicas dos professores (chamado de Índice da Dimensão Pedagógica – IDP); e
3. O índice sobre suas próprias disposições e práticas de gestão escolar (Índice da Dimensão de Gestão – IDG).

Já os fatores externos são identificados a partir das respostas ao questionário contextual que compõe o SADEAM e através da elaboração do Índice Socioeconômico (ISE) frente aos dados apresentados. O ISE fornece uma medida comparativa para as condições de vida dos alunos avaliados, considerando não só aspectos econômicos, mas também alguns aspectos sociais e culturais, fornecendo uma rica medida de controle para fatores externos associados ao desempenho escolar.

Tais índices são importantes ferramentas para a construção de um diagnóstico para a realidade escolar já que sinaliza as possíveis deficiências de gestão que estão implícitas nos resultados obtidos e que vão além daqueles relacionados somente ao desempenho cognitivo.

Assim sendo, ressaltamos que esses índices oferecem informações ao Governo do Estado do Amazonas, no sentido de adotar e desenvolver políticas públicas educacionais eficientes, que visem à contínua melhoria da qualidade do ensino ofertado por esse sistema.

Inicialmente, o órgão responsável pela elaboração das avaliações externas do Amazonas foi o Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (CESPE¹⁰) que avaliava alunos do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental, 3º ano do Ensino Médio e EJA nas disciplinas de língua portuguesa e matemática. As avaliações do SADEAM foram elaboradas tendo por base as matrizes de referência apresentadas pelo SAEB, bem como as Propostas Curriculares do Estado para o Ensino Fundamental

¹⁰ É um órgão que integra a Fundação Universidade de Brasília (FUB). Promove concursos públicos para todo o território nacional.

e Médio, Parâmetros Curriculares Nacionais, consulta aos professores regentes da rede e a matriz de referência para o ENEM.

No ano de 2008, visando à melhoria da qualidade de aprendizagem, foi realizada uma formação com os professores, momento em que foi inserido o programa do governo federal de Formação Continuada de Professores (Pró-Letramento¹¹), que atuavam nos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública de ensino em língua portuguesa e matemática, e a elaboração do banco de itens e produção das provas.

Com base na fórmula de cálculo do IDEB, o Estado do Amazonas criou o Índice de Desenvolvimento Educacional do Estado do Amazonas (IDEAM), calculado através do produto entre a nota de proficiência normalizada (nota dos alunos na prova do SADEAM) e a taxa média de aprovação percentual. A partir da apresentação destes índices, em 2009, o Governo do Amazonas começou a utilizar estratégias de premiação com o objetivo de estimular resultados cada vez melhores, ficando assim instituídos: Prêmio Escola de Valor¹², 14º e 15º salários¹³ e premiação de valor por crescimento¹⁴.

É relevante conhecer a trajetória educacional do Amazonas, para que possamos compreender a política de bonificação e suas consequências para a educação no Estado, objeto de nosso estudo. A descrição possibilita uma discussão sobre os efeitos nas práticas de gestão com vistas à premiação e posicionamento no ranking das melhores escolas.

A partir de 2011, a SEDUC fez uma nova parceria, desta vez com a Universidade Federal de Juiz de Fora, através do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) para a elaboração do SADEAM. As avaliações do SADEAM são elaboradas nos moldes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e realizadas anualmente em todas as escolas da rede estadual e municipal de ensino, tanto na capital como no interior do Estado.

¹¹ Programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental. O programa é realizado pelo MEC, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com adesão dos estados e municípios. Podem participar todos os professores que estão em exercício, nas séries iniciais do ensino fundamental das escolas públicas.

¹² A escola recebe um valor que é investido na aquisição de recursos pedagógicos definidos pela equipe escolar.

¹³ Todos os funcionários da escola recebem os salários proporcionais à função que exercem.

¹⁴ A escola recebe uma premiação no valor de R\$ 20.000 que também é investido em recursos pedagógicos a serem definidos pela equipe escolar.

As avaliações do SADEAM algumas vezes acontecem concomitantemente ao SAEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) que recebe o nome de Prova Brasil. Mesmo essas duas avaliações acontecendo bianualmente, o ano em que o SADEAM coincide com elas, ele avalia séries e modalidades de ensino em que as duas outras avaliações (SAEB e Prova Brasil) não avaliam, tais como: o 3º Ano da Alfabetização / EJA - Anos Iniciais / 7º Ano do Ensino Fundamental / EJA - Anos Finais / 1ª Série do Ensino Médio/ EJA - Ensino Médio.

O principal objetivo do SADEAM é a realização de um diagnóstico que permita acompanhar a evolução dos alunos e diagnosticar o desempenho destes nas áreas de Língua Portuguesa, através da leitura e escrita, e Matemática uma vez que:

O SADEAM se configura como uma importante política pública de avaliação da educação, capaz de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Com os dados gerados pelas avaliações, é possível proporcionar um diagnóstico mais preciso e rico da educação ofertada nas escolas de nosso Estado. O SADEAM faz o diagnóstico do desempenho dos alunos em diferentes áreas do conhecimento e níveis de escolaridade. Com isso, subsidia a implementação, a (re)formulação e o monitoramento de políticas educacionais, contribuindo efetivamente para a melhoria da qualidade da educação no Estado. O objetivo maior é utilizar os resultados das avaliações como base para intervenções destinadas a garantir o direito do aluno a uma educação de qualidade (SEDUC, 2011, p. 12).

Assim sendo, participam do SADEAM alunos matriculados no 3º ano e 7º ano do Ensino Fundamental, EJA dos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental bem como os alunos do 3º ano do Ensino Médio regular e EJA.

De acordo com o Departamento de Planejamento e Gestão Financeira (DPGF), pertencente à Gerência de Avaliação Educacional (GAE/SEDUC/AM), o SADEAM teve sete edições até o ano de 2013. No quadro 4, apresentamos a trajetória do SADEAM no período de 2008 a 2014.

Quadro 4 – Trajetória do SADEAM de acordo com os anos, números de alunos, disciplinas e séries avaliadas

Ano	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Nº de alunos previstos	81.469	57.192	151.673	132.876	281.624	173.044	276.617
Disciplinas Avaliadas	Português e Matemática	Linguagens Matemática Ciências Humanas e da Natureza	Português e Matemática (regular e EJA)	Português, Redação, Matemática, Ciências Humanas (Geografia e História) e Ciências	Português, Redação, Matemática, Ciências Humanas (Geografia e História) e Ciências	Português, Redação, Matemática, Ciências Humanas (Geografia e História) e Ciências	Português, Redação, Matemática, Ciências Humanas (Geografia e História) e Ciências

				da Natureza (Biologia, Física e Química).	da Natureza (Biologia, Física e Química).	da Natureza (Biologia, Física e Química).	da Natureza (Biologia, Física e Química).
Séries Avaliadas	5º e 9º ano do EF 3º ano do EM (regular e EJA)	3º ano do EM (regular e EJA)	5º e 9º ano do EF 3º ano do EM (regular e EJA)	3º e 7º ano do EF e 3º ano do EM (regular e EJA)	3º e 5º do EF e EJA 7º do EF e 9º do EF e EJA 1º e 3º ano do EM (regular e EJA)	EJA anos iniciais 7º ano (regular e EJA) 1º e 3º ano do EM (regular e EJA)	3º e 5º (EJA) 7º e 9º do EF 3º ano do EM (regular e EJA)

Fonte: Revista do SADEAM/ 2011 e 2013.

De acordo com os dados do Quadro 4, é possível verificar que o número estimado de participantes aumentou desde a primeira edição do SADEAM, em 2008. Percebe-se, ainda, que o número de disciplinas avaliadas a partir de 2009 também aumentou, incluindo as ciências humanas e da natureza para os 3º e 5º anos do Ensino de Jovens e Adultos (EJA) e 7º e 9º anos do Ensino Fundamental (EF).

No informativo enviado para as escolas¹⁵ em 2013, a gerente de assessoria de avaliação afirma que o SADEAM compreende dois programas de avaliação: o Programa de Avaliação Diagnóstica do Desempenho Escolar (Testes Simulados) e o Programa de Avaliação Externa. O primeiro programa consiste na aplicação de testes que simulam as avaliações externas, estes testes são elaborados duas vezes ao ano, uma no primeiro semestre e outra no segundo semestre, pela equipe de Avaliação e Desempenho da Secretaria Estadual de Educação, sendo entregues às Coordenadorias Distritais Educacionais, tanto na capital como no interior do Estado, que repassam para as escolas para que possam ser aplicados pelos professores das turmas que serão submetidas à avaliação naquele ano. O objetivo da aplicação dos testes simulados é contribuir com o trabalho do professor em sala de aula, pois ele é capaz de diagnosticar o desempenho dos alunos, identificando as principais dificuldades. Já o segundo programa tem como objetivo definir subsídios para a formulação de políticas educacionais e acompanhar, ao longo do tempo, a qualidade da educação. Uma dessas políticas, implementadas pelo governo do Estado, foi o programa de reforço.

¹⁵ Os informativos são encartes não numerados com informações sobre a SEDUC/AM. Quem envia é a própria sede para as coordenadorias que repassam para as escolas.

Contudo, é importante salientar que os resultados do SADEAM são comumente utilizados para identificar, por meio das habilidades desenvolvidas pelos alunos, o nível que cada escola se encontra na escala de proficiência das áreas de conhecimento avaliadas. A partir de então há a elaboração de um ranking que é divulgado em um grande evento realizado pela Secretaria Estadual de Educação do Amazonas. Nesse evento as escolas com melhores resultados recebem as devidas premiações e seus gestores são homenageados e condecorados.

Porém, nem todas as escolas atingem as metas. Frente a isso, foram implementadas, em 2014, ações de intervenção pedagógica nas vinte escolas com menor média no IDEAM, ou seja, aquelas que não alcançaram a meta estipulada no SADEAM pela Secretaria de Educação. Em 2013, ocorreu a implantação do Programa de Intervenção Pedagógica do Amazonas (PIPA) que contou com uma metodologia diferenciada, com a utilização de apostilas, formação continuada para os professores e acompanhamento pedagógico por parte da Secretaria de Educação nas escolas. Este programa de intervenção produziu informações capazes de desenvolver relações significativas entre as unidades escolares e órgãos centrais ou distritais de secretarias, bem como iniciativas dentro das escolas.

A seguir será feita a descrição da política de bonificação escolar do Estado do Amazonas, com destaque ao Programa de Incentivo de Metas da Educação Básica instituído pelo Governador do Estado do Amazonas, no âmbito do Poder Executivo Estadual, no ano de 2008, a partir da criação do Prêmio do Cumprimento de Metas da Educação Básica e o Prêmio “Escola de Valor”, especificando as metas para o índice de desenvolvimento da educação a serem alcançadas no IDEAM e IDEB até 2021. Esta seção destaca também as metas propostas pelo MEC para serem atingidas pelas escolas estaduais do Amazonas nos anos iniciais do Ensino Fundamental até 2015.

1.5 A política de bonificação escolar

No Brasil, as políticas de bonificação se apresentam de diferentes formas, aplicadas com métodos e períodos diferentes e com diversos níveis de abrangência e premiação, mas segundo Brooke (2013, p. 37), todas coincidem em “propor uma remuneração variável adicional para os professores que, no seu cálculo, leva em consideração o nível de desempenho alcançado pelos alunos da escola em uma ou

mais avaliações externas”. Embora sejam empregados diferentes tipos de metodologias, as premissas dos diferentes sistemas de bonificação existentes no país, em grande parte são as mesmas: a) relação entre o desempenho dos profissionais da educação e a aprendizagem dos alunos; b) aumento do desenhodesses profissionais através de bônus ou prêmio de acordo com o nível de aprendizagem dos alunos; e c) incentivo como reconhecimento pelos bons resultados alcançados (BROOKE, 2013).

Em 2008, por meio da Lei n° 3.279 (AMAZONAS, 2008), de 22 de julho, o Governador do Amazonas cria o Fundo Estadual de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica e institui, no âmbito do Poder Executivo Estadual, o Programa de Incentivo de Metas da Educação Básica.

O Fundo Estadual de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação é gerido por um Comitê Gestor, formado por representantes da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino (SEDUC), Secretaria da Fazenda do Estado do Amazonas (SEFAZ), Secretaria de Estado de Planejamento e Desenvolvimento Econômico do Estado do Amazonas (SEPLAM) e Secretaria de Estado de Administração e Gestão do Estado do Amazonas (SEAD).

De acordo com a Lei nº 3.279/08, artigo 11, os recursos financeiros do Fundo Estadual de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica são provenientes de:

- I - 5% (cinco por cento) do valor destinado, no orçamento estadual, para as despesas com pessoal da Educação;
 - II - as transferências e repasses que lhe forem conferidos;
 - III - os juros de depósitos bancários e outros rendimentos de aplicações financeiras do Fundo;
 - IV - recursos provenientes de convênios, acordos ou contratos celebrados com entidades, organismos ou empresas nacionais e internacionais;
 - V - outros recursos ou bens que lhe vierem a ser destinados
- (AMAZONAS, 2008)

A Lei n° 3.279 (AMAZONAS, 2008) determina, em seu art. 7º, que o Prêmio de Incentivo deverá ser concedido aos alunos e servidores da Rede Pública Estadual de Ensino, independentemente do regime jurídico a que estejam submetidos. Em seu Art. 8.º define duas formas de pagamento que deverá ser concedido aos servidores: I - pagamento do 14º (décimo quarto) salário, quando atingidas as metas; II - pagamento do 15º (décimo quinto) salário, quando superadas as metas.

Ainda em 2008 foi publicado o Decreto Regulatório n° 28.164 (AMAZONAS, 2008a), que regulamenta o Prêmio do Cumprimento de Metas da Educação Básica e o Prêmio “Escola de Valor”, especificando as metas para o índice de desenvolvimento da educação a ser alcançadas no IDEAM e IDEB para os anos iniciais do Ensino Fundamental, 5° ano, anos finais do Ensino Fundamental, 9° ano e para o 3° ano do Ensino Médio, Ensino Médio mediado por Tecnologia, além dos profissionais da sede da SEDUC, estabelecendo metas para o período de 2008 até 2021.

As metas a serem alcançadas no IDEB pelo Estado do Amazonas de 2013 até 2021 são observadas no Quadro 5:

Quadro 5- Metas do IDEB até 2021 para o Estado do Amazonas

FASE	PROJEÇÕES DO IDEB				
	2013	2015	2017	2019	2021
1ª fase do EF	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5
2ª fase do EF	3,5	3,9	4,1	4,4	4,7
Ensino Médio	2,8	3,1	3,5	3,8	4,0

Fonte: Plano Estadual de Educação do Amazonas – PEE, 2008.

Em 02 de agosto de 2011, foi publicado no Diário Oficial do Estado do Amazonas o Decreto n° 31.488, que altera o Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica e o Prêmio Escola de Valor.

As principais alterações referentes ao Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica para os profissionais da educação dizem respeito ao: i) pagamento do 16º salário para além do 14º e 15º salários já instituídos na lei n° 3.279 (AMAZONAS, 2008); e a ii) apresentação das metas a serem alcançadas as quais são condicionantes do recebimento da premiação.

De acordo com o Decreto n° 31.488, de 02 de agosto de 2011 (AMAZONAS, 2011), que altera e regulamenta o Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica e o Prêmio Escola de Valor, a premiação do 14º, 15º e 16º salários se estende aos gestores, secretários, corpo administrativo, vigias, serviços gerais, merendeiros e docentes readaptados.

O artigo 7º do Decreto determina que a premiação do aluno será de R\$ 500,00 (quinhentos reais) a serem depositados em caderneta de poupança, destinado a até um aluno por escola com média mínima de 9,5 computada pelo

SIGEAM, ter no mínimo 95% de assiduidade e ausência de registro de ocorrência negativa na escola.

Ainda segundo este decreto, a premiação atinge os profissionais de educação da sede e do centro de mídias, das coordenadorias distritais e regionais desde que atinjam as metas estabelecidas no anexo II do referido decreto.

A Tabela 1 apresenta as metas do índice de desenvolvimento da educação para as unidades escolares nos anos iniciais do ensino fundamental, destacando as metas a atingir nos anos de 2009 a 2015, incluindo as escolas de ensino presencial com mediação tecnológica, as escolas de tempo integral e os centros de ensino integral. Essa tabela destaca ainda as metas propostas pelo MEC para serem atingidas pelas escolas estaduais do Amazonas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Tabela 1– Metas dos Índices de Desenvolvimento da Educação para Unidades Escolares (IDEB)– Anos Iniciais – Ensino Fundamental

METAS A ATINGIR	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Escolas Conveniadas (incluindo Escola de Ensino presencial com mediação tecnológica)							
Escola de Valor	4,5	4,7	4,9	5,2	5,5	5,5	5,6
14º Salário	5,2	5,4	5,6	5,9	6,2	6,2	6,3
15º Salário	5,7	5,9	5,9	6,2	6,5	6,5	6,6
16º Salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
METAS A ATINGIR	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Escolas Integrais							
Escola de Valor	4,5	4,7	5,1	5,4	5,7	5,7	5,8
14º Salário	5,2	5,4	5,7	6,0	6,3	6,3	6,4
15º Salário	5,7	5,9	6,0	6,3	6,6	6,6	6,7
16º Salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
CETIs							
Escola de Valor	4,5	4,7	5,2	5,7	6,0	6,0	6,1
14º Salário	5,2	5,4	5,7	6,0	6,6	6,6	6,7
15º Salário	5,7	5,9	6,0	6,3	6,9	6,9	7,0
16º Salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
Escolas de Educação Especial							
Escola de Valor			4,5	-	4,5	-	4,5
Meta MEC para escolas estaduais do AM nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	3,7	-	4,1	-	4,4	-	4,7

Fonte: Amazonas, 2011, p. 2.

Com base nos dados da Tabela 1, as escolas regulares com IDEB maior ou igual a 5,2 e as Escolas de Tempo Integral (ETI's) com IDEB maior ou igual a 5,4 no ano de 2012, e 5,5 para o ensino regular e 5,7 para as ETI's no ano de 2013 receberam a premiação "Escola de Valor". Para receber a premiação com o 14º salário as escolas regulares tinham que atingir IDEB maior ou igual a 5,6, e nas

ETI's IDEB maior ou igual a 5,9. As escolas regulares que receberam o 15º salário tiveram o IDEB maior ou igual 6,1 e as ETI's IDEB maior ou igual a 6,5. Por fim, os critérios para receber o Prêmio Escola de Valor por Crescimento são: escolas que tiveram o maior crescimento, sendo um mínimo de 0,8, e que não receberam os prêmios anteriores. Em caso de empate considera-se a segunda casa decimal da nota do IDEB para o desempate, pois apenas uma única escola pode receber o prêmio por modalidade de ensino.

Ressalta-se que as escolas que não atingiram a meta proposta, mas que tiveram crescimento percentual no IDEB e no IDEAM¹⁶ também são premiadas com R\$ 20.000,00 (vinte mil reais). Esses valores são repassados no mês de dezembro para as escolas que estão adimplentes com as prestações de contas dos recursos federais recebidos (Mais Educação, PDE, PDDE) e da própria premiação - Escola de Valor.

Ainda de acordo com informação escontidas no site da SEDUC/AM (2013), os funcionários das coordenadorias que obtiverem o maior número de escolas que receberam os prêmios oferecidos pelo Governo também recebem uma premiação em dinheiro, sendo beneficiados todos aqueles que fazem parte do quadro de funcionários da CDE.

No Art. 12º, do Decreto nº 31.488 (AMAZONAS, 2011), fica fixado que o valor anual do prêmio destinado às escolas da rede pública estadual é de R\$ 50.000,00 (cinquenta mil reais), sendo seu reconhecimento registrado em diploma ou similar. O prêmio financeiro é investido pelas escolas no aprimoramento dos serviços prestados à população. Santos et al (2012) em seu artigo Avaliação de Desempenho Docente nas Redes Estaduais de Educação Básica no Brasil, ressaltam que:

No Estado do Amazonas, a política denominada Premiação por Mérito do Desempenho Educacional foi criada pelo Governo do Estado e objetiva, segundo o Plano Plurianual (PPA) 2012 – 2015, garantir o acesso da população amazonense à educação e ao conhecimento com equidade, qualidade e valorização da diversidade, elevando-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no segmento das escolas estaduais, melhorando a qualidade do Ensino Fundamental, além de expandir e qualificar o Ensino Médio, atendendo também a demanda da zona rural do Estado (SANTOS et al., 2012).

¹⁶ Como a divulgação dos resultados do IDEB é bianual, utiliza-se como referência para um ano os resultados do IDEB e para o ano seguinte IDEAM e assim sucessivamente.

É importante destacar que as escolas que não alcançaram a meta, mas tiveram crescimento também são premiadas com o Prêmio Escola de Valor por Crescimento, cujos critérios de premiação são: i) crescimento de índice maior ou igual a 0,8 em comparação com a avaliação do ano anterior; ii) não ter sido premiada em nenhuma das categorias anteriores, quais sejam, escola de valor, 14º, 15º e 16º salários; iii) ter ficado dentro do limite máximo de prêmios que poderão ser concedidos de acordo com a classificação em termos de crescimento de índice.

Em seguida, serão apresentadas as três escolas que fazem parte desta pesquisa, revelando o contexto socioeconômico do bairro em que estão inseridas e que possivelmente pode influenciar positiva ou negativamente nos índices escolares atingidos, bem como são apresentadas as seguintes informações: número de alunos matriculados por ano/série, número de profissionais que atuam nas escolas, infraestrutura, programas e projetos que desenvolvem.

1.6 As escolas pesquisadas

As escolas que fazem parte desta pesquisa foram escolhidas dentro da mesma coordenadoria a que pertence a pesquisadora. A partir da observação dos resultados apresentados pelo SADEAM com vistas à premiação para os melhores índices educacionais, sentimos a necessidade de investigar as ações gestoras de três escolas de Ensino Fundamental I, bem como as ações de supervisão realizadas pela Supervisora Escolar frente aos resultados do SADEAM no período de 2009 a 2014.

Tais escolas apresentam perfis semelhantes quanto à infraestrutura, número de professores, número de alunos e demais profissionais que nela atuam, e serão investigadas utilizando a abordagem de pesquisa qualitativa com as gestoras de três instituições de ensino fundamental e com a supervisora escolar da CDE3 responsável pelo acompanhamento administrativo e pedagógico destas escolas.

1.6.1 Escola 1

A escola 1 está localizada no bairro Parque 10 de Novembro, zona centro-sul de Manaus, um bairro que concentra grande atividade comercial com aspecto residencial de alto padrão econômico e moradores com poder aquisitivo elevado. A

comunidade está atendida por agências bancárias, casa lotérica, restaurantes, casas de show e toda a infraestrutura básica proporcionada pelo poder público. O bairro dispõe de escolas públicas e particulares, uma delegacia especializada, a Delegacia da Mulher, o Parque do Mindu, o maior parque ecológico da cidade em extensão territorial, com 330.000 metros quadrados.

A escola funciona nos turnos matutino e vespertino, conta com 39 funcionários sendo 23 professores, dois pedagogos, todos com formação superior, e com uma gestora, com formação superior pela Universidade Estadual do Amazonas no Curso Normal Superior, e que está à frente desta escola há dez anos conforme demonstra o quadro 6.

Quadro 6 – Quadro funcional administrativo da escola 1

Cargo /Função	N° de funcionários	Tempo de serviço na escola	Formação Acadêmica	Situação Funcional
Gestora	01	10 anos	Curso Normal Superior	Efetivo
Merendeira	02	06 anos	Ensino Médio	Efetivo
	01	05 anos	Ensino Médio	Efetivo
	01	02 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo
	03	01 ano e 7 meses	Ensino Fundamental	Contratado
Auxiliar de Serviços Gerais	01	04 anos	Ensino Médio	Efetivo
	01	09 anos	Ensino Fundamental Incompleto	Efetivo
	02	07 anos	Ensino Médio	Efetivo
Assistente Administrativo	01	03 anos	Bacharel em Administração	Efetivo
	01	12 anos	Bacharel em Administração	Efetivo
Secretaria	01	04 anos	Curso Normal Superior	Efetivo
	05	02 anos	Curso Normal Superior	Contratado
	03	01 ano	Curso Normal Superior	Processo
	03	09 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo
	02	04 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo
	03	02 anos	Licenciatura em Pedagogia	Contratado
	01	06 anos	Especialista em Didática do Ensino Superior	Efetivo
Pedagogo	01	02 anos	Licenciatura em Pedagogia	Contratado
	01	08 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo

Fonte: Secretaria da Escola 1.

Nesta escola são atendidos em média 453 alunos, no ano de 2015, matriculados no Ensino Fundamental I, distribuídos conforme demonstra o quadro 7.

Quadro 7- Número de alunos matriculados na escola 1 por série/ano, 2015

Série/ano	n° de alunos matriculados
1° ANO	87
2° ANO	67
3° ANO	79
4° ANO	103
5° ANO	117

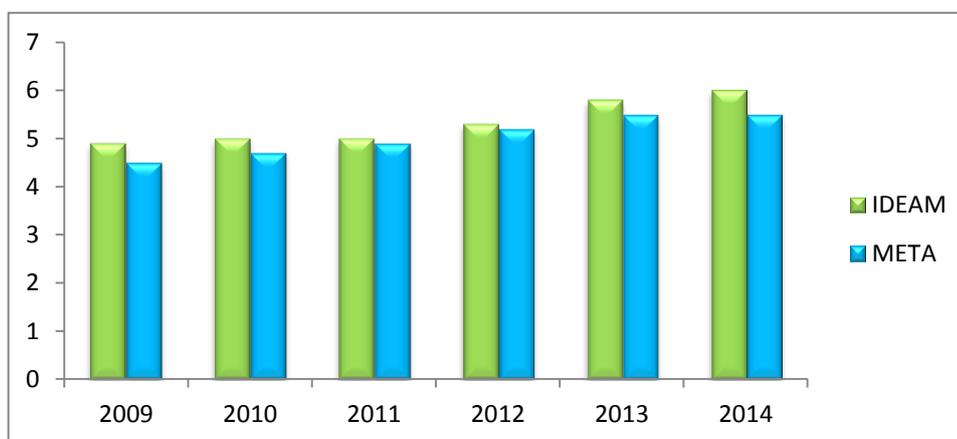
Fonte: Sistema Integrado de Gestão Escolar do Amazonas, 2015.

Em sua infraestrutura dispõe de água filtrada, fossa, lixo destinado à coleta periódica, acesso à internet e energia da rede pública. A escola possui as seguintes dependências: 09 salas de aulas climatizadas, uma sala de diretoria, uma secretaria, uma sala de recursos multifuncionais, uma sala de professores, uma biblioteca, um auditório, uma cozinha, um laboratório de informática com 16 computadores interligados em rede para uso dos alunos e 05 de uso exclusivo para professores e administrativos, além de ser equipada com TV de LED, DVD, antena parabólica, data show, retroprojeto e impressora.

A escola vem apresentando bons índices de desempenho nas avaliações externas nos anos de 2009 a 2014, resultados estes que lhe renderam premiações e a colocaram no ranking das escolas estaduais do ensino regular que mais se destacaram.

Os resultados alcançados pela escola no IDEAM, segundo dados do SIGEAM, nos anos de 2009 a 2014 podem se melhor visualizados no gráfico 1.

Gráfico 1– Resultados educacionais alcançados pela escola 1 no ano de 2009 a 2014

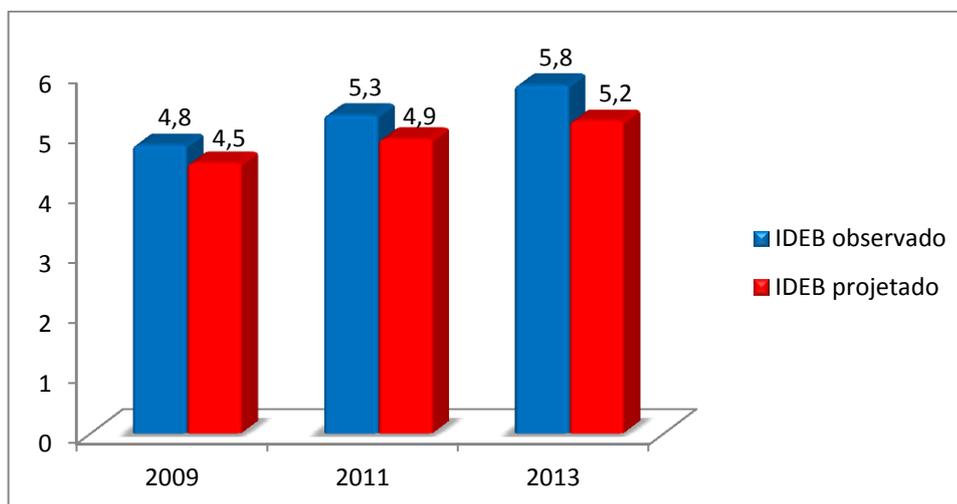


Fonte: Dados do Sistema Integrado de Educação do Amazonas, 2015.

De acordo com o gráfico 1, verificamos que a escola 1 esteve acima da meta dos Índices de Desenvolvimento da Educação para Unidades Escolares (IDEAM) – Anos Iniciais – Ensino Fundamental nos anos de 2009 a 2014 e, ainda de acordo com os dados de rendimento final levantados no site de serviços do SIGEAM, a escola apresenta a média 6,08 no indicador de aprendizado em 2014. Isto significa dizer que a escola apresenta um índice considerado adequado no que se refere ao aprendizado dos alunos no 5º ano do EF I e vem aumentando a cada ano no nível de proficiência dos alunos para o avançado.

Com relação aos resultados alcançados no IDEB, do 5º ano de escolaridade, nos anos 2009, 2011 e 2013 a escola obteve os seguintes resultados apresentados no gráfico 2.

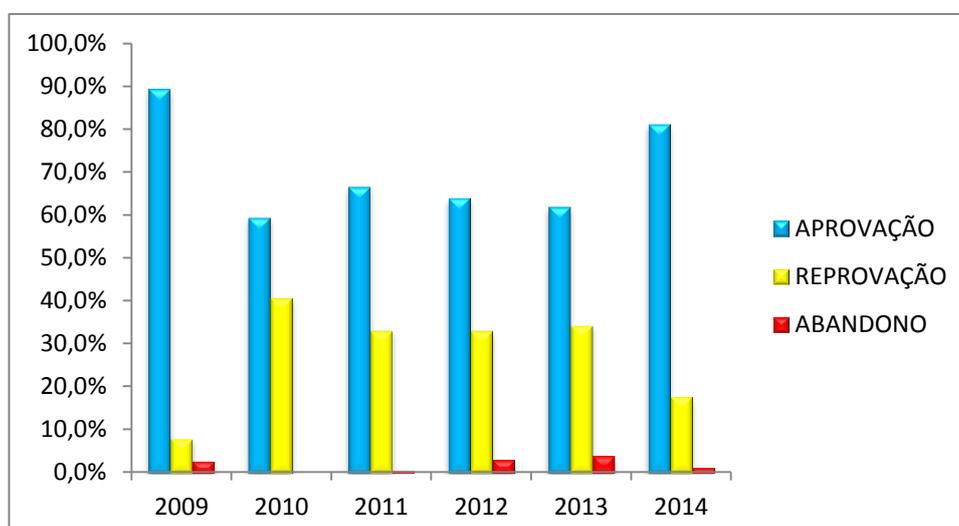
Gráfico 2– Resultados do IDEB nos anos 2009, 2011 e 2013 da Escola 1



Fonte: IDEB/INEP.

De acordo com os dados apresentados no gráfico 2, podemos observar que a escola 1 obteve resultados no IDEB acima do projetado para os anos em que foram realizadas as avaliações se mantendo acima da média. O rendimento escolar do EF I, pode ser verificado também nos resultados finais das avaliações internas do 5º ano do EF I, através dos índices de aprovação, reprovação e abandono nos anos 2009-2014, retirados do site de serviços do SIGEAM, apresentados no Gráfico 3.

Gráfico 3– Rendimento anual escolar dos anos de 2009-2014 da Escola 1



Fonte: Dados do Sistema Integrado de Educação do Amazonas, 2015.

Ao analisarmos os resultados escolares nas avaliações internas desta escola nos anos 2009-2014 percebemos que os índices de reprovação e abandono diminuíram, e este fator pode estar associado aos projetos desenvolvidos pela escola, principalmente o Projeto Jovem Cidadão e o Programa Mais Educação, além das aulas de reforço do PCO.

1.6.2 Escola 2

A escola 2, está localizada no bairro Alvorada, zona centro-oeste de Manaus, um dos bairros mais populosos, tradicionais e antigos da capital, pois agrega áreas do Alvorada I, II e III, conjunto Flores, Ajuricaba, e Dom Pedro. Possui um amplo centro comercial contendo drogarias, diversidade de lojas, agências bancárias, escolas públicas e particulares, porém não possui muitos atrativos culturais e áreas de lazer. O maior entretenimento está na Arena da Amazônia, que fica na entrada do bairro, local onde são realizados jogos nacionais e internacionais e na época do carnaval, quando a comunidade investe dedicação e tempo na escola de samba Unidos do Alvorada, para realizar o tradicional desfile no Sambódromo.

A escola funciona nos turnos matutino e vespertino, conta com 48 funcionários sendo 26 professores, duas pedagogas, todos com nível superior completo, que são administrados por uma gestora, licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Amazonas e que está há cinco anos no comando desta equipe, de acordo com o quadro 8.

Quadro 8 – Quadro funcional administrativo da escola 2

Cargo/Função	Nº de funcionários	Tempo de serviço na escola	Formação Acadêmica	Situação Funcional
Gestora	01	05 anos	Licenciatura em Educação Física	Efetivo
Merendeira	01	05 anos	Ensino Médio	Efetivo
	01	03 anos	Ensino Médio	Efetivo
	02	02 anos	Ensino Fundamental	Efetivo
Auxiliar de Serviços Gerais	04	05 anos	Ensino Fundamental	Efetivo
	02	03 anos	Ensino Fundamental	Contratado
	01	02 anos	Ensino Médio	Efetivo
Assistente Administrativo	02	02 anos	Ensino Médio	Efetivo
	02	03 anos	Ensino Médio	Efetivo
Secretaria	01	05 anos	Bacharel em Administração	Efetivo
Vigia	03	03 anos	Ensino Fundamental	Efetivo
Professor	05	05anos	Curso Normal Superior	Efetivo
	04	03 anos	Curso Normal Superior	Contratado
	05	02 anos	Curso Normal Superior	Contratado

	03	05 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo
	02	04 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo
	05	02 anos	Licenciatura em Pedagogia	Contratado
	02	05 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo
Pedagogo	01	03 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo
	01	05 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo

Fonte: Secretaria da Escola 2.

Esta escola atende em média 650 alunos no ano de 2015, matriculados no Ensino Fundamental I, distribuídos nas séries/anos de acordo com o quadro 9.

Quadro 9- Número de alunos matriculados na escola 2 por série/ano, 2015

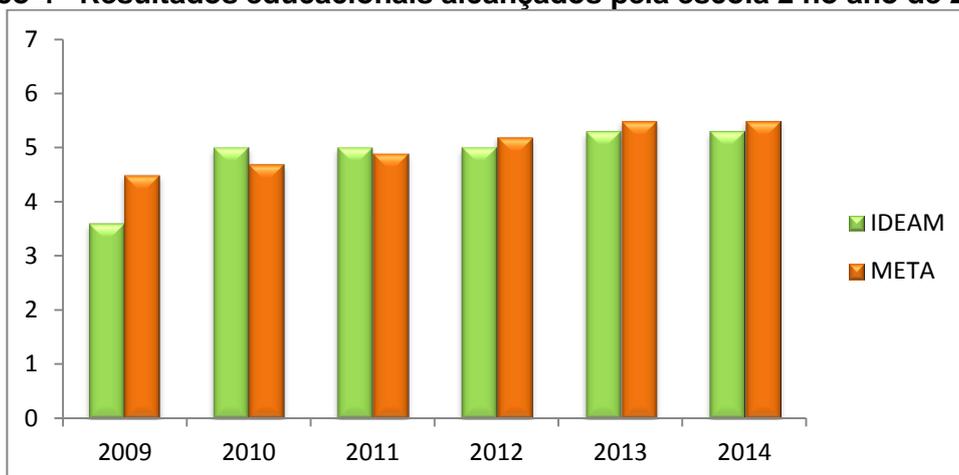
SÉRIE/ANO	Nº DE ALUNOS MATRICULADOS
1º ANO	101
2º ANO	106
3º ANO	129
4º ANO	152
5º ANO	162

Fonte: Sistema Integrado de Gestão Escolar do Amazonas, 2015.

A escola possui uma arquitetura moderna e dispõe de água filtrada, fossa, lixo destinado à coleta periódica, acesso à internet e energia da rede pública. A escola possui as seguintes dependências: 08 salas de aulas climatizadas, uma diretoria, uma secretaria, uma sala de professores, uma biblioteca, uma cozinha, um amplo refeitório, uma quadra poliesportiva coberta, um laboratório de informática com 20 computadores de uso dos alunos e interligados em rede e 07 computadores de uso administrativo, além de ser equipada com TV de LCD, DVD, antena parabólica, data show, retroprojetor e impressora.

No período de 2009-2014 a escola apresentou índices de desempenho nas avaliações externas que oscilaram, colocando-a na lista das premiadas por três anos seguidos, porém os resultados apresentados nos anos seguintes não corresponderam às metas projetadas, retirando assim seu nome do ranking das escolas estaduais do ensino regular que receberam premiações.

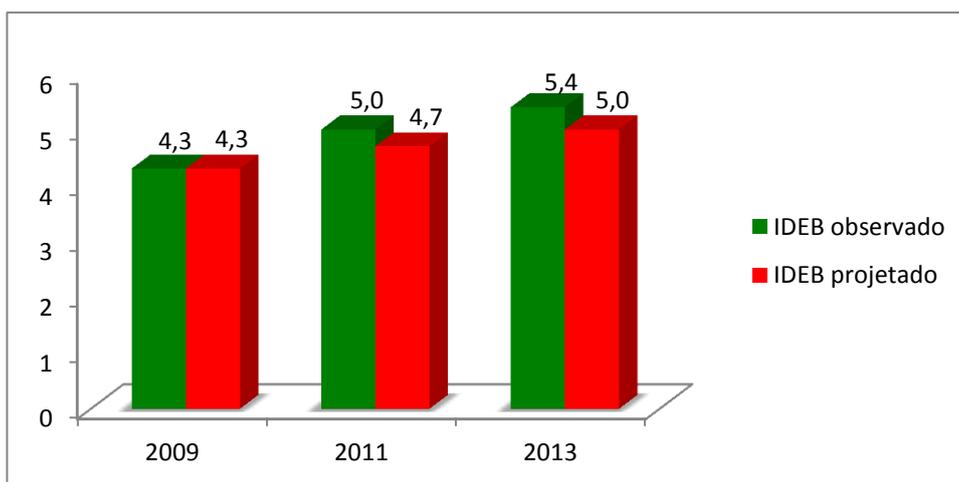
Os resultados alcançados pela escola, tendo como base o IDEAM, segundo o SIGEAM, nos anos de 2009 a 2014, estão visualizados no gráfico 4.

Gráfico 4– Resultados educacionais alcançados pela escola 2 no ano de 2009 a 2014

Fonte: Dados do Sistema Integrado de Educação do Amazonas, 2015.

No ano de 2014 segundo dados do site do SIGEAM, a escola atingiu o indicador de aprendizado 5,3, ou seja, não atingiu a meta e não cresceu no IDEAM, permanecendo com um número pequeno de alunos que atingiram um nível de proficiência de aprendizado esperado.

Com relação aos resultados alcançados no IDEB, do 5º ano de escolaridade, nos anos 2011, 2011 e 2013 a escola obteve os seguintes resultados apresentados no gráfico 5.

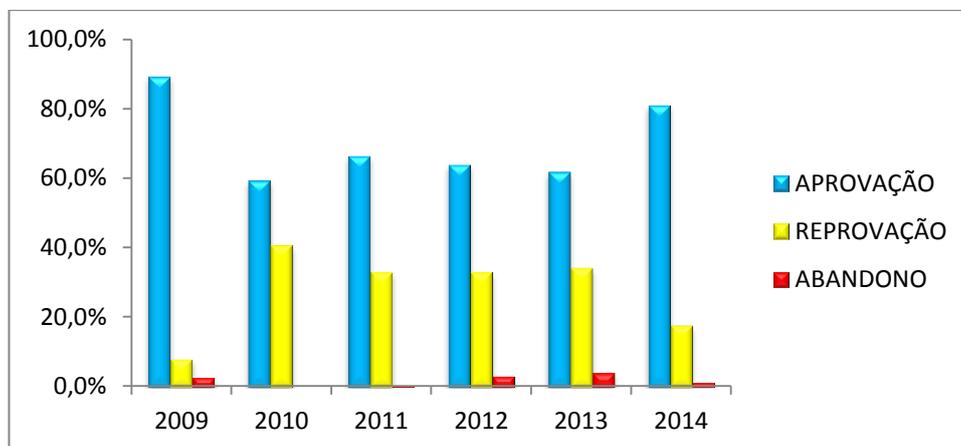
Gráfico 5– Resultados do IDEB nos anos 2009, 2011 e 2013 da Escola 2

Fonte: www.ideb.inep.gov.br.

De acordo com os dados apresentados no gráfico 5, podemos observar que a escola 2, em 2009, alcançou o IDEB projetado, porém nos anos 2011 e 2013 os resultados obtidos ficaram abaixo do esperado. Podemos observar ainda os resultados finais das avaliações internas da escola 2, apresentados no gráfico 6, que

demonstram os índices de aprovação, reprovação e abandono escolar nos anos de 2009-2014.

Gráfico 6– Rendimento anual escolar dos anos de 2009-2014 da Escola 2



Fonte: Dados do Sistema Integrado de Educação do Amazonas, 2015.

Observando os resultados escolares nas avaliações internas da escola 2 nos anos 2009-2014 verificamos que os índices de reprovação se mantêm elevados mesmo a escola desenvolvendo projetos de leitura e escrita em parceria com o Programa Mais Educação e das aulas de reforço do PCO, além de desenvolver no contraturno escolar atividades do Projeto Jovem Cidadão¹⁷.

1.6.3 Escola 3

A escola 3, está localizada no bairro Redenção, zona centro-oeste de Manaus. Este bairro possui uma das maiores coberturas vegetais da cidade e abriga uma comunidade indígena formada por 15 famílias da tribo saterê-mawé. É um bairro que sofre com a distribuição de água e espaço adequado para o comércio, pois surgiu de uma invasão. A redenção tem 13 escolas particulares e estaduais, uma unidade integrada de segurança comunitária e uma unidade básica de saúde, não possui atrativos culturais e de lazer para a comunidade.

¹⁷O Projeto Jovem Cidadão, instituído pela Lei Ordinária nº 3145/2007, de 02/07/2007, determina em seu Art. 2º a finalidade de beneficiar famílias com adolescentes e jovens de 12 a 20 anos, regularmente matriculados e frequentando a escola pública. O Projeto Jovem Cidadão será desenvolvido sob a Coordenação Geral do Conselho de Desenvolvimento Humano do Estado do Amazonas (CDH), e com o apoio operacional das Secretarias: de Assistência Social e Cidadania; de Educação e Qualidade de Ensino; de Cultura; de Juventude, Desporto e Lazer; de Segurança Pública; da Autarquia Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM) e da Fundação Via Olímpica “Danilo Duarte de Mattos Areosa”.

A escola funciona nos turnos matutino e vespertino, e há três anos vem sendo administrada pela gestora, licenciada em pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas, que está no comando de 43 funcionários sendo 26 professores, como mostra o quadro 10.

Quadro 10 – Quadro funcional administrativo da escola 3

Cargo/Função	Nº de funcionários	Tempo de serviço na escola	Formação Acadêmica	Situação Funcional
Gestora	01	03 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo
Merendeira	01	07 anos	Ensino Médio	Efetivo
	02	05 anos	Ensino Fundamental	Efetivo
	01	02 anos	Ensino Fundamental	Efetivo
Auxiliar de Serviços Gerais	02	08 anos	Ensino Fundamental	Efetivo
	03	02 anos	Ensino Fundamental	Contratado
Assistente Administrativo	01	04 anos	Ensino Médio	Efetivo
	01	06 anos	Ensino Superior Incompleto	Efetivo
Secretaria	01	06 anos	Ensino Médio	Efetivo
Agente de Portaria	02	01 ano e 7 meses	Ensino Fundamental	Contratado
Professor	05	06 anos	Curso Normal Superior	Efetivo
	03	03 anos	Curso Normal Superior	Contratado
	02	01 anos	Curso Normal Superior	Contratado
	04	04 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo
	05	03 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo
	05	02 anos	Licenciatura em Pedagogia	Contratado
	02	07 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo
Pedagogo	01	04 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo
	01	06 anos	Licenciatura em Pedagogia	Efetivo

Fonte: Secretaria da Escola 3.

Nesta escola são atendidos cerca de 482 alunos matriculados no Ensino Fundamental I, no ano de 2015, distribuídos nas séries/anos de acordo com o quadro 11.

Quadro 11- Número de alunos matriculados na escola 3 por série/ano, 2015

SÉRIE/ANO	Nº DE ALUNOS MATRICULADOS
1º ANO	80
2º ANO	87
3º ANO	96
4º ANO	110
5º ANO	109

FONTE. Sistema Integrado de Gestão Escolar do Amazonas, 2015.

A escola possui uma infraestrutura antiga que disponibiliza: água de poço artesiano, fossa, lixo destinado à coleta periódica, energia da rede pública. Dispõe das seguintes dependências: 10 salas de aulas climatizadas, uma diretoria, uma secretaria, uma sala de professores, uma biblioteca, uma cozinha, um refeitório, uma

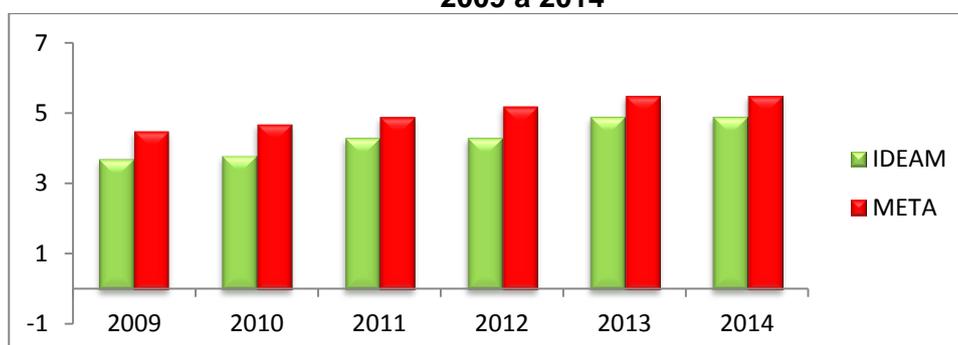
quadra poliesportiva descoberta, uma sala de mídias equipada com TV de 29", DVD e um retroprojetor.

Dentre os diversos projetos desenvolvidos pela escola envolvendo alunos e a comunidade, destaco a horta comunitária, como projeto Alimentação Saudável: qualidade de vida e a campanha de prevenção ao uso de drogas. Tais projetos contam com o apoio da Polícia Militar de Manaus, Conselho Tutelar, nutricionistas da merenda escolar da SEDUC/AM e técnicos agrícolas da Escola Agrícola de Manaus.

Nos anos de 2009-2014 a escola apresenta resultados no IDEAM que não a colocam na lista das escolas com bons índices, consequência disto, nunca recebeu prêmio algum, seja Escola de Valor, ou Crescimento, de acordo com os dados do Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas em 2015.

Os resultados alcançados pela escola, tendo como base o IDEAM, segundo o SIGEAM, nos anos de 2009 a 2014, são apresentados no gráfico 7.

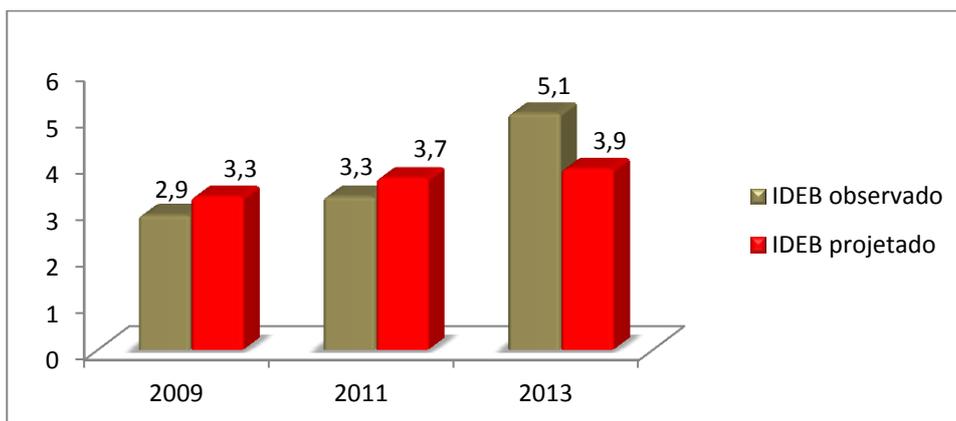
Gráfico 7– Resultados educacionais alcançados no Ideam pela escola 3 no ano de 2009 a 2014



Fonte: Dados do Sistema Integrado de Educação do Amazonas, 2015.

De acordo com o gráfico 7, a escola 3 apresenta o indicador de aprendizagem 4,9 em 2014, não atingindo níveis de proficiência adequados, permanecendo com um alto número de alunos considerados abaixo do básico.

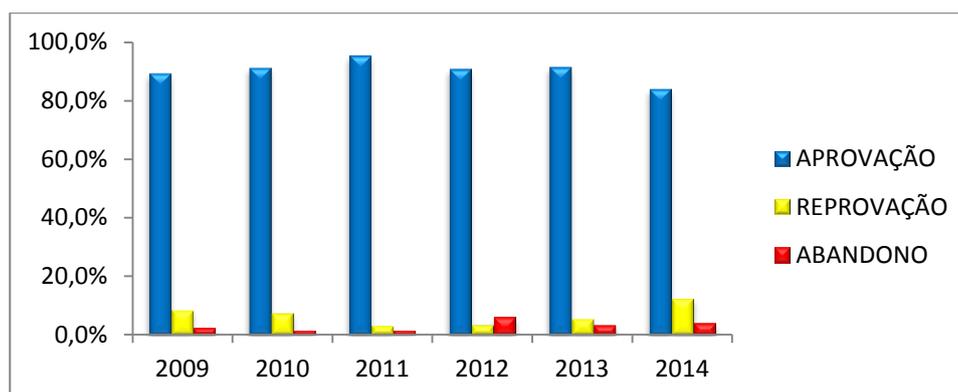
Com relação aos resultados alcançados no IDEB, do 5º ano de escolaridade, nos anos 2011, 2011 e 2013 a escola 3 obteve os seguintes resultados apresentados no gráfico 8.

Gráfico 8– Resultados do IDEB nos anos 2009, 2011 e 2013 da Escola 3

Fonte: www.ideb.inep.gov.br.

Ao analisarmos o gráfico 8, verificamos que a escola 3, em 2009 e 2011, não conseguiu atingir o IDEB projetado, mas em 2013 obteve significativo avanço, com um aumento de 1,4 pontos e assim ultrapassando a meta projetada. Porém, isto não foi suficiente para receber os incentivos financeiros do Governo do Estado.

Os resultados escolares também podem ser observados no gráfico 9, que apresenta o rendimento final de 2009-2014, através dos índices de aprovação, reprovação e abandono escolar, para o 5º ano do EF I.

Gráfico 9– Rendimento anual escolar dos anos de 2009-2014 da Escola 3

Fonte: Dados do Sistema Integrado de Educação do Amazonas, 2015.

Ao analisarmos os resultados escolares nas avaliações internas da escola 3, nos anos 2009-2014, observamos que apesar dos índices de aprovação se manterem elevados, com taxas de reprovação e abandono escolar abaixo de 10%, a escola não detém avanços significativos nas avaliações externas, embora sejam realizados projetos de leitura e escrita em parceria com o Programa Mais Educação

e das aulas de reforço do PCO, e das atividades do Projeto Jovem Cidadão, desenvolvidas no contraturno escolar.

Este capítulo abordou a política de responsabilização por bonificação, destacando o gestor educacional como peça chave neste processo. Também foram retratadas a rede de ensino do Amazonas, sua estrutura organizacional e das coordenadorias distritais com ênfase para a Coordenadoria Distrital Educacional 3, cujas escolas pesquisadas recebem acompanhamento administrativo e pedagógico.

O capítulo apresentou as três escolas pesquisadas, sua estrutura administrativa e seus resultados educacionais nas avaliações externas e internas, e verificou-se que existe uma diferença significativa, tanto nos aspectos socioeconômicos ao qual a escola está inserida, como nos resultados apresentados.

O capítulo seguinte abrange a bonificação escolar com base nos resultados obtidos pelas escolas, fundamentados em teóricos como Brooke e Bonamino, bem como está descrita a metodologia adotada para a realização da pesquisa, além dos resultados da pesquisa em si, contendo os relatos das gestoras e da supervisora entrevistadas.

2 BONIFICAÇÃO ESCOLAR COM BASE NOS RESULTADOS DAS ESCOLAS

No capítulo 1 apresentamos brevemente a política de responsabilização por bonificação dando ênfase ao papel do gestor escolar quanto aos resultados educacionais atingidos nas avaliações externas e aos demais atores envolvidos no processo educacional, descrevendo as funções específicas de cada um. Foi retratada também a rede de ensino do Estado do Amazonas, descrevendo a sua estrutura organizacional, bem como as ações que visam o fortalecimento dos três pilares que são a base da secretaria: a política pedagógica, a valorização do servidor e a expansão e melhoria da rede escolar.

Ainda no capítulo 1, apresentamos a Coordenadoria Distrital Educacional 3, criada com o objetivo de melhorar os atendimentos e acompanhamentos das escolas pelas equipes de monitoramento e departamentos da SEDUC, além de mostrar as 39 escolas que a compõem administrativa e pedagogicamente. Abordamos, ainda, sobre o Sistema de Desempenho Educacional do Amazonas SADEAM, com ênfase na utilização de estratégias de premiação do governo do Estado, em parceria com a SEDUC/AM, objetivando estimular melhores resultados educacionais. Finalizo com a apresentação das três escolas pertencentes à CDE 3 e que fazem parte da pesquisa, detalhando a infraestrutura destas e os aspectos socioeconômicos das comunidades em que estão inseridas, o quadro de funcionários da escola bem como o quantitativo de alunos matriculados por série/ano e os resultados educacionais alcançados no IDEAM e no IDEB.

A partir da descrição realizada no capítulo 1, identificamos a trajetória da política de responsabilização por bonificação, atrelada ao Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas, como uma ferramenta que incentiva as ações gestoras por melhores resultados educacionais de três escolas da Coordenadoria Distrital Educacional 3 (CDE3), no período de 2009 a 2014.

O capítulo 2 divide-se em três seções. A primeira delas refere-se à Fundamentação Teórica, feita a partir de pesquisa bibliográfica de referenciais teóricos que abordam sobre a política de responsabilização por bonificação para embasar as análises dos dados da pesquisa. Para isso, foram utilizados os seguintes teóricos Brooke (2006), Neubauer e Silveira (2009), Bonamino (2012), Werle (2011) e Ravitch (2011).

A segunda seção apresenta a metodologia de pesquisa utilizada, para coletar informações a respeito das ações gestoras desenvolvidas pelos gestores e pela supervisora, frente aos resultados do SADEAM, nas três escolas selecionadas.

Por fim, na terceira seção, são feitas as análises dos dados de pesquisa frente aos referenciais teóricos escolhidos.

2.1 Fundamentação teórica

As avaliações externas são uma realidade em grande parte dos estados brasileiros e ganharam destaque principalmente quando os resultados das provas passaram a ser associados à qualidade do ensino, possibilitando a criação de um ranqueamento entre as escolas. Contudo, não é simples definir o conceito de qualidade na educação, principalmente se relacionarmos aos resultados nas avaliações.

Considerando a qualidade da educação, Castro (2009) salienta que:

Embora o conceito de qualidade que se tornou hegemônico, no atual contexto das políticas neoliberais, tenha sido o de caráter gerencial, que teve como matriz os exemplos de eficiência, eficácia e produtividade da empresa privada, a qualidade da educação pode ser entendida de uma outra maneira; desta feita, tomando como pressupostos a vertente democrática de qualidade construída por educadores comprometidos com a escola pública. Essa noção está estritamente articulada ao combate das desigualdades, das dominações e das injustiças sociais. Nesse sentido, qualidade é um conceito político e não técnico; sociológico e não gerencial; crítico e não pragmático (CASTRO, 2009, p. 23).

A partir da concepção da autora, percebemos que o significado de qualidade da educação parte da análise de todos os contextos que envolvem a educação, inclusive na apropriação dos resultados educacionais nas avaliações externas. Esse último tem sido constantemente debatido nos fóruns de educação, principalmente por seus diferentes modos de interpretação por parte dos diversos segmentos e atores educacionais. No que se refere à apropriação dos resultados educacionais associados à prática de gestão escolar, Sammons (2008) ressalta que:

O impacto das características dos gestores no desempenho dos alunos é indireto, através da influência que ele exerce na cultura da escola e dos professores, nas atitudes e comportamentos, os quais, por sua vez, afetam as práticas de sala de aula e a qualidade do ensino e aprendizagem (SAMMONS, 2008, p. 355).

Porém, Machado (2012, p. 8) salienta que “os dados coletados e disponibilizados pelas avaliações externas, quando apropriados pelo gestor podem contribuir para a reflexão sobre todas as áreas de atuação da gestão escolar”. O uso dos resultados e a conseqüente apropriação deles não são facilmente compreendidos por grande parte dos gestores educacionais e, ainda de acordo com a autora, devem servir à análise sobre a efetiva condução da escola na realização da sua função social na sociedade democrática que deve garantir o ensino-aprendizagem para todos os seus alunos (MACHADO, 2012).

Partindo do princípio que o objetivo desta pesquisa consiste em investigar as ações gestoras que estão sendo desenvolvidas por três gestores, de escolas da rede estadual de ensino, pertencentes à Coordenadoria Distrital Educacional 3, frente aos resultados do SADEAM na tentativa de obter a bonificação escolar, é relevante discutir sobre a política de responsabilização.

Segundo Brooke (2006), na Inglaterra foi empreendida uma reforma educacional pelo Partido Conservador no governo da Margaret Thatcher, que formulou um currículo comum nacional e um sistema de avaliação do desempenho dos alunos, que permitiu que fossem feitas comparações entre as escolas no que dizia respeito à aprendizagem. Contudo, por não levar em conta o conhecimento prévio dos alunos e as diferenças socioeconômicas entre eles, ocorreram posicionamentos contrários a essa política por parte da comunidade acadêmica e autoridades educacionais locais, o que fez tal iniciativa perder espaço.

Já no caso Norte Americano, tal política vinha ganhando cada vez mais espaço. Segundo Brooke (2006)

[...] a partir da promulgação, pelo governo Bush, da lei “Nenhuma criança deixada para trás”, em 2001 (...) todos os estados norte americanos têm leis que estipulam novos padrões curriculares, estabelecem novos testes alinhados com esses padrões, novas regras para a promoção e graduação de estudantes e novas metodologias para a publicação dos resultados dos testes e a comparação de escolas. Em vários estados existem ainda sistemas de incentivos e sanções que regem a oferta de recompensas e prevêm o fechamento de escolas que não alcançam sistematicamente o desempenho considerado mínimo. Apesar de grandes diferenças entre os padrões dos estados e entre esses e o padrão nacional, estabelecido pela Avaliação Nacional de Progresso Educacional (National Assessment Educational Progress) do Departamento de Educação (Ravitch, 2005), é inegável a convicção e a velocidade com que se vem adotando a responsabilização como eixo central da política de gestão dos sistemas públicos de ensino (BROOKE, 2006, p. 379).

Embora existam diferenças entre os contextos políticos e econômicos nestes dois países, percebemos algumas semelhanças na motivação de ambos no sentido de adotar políticas de responsabilização. Os dois governos estavam convictos da relação entre competitividade econômica internacional e eficiência e qualidade dos seus sistemas educacionais (BROOKE, 2006).

Assim sendo, a ideia de que existe uma relação entre produtividade econômica e educação, nestes países, teve como base a Teoria de Capital Humano¹⁸ (BROOKE, 2006). Tendo em vista a progressiva globalização da economia, era importante para esses países formar as competências necessárias para a competição global, relacionando a qualidade da educação ao processo de inovação e à conquista de mercados (BROOKE, 2006).

De acordo com Supowitz (2012) a responsabilização se concentrou nos resultados dos testes padronizados como indicadores do desempenho das escolas e dos estudantes. Eram estes resultados que geravam relatórios públicos e apontavam as consequências para desempenhos bons e ruins, monetários e não-monetários e intervenções em casos extremos de baixo desempenho. Nesse sentido, as avaliações externas, ou seja, os testes padronizados, tiveram como finalidade subsidiar as políticas de responsabilização com atribuições de consequências para os agentes escolares a partir dos resultados dos alunos. Os testes padronizados podem ser diferenciados, segundo os autores Zaponi e Valença (2009 apud BONAMINO e SOUSA, 2009) em:

Low-stakes, quando referenciam consequências simbólicas ou brandas de responsabilização. Decorrem da divulgação e da apropriação das informações sobre os resultados da escola pelos pais e pela sociedade. Esse tipo de mecanismo de responsabilização tem como pressuposto que o conhecimento dos resultados favorece a mobilização das equipes escolares para a melhoria da educação, bem como a pressão dos pais e da comunidade sobre a escola. *High-stakes*, referenciam as políticas de responsabilização forte contemplando sanções ou recompensas em decorrência dos resultados de alunos e escolas. Nesse caso, incluem-se experiências de responsabilização explicitadas em normas e que envolvem mecanismos de remuneração em função de metas estabelecida para induzir mudanças sistêmicas (Zaponi e Valença, 2009 apud BONAMINO e SOUSA, 2009, p. 375).

Dessa forma, a década de 1990 foi marcada por duas correntes de reformas educacionais: uma com foco nas avaliações, no sentido de ampliar as formas de

¹⁸ A ideia da teoria do capital humano foi formulada por Theodore W. Schultz que procura explicar os ganhos de produtividade gerados pelo “fator humano” na produção.

avaliação, e outra com foco na responsabilização, com o intuito de aumentar a frequência e as consequências dos sistemas de avaliação. Ainda nesta década, nos Estados Unidos, as avaliações *high-stakes* padronizadas de múltipla escolha sofreram inúmeras críticas da comunidade educacional, principalmente sob a acusação de preconceitos de gênero, étnico e favoritismo socioeconômico.

Os testes *high-stakes* sem dúvida influenciavam o comportamento e as práticas dos professores, principalmente ao serem relacionados à (não) melhoria em relação ao resultado de proficiência que embasavam a responsabilização. Portanto, conforme Supowitz (2012) a responsabilização baseada nos testes tem um propósito relevante, na medida em que demonstra responsabilização pública. No entanto, esse “uso dos testes *high-stakes* é amplamente simbólico e nada diz sobre o estímulo a melhorias reais em nosso sistema educacional” (SUPOWITZ, 2012, p.175).

Ressalta-se que a educação, como toda política pública, afeta a vida das pessoas através de melhoria das condições de acesso ou retorno destas práticas, o que nos remete ao tradicional dilema entre equidade e eficiência da ação pública. A partir disso, Supowitz (2012) ressalta que cada vez mais se utiliza métodos, tanto equalizadores, quanto compensatórios, para a distribuição de recursos como formas de amenizar as desigualdades tendo a equidade como ideia propulsora da reforma educacional. Porém, a política educacional não deve guiar-se apenas pela equidade, mas “faz-se necessário avaliar a eficiência dessa política em transformar a vida de quem recebe os benefícios que dela provém” (SUPOWITZ, 2012, p.176).

No caso do Brasil, segundo Bonamino (2012), a análise dos desenhos das avaliações em andamento leva a que se identifiquem três gerações de avaliações da educação em larga escala, com consequências diferenciadas para o currículo escolar. A primeira geração enfatiza a avaliação com caráter diagnóstico da qualidade da educação ofertada no Brasil, sem atribuição de consequências diretas para as escolas e para o currículo. As avaliações de segunda geração, por sua vez, contemplam, além da divulgação pública, a devolução dos resultados para as escolas, sem estabelecer consequências materiais. E as avaliações de terceira geração são aquelas que referenciam políticas de responsabilização forte ou *high stakes*, contemplando sanções ou recompensas em decorrência dos resultados de alunos e escolas.

A bonificação, segundo descreve Bonamino (2012), faz parte da terceira geração da avaliação externa, onde os resultados implicam em premiação ou sanção. Nesse contexto, encontra-se a política de bonificação educacional do Estado do Amazonas. De acordo com essa política, as escolas que alcançam as metas propostas pelo Estado, ou aquelas que aumentam suas notas no SADEAM, recebem premiação em dinheiro. Na Coordenadoria Distrital 3 mais da metade das escolas conseguiram aumentar suas notas e receberam o prêmio de incentivo escolar durante o período de 2009 a 2014.

Dessa forma, dentro desse cenário, as escolas encontram-se em três situações: as que receberam as premiações durante todo o período; as escolas que receberam o prêmio e que tiveram quedas em seus resultados posteriormente; e aquelas escolas cujos resultados permaneceram abaixo das metas e nunca receberam premiação. Estes resultados mobilizaram diversas ações de intervenção pela equipe da Coordenadoria Distrital de Educação 3, visando alavancar os resultados.

Considera-se assim, que o Sistema de Avaliação do Estado do Amazonas, com base nas práticas de bonificação, segundo Bonamino (2012), faz parte da terceira geração da avaliação externa, onde os resultados implicam em premiação ou sanção associadas à introdução de políticas de responsabilização baseadas em consequências simbólicas e materiais, com o propósito de criar incentivos para que o professor se dedique mais ao aprendizado dos alunos.

Bonamino (2012) salienta que as avaliações de terceira geração referenciam as políticas de responsabilização forte, contemplando sanções ou recompensas em decorrência dos resultados de alunos e de escolas. Neste sentido, ele acredita que isto pode envolver riscos para o currículo escolar. Um deles é a situação conhecida como ensinar para o teste, que ocorre quando os professores concentram seus esforços preferencialmente nos tópicos que são avaliados e desconsideram aspectos importantes do currículo, inclusive de caráter não cognitivo (BONAMINO, 2012).

Ainda dentro desta concepção, Booke (2006) ressalta que a lógica da responsabilização educacional coloca em destaque os profissionais da educação, considerados corresponsáveis pelo desempenho dos alunos e resultados da escola publicados em boletins, sítios do INEP e QEdU. A publicação dos dados tem gerado ranqueamento das instituições educacionais, enfatizando a atuação dos profissionais

da educação, gerando efeitos perversos para o alcance das metas, entre os quais, falseamento dos resultados (BROOKE, 2006). Brooke (2013) trata dos efeitos colaterais dos testes de alto impacto, *high-stakes*, revelando que:

(...) como no caso das avaliações dos estados brasileiros que criaram políticas de incentivos monetários vinculados aos resultados dos alunos. Esses efeitos incluem a capacidade de falsear os dados das avaliações, induzir à desonestidade, substituir os esforços de ensino pela mera preparação dos alunos para os testes e, em consequência, estreitar o currículo, além de provocar ansiedade em alunos, pais, professores e administradores (BROOKE, 2006, p.43).

Sob esta ótica apontada por Brooke (2006), percebo, através de minha atuação profissional que, nas reuniões distritais, os gestores escolares destacam que a política de responsabilização corre o risco de concorrer para aprofundar as desigualdades, no lugar de promover a equidade, considerando que as ações estimuladas por esta política voltam-se mais para burlar o sistema, por parte de alguns gestores, do que para organizar práticas pedagógicas que possam garantir o direito de aprender a todos os alunos, sem distinção.

Por sua vez, os autores que identificam aspectos positivos nas políticas de responsabilização (ALAVARSE, BRAVO & MACHADO, 2012; VIANNA, 2003) afirmam que os sistemas de avaliação possibilitam o desenvolvimento de políticas públicas, intervenções pedagógicas que contribuem para o monitoramento da aprendizagem e a elevação da qualidade do ensino, bem como possibilita a identificação e análise das consequências das políticas já implementadas e seus efeitos no desempenho discente, como destacam Franco, Alves e Bonamino (2007).

Desta forma, de acordo com o que dizem os gestores nos encontros promovidos pela coordenadoria, as políticas de responsabilização podem gerar, ao mesmo tempo, situações que estimulam a desigualdade no lugar da equidade a partir de seus efeitos perversos na busca de resultados a qualquer custo. Assim, é relevante destacar as possíveis causas e consequências da referida política na Coordenadoria Distrital 3.

Assim sendo, o crescente uso de sistemas de accountability¹⁹ no Brasil (especialmente os sistemas de pagamento de bônus aos docentes) permite que se

¹⁹ Vieira (2005) identifica os seguintes significados: a) pode ser compreendido como responsabilidade objetiva ou a obrigação de responder por algo; b) pode também expressar uma capacidade de resposta e possibilidade de punição; nesta última acepção, supõe a existência de

possa investigar como professores e gestores recebem, analisam e interpretam as diferentes políticas de avaliação externa e seus possíveis efeitos colaterais na busca de melhores proficiências na escola e do aumento na desigualdade de desempenho dos alunos.

Nesse sentido, o pagamento de bônus através da política de bonificação escolar, de acordo com a presidente do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), “pode criar uma concorrência pouco saudável entre as escolas e provocar desigualdades ainda maiores que as já existentes” (BROOKE, 2013, p. 39). Partindo dessa ótica, percebe-se que a presidente do Cenpec alerta para o fato de os professores, principalmente os concursados, terem prioridade na escolha das escolas, assim sendo procuram as que apresentam os melhores resultados para aumentar suas chances de receberem o bônus. Já os professores não concursados, considerados “menos capacitados”, no Estado do Amazonas chamados de PSS (Processo Seletivo Simplificado), serão lotados nas escolas que apresentam os piores resultados, incentivando assim a desigualdade.

Uma das primeiras consequências que se pode observar a partir dos resultados do SADEAM é o monitoramento sistemático das Coordenadorias sobre o fluxo escolar e o desenvolvimento das práticas pedagógicas dos professores, a partir de visitas quinzenais às escolas. Além disso, proliferam as oficinas de apropriação dos resultados, reuniões técnicas para orientação de práticas pedagógicas que possibilitem o desenvolvimento de habilidades e competências em Língua Portuguesa e Matemática. Espera-se com isso que tais ações reflitam nas demais disciplinas, uma vez que o fluxo escolar precisa também ser melhorado de forma global nas escolas, sem a exclusão dos alunos de baixo desempenho ou encurtamento do currículo, uma vez que a escola e sua equipe podem ser responsabilizadas por tais atitudes. Sobre isso, Brooke (2011) aponta que:

Quando aplicada especificamente à escola, a noção de prestação de contas significa a sobrecarga legítima de um serviço público de qualidade em troca da manutenção da escola com recursos públicos oriundos dos impostos pagos pela população. Em jogo está o direito do cidadão de esperar bons serviços, medidos em termos da aprendizagem dos alunos (...). O segundo

poder e a necessidade de seu controle. Accountability é, portanto, um termo utilizado em referência às políticas públicas.

significado da palavra é inseparável e consequência do outro, mas expressa a ideia que o público tem o direito de demandar que a escola assuma sua responsabilidade direta pelos resultados de seus alunos. *Accountability*, portanto, significa uma cobrança por bons resultados e a demanda de que cada um dos atores envolvidos assuma a sua responsabilidade na produção desses resultados (BROOKE, 2011, p. 51).

No contexto da Coordenadoria 03, durante a entrevista com a supervisora escolar, que acompanha as escolas semanalmente, ela comenta que os efeitos oriundos das políticas de responsabilização são manifestados por meio: da ênfase no treinamento para responder as questões da prova no lugar do processo de ensino e aprendizagem; do excesso de provas e simulados que minimizam os conteúdos curriculares à matriz de referência das avaliações externas; do encurtamento do currículo; da atenção dos professores e gestores voltadas exclusivamente para os alunos que apresentam melhor desempenho e que podem contribuir com os resultados da escola, em detrimento dos alunos com menor desempenho, podendo chegar ao extremo de ser orientado a faltar no dia da prova.

Outra possível consequência da política de responsabilização tem como base os resultados da escola, com ênfase no professor como responsável perante as autoridades e a comunidade escolar, pela aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, as consequências, reais ou simbólicas, segundo Neubauer e Silveira (2009) asseguram que os efeitos da responsabilização acabam por produzir novos padrões de avaliação que vão desde a divulgação dos resultados do desempenho das escolas até a elaboração de critérios de incentivos ou sanções no interior dos sistemas. As autoras declaram ainda que os efeitos dessas reformas enfatizaram o papel do gestor como liderança estratégica para a eficiência e a eficácia da escola e a responsabilização da unidade escolar pelos resultados obtidos.

Nas reuniões promovidas pela CDE 3, muitos gestores enfatizam que as avaliações externas voltadas para a verificação do desempenho dos alunos têm seus resultados interpretados como evidência da qualidade do ensino na escola. Nessa lógica, Souza (2012), revela que:

O princípio adotado é o de que a avaliação gera competição, e a competição gera qualidade. Assim, o Estado assume a função de estimular a produção dessa qualidade, formulando políticas educacionais sob os auspícios da classificação e seleção que incorporam conseqüentemente, a exclusão, como inerente aos seus resultados (SOUSA, 2012, p.4).

Diante desses impasses, em que se observam contribuições mediante a política de responsabilização e ao mesmo tempo desafios de aspecto ético a serem enfrentados, as Coordenadorias Distritais podem contribuir para dirimir interpretações inadequadas dos usos dos resultados, orientando intervenções pedagógicas que possam promover a qualidade da educação com equidade. Assim sendo, para consolidar esta pesquisa, a seção seguinte revela a metodologia de pesquisa utilizada na tentativa de compreender quais são as práticas gestoras adotadas frente à política de bonificação.

2.2 Metodologia

Para essa pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa com o objetivo de entender as práticas gestoras das escolas selecionadas a partir do seguinte perfil: escola I que continuamente recebe as premiações; escola II que recebeu apremiação e deixou de receber; e a escola III que nunca recebeu a premiação oferecida pela secretaria de educação. Segundo Dalfovo (2008), a pesquisa qualitativa:

É aquela que trabalha predominantemente com dados qualitativos, isto é, a informação coletada pelo pesquisador não é expressa em números, ou então os números e as conclusões neles baseadas representam um papel menor na análise (DALFOVO, 2008, p. 09).

A pesquisa foi composta, inicialmente, pela análise documental, que “é a fonte de coleta de dados que está restrito a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” (MARCONI E LAKATOS, 2010, p. 48). Nesse sentido, foi realizada, inicialmente, uma pesquisa sobre os resultados educacionais do Estado do Amazonas, no site do Ministério da Educação (MEC), nas revistas do SADEAM, disponíveis na CDE 3 e no site do sistema de avaliação do desempenho escolar do Amazonas e da SEDUC-AM, além da coleta de documentos oficiais disponíveis sobre a avaliação do SADEAM, entre os anos de 2009 e 2014. Assim sendo, foi realizada a análise das leis, das portarias, das resoluções e dos decretos que regulamentam esta avaliação no Estado do Amazonas.

De acordo com Chizzotti (2010),

A pesquisa qualitativa privilegia algumas técnicas que coadjuvam a descoberta de fenômenos latentes, tais como a observação participante,

história ou relatos de vida, análise de conteúdo, entrevista não diretiva etc., que reúnem um corpus qualitativo de informações (CHIZZOTTI, 2010, p. 85).

O instrumento de pesquisa utilizado neste trabalho foi a entrevista semiestruturada organizada em três blocos – Bloco 1: Apropriação de resultados; Bloco 2: Gestão da Prática Pedagógica; Bloco 3: Avaliação externa *versus* política de responsabilização. Para Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Assim sendo, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

A entrevista foi realizada com três gestores: um da escola que sempre recebeu premiações, um da escola que recebeu e deixou de receber e um da escola que nunca recebeu prêmios com base nos resultados das avaliações externas. Além destes, houve ainda o suporte de uma supervisora escolar da CDE3 que acompanha as três escolas no sentido de orientar e monitorar os trabalhos desenvolvidos pelos gestores e pela equipe pedagógica das escolas.

Para realizar a entrevista com as gestoras e com a supervisora escolar pedi autorização da coordenadora distrital da CDE3, pois ela é a responsável geral pelas escolas e os gestores somente podem se manifestar com sua autorização prévia, principalmente para divulgar ou tecer comentários sobre as práticas pedagógicas adotadas para obter resultados educacionais. Depois de autorizada pela coordenadora, entrei em contato com as gestoras e com a supervisora escolar para marcar o dia e o local da entrevista.

As gestoras das escolas 1 e 2 marcaram a entrevista nas próprias escolas que administram, escolhendo o turno vespertino para o atendimento. A gestora da escola 3, preferiu que fosse realizada na sede da coordenação distrital, pela manhã, pois lá seria um local neutro e ela poderia falar mais “abertamente” sobre a política de bonificação. As três gestoras mostraram-se bastante receptivas e colaboraram com a entrevista, porém a gestora 2 mostrou-se bastante nervosa.

A supervisora escolar entrevistada está no cargo há 2 anos e atende no ano de 2015 as quatro escolas do Ensino Fundamental, 1º ao 5º ano, vinculada à Coordenadoria Distrital de Educação 03, sendo esta uma subdivisão da Secretaria

Estadual de Educação do Amazonas. Ela é especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e está concluindo outra pós-graduação em gestão escolar, também pela UFAM. Há dois anos recebe formações pela UFAM para ser orientadora de Estudos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), além de participar de cursos de formação oferecidos aos supervisores, tais como oficinas de elaboração de itens, apropriação de resultados nas avaliações externas, oficinas de textos e oficina de matemática.

A supervisora pediu para que a entrevista fosse realizada na escola que atuo como gestora, no dia da sua visita pedagógica e monitoramento das atividades, pois a escola que estou gestora, juntamente com as outras três aqui analisadas, completa as quatro escolas nas quais a supervisora realiza o acompanhamento e supervisão pedagógica. A entrevista aconteceu pela manhã do dia em que a supervisora veio realizar o monitoramento e acompanhamento das atividades na instituição que administro, contudo não houve interrupções e a supervisora demonstrou-se receptiva e respondeu a todas as perguntas, além de expor opiniões particulares sobre as práticas de ensino adotadas pelos gestores visando à bonificação escolar.

Na próxima seção apresentamos as análises das respostas dadas pelos gestores e pela supervisora escolar.

2.3 Avaliações externas: apropriação dos resultados

Dentre os diferentes atores que compõem o segmento educacional, o gestor tem relevante papel neste processo, essencialmente na apropriação e divulgação dos resultados das avaliações junto à escola. Com o intuito de conhecer o funcionamento desse processo nas escolas em estudo, se perguntou às três gestoras como fazem para divulgar os índices alcançados nas avaliações externas para os professores, alunos e comunidade escolar. As respostas obtidas foram as seguintes:

Antes de divulgar os resultados para a comunidade, reúno-me com a equipe pedagógica da escola, para análise e interpretação destes resultados, depois analiso com os professores. Em seguida é elaborado por mim um slide com os gráficos dos resultados e com imagens dos dias de avaliação, para ser apresentado aos pais e à comunidade, além dos representantes da CDE 3 e da SEDUC. Este é considerado um dia de festa para a escola, com faixas espalhadas dentro e fora do prédio, contendo os resultados e os

agradecimentos a todos que se empenharam para que conseguíssemos atingir as metas educacionais (GESTORA 1).

Geralmente essa divulgação é feita nas reuniões de pais e mestres, onde agradecemos o empenho e apoio de todos os envolvidos na busca por melhores resultados, pais, alunos, professores, funcionários (GESTORA 2).

Nas reuniões de pais e mestres e nas reuniões pedagógicas (GESTORA 3).

É possível perceber um consenso nas falas das gestoras escolares, quando elas afirmam que a divulgação é feita nas reuniões pedagógicas e de pais e mestres, porém observamos que a gestora 1 (escola que sempre ganha prêmios) acompanha de maneira próxima todo o processo de preparação para divulgação à comunidade escolar, uma vez que ela realiza pessoalmente as reuniões com a equipe pedagógica e docente, elabora os slides e manda confeccionar faixas e cartazes de divulgação, além de estender o convite a membros da coordenação e da SEDUC/AM para o “evento”. Porém, a gestora 3 comentou durante a entrevista que como nunca apresentaram resultados educacionais satisfatórios, não faz uma ampla divulgação dos índices.

A divulgação dos resultados das avaliações é fundamental para o êxito da própria avaliação, é necessariamente importante que os beneficiários deste processo tenham acesso a esses resultados. É importante salientar que é competência da gestão informar à comunidade escolar sobre os índices obtidos nas avaliações externas e segundo Luck (2013, p. 55) “discutir o significado desses indicadores de modo a identificar áreas para a melhoria da qualidade educacional”. Compreendemos que é papel do gestor monitorar, analisar e divulgar estes resultados para a comunidade, com transparência para que juntos possam buscar alternativas e melhorias dos resultados alcançados. Neste sentido, Viana (2005) ressalta que a divulgação dos resultados de uma avaliação em larga escala provoca grande repercussão junto à sociedade.

Mesmo reconhecendo que a participação da comunidade está implícita no processo de democratização da gestão escolar, Libâneo (2013) afirma que é importante valorizar “a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, na construção coletiva dos objetivos e das práticas escolares, no diálogo e na busca de consenso” (LIBÂNEO, 2013, p.132). Tomando como base a fala do autor, destacamos que o conceito de gestão participativa envolve professores,

funcionários, pais, alunos, enfim, todos os representantes da comunidade interessados na escola e na melhoria dos resultados educacionais.

Reconhecendo que o foco da gestão escolar abrange o entorno comunitário, à supervisora escolar que acompanha as três escolas investigadas foi perguntado como as gestoras fazem para divulgar os índices educacionais alcançados pela escola nas avaliações externas. Segundo ela:

As supervisoras escolares, orientadas pela coordenadora adjunta pedagógica da CDE 3 fazem a análise e tabulação destes resultados de cada escola, com o intuito de observar os avanços ou retrocessos obtidos, analisando muito além do índice, como por exemplo a quantidade de alunos que participaram da avaliação, o crescimento na proficiência, a taxa de aprovação, reprovação e abandono, indicadores que são utilizados para compor o índice das escolas. Só aí estes dados são repassados às escolas para a divulgação que fica a critério de cada gestor, porém a divulgação dos resultados conta com a presença de um representante da coordenação (SUPERVISORA ESCOLAR).

A supervisora enfatiza que o critério de divulgação dos resultados educacionais fica a a escolha de cada gestor e cabe a ele criar um ambiente participativo envolvendo a comunidade, diminuindo assim o distanciamento com a escola. Esse ambiente favorável facilita desenvolver um trabalho de qualidade com estabelecimento de vínculos capazes de construir uma realidade mais comum nas escolas, como por exemplo: o dia “D” nas escolas – um dia de participação das famílias em atividades educacionais e recreativas promovidas pela equipe pedagógica e de gestão escolar; culminância de projetos desenvolvidos pelas escolas – nestes eventos a comunidade se faz presente pra prestigiar e interagir com os alunos nas apresentações, dentre outras ações que possam contar com a presença de todos os atores envolvidos no processo educativo. Neste sentido, é importante destacar que “todo profissional da educação experiente sabe que os resultados de seu trabalho junto aos alunos são influenciados pelo apoio que estes recebem ou não por parte de seus familiares” (CASTRO E REGATIERI, 2010, p. 7).

Nesta perspectiva, é importante salientar que uma das competências do gestor escolar, segundo Luck (2013, p. 56) é “liderar a atuação integrada e cooperativa de todos os participantes da escola, na promoção de um ambiente educativo e de aprendizagem, orientado por elevadas expectativas, estabelecidas coletivamente e amplamente compartilhadas”.

Ao receber os resultados das avaliações externas do SADEAM e da Prova Brasil foi perguntado aos gestores quais ações são feitas no âmbito escolar com o propósito de melhorar continuamente o ensino e a aprendizagem dos alunos e conseqüentemente dos índices educacionais. Segundo elas:

De posse dos resultados das avaliações externas eu e a equipe de professores do 3º ano e do 5º ano, junto com as pedagogas, nos seus respectivos turnos, identificamos os descritores que tiveram menos acertos pelos alunos, para que sejam colocados no plano de ação a ser trabalhado com afinco no ano seguinte, nas próximas turmas (GESTORA 1).

A equipe pedagógica reúne os professores, identifica os alunos que obtiveram menos acertos e realiza um trabalho direcionado com eles no contraturno através de aulas de reforço para que os resultados possam ser melhores (GESTORA 2).

Reunimos a equipe docente para avaliação dos resultados, identificando os alunos que apresentam mais dificuldades e em quais habilidades precisamos trabalhar com maior frequência e profundidade em sala de aula (GESTORA 3).

Ao analisarmos as falas das gestoras percebemos que existe uma semelhança na dinâmica de duas gestoras (2 e 3), ambas identificam os alunos que apresentam mais dificuldades bem como as habilidades que precisam ser melhor trabalhadas pelos professores ainda no mesmo ano em que foi realizada a avaliação. Já a gestora 1, identifica juntamente com a equipe pedagógica os descritores que obtiveram menos acertos e desenvolve um plano de ação a ser trabalhado no ano seguinte, nas próximas turmas, para que, segundo ela, os resultados sejam ainda mais exitosos e que estes “erros” não se repitam.

Com base nas falas das gestoras, é importante destacar que Luck (2013, p. 55) associa como sendo mais uma competência do gestor escolar promover ações, estratégias e mecanismos de acompanhamento sistemático da aprendizagem dos alunos em todos os momentos e áreas, envolvendo a comunidade escolar, estabelecendo, a partir de seus resultados, as necessárias ações que possam melhorá-los.

Ainda com relação às falas das gestoras, percebemos que as três desenvolvem mecanismos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos, porém cada uma apresenta estratégias diferentes para melhorar os seus rendimentos. No caso da gestora 1, percebe-se que seu trabalho é direcionado para as atividades futuras, pois ela e sua equipe identificam os descritores que

apresentaram maiores dificuldades e não os alunos, e estes descritores serão trabalhados no ano seguinte. As gestoras 2 e 3 direcionam mecanismos de acompanhamento aos alunos que apresentam dificuldades, desenvolvendo ações de acompanhamento e monitoramento da aprendizagem individual por meio de aulas de reforço oferecidas pela própria escola.

Diante o exposto, nota-se que as avaliações externas associadas à política de responsabilização vêm criando incentivos aos professores e gestores, no sentido de melhorar a qualidade do ensino. Fica claro, na fala das gestoras, que as ações nas escolas voltam-se para a matriz que é avaliada nas avaliações externas, de maneira que elas acabam constituindo o currículo da escola e as práticas pedagógicas dos professores. Neste sentido Bonamino (2012) salienta que:

No entanto, evidências nacionais e internacionais mostram que principalmente o uso de resultados das avaliações de terceira geração para informar iniciativas de responsabilização forte pode envolver riscos para o currículo escolar. Um deles é a situação conhecida como ensinar para o teste, que ocorre quando os professores concentram seus esforços preferencialmente nos tópicos que são avaliados e desconsideram aspectos importantes do currículo, inclusive de caráter não cognitivo (BONAMINO, 2012, p. 11).

É importante que o gestor, junto a sua equipe pedagógica, agregue os dados e as informações sobre o desempenho escolar nas avaliações externas de modo a subsidiar planos de ação com foco na melhoria da aprendizagem e não apenas para os testes. De acordo com a supervisora escolar, os resultados obtidos pelas escolas nas avaliações externas têm influenciando o trabalho da equipe pedagógica da CDE 3, principalmente no sentido de orientação, acompanhamento e monitoramento das escolas que apresentaram baixo rendimento.

Foi perguntado à supervisora quais ações estão sendo desenvolvidas pela CDE 3 no sentido de auxiliar as escolas a melhorarem os resultados nas avaliações externas. Segundo ela:

De modo geral, são oferecidas formações e encontros anualmente, com pedagogos e professores, principalmente os do 3º e 5º anos do EF I, voltados às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, além das oficinas para apropriação dos resultados. Na escola, buscamos identificar a partir da análise do rendimento e da conversa com os professores os alunos que estão com dificuldades de aprendizagem em todas as séries. A partir desses dados sugerimos aos gestores e aos pedagogos ações como a enturmação, reuniões individuais e coletivas com os pais, reunião interna com os professores e o direcionamento destes alunos para um trabalho

diferenciado com o reforço escolar, oferecido tanto pelo professor em sala como no contraturno (SUPERVISORA ESCOLAR).

Verifica-se que as ações desenvolvidas na escola com base nos resultados educacionais têm se tornado uma prática comum. Porém, essas ações parecem ser vistas como um controle cerceador com significado inadequado, ou seja, voltado para ações de resultados imediatos e exitosos e não para o aprendizado do aluno propriamente dito. Cabe aqui ressaltar a percepção de Luck (2009), percepção essa oposta ao que tem ocorrido,

A desconsideração ao monitoramento de processos de avaliação dos resultados das práticas educacionais como estratégia de gestão educacional ocorreu a partir da interpretação dada pelas concepções denominadas críticas da educação que, ao valorizarem as dimensões sociopolíticas, inadequadamente, desvalorizaram as dimensões técnicas, mediante a rotulação ligeira de “tecnicismo” dentre as quais a medida e a avaliação, que em muitas instituições formadoras de profissionais da educação desapareceram dos seus currículos, em prejuízo de uma formação voltada para as necessidades concretas do trabalho educacional. Cabe destacar que essa tendência resultou na mera aplicação de instrumentos e rotinização desse processo, aplicado, sem a conseqüente reflexão e retroalimentação das práticas educacionais, incluindo a reflexão sobre o significado por trás das mesmas, em detrimento da sua orientação como práxis pedagógica (LUCK, 2009, p. 45)

A autora nos orienta que, para acontecer um monitoramento mais efetivo das avaliações, os planos de ação devem ser construídos e aplicados de forma contínua, sistemática e regular aos resultados pretendidos. No entanto, percebemos durante as entrevistas das gestoras, o que foi corroborado pela fala da supervisora, que existe uma relação estreita entre os testes e o currículo escolar, assim sendo Bonamino (2012) salienta que:

O problema decorre do fato de os currículos escolares possuírem múltiplos objetivos, ao passo que as medidas de resultados utilizadas pelas avaliações em larga escala tipicamente visam a objetivos cognitivos relacionados à leitura e à matemática. Essa não é exatamente uma limitação das avaliações, mas demanda atenção para riscos relativos ao estreitamento do currículo, os quais podem acontecer quando há uma interpretação distorcida do significado pedagógico dos resultados da avaliação (BONAMINO, 2012, p. 12).

Relacionando a fala da autora com as respostas dadas nas entrevistas, é possível perceber que está ocorrendo uma interpretação distorcida do significado pedagógico dos resultados da avaliação e, de acordo com a citação de Bonamino (2012), tais resultados servem para averiguar o nível de ensino que está sendo

ofertado e não servir de mola propulsora para impulsionar o aprendizado voltado para esses resultados e tão pouco para responsabilizar quem quer que seja pelos índices atingidos. No entanto percebe-se que, no contexto atual, a responsabilidade dos gestores escolares cresceu e se pulverizou, principalmente frente aos resultados alcançados nas avaliações externas, pois a sociedade responsabiliza o gestor pelos resultados atingidos, colocando em “cheque” o seu trabalho de gestão. Isto provoca um certo desconforto, especialmente entre aqueles que não conseguem elevar seus índices. Assim sendo, perguntamos aos gestores de que forma a política de bonificação do Estado interfere na prática de gestão, tendo em vista os resultados educacionais alcançados. As gestoras responderam:

A política de incentivos do Estado é motivadora, quanto à dinamização das atividades pedagógicas desenvolvidas, objetivando as premiações concedidas às escolas que atingem as metas estipuladas pela secretaria de educação, porém, não devemos esquecer que o objetivo maior é a melhoria da qualidade de ensino. Assim sendo, enquanto gestora procuro voltar minha gestão para a qualidade da educação pautada na qualidade das aulas, mostrando para os professores e os alunos as vantagens de atingir a meta e ganhar prêmios, pois essa verba ajuda a realizar benfeitorias na escola, a aquisição de materiais pedagógicos, aulas diversificadas fora do espaço escolar, dentre outros (GESTORA 1).

A minha prática de gestão é embasada na obtenção de resultados educacionais com qualidade, não apenas pelo incentivo que o Estado oferece, embora seja motivador para todos os envolvidos no processo educativo (GESTORA 2).

A política de incentivo do Estado é importante, mas não é tudo. Quando temos uma equipe de trabalho eficiente e motivada faz toda a diferença. Não há como realizar um trabalho com eficiência sem professor, sem pedagogo. O Estado precisa manter ou não deixar faltar esses profissionais na escola, além de estar subsidiando-a de material pedagógico suficiente para atender à demanda (GESTORA 3).

Analisando as respostas, percebemos que as gestoras reconhecem que a política de incentivos do Estado motiva o trabalho dentro do espaço escolar. Contudo, a gestora 3 ressalta que isso não é tudo. Nesse sentido Ravith (2011) destaca que: “recursos amplos não garantem o sucesso, mas certamente é mais difícil para as escolas serem bem-sucedidas sem eles”.

Através das falas das gestoras 1 e 2, percebe-se que o trabalho dentro da escola por parte do gestor está direcionado aos resultados educacionais com vistas à bonificação, reforçando assim o estabelecimento de rankings escolares. Essa discussão traz à tona os impactos da política de incentivo no cotidiano escolar ressaltando que as escolas que obtiveram melhores resultados utilizam os dados

das avaliações externas na orientação dos trabalhos internos desenvolvidos na escola.

De acordo com Brooke (2012) os estados brasileiros criaram políticas de incentivo monetários vinculados aos resultados dos alunos e menciona os efeitos colaterais destes testes segundo um documento escrito pelo Movimento Contra Testes de Alto Impacto em Educação²⁰, que diz:

Esses efeitos incluem a capacidade de falsear os dados das avaliações, induzir à desonestidade, substituir os esforços de ensino pela mera preparação dos alunos para os testes e, em consequência, estreitar o currículo, além de provocar ansiedade em alunos, pais, professores e administradores (MOVIMENTO, 2010, apud BROOKE, 2012, p. 43).

Ainda com relação às falas das gestoras, percebo que a gestora 1 demonstra maior preocupação com os resultados educacionais obtidos e conseqüentemente com os incentivos monetários que a escola recebe e pretende, com suas práticas pedagógicas e de gestão, elevar os índices ou manter-se dentro do padrão estabelecido pela secretaria de educação, contudo, o aumento gradativo nos resultados dos alunos, sem significar alguma melhora no nível de aprendizagem, é indicativo de práticas provavelmente indesejáveis, tanto em termos educacionais quanto éticos (BROOKE, 2012, p. 44).

A supervisora educacional reconhece que os resultados das avaliações externas têm influenciado a organização e o desenvolvimento do trabalho dos gestores escolares, principalmente quando estão em destaque os incentivos recebidos pelo governo. Ao ser questionada se os resultados das avaliações externas têm influenciado a organização e o desenvolvimento do trabalho dos gestores escolares a supervisora respondeu:

De certa forma sim, pois anualmente os gestores têm se mobilizado para repassar aos professores os resultados obtidos nas últimas avaliações externas e pensar em estratégias para melhorar esses resultados, contudo percebemos que alguns se empenham mais do que outros quando se trata em melhorar esse resultado, objetivando a bonificação. Existem gestores que iniciam o ano identificando os alunos com baixo rendimento, reúnem os pais logo no início do 1º bimestre, contratam professores de reforço com recursos próprios, provenientes de eventos com fins lucrativos realizados pela escola, visto que a secretaria não disponibiliza quantitativo suficiente de professores para trabalhar com reforço nas escolas. Assim enquanto uns iniciam o ano fazendo essas análises e ações, outros precisam ser

²⁰ Movimento criado no âmbito da 33ª Reunião da Associação Nacional de Pós Graduação e pesquisa em Educação (ANPEd), em 2010.

constantemente instigados a realizar tais ações, por vezes, mesmo que as orientações e sugestões sejam apresentadas tanto pelos supervisores como pelas coordenadorias alguns gestores continuam inertes no processo (SUPERVISORA ESCOLAR).

Conforme podemos perceber na fala da supervisora, as ações desenvolvidas pelos gestores é bastante diferenciada, principalmente dos gestores das escolas que sempre recebem as bonificações. Contudo, percebe-se que as escolas que recebem os recursos do Prêmio Escola de Valor, realizam ações diferenciadas nas escolas e estes gestores se empenham mais que os outros na busca por melhores resultados, geralmente iniciam o ano letivo identificando, através de testes diagnósticos, os alunos com déficit de aprendizagem e oferecem aula de reforço escolar e estudo dirigido individual. A supervisora relata ainda que as escolas premiadas fazem essa identificação prévia destes alunos e procuram realizar todos os tipos de intervenções necessárias que promovam o aprendizado satisfatório do estudante, conseguindo assim atingir o objetivo predeterminado pela escola: a bonificação.

Porém, as escolas que não recebem prêmios, ou deixaram de receber, não possuem recursos suficientes para investir em ações diferenciadas ou na contratação de professores de reforço escolar e, menos ainda na aquisição de recursos e materiais didáticos suficientes para serem disponibilizados aos professores e alunos, com o intuito de melhorar as aulas, desenvolvendo atividades educacionais apenas com base no currículo escolar. Neste sentido, observa-se que essas escolas ficam cada vez mais distantes de alcançar resultados que as coloquem na lista das “escolas premiadas”.

Fica evidente que existe um discrepância entre as ações desenvolvidas pelos gestores das escolas que recebem recursos e das escolas que não recebem, os primeiros investem em recursos tecnológicos modernos, capazes de estimular os alunos, como a lousa digital por exemplo, como é o caso da escola 1, refeitório climatizado com TVs de LED espalhadas, proporcionando um momento de descontração e aprendizado também na hora das refeições, sem contar que materiais didáticos e outros suportes a escola disponibiliza em grande quantidade e diversidade, ou seja, todos os investimentos possíveis na escola já foram feitos, agora o foco é direcionado aos alunos. O segundo grupo de escolas, que não ganha prêmios, não tem como investir em equipamentos e recursos tecnológicos para incentivar os alunos, há necessidade de priorizar outros setores dentro da escola, porém, mesmo sem recursos o foco é o resultado das avaliações. Assim sendo,

estas escolas se valem das parcerias entre a escola e os pais, a comunidade, a equipe de professores, dentre outros, na tentativa de juntos reverterem este quadro e elevar o índices.

Frente ao exposto, compreendemos que a política de bonificação vem incentivando os gestores a realizar ações voltadas para a obtenção de melhores resultados nas avaliações externas, ainda que seja necessária uma mudança na rotina dos professores e até mesmo no currículo escolar. Para Brooke (2012), os testes podem provocar um estreitamento do currículo e redução do ensino a um processo de preparação para as provas, e com relação aos gestores que colocam a premiação da escola como “cartão de visita” de sua gestão, pode haver pressão sob os professores por melhores resultados.

Dando continuidade à pesquisa sobre as práticas de gestão com vistas à bonificação escolar, foi perguntado às gestoras a quem elas associam os resultados do SADEAM na sua escola:

Ao comprometimento dos profissionais que trabalham na escola: corpo docente, administrativo e pedagógico. Atribuo ainda, a participação e envolvimento dos pais desde o começo do ano letivo. A escola utiliza todos os recursos disponíveis, sejam eles tecnológicos, pedagógicos e didáticos, para manter os resultados expressivos que colocam a escola na lista daquelas que apresentam os melhores índices (GESTORA 1).

A escola ganhou prêmios por dois anos consecutivos e depois ganhou no ano de 2013 o prêmio de incentivo ao cumprimento de metas, porém houve queda significativa nos anos seguintes e isto eu associo principalmente à rotatividade de professores na escola. Tivemos no ano de 2014 turmas que trocaram pelo menos três professores e isto provoca uma descontinuidade do trabalho, também tivemos vários casos de evasão escolar e uma turma do projeto Avançar com alunos distorcidos na idade/série e com muitos problemas de aprendizagem (GESTORA 2).

O resultado de 2014 caiu de 4,7% para 4,3%. Essa queda atribuo ao índice de abandono e reprovação que infelizmente foi bastante elevado e houve pouco crescimento na proficiência (GESTORA 3).

Notamos que os gestores têm visões diferentes dos responsáveis pelo (in)sucesso dos resultados escolares, que ora são os professores e alunos e ora os resultados elevados de abandono e reprovação. Nesse sentido, Brooke (2006) ressalta que, na lógica da responsabilização educacional, os profissionais da educação são considerados corresponsáveis pelo desempenho dos alunos.

Analisando os relatos, observa-se que a política de bonificação afeta o ambiente escolar e percebe-se que existe uma pressão para ganhar o prêmio e não para melhorar a qualidade de ensino, fato corroborado pela supervisora escolar, ao

ser questionada sobre quais fatores e pessoas que influenciam nos resultados das avaliações:

Depende da escola. Escolas que apresentam bons resultados apenas mantêm o foco, realizando simulados e reforço com todos os alunos, e todos são responsáveis pelos índices alcançados. Já as escolas que não conseguem atingir as metas se esforçam mais, fazem simulados, aulas de reforço escolar no contraturno com os alunos que apresentam baixo resultado, além de receberem cobranças diretas da coordenadora pedagógica sob os gestores que por sua vez exigem dos professores, especialmente do 3º e 5º anos, resultados satisfatórios que possam elevar seus índices (SUPERVISORA ESCOLAR).

A supervisora afirma que os fatores e as pessoas que influenciam nos resultados das avaliações “dependem da escola”. Percebe-se, então, que há uma diferença de grupos e dependendo do resultado alcançado existe um responsável específico. Mais uma vez, fica evidente que as cobranças - tanto por parte dos gestores, como dos supervisores e coordenadores distritais – são por melhores índices e, neste sentido, as escolas precisam desenvolver ações com foco nos resultados das avaliações, mesmo as que apresentam bons resultados. Contudo, as escolas que recebem a bonificação apresentam mais recursos que as que não recebem e têm maiores chances de manter os índices educacionais. Observamos, também, na fala da supervisora, que estas escolas recebem menos cobranças da equipe pedagógica da CDE3.

Essa bonificação repassada às escolas que alcançam as metas estipuladas pela SEDUC/AM, estão consolidadas na legislação estadual, por meio da Lei nº 3.279 (AMAZONAS, 2008), de 22 de julho de 2008, quando o Governo do Amazonas criou o Fundo Estadual de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica instituído no Programa de Incentivo de Metas da Educação Básica.

Neste sentido, as gestoras foram questionadas sobre a utilização dos recursos financeiros repassados para a escola com o intuito de melhorar os resultados obtidos nas avaliações externas e, obtivemos as seguintes respostas:

Utilizamos os recursos recebidos pelo governo do Estado e federal na aquisição de equipamentos tecnológicos que dinamizem as aulas, como data show, caixas de som amplificadas, notebooks, câmeras de segurança e TVs de LED em todas as salas, máquinas copiadoras para reprodução de atividades a serem trabalhadas na sala de aula. Também promovemos passeios educativos a bosques e bibliotecas da cidade para incentivar os alunos a se dedicarem mais às aulas, além de realizar oficinas de

aperfeiçoamento educacional com os professores, mas os alunos acham que é passeio e não aula e esperam ansiosos por este dia (GESTORA 1).

A escola está recebendo apenas os recursos do governo federal, tendo em vista que não atingiu a meta em 2014. Então o recurso é destinado às benfeitorias na escola, aquisição de materiais de expediente e pedagógicos, e com o recurso do Mais Educação contratamos professores de reforço escolar para os componentes de Matemática e Língua Portuguesa (GESTORA 2).

A escola recebe apenas recursos federais e nosso maior investimento é em papel ofício e recarga de tonner para reproduzir os simulados e atividades afins (GESTORA 3).

Analisando as falas das gestoras 1 e 2 percebe-se que existe uma aplicação diferenciada para a utilização dos recursos, porém o objetivo é o mesmo: alcançar as metas com base nos resultados das avaliações externas. Verifica-se que a gestora 1 investe não apenas nos materiais e equipamentos, mas também no conhecimento do aluno, proporcionando a oportunidade de realização de aulas dinamizadas fora do espaço escolar como forma de incentivo aos alunos e professores. Esta prática sugere que, quanto mais esforços fizerem os professores e os alunos para manter os resultados da escola, mais eles serão recompensados com atividades semelhantes. A gestora 1 ainda ressaltou que esses passeios e excursões são sempre aguardados com ansiedade pelos alunos, principalmente por não associarem esses eventos às atividades educativas e pedagógicas envolvidas, ou seja os alunos vêm como uma diversão e não como uma atividade pedagógica.

Observamos que as gestoras 1 e 2 investem os recursos que recebem em pequenas reformas físicas, materiais de expediente e pedagógicos para a escola. Porém, a gestora 3, em entrevista, comentou que existe muita precariedade de materiais de expedientes, segundo ela, importantes para que se possa dar continuidade às demandas da secretaria da escola, especialmente na emissão de documentos. Então, esta sente a necessidade de investir em tonner e papel ofício, pois o que a secretaria de educação manda não supre as necessidades da escola, e os recursos recebidos são suficientes apenas para investir na aquisição de materiais pedagógicos e formação de professores.

Percebe-se, com base na fala das entrevistadas, um efeito perverso provocado pela bonificação escolar, pois as escolas premiadas têm melhores condições de investir e manter seus resultados, garantindo as premiações nos anos seguintes. Já as escolas que não recebem a bonificação, ficam cada vez mais

distantes de alcançarem as metas que permitirão ganhar os prêmios oferecidos pelo Governo do Estado, já que não têm condições de investir nos alunos e nos professores para que sejam “estimulados” a atingir os índices.

Com isso, a pressão da sociedade civil, da comunidade escolar, da coordenação e de membros da escola por melhores resultados faz com que os gestores sintam-se “obrigados” a valorizar apenas o que os testes mensuram. Para Ravitch (2011, p. 254) “as nossas escolas não irão melhorar se nós esperarmos que elas ajam como empresas privadas buscando o lucro”. Porém, ficou claro na pesquisa, que o objetivo é atingir maiores índices educacionais e agregar valores a isso, valores esses que serão investidos na escola para “melhorar” a qualidade do ensino e, mais uma vez, garantir os resultados satisfatórios.

Durante a entrevista, a gestora 3 comentou que sente sua escola “excluída”, por nunca haver ganhado premiações e também relatou sentir pressão por parte da comunidade interna e externa, por resultados melhores. Justifica essa sensação de “exclusão”, por salientar que várias vezes tentou trocar experiências com os gestores de escolas com bons índices que pudessem ajudá-la a desenvolver um trabalho diferenciado, mas não obteve sucesso.

A gestora 3 parece desmotivada e aparenta associar o desempenho dos alunos e a motivação dos professores aos prêmios recebidos pelas escolas, porém, na maioria das vezes não fica claro se a melhoria no desempenho dos professores viria por esforços individuais ou coletivos.

Ao questionarmos a supervisora sobre quais investimentos são feitos pelos gestores escolares para melhorar o ambiente escolar e conseqüentemente a qualidade das aulas, ela respondeu que:

As escolas que constantemente ganham prêmios de incentivo do governo do Estado e recebem também os recursos federais já equiparam suas escolas com o que há de mais moderno no campo da tecnologia para incentivar e dinamizar as aulas, investindo em melhorias na estrutura física, na compra de materiais de expediente para manutenção da escola e em “passeios” para os alunos e professores como forma de incentivo. Já as escolas que recebem apenas os recursos federais investem na aquisição de materiais de expediente e pedagógico voltados para a melhoria da qualidade das aulas, e na contratação de professores para ministrar aulas de reforço escolar por um período de dez meses, pois é o que o recurso permite (SUPERVISORA ESCOLAR).

É oportuno salientar que a supervisora escolar reforça a diferença de gestão que existe entre os gestores das escolas que recebem o prêmio e das escolas que

não recebem. Embora as escolas não recebam a bonificação, as ações desenvolvidas estão voltadas para os índices educacionais elevados, que visam a premiação e quanto aos gestores das escolas que recebem a bonificação, eles tentam manter o padrão, investindo na modernização da estrutura física e pedagógica da escola.

É necessário ressaltar que tanto os recursos federais como os estaduais devem assegurar obrigatoriamente o cumprimento da proposta pedagógica das escolas, pois partimos do princípio que tanto o Conselho Escolar como a Associação de Pais e Mestres participa da construção coletiva desta proposta. Assim sendo, a execução dos recursos deve ser acompanhada de perto pela comunidade. Portanto, compreendo que quanto mais a comunidade toma conhecimento dos recursos financeiros que a escola dispõe e conhece suas necessidades, melhor os recursos serão aplicados. Neste sentido, Gadotti (1997) afirma que:

Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida (GADOTTI, 1997, p. 16).

A presente pesquisa nos tem revelado que as três gestoras realizam uma gestão voltada para a melhoria dos resultados educacionais obtidos nas avaliações, sendo que a gestora 1 procura manter os índices alcançados e continuar recebendo as bonificações oferecidas pelo Governo do Estado como forma de incentivos aos profissionais da educação. A gestora 2, realiza atividades que visam elevar os índices educacionais para voltar a receber tais premiações. A gestora 3 almeja elevar os resultados educacionais da escola que permitam alcançar as premiações oferecidas pelo Governo do Estado.

Contudo, podemos destacar nesta primeira parte da entrevista que o foco da gestão são os índices educacionais com vistas à bonificação escolar, enfatizando a competitividade entre as escolas e a busca frenética por melhores resultados. Salientamos que o foco na bonificação escolar tem provocado disputas entre os gestores e a rivalidade entre eles, principalmente dos gestores que sempre recebem as premiações e a “revolta” daqueles gestores que não conseguem alcançar resultados satisfatórios em suas escolas e acabam responsabilizando professores e alunos pelo fracasso.

A próxima seção apresenta os resultados da entrevista com as gestoras e a supervisora escolar sobre a gestão da prática pedagógica adotada pelos gestores com base nos resultados das avaliações externas (SADEAM). A discussão apoia-se na ideia de que a análise pedagógica dos resultados do desempenho nas avaliações externas deve ter como foco a melhoria da qualidade da educação oferecida nas escolas, permitindo identificar como as gestoras desenvolvem estratégias que ajudam a escola a alcançar seus índices à luz dos resultados das avaliações externas.

2.4 Gestão da prática pedagógica

Uma das competências do gestor escolar é criar na escola um ambiente que estimule a aprendizagem e o desenvolvimento de mecanismos necessários para a melhoria dos processos educacionais e seus resultados. De acordo com Luck (2013) é importante que o gestor promova orientação de ações segundo o espírito construtivo de superação de dificuldades e desafios, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem e formação dos alunos.

A autora ressalta a gestão pedagógica como um processo articulado que envolve todos os profissionais que atuam na escola e o comprometimento do desempenho de suas funções. Dessa forma o gestor poderá desenvolver estratégias, métodos, esforços, recursos e ações voltadas para os resultados educacionais pretendidos.

Faz-se necessário o entendimento de que esses resultados apresentados podem servir de elementos basilares capazes de identificar e corrigir determinadas insuficiências no processo ensino-aprendizagem dos alunos. Neste sentido, o mapeamento dessa realidade contribui para um melhor diagnóstico de como estão nossas escolas. Portanto, é importante que os gestores conheçam e discutam o papel e as finalidades das avaliações externas, com o intuito de compreender as práticas pedagógicas adotadas na escola, com base nos resultados dessas avaliações. Perguntamos às entrevistadas quais ações pedagógicas estas realizam, frente aos resultados alcançados pela sua escola no IDEB e IDEAM.

escolar, além da utilização dos recursos didáticos e do auxílio dos professores da sala de mídias e da biblioteca escolar, objetivando manter os índices educacionais atingidos pela escola e incentivando os alunos com melhor desempenho a estudar cada vez mais (GESTORA 1).

Utilizamos os simulados enviados pela secretaria de educação e os professores do programa Mais Educação que dão aulas de reforço para os alunos com baixo rendimento escolar interno com o intuito de “tirar a escola do vermelho”. Na verdade trabalhamos direto no aluno considerado fraco (GESTORA 2).

Aplicações de simulados e atividades diversificadas com as habilidades em que os alunos apresentaram baixos rendimentos com a ajuda das professoras regentes e do orientador de estudo pago pelo Programa Mais Educação para que possamos elevar os nossos resultados educacionais e colocar a escola em melhor posição (GESTORA 3).

Ao analisar as respostas das entrevistadas percebo que existe uma relação direta entre as ações desenvolvidas e os verdadeiros interesses da gestão escolar: os resultados educacionais voltados para obtenção das bonificações oferecidas pelo Governo do Estado. Porém, faz-se necessário refletir sobre as ações pedagógicas descritas pelas gestoras, voltadas para melhorar os resultados das avaliações externas, tais como aplicação de simulados, aulas de reforço e currículo voltado para os descritores educacionais utilizados nas avaliações.

Essas ações (simulados e reforço escolar) realizadas nas escolas fazem parte do cotidiano escolar e são desenvolvidas em parceria com a gerência do Ensino Fundamental da SEDUC/AM, que fornecem o material (simulados) para serem aplicados nas escolas, especialmente nas que apresentam baixos resultados educacionais. Para o reforço escolar, as escolas que possuem o Programa Mais Educação podem contratar professores orientadores de estudo, destinados a atender os alunos que apresentam dificuldades de aprendizado. A SEDUC/AM também disponibiliza estudantes do curso de pedagogia das universidades de Manaus, cadastrados no Programa Criando Oportunidade (PCO) para atuarem nas escolas como professores direcionados ao ensino dos alunos que necessitam de acompanhamento de estudo direcionado.

Segundo Luck (2013) as ações pedagógicas devem ser voltadas para promover a aprendizagem dos alunos como condição necessária a sua promoção social e intelectual (p. 95). Essas ações devem envolver todos os atores escolares interessados na promoção da educação (pais, professores, funcionários, pedagogo), no entanto percebi que apenas a gestora 1 realiza essa integração, buscando desenvolver ações que envolvem não apenas os professores regentes (sala de

aula), mas os demais profissionais da sala de mídias, biblioteca escolar, além de utilizar recursos didáticos disponíveis para incentivar os alunos e auxiliar os professores nas atividades didáticas desenvolvidas em sala de aula. Isto se deve ao fato de a escola sempre receber as bonificações e disponibilizar recursos para investir na melhoria da aprendizagem.

Para Libaneo (2001), as atividades escolares devem ser produtos da reflexão do coletivo da escola, pois o planejamento dessas atividades é indispensável para que a escola consiga desempenhar bem o seu papel.

Esse entendimento quanto às verdadeiras intenções das práticas pedagógicas realizadas pelos gestores escolares é atestada pela fala da supervisora. Ao ser questionada sobre quais as ações pedagógicas desenvolvidas pelos gestores resultam em melhores resultados nos índices atingidos no IDEB e IDEAM, das escolas que ela faz monitoramento e supervisão.

Alguns gestores realizam sim ações pedagógicas voltadas para os resultados do IDEB e IDEAM, contudo nem todos conseguem manter o foco na melhoria do rendimento. As práticas são desenvolvidas de acordo com a realidade de cada escola e principalmente de acordo com os recursos disponíveis para investir em materiais pedagógicos e realização de projetos educacionais ao longo do ano letivo. Esses fatores são fundamentais na obtenção do resultado final e conseqüentemente para obtenção das premiações oferecidas pelo Estado, que consistem no Prêmio de Valor, Valor por Crescimento, 14º, 15º e 16º salários para os profissionais que atuam nas escolas (SUPERVISORA ESCOLAR).

É oportuno dizer que a gestão pedagógica, mesmo compartilhada com os professores, pedagogos e supervisores é a dimensão do trabalho do gestor que mais exige planejamento de ações, justamente por estar diretamente relacionada a promoção da aprendizagem. Neste sentido, Luck (2013) ressalta que:

A responsabilidade pela sua efetividade permanece sempre com o diretor escolar, cabendo-lhe a liderança, coordenação, orientação, planejamento, acompanhamento e avaliação do trabalho pedagógico exercidos pelos professores e praticados na escola como um todo (LUCK, 2013. p. 94).

Percebemos, com base na análise das respostas das entrevistadas, que a gestão desenvolvida nestas escolas, independente dos resultados alcançados, demanda ações voltadas para o cumprimento de metas dos Índices de Desenvolvimento da Educação para Unidades Escolares e no PPP da escola, colocando os gestores em posição de gerente do processo ensino-aprendizagem.

No entanto, a gestora 3 durante a entrevista fez a seguinte revelação:

Sei que algumas escolas fazem de tudo para atingir a meta. A escola X de tempo integral, está há seis anos entre as dez melhores do Estado e nos dois últimos anos tem ficado em primeiro lugar na capital, o que não é para menos, tem cinco salas de aula, nenhum aluno com necessidade educacional especial e nenhum aluno com distorção idade/série. É fácil investir em uma única turma de 5º ano, e no dia da prova tirar da sala aquele que é fraco para não prejudicar o rendimento. Assim como ela, tem outras da nossa CDE onde também acontece a mesma coisa (GESTORA 3).

A gestora 3 sugere em sua fala ter conhecimento da existência de formas conhecidas de tentar burlar os resultados, aplicadas pelos gestores de algumas escolas com índices acima da meta estipulada pela SEDUC e que podem mascarar a realidade da escola. Um deles é investir no aluno que apresenta os melhores resultados, excluindo aqueles que não conseguem desenvolver os itens e obter bons resultados, principalmente nos dias de realização da prova.

Neste sentido Siqueira (2012) questiona o que devemos fazer para alcançar melhores resultados nas avaliações e ressalta que:

Dentre as várias possibilidades de iniciar ações empreendedoras que mudem qualitativamente a realidade educacional, a primeira é proceder, em conjunto com a comunidade escolar, a um diagnóstico da situação, seguido de uma análise dos dados obtidos. A partir desse diagnóstico é possível definir as estratégias de atuação, tendo em vista a articulação necessária do PP, do planejamento e das ações da escola com os princípios e diretrizes contidos nas políticas educacionais, fazendo do PP a grande política norteadora da escola (SIQUEIRA, 2012, p. 32).

A autora salienta que o diagnóstico é importante, pois ele dá pistas sobre a realidade da escola. Assim sendo, realizar simulados, atividades extras e aulas de reforço no sentido de melhorar os resultados nas avaliações, a meu ver não são ações que mereçam destaque por parte das gestoras, caso contrário todas as escolas que oferecem o ensino fundamental I, pertencentes a CDE3, estariam em posição de destaque, haja vista que dispõem de professores de reforço escolar do Programa Criando Oportunidades (PCO) e do Programa Mais Educação, além de receberem simulados a cada semestre, enviados pela SEDUC/AM, via Gerência de Acompanhamento do Ensino Fundamental I.

Frente às práticas de gestão diferenciadas, algumas mais exitosas que as outras, questionamos as gestoras quanto às trocas de experiência/informação com os colegas sobre essas práticas de gestão, para que todos possam entender as razões que levam a escola a obter os índices educacionais divulgados pela secretaria de educação.

Eu realizo o meu trabalho dentro da escola, troco experiências de sucesso e informações com a minha equipe, acho que a gestão de cada escola é uma realidade que a si só pertence, o que dá certo comigo pode não dar certo com outro e ainda existe a competitividade entre as escolas do Ensino Fundamental I (GESTORA 1).

Nos anos em que a escola esteve na lista daquelas que tiveram os melhores resultados eu e alguns gestores que também estavam nela trocávamos ideias e experiências positivas e de sucesso na gestão, mas quando “caí”, as “portas se fecharam”, ninguém quer dizer o que faz de diferente na sua escola com medo da competição (GESTORA 2).

Já tentei fazê-lo, mas não obtive resultado. Não houve cumplicidade (GESTORA 3).

Em análise às respostas das entrevistadas, percebe-se que não há troca de experiências entre os gestores escolares sobre as suas práticas pedagógicas, sejam elas quais forem. Essa relação de cumplicidade só acontece nos níveis em que cada escola está inserida: ultrapassaram a meta, alcançaram a meta e não alcançaram a meta. Assim sendo a fala da gestora 2 reforça essa prática, pois ela cita claramente que “ninguém quer dizer o que faz de diferente com medo da competição”. A gestora 3 corrobora a fala da colega ao dizer que não há cumplicidade. Todas as entrevistadas foram, durante a entrevista, enfáticas em dizer que não trocam experiências com outros gestores, principalmente da mesma coordenadoria a que pertencem, a gestora 1 comentou que em “tempos de premiações é cada um por si”.

As ações decorrentes deste tipo de comportamento por parte dos gestores escolares, em especial daqueles que posicionam suas escolas na “lista das melhores”, interferem na elaboração de planos de ações direcionados para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, voltando-se para a melhoria dos resultados educacionais alcançados. Para Bonamino (2012) o uso de resultados das avaliações pode envolver riscos para o currículo escolar e salienta que:

Um deles é a situação conhecida como ensinar para o teste, que ocorre quando os professores concentram seus esforços preferencialmente nos tópicos que são avaliados e desconsideram aspectos importantes do currículo, inclusive de caráter não cognitivo (BONAMINO, 2012 p 11).

Decorrente disto, surgem consequências que afetam o trabalho do gestor escolar e dos professores, especialmente daquelas escolas que querem manter seus índices. Dessa forma Bonamino (2012) aponta os riscos das avaliações relativas às políticas de responsabilização exacerbarem a preocupação de gestores e professores em preparar seus alunos para os testes, além da possível seleção dos melhores alunos para realizar as provas, o não cumprimento da proposta curricular,

voltando o ensino com base nas matrizes de referência, a seleção de conteúdos, enfim tudo o que pode ajudar na elevação do índices educacionais.

É importante salientar que as trocas de experiências positivas entre os gestores escolares deveria ser uma prática adotada, pois gestores experientes e com mais tempo de gestão poderiam orientar os trabalhos desenvolvidos por aqueles que estão no início de carreira. Ainda com relação ao exposto, foi perguntado à supervisora escolar se existe troca de experiências de gestão entre os gestores escolares que podem ajudar a melhorar/elevar os resultados das escolas com baixo rendimento, no entanto ela respondeu que:

Os gestores dificilmente trocam experiências positivas de gestão, observo um certo “egoísmo” da parte daqueles que estão no topo, mas nós supervisores escolares repassamos para todas as escolas, principalmente as que apresentam mais dificuldades, as boas práticas adotadas nas escolas de sucesso para que possam ser implantadas, agora se os resultados serão bons depende do empenho e dedicação de cada gestor em consonância com sua equipe pedagógica (SUPERVISORA ESCOLAR).

A supervisora confirma que não existe troca de experiências e tão pouco os gestores revelam as suas estratégias de gestão capazes de conectar as ações desenvolvidas aos resultados alcançados, neste sentido cabe adotar o princípio de que a avaliação gera competição e esta gera qualidade. Todos intencionam melhorar os resultados, porém compartilhar informações e trocar experiência parece não ser a prática mais adotada entre os gestores da CDE 3, excepcionalmente daqueles que permanecem em ascensão na lista das escolas com os melhores índices educacionais do Amazonas.

Contudo, os resultados das avaliações não podem ser vistos como objeto de mudança da realidade educacional, mas sim como instrumentos capazes de gerar novas ações que contribuam para a melhoria dos problemas diagnosticados nas escolas. Dentro desta ótica, Klein (2006), ressalta que:

Os testes de avaliação externa têm como finalidade aferir o conhecimento ou habilidade dos alunos de uma ou mais séries. Seus resultados não deveriam se restringir a informar um score, em geral, o percentual de acerto, mas sim informar o que os alunos sabem e são capazes de fazer através de uma escala apropriada. Os diagnósticos sobre o aprendizado dos alunos deveriam ser utilizados em políticas públicas da melhoria da qualidade do ensino (KLEIN, 2006, p. 158).

Partindo deste princípio, compreende-se que a avaliação não deve ser realizada com o intuito de premiar as escolas com melhores resultados ou de punir

aquelas que não alcançaram resultados satisfatórios. Os resultados publicados devem servir de base para revelar a realidade das escolas, objetivando o aperfeiçoamento dentro do seu projeto político pedagógico, das ações voltadas para a melhoria da educação ofertada.

Neste sentido, Bonamino (2012) salienta que as avaliações do SADEAM (entendidas como avaliações de terceira geração), associadas à introdução de políticas de responsabilização baseadas em consequências simbólicas e materiais, têm o propósito de criar incentivos para que o professor e os demais atores do âmbito educacional se esforcem no aprendizado dos alunos.

A próxima seção a ser tratada neste capítulo articula à recepção e efeitos da bonificação escolar relacionada à avaliação externa *versus* política de responsabilização, objetivando identificar, na visão dos gestores e da supervisora, quem são os responsáveis pelos resultados educacionais obtidos, bem como de que forma estes atores compreendem a política no Estado do Amazonas.

2.5 Recepção e efeitos da bonificação escolar: avaliação externa *versus* política de responsabilização

Ao abordarmos sobre os efeitos da bonificação escolar com base nas avaliações externas, é importante retomarmos a importância da avaliação educacional, expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), instituída em 1996, que em seu artigo 9º, inciso VI, incube a União de:

[...] assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1996).

Neste sentido, o uso de avaliações em larga escala, nos termos indicados pela LDB, é um mecanismo utilizado para mensurar a qualidade da educação básica, porém, para Freitas et al (2009), a questão da avaliação educacional em larga escala é polêmica pois, dependendo da forma como os dados são utilizados, a iniciativa pode produzir efeitos desastrosos sobre os processos de ensino e de aprendizagem e para o autor a avaliação em larga escala é vista como:

[...] um instrumento de acompanhamento global de redes de ensino como objetivo de traçar séries históricas do desempenho dos sistemas, que

permitam verificar tendências ao longo do tempo, com a finalidade de reorientar políticas públicas (FREITAS, 2009, p. 47).

Ainda relacionados ao tema em questão, Souza e Oliveira (2003) retratam que a “avaliação quando legitima premiações pode induzir procedimentos competitivos entre as escolas e sistemas para melhorar pontuações nos rankings, definidos basicamente pelos desempenhos em instrumentos de avaliação em larga escala” (SOUZA E OLIVEIRA, 2003, p. 875).

No entanto, a relação entre a avaliação e a responsabilização segundo Brooke (2006) tem como base os resultados da escola, a partir do momento em que o educador é responsabilizado perante as autoridades e o público em geral pela aprendizagem dos alunos. Neste contexto, as consequências e os efeitos da responsabilização recaem sobre os gestores, tendo em vista que ele é o principal responsável pela divulgação dos resultados educacionais atingidos pela escola.

No Estado do Amazonas, a política de bonificação foi criada pelo Governo do Estado e de acordo Santos et al (2012) esta política

objetiva segundo o Plano Plurianual (PPA) 2012 – 2015, garantir o acesso da população amazonense à educação e ao conhecimento com equidade, qualidade e valorização da diversidade, elevando-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica 2 (Ideb), no segmento das escolas estaduais, melhorando a qualidade do Ensino Fundamental, além de expandir e qualificar o Ensino Médio, atendendo também a demanda da zona rural do Estado (SANTOS et al., 2012).

Tal política de bonificação estabelece prêmios às escolas como: o Prêmio Escola de Valor, Premiação da Escola por Crescimento e aos profissionais das escolas que atingem as metas predeterminadas pela Secretaria, com o pagamento do 14º, 15º e 16º salários. Essas metas são influenciadas pelos resultados do Índice de Desempenho da Educação Básica (IDEB) e pelo Índice do Desenvolvimento da Educação no Amazonas (IDEAM).

Em consequência à responsabilização pelos resultados, as avaliações permitem identificar as escolas que apresentam os melhores padrões de desempenho, fornecendo base para a bonificação. Os resultados desse tipo de avaliação podem contribuir para promover um permanente acompanhamento do sistema educacional, de forma a identificar os efeitos positivos ou negativos das políticas educacionais implementadas pelo Estado.

Frente a esta temática que envolve a responsabilização, perguntamos às gestoras a quem elas atribuem a responsabilidade pelos resultados alcançados nas avaliações externas da sua escola.

Acho que é responsabilidade de todos, começando pelo porteiro da escola até a merendeira, pois quando a escola recebe a premiação todos são contemplados, então começo por mim na distribuição de tarefas dentro da escola e no monitoramento da realização delas, depois a equipe pedagógica e docente da escola, aos pais dos alunos no cumprimento de seus deveres para com a educação dos seus filhos e ao supervisionamento e acompanhamento escolar oferecido pela coordenadoria (GESTORA 1).

Primeiramente a equipe docente, pois eles têm direcionado o trabalho para obtenção de bons resultados e em seguida aos alunos pela dedicação e empenho no decorrer do ano letivo para alcançar uma aprendizagem satisfatória e também aos pais no acompanhamento da vida escolar do seu filho (GESTORA 2).

A responsabilidade é de toda a equipe pelos resultados da escola. Porém a maior delas é dos professores, que precisam estar atentos para que os alunos tenham uma aprendizagem satisfatória e que essa aprendizagem transpareça nos resultados das avaliações externas (GESTORA 3).

Percebe-se na fala das gestoras 1 e 2 que a responsabilidade é de todos os atores envolvidos no processo educacional, inclusive dos pais, porém a gestora escola 3 afirma que o maior responsável pelos resultados alcançados nas avaliações e, conseqüentemente no recebimento de bonificações para a escola, está relacionada à figura do professor, contudo as três gestoras entrevistadas não atribuem à si a responsabilização pelo (in)sucesso escolar.

De acordo com Brooke (2012) o bônus contribui para a melhoria da qualidade da educação, tendo em vista que os professores apresentam maior empenho, neste sentido ressalta

O bônus é um reconhecimento justo pelo bom desempenho dos professores e de outros profissionais, que também possa servir de incentivo para melhorias futuras no nível de aprendizagem dos alunos. Na maioria das vezes não fica explicitada se a melhoria no desempenho dos professores viria por esforços individuais ou coletivos adicionais, ou por melhorias no nível de competência docente. Na ausência de modalidades de formação em serviços atrelados especificamente à política de incentivos, deve-se supor que o impacto esperado seja consequência de níveis motivacionais mais elevados (BROOKE, 2012, p. 5).

Porém, Neubauer e Silveira (2009) afirmam que os efeitos das políticas de bonificação enfatizam o papel do gestor como liderança estratégica para a eficiência

e a eficácia da escola e a responsabilização da unidade escolar pelos resultados obtidos que, ao serem divulgados em rankings educacionais, induzem à competição entre as escolas por melhores resultados e, para Souza (1997), “avaliar as escolas com esse objetivo não impulsiona a “democratização” da educação pública e sim o seu “desmonte” (NEUBAUER E SILVEIRA, 2009, p. 281)”.

Ainda em entrevista com a gestora 3, ela frizou que não compreende os motivos que levam a sociedade a colocar a responsabilização pelos resultados educacionais em cima da pessoa do gestor, principalmente porque, segundo ela, “não somos nós que vamos para a sala de aula ensinar, damos os recursos e o professor tem que utilizar”. Neste sentido Brooke (2012) corrobora ao dizer que: “de todos os recursos da escola, o mais importante é o professor, mas nem todos os professores são iguais em termos de dedicação e talento”. Então, por mais recursos pedagógicos e materiais didáticos que a escola ofereça, se o professor não se dedicar e se comprometer com a qualidade do que ensina, isto será em vão.

Foi perguntado à supervisora escolar a quem ela atribui a responsabilização pelos resultados educacionais obtidos pelas escolas que acompanha, ela respondeu:

A responsabilidade é de todos nós que estamos à frente deste processo, os resultados educacionais colocam em cheque o trabalho de todos, porém grande parte dos gestores tira de si a responsabilidade pelos resultados obtidos, principalmente quando não são satisfatórios, sendo que a culpa maior recai sobre professores e alunos. Segundo os gestores eles dão as dicas de como fazer, disponibilizam os recursos e materiais didáticos necessários para que sejam utilizados com os alunos nas aulas. Porém o que nós, supervisores escolares orientamos, é que o gestor acompanhe de perto o planejamento semanal do professor, que ele assista pelo menos uma aula de português ou matemática para conhecer sua didática e, se possível, dar sugestões e sugerir metodologias adequadas (SUPERVISORA ESCOLAR).

Ao analisar a fala da supervisora percebe-se que ela se inclui como uma das responsáveis pelos resultados educacionais alcançados pelas escolas que acompanha e salienta que os gestores também se responsabilizam. A supervisora ressalta que orienta o trabalho do gestor no que se refere ao acompanhamento direto das aulas de matemática e língua portuguesa, coincidentemente as disciplinas avaliadas nos testes. Ravich (2011) ressalta que “algumas preparações para os testes são válidas: ler e estudar, aprender novos vocabulários e resolver problemas de matemática são boas maneiras de se preparar para o teste”.

No que se refere à responsabilização pelos resultados obtidos, Brooke (2006) caracteriza três formas de responsabilização e uma delas defende que:

a responsabilização tem como base os resultados da escola. Nela, o educador é responsabilizado perante as autoridades e o público em geral pela aprendizagem dos alunos. Além disso, as consequências, reais ou simbólicas, são associadas às medidas usadas para aferir o desempenho dos alunos (BROOKE, 2006, p.16).

Com base nesse entendimento e nos resultados apresentados até aqui, percebe-se que os efeitos da responsabilização sobre os resultados das avaliações recaem sobre o professor, eximindo assim os demais atores da responsabilidade sobre os índices alcançados e, conseqüentemente, o ranqueamento da escola.

Refletindo sobre a relevante proporção que os resultados das avaliações associados aos incentivos do governo do Estado alcançaram, perguntamos aos gestores como eles compreendem a política de bonificação do Estado do Amazonas.

Como incentivo aos profissionais da educação, principalmente para aqueles que se dedicam e fazem esforços desmedidos para atingir suas metas e elevar seus índices. Os prêmios oferecem às escolas a oportunidade de se equiparem com diferentes recursos didáticos e aos profissionais que recebem 14°, 15° e ainda o 16° salários mais motivação para se aprimorar e se dedicar ao ato de ensinar. A lista de escolas premiadas é seleta e sem incentivos não há como se manter nela! (GESTORA 1).

A política de bonificação no Amazonas serve de incentivo às escolas para que melhorem a qualidade da educação que vem sendo ofertada, porém a forma como ela é aplicada precisa sofrer alterações, para abranger um número maior de escolas. A cada ano fica mais difícil atingir o índice estipulado para receber o prêmio, até mesmo para as escolas que estão nos primeiros lugares, a competição é acirrada e, como em toda competição, existe a guerra (GESTORA 2).

Não sou a favor da metodologia adotada para a bonificação, acho que isso vicia o sistema, especialmente para aquelas escolas que estão no topo da lista, capazes de burlar as regras para se manterem. Precisamos de mais escolas, professores com bons salários, escolas bem equipadas com espaço para atividades pedagógicas e culturais. Precisamos de apoio de outros profissionais na escola para ajudar a amenizar os problemas sociais e psicológicos (GESTORA 3).

As gestoras 1 e 2 concordam que a política de bonificação no estado do Amazonas serve de incentivo às escolas, aos profissionais que nela atuam e a primeira salienta que sem esses incentivos não consegue se manter na lista das melhores, fato este que a gestora 2 revela ficar mais difícil a cada ano e sugestiona

que existe uma guerra entre escolas para se manterem nesta lista. Neste sentido Ravich (2011) revela que:

Dada a importância dos resultados dos testes, não surpreende que os gestores e os professores tenham engendrado diversas maneiras de explorar lacunas dos sistemas de avaliação, ou seja: truques e atalhos para atingir os resultados desejados, sem contudo melhorar a educação (RAVICH, 2011, p. 176).

A gestora 3, durante a entrevista se mostrou contra a política de bonificação do Estado do Amazonas, revelando que apenas as escolas que já estão na lista permanecem, pois, segundo ela, ninguém quer ser excluído do ranking, muito menos perder o “posto” de melhor escola, para isso ela ressalta que estas escolas são capazes de burlar o sistema. Segundo a gestora, a pressão é grande sobre os gestores e segundo Ravich (2011) “a pressão intensa gerada pelas demandas da responsabilização leva muitos professores e gestores a elevar seus índices de maneira que não tem nada a ver com a aprendizagem e a forma mais tradicional de burlar é a trapaça” (p. 176).

Percebo, ao analisar as respostas das gestoras que o entendimento, por parte das entrevistadas, sobre a verdadeira finalidade da política de bonificação no Estado do Amazonas está direcionada apenas para os resultados em si, sendo o elemento norteador das escolas e levando os gestores a desenvolver planos de ação voltados para elevação ou manutenção dos índices. Porém, faz-se necessário entender que a política de bonificação no Estado do Amazonas, denominada Premiação por Merito do Desempenho Educacional, objetiva:

Garantir o acesso da população amazonense à educação e ao conhecimento com equidade, qualidade e valorização da diversidade, elevando-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), no segmento das escolas estaduais, melhorando a qualidade do Ensino Fundamental, além de expandir e qualificar o Ensino Médio, atendendo também à demanda da zona rural do Estado. A política estabelece prêmios aos profissionais das escolas que atingem as metas preestabelecidas pela Secretaria, com o pagamento do 14º e 15º salários. Essas metas são influenciadas pelos resultados de mecanismos de avaliação de desempenho de alunos - Ideb e Índice do Desenvolvimento da Educação no Amazonas (IDEAM) -, indicados como reflexos das ações dos programas que formam o eixo estratégico do sistema estadual de ensino público. Assim, compreende-se que a concepção que orienta a política se dá na perspectiva de responsabilização do professor, fundamentada nos resultados do desempenho do aluno, promovendo um processo de bonificação que não contribui para o desenvolvimento da carreira docente (SANTOS et al, 2012, p. 6).

Embora a política de bonificação escolar no Estado do Amazonas seja influenciada pelos resultados das avaliações do SADEAM, e importante salientar que o objetivo contudo é melhorar a qualidade do ensino, incentivar ações e estratégias que possam elevar os índices educacionais das escolas. Porém, o que temos observado no decorrer da pesquisa é que a política de reponsabilização com vistas à bonificação tem afetado as ações dos gestores escolares a partir do momento em que os resultados das avaliações tornaram-se públicos.

Ainda com relação à discussão sobre a compreensão da política de bonificação do Estado do Amazonas, perguntamos à supervisora o seu entendimento sobre o assunto e ela respondeu que:

A ideia principal da política de bonificação era incentivar as boas práticas pedagógicas que pudessem elevar os índices educacionais do Estado. Dessa forma, a premiação por escola seria uma forma de incitar gestores e professores na busca pela superação das dificuldades encontradas dentro do seu espaço, porém, esta não é a realidade que presenciamos, infelizmente a educação virou comércio, as escolas são capazes de “tudo” para não “cair” e de mais um pouco para “subir” (SUPERVISORA ESCOLAR).

Ao analisar a fala da supervisora reforçamos a tese de que as práticas adotadas pelos gestores escolares para elevar os índices escolares estão verdadeiramente voltadas para a premiação escolar e que estes são capazes de realizar práticas que não condizem com o verdadeiro objetivo da política de bonificação criada pelo governo do Estado: incentivar os profissionais da educação a desenvolver ações que viabilizem a melhoria da qualidade do ensino ofertado.

Com base na fala da supervisora me ateno à citação de Ravich (2011):

As escolas não irão melhorar se confiarmos exclusivamente nos testes como um meio de decidir o destino dos estudantes, professores, gestores e escolas. Quando os testes são o método primário de avaliação e responsabilização, todos se sentem pressionados a elevar os índices, por bem ou por mal. Alguns vão trapacear para obter uma recompensa ou evitar a humilhação (RAVICH, 2011, p. 252).

Neste sentido, compreendemos que quaisquer ações que tenham sido desenvolvidas apenas com o intuito de elevar os índices para receber as premiações não tem valor educacional comprovado, pois como foi dito até aqui, o verdadeiro sentido da política de incentivos é obter resultados educacionais com aprendizado satisfatório dos alunos.

Na busca por melhores resultados no campo da educação e para promover a implantação de estratégias que visam a melhoria das ações gestoras voltadas para o desempenho escolar, sentiu-se a necessidade de buscar na literatura, artigos relacionados às práticas de gestão frente aos resultados educacionais com vistas à bonificação escolar. Foi feita uma leitura do projeto Prêmio Escola Nota 10, criado em 2009 pelo Estado do Ceará, cujo objetivo é servir como uma política indutora da melhoria dos resultados das escolas públicas nos índices de desempenho escolar do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e que pode servir de modelo a ser adotado em nosso Estado.

Justifica-se a apresentação deste projeto por entender que um dos maiores problemas enfrentados pelos gestores é a falta de cooperação e troca de experiências exitosas de gestão, especialmente por parte dos gestores das escolas que mantêm um elevado índice nos resultados das avaliações externas, colocando-se em posição de destaque no ranking das escolas premiadas. Com base neste modelo, pretende-se sugerir ações de cooperação técnico-pedagógica entre os gestores com diferentes níveis de desempenho escolar e as equipes de coordenação pedagógica dos distritos educacionais, com foco na elevação dos resultados de aprendizagem dos alunos. Assim sendo, a próxima seção apresenta um modelo de bônus/premiação, desenvolvido pelo Estado do Ceará, intitulado projeto Escola Nota 10, que além de oferecer um prêmio em decorrência do posicionamento no ranking a partir dos resultados educacionais, induz a um tipo de compromisso institucional que envolve uma relação de cooperação entre gestores.

2.6 Escola Nota 10

O projeto Prêmio Escola Nota 10 foi criado em junho de 2009, pela Lei Estadual de nº 14.371/2009, financiado pelo Fundo Estadual de Combate à Pobreza (FECOP) e administrado pela SEDUC. Trata-se de uma experiência realizada no Estado do Ceará, pioneiro na implantação de políticas públicas voltadas para a educação e utilizadas em nível nacional. O Prêmio Escola Nota 10 estimula relações de cooperação, focalizando nas boas práticas de gestão entre escolas com melhores e piores resultados, de modo que ambas sejam beneficiadas de alguma forma, seja com a premiação ou com apoio financeiro para desenvolver projetos educativos, além de receber apoio técnico das escolas melhor sucedidas.

O Prêmio Escola Nota 10 já envolveu 150 escolas públicas do 2º ano do EF I e 150 escolas públicas do 5º ano também do EF I que apresentam notas entre 8,5 e 10 no índices de desempenho escolar do Estado. A distribuição do prêmio se dá da seguinte maneira:

As escolas premiadas recebem recursos financeiros para aplicá-los em projetos educacionais. O valor do prêmio é transferido à escola premiada em duas cotas: a primeira, de 75% do valor total, e a segunda, de 25%. A transferência da segunda cota está condicionada, principalmente, à realização de ações de cooperação técnico-pedagógica que contribuam para a melhoria de desempenho de uma das escolas que tiveram mais baixo desempenho no SPAECE (CALDERON et al, 2015, p. 523).

O diferencial desse Prêmio é que ele induz as relações de cooperação a partir das trocas de experiências entre uma escola premiada e uma que não conseguiu a premiação. Assim sendo Coelho (2013), ressalta que “cada uma das 150 escolas premiadas assume a responsabilidade de prestar colaboração a uma das 150 escolas que obtiveram os resultados mais rebaixados (apoiada), com o intuito de que esta relação contribua para a melhoria dos resultados destas escolas” (p. 40).

As relações de cooperação, além de descrever o funcionamento do Prêmio Escola Nota 10, compreende e analisa as práticas educativas resultantes da cooperação técnico-pedagógica entre as escolas e o fazem como parte da exigência para obtenção do prêmio na íntegra. É importante sinalizar que o Prêmio Escola Nota 10 discrimina que tanto as escolas que foram premiadas ou apoiadas não podem receber o prêmio por mais de duas vezes consecutivas.

Com relação às ações de cooperação técnico-pedagógica desenvolvidas pelas escolas, foram implantadas com o objetivo de compartilhar experiências através da transferência de conhecimento e práticas pedagógicas que contribuam para que as escolas apoiadas tenham melhor desempenho no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE.)

O projeto Prêmio Escola Nota 10 foi considerado positivo, porém apresenta algumas fragilidades que poderiam ser melhoradas durante o processo de implantação das ações de cooperação, que Calderon (2015) descreve em três blocos:

a) Orientações para as escolas premiadas e apoiadas em relação a definição e implantação das ações de cooperação, com base na percepção dos gestores escolares; b) Orientações para as escolas apoiadas a respeito do papel e da importância das ações de cooperação com a escola premiada, com base na percepção dos gestores escolares; c) Orientações

para as escolas apoiadas a respeito daquilo que deve ser melhorado na escola, com base na percepção dos gestores escolares (CALDERON, 2015, p.533).

Assim sendo, o projeto Prêmio Escola Nota 10 apresenta-se como uma política pública que, além de incentivar a transparência de informações e das estruturas educativas através dos índices educacionais divulgados em rede nacional, ajudam a valorizar o trabalho realizado pelas escolas, oferecendo estímulos aos profissionais da educação para que trabalhem a partir da socialização de boas práticas escolares e de incentivos para o estreitamento de relações colaborativas e de cooperação entre os diversos atores envolvidos no processo educacional.

O próximo capítulo descreve o plano de ação voltado para a implementação de práticas exitosas de gestão voltadas para promover a cooperação entre as escolas que apresentam bons resultados e as escolas que não conseguiram atingir bons índices, tomando como base os resultados do SADEAM.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE)

O plano de ação aqui apresentado tem como objetivo mostrar uma proposta de intervenção para melhorar as práticas de gestão adotadas pelos gestores para elevar os índices educacionais obtidos no SADEAM, com vistas à bonificação escolar.

O SADEAM foi criado em 2008, pela Secretaria Estadual de Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas, com o objetivo de monitorar de forma contínua a educação do Estado, com o intuito de planejar ações para melhorar a qualidade do ensino.

Com base nos resultados dessas avaliações, os gestores desenvolvem suas práticas de gestão, levando em consideração o ranqueamento escolar, consequência disto é a bonificação para as escolas que conseguem atingir as metas educacionais determinadas pela SEDUC/AM. Assim sendo, o problema de pesquisa aqui discutido pauta-se justamente nas ações desenvolvidas pelos gestores de três escolas, pertencentes à Coordenadoria Distrital Educacional 3, no período de 2009-2014, assim divididos: uma escola que sempre recebe as bonificações, uma que recebeu e deixou de receber e uma que nunca recebeu.

Para que pudéssemos compreender melhor o problema da pesquisa foi abordada no capítulo 1 a trajetória do SADEAM, no período de 2009-2014, segundo o número de alunos participantes nas edições, bem como as disciplinas e séries avaliadas, enfatizando a política de bonificação no Estado do Amazonas, criada por meio da Lei 3.279/2008, que institui no âmbito do Poder Executivo Estadual o Programa de Incentivos de Metas da Educação Básica com pagamento de bônus (14º, 15º e até 16º salários) aos profissionais da educação das escolas que atingirem as metas do IDEAM estabelecidas pela SEDUC/AM.

O capítulo 2 trouxe a análise das entrevistas realizadas com as gestoras e com a supervisora escolar que monitora estas escolas, buscando descobrir de que forma o gestor escolar se apropria dos resultados das avaliações externas, identificando as práticas pedagógicas adotadas por eles com base nos resultados das avaliações.

Assim sendo, o Plano de Ação Educacional irá apresentar propostas de ação que irão contribuir no sentido de manter/melhorar os resultados educacionais obtidos pelas três escolas da CDE 3 estudadas nesta pesquisa, com possibilidade de

expansão às demais escolas e quiçá para todo o Estado do Amazonas, no sentido de criar novas estratégias para obtenção de índices desejáveis, com aprendizagem satisfatória e de qualidade, além da realização de cooperação técnico-pedagógica entres os gestores, proporcionando a troca de experiências bem-sucedidas que levaram as escolas a receberem as premiações oferecidas pelo governo do Estado.

A partir do entendimento de que a escola é uma instituição social, concretizada pelas relações que envolvem educação, sociedade e cidadania, podemos promover espaços de participação de pessoas na escola e criar mecanismos de integração vinculados à superação de obstáculos e divergências que influenciam nos resultados educacionais.

De acordo com as análises realizadas, verificamos que as ações de cooperação técnico-pedagógica não existem entre as escolas. Contudo, se o objetivo das escolas é melhorar o desempenho dos alunos, divulgados nos índices educacionais, é necessário refletirmos sobre quais ações têm sido desenvolvidas e, ainda, se estas ações têm influenciado de forma positiva para mudar a realidade da escola.

No sentido de mudar tal realidade, temos que considerar diferentes pontos de vista, novas sugestões e alternativas, de forma a proporcionar mudanças significativas e que atendam aos interesses em foco: melhores resultados educacionais com vistas à bonificação escolar. Porém, mudanças podem gerar conflitos e o caminho para solucioná-los, segundo Dourado (2011), “passa pela participação coletiva e a definição de objetivos comuns que primem por aproximar as atividades cotidianas da escola das necessidades de seus alunos no sentido de melhorar a qualidade do ensino” (DOURADO, 2011, p. 36).

Cabe ao gestor escolar gerir estes conflitos e colocar a comunidade escolar a par da realidade da escola, demonstrando sua capacidade de reconhecer e avaliar os vínculos entre as propostas elaboradas na sua escola com as políticas educacionais do Estado.

Um dos desafios da gestão é justamente promover ações compartilhadas e articulá-las com os objetivos e interesses da escola, no sentido de somar esforços para a melhoria da aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, elevar os índices educacionais das suas escolas. Frente a este cenário, com base nas análises da pesquisa com as gestoras, elenco os principais desafios enfrentados para realizar ações de cooperação entre os gestores.

- a) Identificar as principais dificuldades enfrentadas pelas escolas, relacionados aos resultados das avaliações externas.
- b) Socializar práticas de gestão exitosas.
- c) Falta de colaboração dos gestores das escolas com melhores resultados para com os gestores das escolas com os piores resultados.
- d) Impactos provocados pelos resultados educacionais nos diferentes atores escolares.
- e) Disponibilidade de tempo por parte dos gestores para realizar encontros e discutir ações voltadas para melhorar os resultados educacionais.
- f) Responsabilização pelos resultados educacionais das escolas.

3.1 Ação 1: Socialização das práticas de gestão Escolar

Nesta seção serão apresentadas ações direcionadas aos gestores escolares pertencentes à CDE 3, tanto das escolas que continuamente recebem as premiações como das escolas que deixaram de receber ou nunca receberam os incentivos monetários pagos pelo governo do Estado do Amazonas.

A primeira proposta, baseada no projeto Escola Nota 10²¹, prevê a formação de uma equipe de gestão, formada por gestores, pedagogos e supervisores escolares das escolas que obtiveram os melhores resultados educacionais no IDEAM e, conseqüentemente, receberam as bonificações previstas na Lei estadual nº 3.279/2008. Depois de formada, essa equipe de gestão deverá identificar as escolas que obtiveram os piores resultados educacionais e propor aos gestores uma orientação técnico-pedagógica no sentido de auxiliar a implantação de novas estratégias educacionais que possam melhorar os resultados alcançados.

Após definição e aplicação das estratégias definidas nas escolas, a equipe gestora realizará o monitoramento e disponibilizará assessoria necessária para acompanhar os gestores das escolas que não conseguirem desenvolver as ações, ou encontrarem dificuldades de implementação ou, resistência por parte de algum segmento da escola (pais/professores/alunos/comunidade).

Neste sentido, a cooperação técnico-pedagógica prevê a divulgação de boas práticas desenvolvidas pelos gestores das escolas que apresentam bons resultados

²¹ Projeto implementado no Estado do Ceará e apresentado na seção 2.6 deste trabalho.

educacionais, no sentido de colaborar com os demais colegas que por algum motivo/circunstância, não conseguiram o mesmo êxito. Devemos levar em consideração que a equipe gestora deverá previamente viabilizar junto às escolas que serão ajudadas todos os recursos materiais e didáticos disponíveis para auxiliar na aplicação das estratégias definidas, desenvolvidas na tentativa de elevar o nível de aprendizagem dos alunos e consequente melhora nos resultados das avaliações. As ações acima descritas estão sintetizadas no quadro 12.

Quadro 12: Plano de Ação: Socialização das práticas de Gestão Escolar

OBJETIVO: Promover relações de cooperação técnico-pedagógica entre os gestores das escolas que obtiveram melhores resultados educacionais na tentativa de melhorar os resultados educacionais daquelas escolas que não obtiveram o mesmo êxito.						
What- O que será feito (etapas)?	Why – Por quê será feito (justificativa)?	Where – Onde será feito local)?	When – Quando será feito (tempo)?	Who (Por quem será feito (responsabilidade)?	How – Como será feito (método)?	How much – Quanto custará fazer (custo)?
Formação de uma equipe gestora distrital.	Para realização de troca de experiências de práticas exitosas de gestão.	Na sede da CDE 3, na presença das coordenadoras administrativa e pedagógica do EF I.	Após a divulgação dos resultados e consequente ranqueamento das escolas.	Formada pelos gestores das escolas que obtiveram os melhores resultados educacionais no IDEAM e por supervisores da CDE 3.	Seleção dos gestores pela lista de divulgação das escolas premiadas.	Sem custos.
Identificação das escolas com os piores resultados alcançados no IDEAM.	Para propor ações de cooperação técnico-pedagógica.	Na sede da CDE 3, pela equipe gestora.	Após a formação da equipe gestora.	Pela equipe gestora distrital.	Por meio da lista de divulgação dos resultados educacionais.	Sem custos.
Propostas de ações de cooperação técnico-pedagógicas.	Auxiliar na implantação de novas estratégias educacionais.	Nas escolas que apresentam os piores resultados educacionais.	No início do ano letivo após a divulgação dos resultados.	Equipe gestora, em parceria com os demais atores que compõem a unidade escolar a ser ajudada.	A partir da identificação das principais dificuldades enfrentadas pelas escolas.	Sem custos.
Aplicação das ações de cooperação nas escolas.	Para melhorar as estratégias educacionais.	Nas escolas ajudadas.	Até o período de realização das próximas avaliações.	Equipe gestora, professores e gestor da escola ajudada.	Por meio da organização dos trabalhos e intervenções da equipe gestora.	A definir
Monitoramento e assessoria da equipe gestora.	Acompanhar as ações desenvolvidas na escola por parte dos gestores escolares.	Nas escolas ajudadas.	Durante o período de execução das ações.	Equipe gestora distrital.	Análise dos resultados apresentados através de simulados internos e relatórios de	Sem custos.

						acompanhamento.	
Avaliação dos resultados das ações implementadas.	Detectar o (in)sucesso das ações de cooperação desenvolvidas nas escolas.	Na sede da CDE 3.	Em dois momentos: após um período de 4 meses de implantação das ações e ao final do período de execução.	Equipe gestora distrital e gestores das escolas ajudadas.		Análise dos resultados e avaliação do nível de comprometimento dos professores e da gestão das escolas ajudadas.	Sem custos.
Relatório Final.	Descrever se as ações de cooperação realizadas colaboraram de maneira eficiente para mudar a realidade das escolas ajudadas.	Na sede da CDE 3.	Ao final do período de execução das ações.	Equipe gestora distrital.		Após divulgação dos resultados das próximas avaliações externas.	Sem custos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O plano de ação apresentado será proposto primeiramente à Coordenadora Executiva da CDE 3, pois ela é responsável pela administração e acompanhamento geral das escolas que fazem parte desta pesquisa de mestrado. Pretende-se, com a apreciação da coordenadora, realizar uma troca de experiências exitosas de gestão, proporcionando assim condições para que mais escolas da CDE 3 atinjam índices educacionais acima das metas estipuladas pela secretaria de educação.

Após análise e aprovação deste plano de ação pela coordenadora distrital, pretende-se reunir os gestores escolares para divulgação da proposta de cooperação técnico-administrativa e coletar opiniões e sugestões de implementação destas ações. Esta ação só será aplicada se houver aprovação/aceitação de todos os gestores que fazem parte deste grupo, pois as ações de cooperação precisam ser adaptadas em cada nível de ensino (EF I, EF II e EM) e de acordo com a realidade de cada escola.

Faz-se necessário destacar a importância da capacitação dos integrantes da equipe de gestão para que estejam aptos a desenvolver as ações de cooperação nas demais escolas do distrito 3, pois eles estarão diretamente envolvidos nesse processo que visa contribuir para que os demais colegas gestores possam desenvolver práticas exitosas para melhorar a qualidade do ensino, objetivando elevar os índices educacionais com vistas à bonificação escolar.

Ressaltamos ainda que, de acordo com a pesquisa realizada, com as três gestoras e a supervisora escolar, ficou evidente que os gestores não divulgam suas práticas de gestão realizadas para manter/elevar os resultados educacionais alcançados, justamente por medo da competição entre escolas, professores e funcionários. Porém justifica-se a aplicação deste plano com o intuito de sanar essa problemática, pois compreendemos que o objetivo da educação é único: a qualidade do ensino. Os resultados alcançados são consequências do trabalho desenvolvido, do empenho e dedicação dos profissionais que atuam nas escolas e nas práticas e técnicas adotadas com os alunos durante todo o ano letivo, independentemente de receberem ou não as premiações do governo do Estado.

No sentido de contribuir para elevar os resultados das escolas que estão abaixo das metas definidas pela secretaria de educação, e na possibilidade de desenvolver relações de cooperação técnico-pedagógica entre os gestores das escolas com baixos índices educacionais, pensamos em ampliar a área de abrangência para todas as escolas do Amazonas, de modo a elevar também os

resultados do IDEB do Estado. Assim sendo, propomos uma ação na dimensão da SEDUC/AM, por compreender a necessidade de desmistificar o ensino no Estado voltado para as matrizes de referência visando à elevação dos índices de desenvolvimento da educação básica que colocam o Amazonas em posição de desvantagem com relação aos demais estados da federação brasileira, e ainda para acabar com a competitividade entre as escolas, promovendo entre elas relações harmônicas de troca de experiências de gestão exitosas, proporcionando a oportunidade de melhorar os seus resultados nas avaliações do SADEAM.

3.2 Ação 2: Implementação do Programa Escola Nota 10

As propostas apresentadas serão desenvolvidas no âmbito da Secretaria Estadual de Educação do Amazonas, não estabelecendo prazo determinado para início, pois estas serão ações em longo prazo e que irão demandar determinado quantitativo de pessoas envolvidas na realização desta proposta, que poderá acarretar mudanças no sistema de política de bonificação do Estado com base nos resultados do SADEAM.

Esta segunda ação apresenta o mesmo foco desta pesquisa, pois acreditamos que os resultados educacionais apresentados pelo SADEAM estão diretamente relacionados às práticas de gestão e desenvolvimento de estratégias pedagógicas visando elavar os índices educacionais.

Neste contexto e de acordo com as análises das entrevistas das gestoras e da supervisora escolar, evidencia-se a utilização destes resultados nas ações gestoras que se voltam para melhorar os índices sem, contudo, assegurar sua apropriação como indicativo da qualidade do ensino da sua escola.

Assim sendo, é importante desenvolver ações de intervenção pedagógica, no âmbito estadual, voltadas para a elaboração de ações de gestão que, além de elevar os índices educacionais com base nos resultados, eleva também o nível de aprendizado dos alunos, a satisfação dos profissionais da educação e da comunidade escolar.

O SADEAM, como já foi dito no capítulo 1, objetiva avaliar as escolas da rede pública de ensino, com relação às habilidades e competências desenvolvidas pelos alunos e, há indícios na pesquisa, de que estes não estão sendo os verdadeiros objetivos compreendidos pelos gestores. Com base nas respostas da entrevista

realizadas com as gestoras e a supervisora escolar, percebe-se que as práticas de gestão utilizadas permeiam os resultados para o recebimento de prêmios e ranqueamento escolar, pois os gestores que não colocam o bônus como meta a ser atingida pela escola, não conseguem obter bons resultados, estabelecendo uma associação direta entre resultados e premiação.

Enquanto gestora escolar, percebo esse vínculo e os malabarismos que fazem alguns colegas gestores, na tentativa de se manterem na lista das escolas premiadas ou para entrar nela. Neste sentido, a SEDUC precisa identificar as ações que estão sendo desenvolvidas pelas escolas que se mantêm na lista das que detêm os melhores resultados desde a criação da política de bonificação atrelada aos resultados do SADEAM, para identificar vicissitudes que possam estar sendo adotadas.

Para isso, proponho uma ação baseada no programa Escola Nota 10, desenvolvido no Estado do Ceará, que estimula relações de cooperação entre as escolas com resultados diferentes, para que todas possam ser beneficiadas, seja com prêmios para as escolas com melhores resultados ou com recursos financeiros que permitam o desenvolvimento de projetos educacionais para as escolas com piores resultados, além de apoio técnico-pedagógico por parte das primeiras escolas.

A primeira ação proposta à SEDUC/AM é a formação de uma equipe gestora educacional, formada pelo secretário estadual de educação, a secretaria de educação da capital, gerentes dos departamentos de ensino: fundamental I, II e Médio, os sete coordenadores distritais educacionais com seus respectivos coordenadores pedagógicos e gestores das dez escolas com melhores resultados no IDEAM.

O propósito desta equipe é discutir a proposta apresentada sobre o projeto de relação de cooperação técnico-pedagógica, objetivando a interação entres as escolas e as trocas de experiências positivas de gestão, que geraram bons resultados educacionais e conseqüente premiação das escolas destacadas na lista divulgada pela secretaria de educação, como tendo atingido os melhores índices nas avaliações externas. Depois de discutir e analisar os prós e os contras, a viabilidade de implementação, os custos e os benefícios que trarão para aumentar a qualidade da educação ofertada, a equipe deverá propor um plano de intervenção técnico-pedagógica que deverá constar todas as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas

escolas premiadas, para que haja um diálogo entre eles e, por fim, sejam montadas estratégias de aplicação do plano.

Este termo de adesão ao cumprimento da proposta deverá ser registrado em ata para que todos se comprometam significativamente no sentido de ajudar as escolas que atingiram os piores resultados educacionais do estado.

Depois de preparar o plano de intervenção e já identificadas as escolas que serão ajudadas, cada escola premiada irá “adotar” uma escola (a ser sorteada), da sua própria coordenadoria, para acompanhar as práticas que vêm sendo desenvolvidas pelos colegas gestores, assim poderão detectar possíveis falhas técnicas e pedagógicas que vêm sendo aplicadas, levando estas escolas a não alcançarem bons índices.

De posse dessas informações e, depois de conhecer a realidade da escola, poderão intervir com suas práticas exitosas de gestão, numa relação de cooperação, incluindo neste projeto os professores, pais e alunos das escolas numa parceria pela busca de melhores resultados educacionais e nível de aprendizagem dos educandos.

Este projeto deve ser aplicado durante o ano todo o letivo, acompanhado da seguinte forma: mensalmente pelos coordenadores pedagógicos de cada distrito, sob a orientação dos coordenadores distritais educacionais; bimestralmente pelos gerentes de cada modalidade de ensino (fundamental I, II e médio) que deverão elaborar um relatório a ser entregue para a secretaria da capital e, posteriormente, ao secretário de educação.

A equipe gestora deverá se reunir a cada trimestre para discutir os resultados apresentados e identificar as possíveis falhas na implementação do projeto, bem como a aceitação dos professores, pais e alunos e, principalmente do grau de envolvimento do gestor das escolas ajudadas.

A secretaria de educação deverá elaborar avaliações - seguindo os moldes do SADEAM - a cada semestre para ser aplicadas aos alunos. Dessa forma poderá avaliar o nível de evolução educacional de cada escola e mensurar se o trabalho está surtindo efeitos com relação ao que foi proposto: melhorar as práticas de gestão adotadas pelos gestores escolares, com o intuito de elevar os resultados das avaliações, com base na melhoria da qualidade de ensino.

Segundo o modelo do projeto Escola Nota 10, o objetivo principal é induzir relações de colaboração entre as escolas, porém é importante salientar que para

que aconteça de fato esta parceria, não pode haver a competição, individualismo e nem concorrência, caso contrário as escolas ajudadas serão réplicas das escolas premiadas. Estas primeiras irão desenvolver as mesmas estratégias de ensino, as mesmas vicissitudes adotadas pelas segundas escolas e poderão trazer consequências piores, tornando-se “anexos” destas.

Contudo, é necessário que todos entendam a importância das ações de cooperação, e que estejam prontos para aceitar os desafios e compreender os benefícios que esta relação pode trazer para que as escolas apoiadas tenham um bom desempenho no SADEAM.

Dentre as ações que poderão ser desenvolvidas nas escolas ajudadas, temos as seguintes sugestões: reunião de pais e mestres para apresentar a proposta de cooperação entre as escolas; análise dos resultados educacionais obtidos nos últimos anos; reestruturação do reforço escolar e modificação das metodologias de ensino utilizadas pelos professores; acompanhamento do aluno infrequente e possível resgate dele ao convívio escolar; aplicação de simulados periódicos para avaliar o nível de aprendizado; implantação de projetos de língua portuguesa e matemática para melhorar o desempenho dos alunos na leitura e resolução de cálculos matemáticos.

O quadro 13 apresenta as propostas de forma sistemática, que serão apresentadas, a princípio, para a coordenadora do Distrito Educacional 3, para apreciação e posterior expansão aos demais coordenadores escolares, daí por diante, departamentos de gestão e de ensino até alcançar o secretário de educação.

Quadro 13: Plano de Ação: Dimensão da SEDUC/AM

OBJETIVO: Estabelecer ações de cooperação técnico-pedagógica na tentativa de superar as práticas de gestão adotadas pelos gestores das escolas que não conseguem obter bons resultados educacionais nas avaliações do SADEAM						
What- O que será feito (etapas)?	Why – Por que será feito (justificativa)?	Where – Onde será feito local)?	When – Quando será feito (tempo)?	Who (Por quem será feito (responsabilidade) ?	How – Como será feito (método)?	How much – Quanto custará fazer (custo)?
Formação de uma equipe gestora educacional.	Para discutir a proposta e implementar nas escolas.	Na sala de reuniões da SEDUC/AM.	Após a divulgação do IDEAM.	Secretários de Educação, da Capital, gerentes dos departamentos de EF I, II e EM, coordenadores distritais educacionais, coordenadores pedagógicos das CDEs.	Convocação pelo secretário de educação.	Sem custos.
Identificação das escolas	Identificar as 10 escolas que ganharam a bonificação escolar e as 10 que não receberam.	SEDUC/AM	Após a divulgação dos resultados e consequente ranqueamento das escolas.	Equipe gestora educacional.	Lista das escolas, de acordo com os índices educacionais divulgados pela SEDUC/AM.	Sem custos.
Convocação dos gestores das 10 melhores e piores escolas .	Apresentar a proposta de cooperação técnico-pedagógica.	SEDUC/AM	Após divulgação dos resultados educacionais.	Equipe gestora educacional.	Ofício encaminhado pela equipe gestora.	Sem custos.
Elaboração do plano de intervenção técnico-pedagógico.	Elaborar estratégias e ações de cooperação entre as escolas.	Centro de Formação Profissional Padre Anchieta CEPAN - SEDUC/AM	Após convocação das escolas.	Equipe gestora educacional e os gestores das 20 escolas convocadas.	Discussões e apresentação das práticas de gestão.	A definir.
Diagnóstico das escolas que serão ajudadas.	Conhecer a realidade de cada escola e as práticas de gestão adotadas para obtenção dos resultados educacionais.	Nas escolas ajudadas.	Após registro em ata do compromisso de cooperação técnico-pedagógica.	Gestores das 10 escolas com os melhores índices educacionais.	Equipe para atuar nas escolas ajudadas por pelo menos duas vezes na semana.	À definir.

Ações de intervenção	Aplicar técnicas e práticas pedagógicas de gestão.	Nas escolas ajudadas.	Após definidas duplas que irão realizar a ação de cooperação.	Gestores e coordenadores pedagógicos dos distritos.	As escolas ajudadas pela equipe de coordenação pedagógica das CDEs irão desenvolver as ações contidas no plano, em parceria com os professores e a comunidade escolar.	À definir.
Monitoramento do plano de ação.	Monitorar as ações de intervenção realizadas nas escolas para averiguar o (in)sucesso das práticas utilizadas.	Nas escolas ajudadas.	Durante todo o período de execução do plano de intervenção pedagógica.	Equipe gestora educacional.	A equipe deverá designar um membro de cada segmento (gerente de departamento escolar, coordenador distrital e pedagógico), para acompanhar o trabalho desenvolvido.	Sem custos.
Avaliação da proposta de cooperação.	Avaliar os resultados obtidos através das práticas de gestão e aceitação do projeto pela comunidade escolar, bem como suas falhas.	Nas escolas ajudadas.	Mensal: pelos coordenadores distritais. Bimestral: Gerentes dos departamentos de EF I, II e EM. Trimestral: Equipe gestora educacional.	Todos os envolvidos no projeto.	Cada segmento deverá realizar uma avaliação das ações desenvolvidas e depois apresentar aos demais membros participantes para discussão.	À definir.
Avaliação da escola ajudada.	Diagnosticar os resultados das ações desenvolvidas na escola pela equipe de intervenção e verificar os novos índices atingidos.	Nas escolas ajudadas.	A cada semestre.	Pela secretaria de educação, por meio do Núcleo de Avaliação Escolar.	Através de simulados aplicados aos alunos, nos moldes das avaliações do SADEAM.	À definir.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

É importante salientar que estas ações propostas podem sofrer alterações, de acordo com as necessidades e a realidade de cada escola, bem como à aceitação da equipe escolar e da comunidade na realização dessa intervenção e ainda segundo os resultados obtidos segundo os relatórios realizados pela equipe gestora.

REFERÊNCIAS

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ALAVARSE, O. M.; BRAVO, M. H. & MACHADO, C. **Políticas educacionais, avaliação de sistema e melhoria da qualidade na educação básica: experiências de dois municípios paulistas**. XII Encontro Estadual da ANPAE-SP e VIII Encontro Regional da ANPAE-Sudeste, Campinas, 2012.

ALVES, F. **Qualidade na educação fundamental pública nas capitais brasileiras: tendências, contextos e desafios**. Tese (Doutorado em Educação) – PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2007.

AMAZONAS. Lei nº 2.600, 04 de fevereiro de 2000.

_____. Lei nº 3.279, 22 de julho de 2008.

_____. Lei nº 3.145, 02 de julho de 2007.

_____. Decreto nº 28.164, 14 novembro de 2008.

_____. Decreto nº 31.488, 02 de agosto de 2001.

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996.

_____. Decreto nº 6.094, 24 de abril de 2007.

_____. Decreto nº 7.083, 27 janeiro de 2008.

BONAMINO, Alícia; FRANCO, Creso. Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do Saeb. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 108, p. 101-132, nov. 2009.

_____. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

BONAMINO, Alicia; FRANCO, Creso; ALVES, Fátima. Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 989-1014, out. 2007. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 out. 2015.

BROOKE, N. O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 377-401, maio/ago, 2006.

_____. **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

_____. **Sobre a equidade e outros impactos dos incentivos monetários para professores.** São Paulo, v. 24, 2013.

BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. In: FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA (Ed.). **Estudos e Pesquisas Educacionais** - v. 2. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2011.

CALDERON, A.I.; RAQUEL, B.M.G.; CABRAL, E.S. O prêmio Escola nota 10: meritocracia e cooperação para a melhoria do desempenho escolar. Ensaio: **aval. pol. publ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 87. 2015.

CASTRO, Alda M. D. A. **A qualidade da educação básica e a gestão da escola.** In: FRANÇA, Magna & BEZERRA, Maura C. (Org.). 2009.

CASTRO, Jane M.; REGATTIERI, Marilza (orgs.). **Interação Escola - Família: Subsídios para práticas escolares.** Brasília: UNESCO, MEC, 2010.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** Petrópolis, RJ Vozes, 2010.

COELHO, M.I.C.A. **Rede de cooperação entre escolas: uma ação no âmbito do Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC.** 2013. 163 p. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais. 2013.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO AMAZONAS. **Estado do Amazonas: dados para elaboração de cenários alternativos.** Manaus: Coordenadoria de Planejamento, 1997.

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.2, n.4, p.01-13, Sem II. 2008.

Dourado, Luiz Fernandes. **Progestão:** como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar? Módulo II / Luiz Fernandes Dourado, Marisa Ribeiro Teixeira Duarte; coordenação geral Maria Aglaê de Medeiros Machado. Brasília: Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Responsabilização, meritocracia e privatização:** conseguiremos escapar do neotecnicismo? In: Seminário De Educação Brasileira Do Cedes, 3.fev. 2012, Campinas. Anais. Campinas: Cedes, 2012.

FREITAS, L.C. de, SORDI, M.R.L., MALAVASI, M.M.S., FREITAS, H.C.L. **Avaliação educacional:** caminhando pela contramão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados.** Relatório Final. Agosto, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Autonomia da escola:** princípios e preposições. São Paulo: Cortez, 1997.

INEP. Na medida. **Boletim de Estudos Educacionais do Inep**, Brasília, ano 1, n. 1, 2009.

_____. **Relatórios Binauais do Saeb de 1995 a 2007**. Brasília. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 14 set. 2014.

_____. **Relatórios da Prova Brasil e do Ideb**, 2005 e 2007. Brasília. Disponível em: www.inep.gov.br>. Acesso em: 14 set. 2014.

_____. **Relatórios do Enade 2005 e 2007**. Brasília. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 14 set. 2014.

_____. **Relatórios do Enem de 1998 a 2008**. Brasília. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 14 set. 2014.

_____. **Relatórios do Exame Nacional de Cursos/ENC 1996 a 2002**. Brasília. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 14 set. 2014.

KLEIN, R. Como está a educação no Brasil? O que fazer? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro: Fundação CESGRANRIO, n. 51, v. 14, p.139-171, abr./jun. 2006.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa**. 3a edição. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

LIBÂNEO, J. **Organização e gestão escolar: Teoria e prática**. São Paulo: Heccus Editora, 2011.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Heloísa Lück. – Curitiba: Editora Positivo, 2009.

_____. **Avaliação e monitoramento do trabalho educacional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

MACHADO, Cristiane. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista Ambiente e Educação**. Jan/jun, 2012

MANZINI, E.J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada**. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina: Edue, 2003.

MOVIMENTO. **Movimento contra testes de alto impacto em educação**. 2010. Disponível em: <<http://sites.google.com/site/movimentocontratestes/home>>. Acesso em: 14 out. 2015.

NEUBAUER, Rose; SILVEIRA, Ghisleine Trigo. Gestão dos sistemas escolares – quais caminhos perseguir? In: SCHWARTZMAN, Simon; COX, Cristián (orgs). **Políticas educacionais e coesão social: uma agenda latino-americana**. Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: IFHC, 2009.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande Sistema escolar Americano**: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Tradução: Marcelo Duarte, Porto Alegre: Sulina, 2011.

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. 2008. Volumen1, Numero 1. Disponível em: <http://rinace.net/riee/numeros/vol1-num1/RIEE-Vol1Num1.pdf#page=102>. Acesso em: 15 dez. 2014.

Revista do Sistema de Avaliação – Vol1- Coleção 2011, 1012 e 2013/UFJF. CAED. Juiz de Fora, MG, 2012.

SADEAM – 2013/ Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 2 (jan./dez. 2013), Juiz de Fora, 2013 – Anual. Conteúdo: **Revista da Gestão Escolar**.

SAMMONS, Pam. **As características-chave das escolas eficazes**. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francico. (Org.). Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

SANTOS, S.A. (org.). **Avaliação do desempenho docente nas redes estaduais de educação básica no Brasil**. UNB. Brasília. 2012.

SOARES, J. F. **Análise dos pressupostos educacionais e estatísticos do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. In: 10º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.

SOUSA, S. M. Z. L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. **Cadernos de Pesquisa**, n.119, p. 175-190, jun. 2013.

SOUSA, S. M. Z. L.; ARCAS, P. H. **Implicações da Avaliação em Larga Escala no Currículo**: revelações Plano Estadual de Educação do Amazonas - PEE-AM (2008). Governo do Estado do Amazonas/ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO.

_____. **Implicações da avaliação em larga escala no currículo**: revelações de escolas estaduais de São Paulo, 2010.

_____. & OLIVEIRA, R. P. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. Campinas, **Educação e Sociedade**, vol. 24, n. 84, setembro 2003.

_____.; PIMENTA, Claudia; MACHADO, Cristiane. Avaliação e gestão municipal da educação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 53, p. 14-36, set./dez. 2012.

SUPOWITZ, Jonathan. Os testes *high-stakes* podem alavancar melhorias educacionais? Perspectivas a partir da última década de reformas usando testes e responsabilização. In: BROOKE, NIGEL (Org.). **Marcos históricos na reforma da educação**. 1ª. Ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

UNESCO. **Educação um tesouro a descobrir**. Cortez Editora. São Paulo. 1998

VIANNA, H. M. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional.** Brasília: Líber Livro, 2005.

VIEIRA, Jorge Blascoviski. Estado, Sociedade Civil e Accountability. **Ensaio FEE.** Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 605-626, jun. 2005.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Sistema de avaliação da educação básica no Brasil: abordagem por níveis de segmentação. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org). **Avaliação em larga escala: foco na escola.** São Leopoldo: Olkos; Brasília: Liber Livro, 2010.

ZAPONI, Margareth; VALENÇA, Epifânia. **Política de responsabilização educacional: a experiência de Pernambuco.** Abr. 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Lista das Escolas pertencentes à CDE3 e seus índices de desempenho nas avaliações externas

ESCOLA	2008	2009	2010	2011	2012	2013
E.E. Adelaide Tavares de Macedo	2.1	3.6	3.6	3.8	3.6	4,0
E.E. Angelo Ramazotti	2.2	3.4	3.0	3.6	3.6	1.7
E.E. Francelina Assis Dantas – EJA	-	2.3	3.4	3.4	3.1	1.8
ETI Francisca Botinely Cunha e Silva	2.1	3.2	2.6	2.8	3.2	3.5
E.E. José Bentes Monteiro	1.9	4.1	3.3	3.1	3.7	2.7
E.E. Prof. Alice Salerno de Lima	2.1	3.3	3.1	3.7	3.8	4.6
E.E. Maria Amélia do Espírito Santo	-	6,0	3,9	6,0	6,8	6,0
E.E. Maria da Luz Calderaro	2,3	3.3	3.3	3.6	3.6	3.8
E.E. Maria Rodrigues Tapajós	2.6	4.1	4.9	4.7	4.9	4,5
E.E. Rosina Ferreira – EJA	1.9	3.0	3.4	2.9	1.8	2.5
E.E. Raimundo Gomes Nogueira – EJA	-	2.3	3.4	3.4	3.1	1.5
E.E. Senador Manoel Severiano Nunes	2.4	3.9	3.8	4.5	4.6	4,5
E.E. Sólon de Lucena	2.0	3.8	4.2	4.7	4.1	4.1
ETI Altair Severiano Nunes	2.1	4.5	5.4	5.7	-	6.0
E.E. Eng. Arthur Araujo	3.2	3.3	3.4	3.2	3.4	4.2
E.E. Prof. Alda Barata	3.0	3.1	3.4	3.6	3.5	4.3
E.E. Prof. Leonilla Marinho	3.5	2.6	3.4	3.8	3.4	4.0
E.E. Prof. Leonor Santiago Mourão	-	4.9	-	5.7	5.1	5.8
E.E. Maria de Lourdes Rodrigues Almeida	3.0	4.0	3.8	4.4	3.7	4.3
E.E. Olga Falcone	3.2	3.6	3.2	3.4	3.6	3.6
E.E. Vicente Teles de Souza	3.2	3.5	3.9	4.0	3.2	3.8
E.E. Aderson de Menezes	4.9	5.0	5.0	5.3	5.5	5.8
ETI Almirante Barroso	4.2	4.9	4.7	-	5.8	6.0
ETI Gonçalves Dias	-	-	-	-	5.7	6.3
E.E. Herbert Palhano	3.4	2.6	4.3	5.5	4.7	5.6
E.E. Humberto de Campos	3.6	4.3	4.2	5.0	5.6	5.4
E.E. Libertador Simon Bolivar	-	4.2	-	4.8	4.7	5.3
E.E. Prof. Waldir Garcia	3.9	4.4	4.2	5.0	4.9	4.1
E.E. Menino Jesus de Praga	4.7	4.6	5.1	5.4	5.1	5.2
ETI N. Sra. das Graças	5.0	5.8	6.0	7.0	6.8	6.8
ETI Sta. Terezinha	4.9	6.2	6.9	6.5	7.9	7.8
E.E. Tereza de Jesus Azevedo de Vasconcelos Dias	3.7	4.8	4.3	5.3	4.9	4.9

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista aplicada às gestoras

Objetivo: Descobrir de que forma o gestor escolar se apropria dos resultados das avaliações externas.
Bloco I – APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS
1. Há quanto tempo você atua como gestor da rede de ensino do Amazonas?
2. Você já cursou ou está cursando formação específica para gestão escolar?
3. Como você divulga os resultados das avaliações dentro da escola para os professores, alunos e comunidade?
4. Ao receber os resultados das avaliações externas do SADEAM e Prova Brasil, quais são as ações feitas no âmbito escolar?
5. De que forma a política de incentivos do Estado interfere na sua prática de gestão?
6. A que fator você associa os resultados do SADEAM da sua escola?
Bloco II – GESTÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
Objetivo: Identificar as práticas pedagógicas adotadas pelo gestor escolar com base nos resultados das avaliações externas.
1. Quais ações pedagógicas você realiza frente aos resultados alcançados no IDEB e IDEAM pela sua escola?
2. De que forma você utiliza os recursos financeiros repassados para a escola com o intuito de melhorar os resultados obtidos nas avaliações?
3. Você troca informações/experiências com os gestores de outras escolas?
Bloco III – AVALIAÇÃO EXTERNA X RESPONSABILIZAÇÃO
Objetivo: Descobrir a quem os gestores escolares atribuem a responsabilidade pelos resultados escolares atingidos na sua escola.
1. A quem você atribui a responsabilidade pelos resultados alcançados nas avaliações externas da sua escola? Por quê?
2. Como você compreende a política de bonificação do Estado do Amazonas?
3. Em sua escola, a política de bonificação do Estado do Amazonas é vista como incentivo pela equipe escolar? De que maneira?

Fonte: Elaborado pela própria pesquisadora, 2015.

APÊNDICE C -Roteiro de entrevista aplicada à supervisora escolar:

Objetivo: Descobrir de que forma os resultados das avaliações externas interferem nas práticas de gestão dos gestores das escolas acompanhadas pela supervisora escolar.
1. Há quanto tempo atua como supervisora pedagógica? Em quantas escolas realiza o acompanhamento?
2. Você possui algum tipo de capacitação pela Secretaria de Educação para desempenhar as atividades de supervisão escolar?
3. Como os gestores das escolas que você supervisiona fazem a divulgação dos resultados educacionais alcançados nas avaliações externas?
4. Quais ações estão sendo desenvolvidas pela CDE 3 no sentido de auxiliar as escolas a melhorarem seus resultados obtidos nas avaliações externas?
5. Em sua opinião, os resultados das avaliações externas têm influenciado a organização e o desenvolvimento do trabalho dos gestores escolares nas escolas que você supervisiona? De que forma?
6. Em sua opinião, quais os fatores e as pessoas que influenciam nos resultados educacionais obtidos pelas escolas?
7. Segundo sua prática de supervisão escolar, o que você observa com relação aos investimentos feitos pelos gestores para melhorar o ambiente escolar e, conseqüentemente, a qualidade das aulas?
8. Em sua opinião, quais as ações pedagógicas desenvolvidas pelos gestores que geram melhores resultados apresentados nos índices do IDEB e IDEAM das escolas que você faz o monitoramento?
9. De acordo com o observado nas atividades de acompanhamento e supervisão escolar, você percebe a troca de experiência de gestão que podem ajudar a melhorar/elevar os resultados das escolas com baixo rendimento?
10. A quem você atribui a responsabilização pelos resultados educacionais obtidos pelas escolas que você faz o acompanhamento?
11. Como você entende a política de bonificação do Estado do Amazonas?

Fonte: Elaborado pela própria pesquisadora, 2015.