



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FAE)
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR**

**PARADOXO ENTRE A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ALUNO E
A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO DOCENTE À LUZ DE UMA
GESTÃO “DEMOCRÁTICA”**

SOLANGE FARIA DE OLIVEIRA COSTA

BELO HORIZONTE, 2015

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FAE)
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR**

**PARADOXO ENTRE A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ALUNO E
A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO DOCENTE À LUZ DE UMA
GESTÃO “DEMOCRÁTICA”**

Trabalho apresentado como requisito necessário para a conclusão do Curso de Pós Graduação em Gestão Escolar da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sob orientação da Professora Ariadia Ylana Ferreira do Curso de Especialização em Gestão Escolar da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

BELO HORIZONTE, 2015

FOLHA DE APROVAÇÃO

SOLANGE FARIA DE OLIVEIRA COSTA

PARADOXO ENTRE A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ALUNO E A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO DOCENTE À LUZ DE UMA GESTÃO “DEMOCRÁTICA”

Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) apresentado em 01 de agosto de 2015, como requisito necessário para obtenção do título de Especialista em gestão Escolar, aprovado pela Banca Examinadora, constituída pelos seguintes educadores:

Prof. – Avaliador

Ariadia Ylana Ferreira – Orientadora

Solange Faria de Oliveira Costa
– Cursista

AGRADECIMENTOS

À minha família: meu esposo e meus filhos, aos quais tudo devo e que jamais conseguirei retribuir na mesma intensidade.

À professora Ariadia, pela competência, pela paciência e pela confiança que um dia depositou em mim e que espero fazê-la se orgulhar.

“O importante não é o que fizeram de nós, mas o que vamos fazer daquilo que fizeram de nós”.

Jean Paul Sartre

RESUMO

O presente trabalho busca atentar para a necessária aproximação entre o discurso de uma gestão democrática e o agir do grupo gestor no ambiente escolar. Deste modo, busca-se discutir as implicações de um determinado modelo de gestão nas relações de trabalho da Escola Estadual Princesa de Minas e como essas impactam no processo de ensino-aprendizagem, por estarem todos estes componentes, direta ou indiretamente, vinculados à qualidade do ensino ministrado na escola estudada. Partindo-se da observação do cotidiano escolar, da análise dos resultados dos alunos no PROEB e da avaliação de desempenho dos professores (ADI) e gestores da escola ficou evidenciado que há uma estreita ligação entre o trabalho desenvolvido pelos atores do processo de ensino-aprendizagem e a postura adotada pela gestão da escola investigada. Constatou-se ainda, uma incongruência entre os resultados da avaliação dos alunos e o resultado da avaliação de desempenho dos professores. Assim, procurou-se definir o papel do gestor escolar como (também) mediador de ações racionalmente adequadas ao princípio da isonomia e da ética como contributo, indubitável, para a garantia da qualidade do ambiente de trabalho e consequentemente do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: gestão democrática, avaliação de desempenho individual (ADI), avaliação externa (PROEB).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1. GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	10
1.1 A Escola Estadual Princesa de Minas e a “gestão democrática”.....	12
2. A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO (ADI) E A AVALIAÇÃO EXTERNA (PROEB).....	14
3. A GESTÃO ESCOLAR E OS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES INTERNA E EXTERNA NA ESCOLA ESTADUAL PRINCESA DE MINAS.....	18
3.1 A adesão da Avaliação de Desempenho (ADI) na Escola Estadual Princesa de Minas.....	18
3.2 Paradoxo entre a avaliação de desempenho do aluno e a avaliação de desempenho do docente à luz de uma gestão “democrática”.....	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS.....	32
ANEXO - Projeto Político Pedagógico.....	37

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca, ao atentar para a necessária aproximação entre o discurso de uma gestão democrática e o agir do gestor no ambiente escolar, compreender o impacto de tais ações no cotidiano de trabalho dos profissionais de uma determinada escola, questão aqui abordada por representar, indubitavelmente, um dos grandes desafios da educação na contemporaneidade. A proposta de se pensar a relação entre um determinado modelo de gestão e o processo desenvolvido ao longo da Avaliação de Desempenho Individual dos profissionais da escola investigada, revela-se de grande utilidade para a compreensão mais profunda do paradoxo entre o resultado da avaliação dos professores/gestores da escola em estudo, e as notas obtidas em uma avaliação externa pelos alunos do último ano desta mesma escola.

A Escola Estadual Princesa de Minas, situada no município de Belo Horizonte, constituiu-se como o objeto do nosso estudo, que adotou como estratégias de coleta de dados a observação in loco, a consulta aos documentos e resultados da avaliação externa do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica - PROEB e da Avaliação de desempenho do servidor (ADI) nessa escola investigada.

A “Avaliação de Desempenho” trata-se de um modelo caracterizado por inúmeras controvérsias. De um lado, o sistema recebe apoio daqueles que acreditam na sua eficácia, os quais sustentam que tal modelo incutiria ao profissional o exercício de refletir constantemente sobre sua prática, o que consequentemente irá contribuir para a melhoria do ensino. Entretanto, existem aqueles que criticam a proposta, pois de alguma forma se sentem ameaçados e controlados quando chamados a expor sua prática pedagógica e receber críticas dos colegas.

Cabe discutir também, que a maneira como tal modelo de avaliação será adotado pela escola e seu impacto aos profissionais está relacionado ao modelo de gestão adotado pela mesma. Na década de 90 o modelo de gestão que passa a ser proposto pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais se

apresenta a partir de um novo sentido: “humanizar a formação do aluno”. A estrutura que “predominava” se apresentava hierarquizada com o diretor como o único responsável pela tomada de decisões. Nesse sentido, o novo modelo proposto é o da gestão democrática, em que se destaca, entre outras características, o diálogo entre os membros da comunidade escolar na busca das resoluções dos problemas. (NUNES & LOPES, s/d)

Procuraremos elucidar de que forma a escola em estudo aderiu a nova política pública implementada pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais - de uma gestão democrática. Ao mesmo tempo buscaremos analisar como o real modelo de gestão dessa escola interfere nos critérios de avaliação de desempenho e no processo de aprendizagem dos alunos refletindo nos resultados obtidos pelos mesmos nas avaliações do PROEB.

Em 2007, como integrante da Comissão de Avaliação do Desempenho Individual da E.E. Princesa de Minas algumas condutas despertaram minha atenção: primeiramente a forma como a ADI foi tratada pelo grupo gestor que remetia a “um poder disciplinar” entendido aqui no conceito foucaultiano; De acordo com Foucault poder era, sobretudo, o direito de controlar as coisas, do confisco do tempo, dos corpos e da vida, como forma de empoderamento dos corpos. (FOUCAULT, 2004)

Chamou minha atenção também à maneira como a Secretaria Estadual de Minas Gerais estabeleceu a inserção da ADI no sistema educacional da rede estadual de Minas Gerais. De acordo com minha percepção a ADI foi incorporada ao cotidiano da escola de forma abrupta. Portanto, esses aspectos descritos me trouxeram inquietação e o desejo de uma reflexão mais sistematizada a respeito.

Relativamente à formulação das estruturas orientadoras da pesquisa, constituem os principais pontos de apoio da investigação os resultados da avaliação promovida pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais para o ensino fundamental, mais especificamente para os alunos do 9º ano da escola citada (Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica - PROEB) confrontadas com as notas da ADI dos servidores

da escola e do gestor. O PROEB integra o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (Simave), da Secretaria de Estado de Educação (SEEMG), responsável pelas avaliações de desempenho na rede pública de ensino de Minas Gerais.

A pesquisa analisou os resultados dos alunos do 9º ano em Português e Matemática nos anos 2008 a 2013 confrontando com as notas recebidas pelos professores e gestores da escola no mesmo período e o caminhar da escola como uma escola (de proposta) democrática.

Este TCC está organizado, além da introdução e das considerações finais, em três capítulos. O primeiro capítulo, intitulado “Gestão Democrática” tem como proposta evidenciar o conceito de gestão democrática referenciado nesse trabalho e apresentar o modelo de gestão adotado pela escola investigada. O segundo capítulo, “A Avaliação de Desempenho (ADI) e a avaliação externa (PROEB)” procura situar o leitor em relação a esses dois instrumentos de avaliação. Em seguida, no terceiro capítulo, intitulado “A gestão escolar e os resultados das avaliações interna e externa na Escola Estadual Princesa de Minas” abordamos a relação entre o modelo de gestão adotado e suas implicações no desempenho dos professores. Buscamos discutir o paradoxo existente entre o resultado das avaliações dos docentes de acordo com a ADI e o resultado das avaliações dos alunos do 9º da E. E. Princesa de Minas nas avaliações externas promovidas pela SEEMG no período analisado.

1. GESTÃO DEMOCRÁTICA

Compreendemos neste trabalho a gestão democrática como um processo através do qual a comunidade escolar em conjunto discute, planeja, delibera e soluciona os problemas ali encontrados. Também acompanha, encaminha, controla e avalia as ações tomadas tendo como objetivo desenvolver o processo educativo.

O termo gestão democrática surge na constituição de 1988, também denominada “constituição cidadã”, a qual amplia o leque de direitos sociais conquistados paulatinamente com a participação da sociedade civil alcançando a gestão escolar. A descentralização da gestão passa a ser o viés traçado.

Até a pouco tempo administrar uma escola implicava na coordenação do trabalho burocrático e coordenação e controle de pessoal. Essas ações se revelaram insuficientes para atender a demanda da nova sociedade que estava sendo constituída a partir da nova ordem política, econômica e social que havia se instalado no Estado Brasileiro na década de 90.

Desta forma a gestão democrática assume o papel de instrumento transformador das práticas escolares. Como afirma Libâneo (2004), a escola deve sair de seu enclausuramento e se misturar com os diversos atores da comunidade onde está inserida. O gestor torna-se o agente facilitador da interação e da participação da escola com a comunidade, tendo como ponto de chegada o bem comum de todos os envolvidos.

Ressalta-se que a Gestão Democrática está fundamentada nos princípios da transparência, da participação e da descentralização. Apesar da existência de uma hierarquia (com o cargo de diretor, vice e coordenadores) a vontade do grupo gestor não deve se impor em relação a vontade dos demais envolvidos na comunidade escolar (professores, funcionários, pais e alunos...).

Em conformidade com o PNE (Plano Nacional de Educação) o bom relacionamento entre a escola e a comunidade possibilita impulsionar a qualidade social da educação através de um propósito comum e de tomada de decisão com a participação de um auditório alargado.

A LDB/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), no art.3º item III ressalta o reconhecimento do “pluralismo de ideais e de concepções pedagógicas” ao retomar a ideia da expressão “gestão democrática do ensino público, na forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Ainda os art. 12 e art.15 da mesma Lei, reforçam a autonomia administrativa e pedagógica das unidades de ensino, destacando a necessidade de valoração do Projeto Político Pedagógico fonte da abertura para a articulação e participação da comunidade escolar no processo de reestruturação da escola. Podemos conferir esse direito no parágrafo que se segue:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (LDB, 1996)

Cabe ainda destacar os seguintes incisos do art. 14 da LDB: “I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; - II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. Tais incisos chamam a atenção pela sua importância no contexto educacional do país, pois evidencia que se espera dos sistemas de ensino a gestão democrática que, para Cury (2005, p. 17 apud Faria e Bezerra 2010, p.87), é assim analisada:

A gestão democrática como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares é a forma não-violenta que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto político-pedagógico de qualidade e possa também gerar ‘cidadãos ativos’ que participem da sociedade como profissionais comprometidos e não se ausentem de ações organizadas que questionam a invisibilidade do poder.

Neste sentido, a gestão democrática constitui-se numa forma de garantir a autonomia escolar com a participação efetiva dos diversos segmentos da comunidade escolar. Assim, a escola incorpora ao seu planejamento a

construção de um plano político pedagógico, o PPP capaz de atender às suas necessidades, apoiado, no agora autorizado Conselho Escolar, como órgão deliberativo, consultivo que dará sustentação às decisões tomadas pela comunidade escolar ali representada.

Assim como Cury (2005) acreditamos que somente através de uma gestão democrática, capaz de ouvir diferentes vozes, será possível cumprir a determinação constitucional do direito a uma educação de qualidade para todos através de ações participativas da comunidade. Cabe ao gestor trazer para a escola o envolvimento da comunidade escolar e, ouvir as vozes do seu entorno construindo, paulatinamente, a escola proposta na LDB.

Para Soares (2004), o gestor deve ter como primeira preocupação a organização da rotina escolar com a aplicação adequada dos recursos para atender à demanda escolar. A disposição do gestor para estruturar projetos pedagógicos envolvendo os professores com metas bem definidas sugerem a possibilidade de se alcançar um resultado mais favorável. As pesquisas elaboradas por Soares têm caminhado na direção da importância de um gestor qualificado com espírito de liderança e propostas bem planejadas que envolva toda a comunidade escolar. Também como Soares entendemos que uma gestão competente tecnicamente, legitimada pela comunidade escolar, envolvida com o processo pedagógico da escola, objetiva e participativa, associada ao trabalho não menos eficiente dos demais servidores da escola, pode refletir para a melhoria da qualidade de ensino. Enfim, acreditamos que a gestão democrática se apresenta como uma das melhores respostas para a ampliação da melhoria da qualidade do ensino.

1.1 A Escola Estadual Princesa de Minas e a gestão democrática

A década de 2000 trouxe mudanças significativas para a estrutura funcional da Escola Estadual Princesa de Minas. O discurso de uma gestão democrática é atraente, no entanto, abrir mão de costumes arraigados associados a privilégios sedimentados exige muito mais do que a homologação de uma lei.

O primeiro passo veio da imposição da Secretaria de Educação a qual exigia o cumprimento do novo plano de metas e resultados para a educação em Minas em função da implementação do “Choque de Gestão”. Esse foi estabelecido para a educação e propunha a avaliação de desempenho para os funcionários públicos do Estado de Minas Gerais a partir do Decreto 44.559 de junho de 2003; seguida da mudança de postura da gestão como elemento fundamental para aproximar a equipe em torno de uma proposta inovadora capaz de melhorar a qualidade do ensino na escola. O planejamento passou a ocupar um espaço de destaque na rotina escolar diante da determinação da SEEMG para o cumprimento de metas atreladas às determinações do MEC. A preocupação com as avaliações externas tornou-se tema recorrente entre os professores nos intervalos entre as aulas.

Fato é que nossas reflexões apontam que existe um “vazio” entre a proposta de uma gestão democrática e a realidade da escola. Ainda não “aprendemos” o real significado de uma gestão democrática. Na maioria das vezes o agir democrático se resume em colocar na pauta das reuniões o que será discutido e apenas discutido. A decisão permanece nas mãos do grupo gestor. O Conselho Escolar foi regulamentado como órgão deliberativo, consultivo fazendo crer na sua ação direta frente às decisões a serem tomadas, contudo, as decisões não se distanciaram do desejo do grupo gestor reforçando a dúvida de que o discurso está sendo colocado em prática ou não.

É recorrente a fala do gestor “gostaria de agir de tal forma, mas não é possível” seguida de uma série de justificativas apoiadas em decisões superiores como se nada pudesse ser mudado ou adaptado à realidade da escola. E todos parecem felizes com o “status quo”. Se não pode ser mudado, menos trabalho, e a escola continua a sua trajetória de *quase* uma gestão democrática. Dessa forma, o que percebemos é que sem a vontade geral de transformar o espaço escolar em um espaço para o diálogo, no qual todos, independentemente de posição ocupada, possam participar opinando sendo ouvido e respeitado nenhuma mudança se tornará efetiva.

2. AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO (ADI) E A AVALIAÇÃO EXTERNA (PROEB¹)

Na década de 90, o governo do Estado de Minas Gerais implantou o modelo de Avaliação de desempenho do servidor (ADI) a partir da Lei Complementar nº 71, de 30 de julho de 2003, e regulamentada pelo Decreto nº 43.672, de 4 de dezembro de 2003, que foi substituído pelo Decreto nº 44.559, de 29 de junho de 2007. O modelo de Avaliação de Desempenho, instituído através do “Choque de Gestão”² durante o governo de Aécio Neves³, estabelecia que os servidores da Secretaria Estadual de Educação seriam avaliados anualmente por seus pares com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento da prática educativa a fim de melhorar a qualidade do ensino na rede estadual. A partir do resultado gerado por essa avaliação, acompanhado do resultado da avaliação da aprendizagem dos alunos ficaria estabelecido um acordo firmado pelo então governador atrelando a melhoria salarial dos servidores da educação à melhoria da qualidade do ensino. No caso específico das escolas da rede estadual de Minas Gerais, a Avaliação de Desempenho Individual dos seus servidores teve como finalidade principal a valorização do profissional e do mérito funcional para o desenvolvimento do servidor público na respectiva carreira.

Desta forma, para que o servidor alcançasse promoção e progressão nas carreiras, somando-se às formas já instituídas, estabeleceu-se o sistema da ADI. Após julho de 2004, o direito à progressão ficou condicionado à realização anual de avaliação de desempenho e à obtenção de conceito favorável no processo avaliatório. (Decreto nº 43.672/03 c/c art. 3º da Emenda Constitucional nº 57/03)

De acordo com o Decreto 43.672/03, art. 3º, a ADI tem por objetivos valorizar e reconhecer o desempenho eficiente do servidor; aferir seu desempenho no

¹ Para esse trabalho não utilizaremos os dados do PROALFA. O PROALFA é também um sistema de avaliação desenvolvido pelo Governo de Minas Gerais para acompanhar os níveis de proficiência dos alunos, ou seja, a capacidade de ler, escrever, interpretar e fazer sínteses de textos.

²O Choque de Gestão é uma política de governo que visa, primariamente, a promoção do desenvolvimento mediante a reversão de quadros de déficits orçamentários, da reorganização e modernização do aparato institucional do Estado e da busca e a implementação de novos modelos de gestão. (Diário do Legislativo)

³ Governador do Estado de Minas Gerais no período entre 2003 e 2010.

exercício de cargo ocupado ou função exercida; identificar suas necessidades de capacitação; fornecer subsídios à gestão da política de recursos humanos; contribuir para a implementação do princípio da eficiência na Administração Pública do Poder Executivo Estadual, identificar habilidades e talentos do servidor; estimular a reflexão e a conscientização do papel que cada servidor exerce no contexto organizacional e ser instrumento de alinhamento das metas individuais com as institucionais.

A comissão de avaliação de desempenho individual é composta por no mínimo três e no máximo cinco servidores ocupantes de cargos não inferiores hierarquicamente ao do avaliado, sendo que pelo menos dois devem ter três anos de exercício efetivo no mesmo órgão do servidor avaliado. Representantes do sindicato e/ ou do servidor podem acompanhar o processo avaliativo. (MINAS GERAIS, 2003)

São avaliados pelo processo de Avaliação de Desempenho Individual (ADI) os servidores em exercício na Secretaria de Estado de Educação:

- efetivos e estáveis;
- efetivos correspondente a função pública a que se refere à Lei nº 10.254/1990;
- efetivos de que tratam os incisos III e IV do art. 3º do Decreto nº 44.674, de 13 de dezembro de 2007 (efetivados pela LC100/2007);
- ocupantes de cargo comissionado apenas (recrutamento amplo): a partir de 2009.

Em contrapartida, não são avaliados pelo processo de ADI os servidores:

- designados nas escolas estaduais;
- que não integralizaram 150 dias de efetivo exercício no período avaliativo correspondente;
- em adjunção/disposição em outros órgãos ou afastados para ações de desenvolvimento, nas situações previstas pelo art. 22 do Decreto 44.559/2007 - atribuição de 70 pontos. (MINAS GERAIS, 2003)

De acordo com a Secretaria Estadual de Educação, a ADI ocorre anualmente, durante um período pré-determinado. Ao final, a comissão avaliadora preenche o “Termo final de avaliação”, onde são atribuídas

notas para os princípios gerais orientadores da ADI. Para cada item do desempenho ou comportamento do servidor somam-se os pontos que serão considerados no total, para cada critério avaliado. O documento traz ainda um espaço reservado ao registro referente a conclusões e informações complementares sobre o desempenho do servidor avaliado e sugestões para melhorias. Finalmente, registra-se a pontuação alcançada, o percentual em relação ao total de pontos da avaliação e o conceito relativo a esse percentual, que vai do excelente (igual ou superior a 90% da pontuação máxima) ao insatisfatório (inferior a 50% da pontuação máxima). (ALVES, 2006, p.05)

Neste contexto, a avaliação de desempenho, de acordo com a política da Secretaria Estadual de Minas Gerais, seria o termômetro da qualidade do ensino ministrado em cada escola. A partir de um quadro de professores e gestores bem avaliados, o que se espera é ensino de qualidade, logo alunos com desempenho no nível recomendado.

Em relação ao PROEB, de forma sistematizada, podemos compreender sua adesão a partir das inúmeras propostas de reformulação na administração pública. Em função da reforma do Estado vivenciadas nos anos 90, demandando transformações profundas nos objetivos, funções e organização da escola e no sentido de adequá-las às exigências do momento, uma das políticas adotadas pelo governo na época foi consolidada no projeto denominado Pro qualidade.

Esse Programa previa uma avaliação sistêmica de todas as crianças e adolescentes das escolas estaduais matriculadas no CBA (os dois primeiros anos de escolaridade); alunos de 5ª e 8ª séries do Ensino Fundamental (hoje 9º ano), 2ª série do Ensino Médio e a última série do curso de habilitação para o magistério. (AMBRÓSIO, s/d)

Com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, a Secretaria Estadual de Educação criou um sistema integrado de avaliação, o SIMAVE, que traz no seu bojo a sistematização das avaliações externas do ensino público. Dividido em dois eixos sendo o PROALFA voltado para o acompanhamento da avaliação dos alunos da alfabetização e do letramento e o PROEB voltado para a avaliação dos alunos do 3º, 5º e 9º ano do ensino Fundamental básico e do 3º ano do ensino médio. De acordo com a SEEMG o objetivo não é avaliar o professor ou a escola de forma isolada, mas detectar as deficiências e assim tomar as medidas devidas na busca pela solução dos problemas encontrados.

Desvelar a produção do trabalho docente mostrando o que as escolas têm realizado foi uma constante nos discursos oficiais, justificando a necessidade das avaliações para desnudar a realidade da escola como também a qualidade do trabalho dos docentes na pretensão de encontrar o respaldo para os novos caminhos traçados pelo governo. Nessa perspectiva, percebemos um tangenciamento entre a ADI e o PROEB, à medida que propõem uma reflexão sobre a prática de ensino prevalente nas escolas. Tanto uma quanto outra pretendem aferir o resultado dos investimentos na melhoria da qualidade do ensino: a prática docente espelhada no aprendizado do discente.

3. A GESTÃO ESCOLAR E OS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES INTERNA E EXTERNA NA ESCOLA ESTADUAL PRINCESA DE MINAS

3.1 A adesão da Avaliação de Desempenho (ADI) na Escola Estadual Princesa de Minas

De acordo com nossa percepção quando a ADI foi instituída o processo não encontrou, de uma maneira geral, respaldo entre os servidores da educação. A inserção da ADI no cotidiano escolar foi impactante a medida em que pela primeira vez os servidores públicos estaduais, em função da lei Complementar nº71/03, foram inseridos num processo avaliativo. A inclusão de uma prática avaliativa no sistema público de educação gerava desconfiança e insegurança. O sistema de avaliação poderia denunciar falhas até então não evidenciadas.

O espírito que pairava sobre o servidor era, até então, de autonomia e liberdade. O Estado como empregador não exercia um controle rígido sobre seus funcionários, apenas a frequência era contabilizada e, diante da nova política, o Estado passaria a acompanhar a eficiência do funcionário a partir da avaliação de desempenho.

De acordo com nossa observação em campo, na Escola Estadual Princesa de Minas a angústia pairava no ar. Muitos se alardearam contra essa forma de interferência, se indignaram. Houve até mesmo protestos veementes em função do controle estatal visto como ameaça à liberdade.

O medo tomou conta da escola. A nota do colega era uma ameaça a avaliação do *meu* desempenho, pois todos almejavam o grau de excelência. E a situação era de um ambiente acostumado ao comodismo, que passou a transparecer a forma do profissional trabalhar. Os profissionais da escola estavam inseguros, sentindo-se invadidos na sua intimidade (ou comodidade). Como o Estado ousava “duvidar” da prática pedagógica de seus professores? Poderia servir de referência para uma possível exoneração dos servidores do seu cargo? Até então todos estavam classificados no mesmo patamar.

Portanto, com a implementação da ADI esteve presente a dificuldade, por parte dos servidores da escola de perceber o verdadeiro objetivo da nova política como medida para coletar dados, reconhecer habilidades, avaliar as dificuldades na busca do melhor caminho para a melhoria da qualidade do ensino. À medida que a nova política pública atrelava o aumento salarial à avaliação de desempenho

do servidor, as questões pessoais ganharam uma influência ainda maior. Foi um momento difícil para a reestruturação da escola, sendo, sobretudo, neste contexto, a figura do gestor um personagem central para o desenvolvimento da nova política.

Entretanto, os sussurros revelavam uma insegurança daqueles que não faziam parte do grupo gestor, como receio do não reconhecimento do trabalho e, conseqüentemente um resultado na avaliação de desempenho diferente do esperado/desejado. Esse sentimento, de parte dos professores da escola, evidenciava uma hierarquia muito presente por parte da gestão; tal desconforto remetia-se ainda a uma dinâmica de trabalho, em que os professores não se sentiam “ouvidos”. Tais advertências são por nós consideradas como indícios de que não se tratava de uma escola em que os professores se sentiam como parte de um todo. Ou seja, com autonomia para discutir questões relacionadas à dinâmica da escola.

O que nossa observação constatou e os dados também evidenciaram foi o fato de que as relações sociais existentes no interior dessa instituição escolar – muitas vezes pautadas por critérios de favoritismos e punições (SANTOS, 2004) são alcançadas com a ADI e assim (podendo) interferir nos resultados da mesma. Objetividade e imparcialidade ficavam muitas vezes à margem do processo de avaliação, sendo atingida de forma diretamente proporcional ao grau de proximidade e amizade com o gestor.

Como alguns receavam, no momento da entrevista e/ou quando no preenchimento da ficha dos servidores lotados na escola citada, ficou evidenciada a parcialidade no agir do gestor através de comentários impróprios e inconvenientes ao lado de uma avaliação baseada no gosto, deixando a margem os critérios definidos na resolução da SEEMG para a Avaliação de Desempenho individual. Comentou-se da não beleza de uma determinada professora, do jeito nordestino de outra, do excesso de peso de uma terceira professora, como se isso pesasse na qualidade do trabalho. Não foi lembrado a dedicação de outra (ao nosso ver) por não compactuar com as ideias da gestão. O discurso do gestor de respeito às individualidades permaneceu no plano do discurso e não alcançou efetivamente a prática.

Participando da comissão de avaliação foi possível acompanhar mais de perto o desenvolvimento de algumas práticas diferenciadas dentro da comunidade escolar. Tais condutas refletiam diretamente nas notas dadas aos servidores da escola. Ficou evidente que aqueles profissionais mais próximos do grupo gestor eram mais bem avaliados que os não tão próximos. Como exemplo cito o caso de duas professoras, ambos chegavam atrasadas com frequência. Na avaliação da comissão esse item não foi levado em consideração, enquanto para a segunda, que não era tão próxima do grupo, o atraso pesou na nota da professora como também serviu de motivo para comentários deselegantes não cabíveis no momento.

Outra situação observada foi relativa a duas servidoras dos serviços gerais. Para aquela próxima ao grupo gestor suas faltas eram sempre justificadas e não computadas como tal pela comissão de avaliação, o mesmo não acontecendo com a outra servidora que teve as faltas computadas e a nota final na ADI influenciada em função de suas faltas. O que evidenciou, durante o processo de avaliação de desempenho individual, a presença de dois pesos e duas medidas para casos iguais e pessoas diferentes nada compatíveis com o que se espera de uma gestão, sobretudo, a caracterizada como democrática, considerando que o presidente da comissão era também o gestor da escola.

Seguindo, novamente percebe-se o tratamento diferenciado na ADI entre duas professoras que optaram pela greve. Aquela que era próxima da gestão cumpriu parcialmente o calendário de reposição de greve sem nenhum ônus, enquanto a outra que não estava ligada à gestão foi cobrada a reposição na íntegra com ônus na sua avaliação de desempenho.

Não podemos deixar de destacar que alguns professores avaliados, viam a ADI como forma de crescimento e um momento para a reavaliação da sua prática educacional, uma medida essencial para a melhoria da qualidade do ensino e recolocar a educação no espaço que sempre deveria ocupar nas políticas públicas.

De acordo com Soares et AL (2002) diferentes fatores podem ser classificados como contribuintes para o aprendizado dos alunos, são eles: Infraestrutura e os fatores que são externos à organização da escola; aquilo que classificam como

a governança da escola e está relacionado à gestão; ainda, o corpo docente; a relação família-escola; o clima interno e as características do ensino. Para o presente estudo, compete um cuidado mais apurado sobre a governança da escola. Se uma liderança eficiente, abrangendo a função administrativa e pedagógica, dialogando com os diferentes membros da comunidade escolar na busca de um acordo de resultados próximo da expectativa dos envolvidos representa o ideal da gestão democrática, segundo foi observado na escola em questão há uma descompasso entre a teoria e a prática. Se por um lado o discurso é de um agir democrático, as ações remetem a outro caminho. Aparenta uma confusão entre a aplicação do conceito de autoridade e de autoritarismo, até porque o limite entre os dois conceitos é bastante tênue. O resultado desse descompasso evidencia-se de acordo com nosso ponto de vista, ao analisarmos os dados seguintes.

3.2. Paradoxo entre a avaliação de desempenho do aluno e a avaliação de desempenho do docente à luz de uma gestão “democrática”

Como dito anteriormente, esta pesquisa contou com a observação do cotidiano da escola. De como aconteciam às relações no ambiente escolar no que tange aspectos do modelo da gestão adotado. Tais observações das ações, das discussões durante as reuniões pedagógicas e das definições de propostas e prioridades eram fundamentais para caracterizarmos o modelo de gestão que predominava na prática adotada. A relevância das propostas do grupo próximo à gestão era evidente, no entanto essa proximidade não deveria torná-las mais importantes diante das demais. O que observou-se foi a escola diluindo sua característica de escutar e representar uma comunidade. Ou seja, na prática não era adotado os princípios de uma gestão democrática.

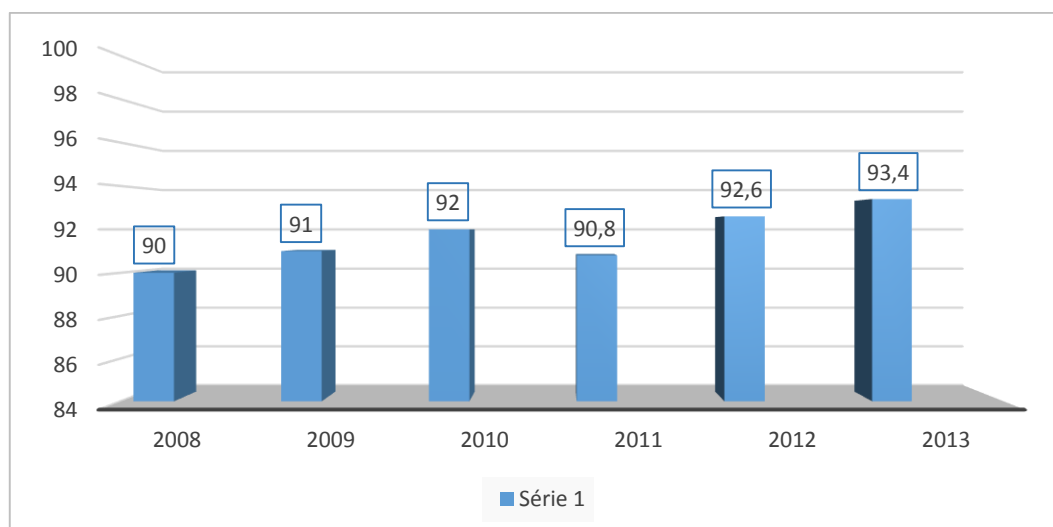
Acrescenta-se ainda que o trabalho do servidor não fluía como deveria. A inquietação, em função da ADI interferiu diretamente no dia a dia da escola fazendo com que grande parte do trabalho ali desenvolvido fosse centralizado em atender as demandas da gestão em detrimento da qualidade do ensino oferecido aos alunos. Acreditamos, portanto, que essa realidade acabou por

interferir diretamente na avaliação de desempenho dos alunos nas avaliações externas, no caso aqui o PROEB.

Quando se compara o resultado do desempenho dos alunos na avaliação da SEEMG do 9º ano no período de 2008 a 2013 da Escola Estadual Princesa de Minas com a avaliação de desempenho dos professores, percebe-se um desequilíbrio entre os valores apresentados. A média da avaliação de desempenho individual dos professores da escola, quando observada no conjunto aponta para a excelência dos profissionais, conforme gráfico 1 abaixo, o mesmo não acontecendo com a avaliação de desempenho dos alunos nas avaliações externas, o que lança dúvida quanto à eficácia da proposta.

O Gráfico 1 demonstra no período de 2008 a 2013 a média da Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos professores da Escola Estadual Princesa de Minas. Cada professor efetivo é avaliado por seus pares obtendo uma nota que varia de 0 a 100. O professor que não alcançar a média de 70 pontos no somatório das notas é advertido. Se houver a ocorrência de três notas abaixo de 70 por três anos consecutivos o servidor é desligado do quadro de funcionários do Estado de Minas Gerais.

Gráfico1 - Média da ADI dos professores da E. E. Princesa de Minas no período de 2008 a 2013



Fonte: Gráfico elaborado pela autora do trabalho

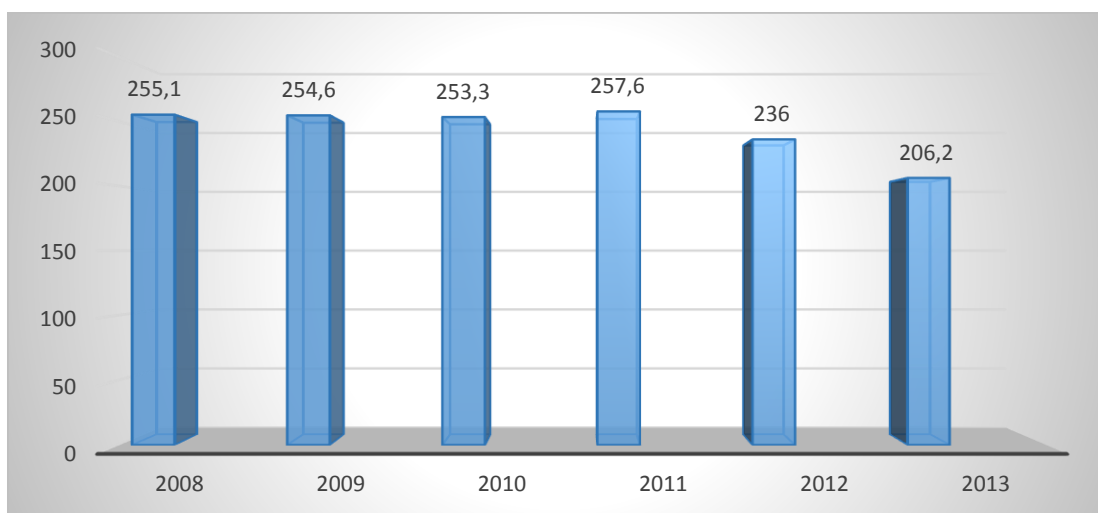
Os gráficos 2 e 3 abaixo mostram os resultados dos alunos do 9º ano da escola citada nas avaliações de Português⁴ e Matemática⁵ no período de 2008 a 2013 e serviram de referência para o nosso estudo.

O gráfico 2 representa a variação da média obtida pelos alunos do ensino fundamental do 9º ano da escola em estudo na prova do PROEB de Língua Portuguesa. O gráfico 3 representa a variação da média obtida pelos alunos do ensino fundamental do 9º ano da escola em estudo na prova do PROEB de Matemática. Os valores citados se referem ao nível de proficiência alcançado pela escola para uma escala de 0 a 500, no período em questão.

Gráfico2 - Média de proficiência dos alunos do 9º ano do ensino fundamental da E.E. Princesa de Minas em Língua Portuguesa no período de 2008 a 2013

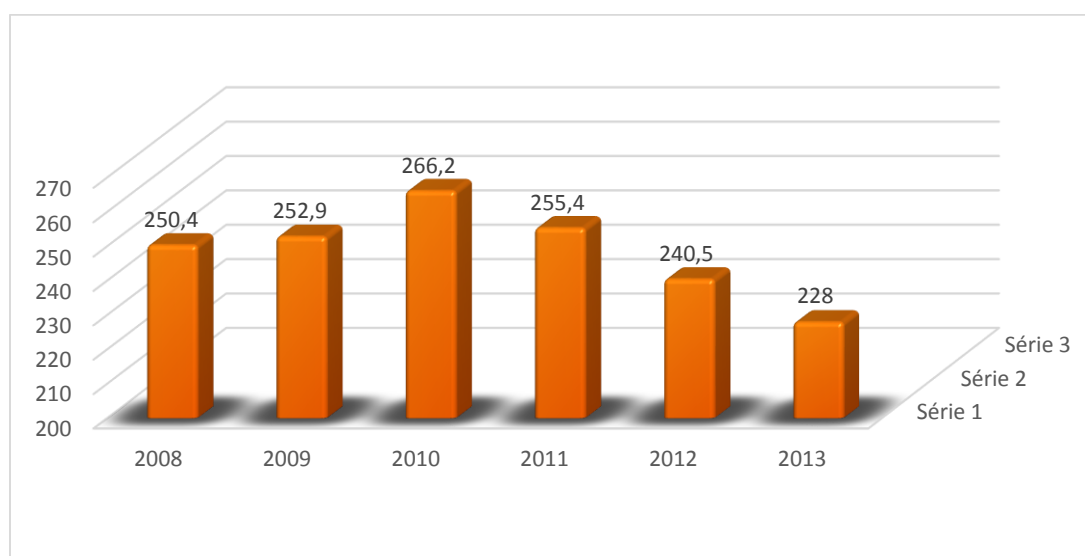
⁴A escala de proficiência em Português pretende avaliar a capacidade do aluno de ler e interpretar informações presentes em diferentes formatos de texto.

⁵Em Matemática, a escala pretende medir a capacidade do aluno de desenvolver o raciocínio lógico e o pensamento algébrico. O grau de complexidade da escala varia de acordo com o nível de escolaridade do estudante



Fonte: Gráfico elaborado pela autora do trabalho

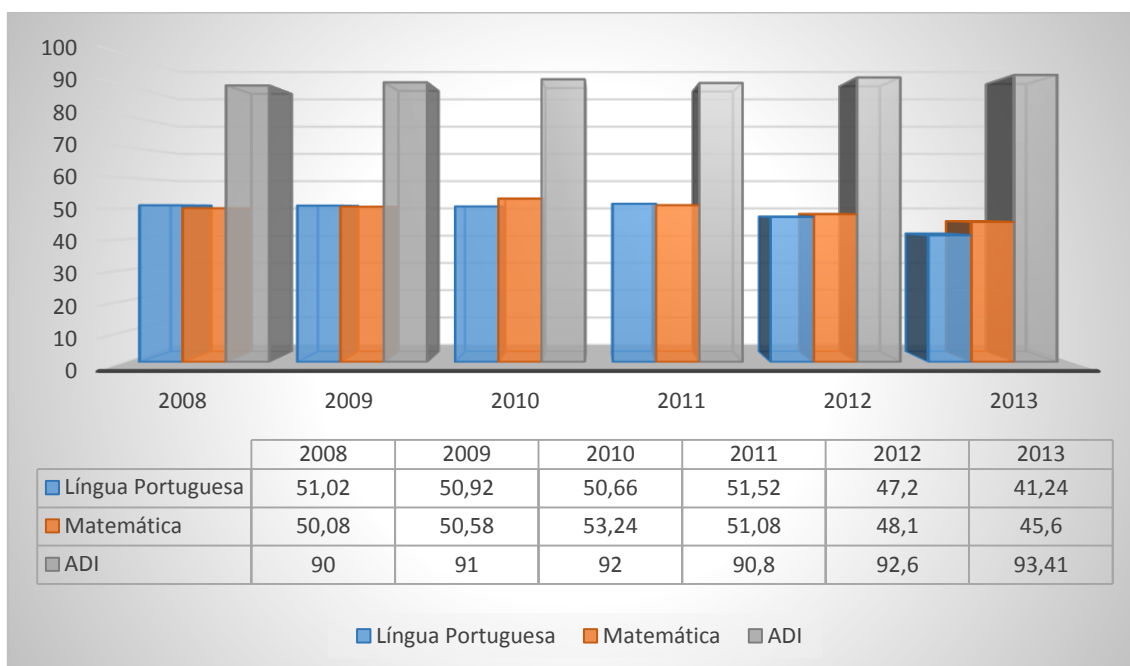
Gráfico3 - Média de proficiência dos alunos do 9º ano do ensino fundamental da E. E. Princesa de Minas em Matemática no período de 2008 a 2013



Fonte: Gráfico elaborado pela autora do trabalho

O gráfico seguinte compara a média alcançada pelos alunos do 9º ano da escola citada nas avaliações de Português e Matemática no período de 2008 a 2013 e a média da Avaliação de Desempenho Individual dos professores da Escola Estadual Princesa de Minas.

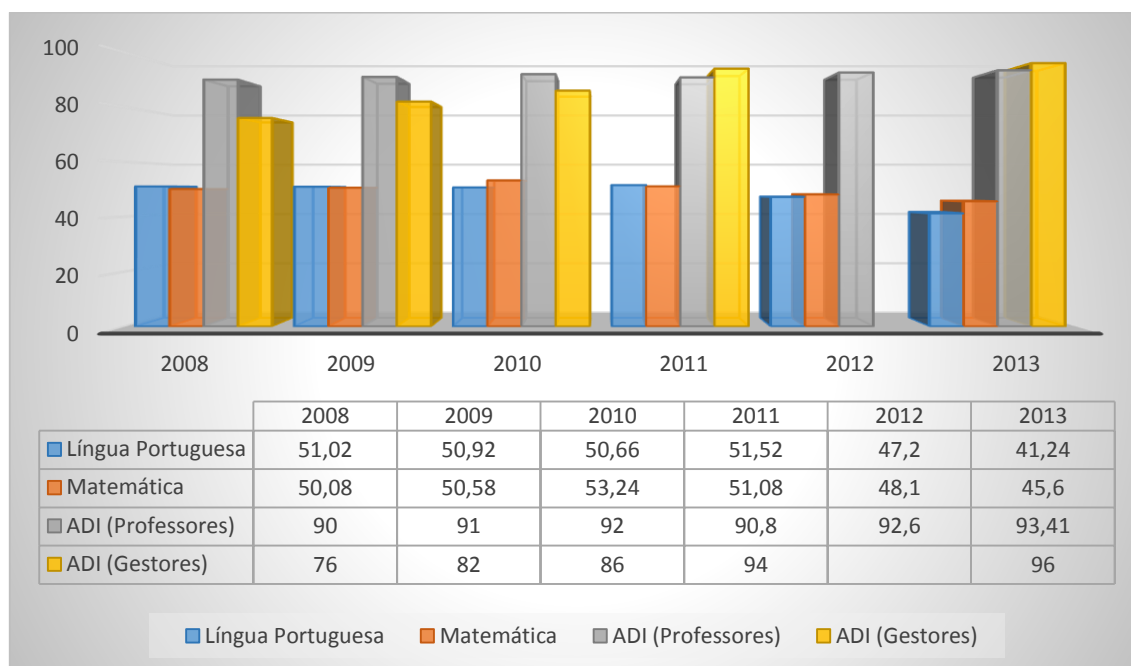
Gráfico 4– Comparativo dos valores percentuais relativos das médias da proficiência dos alunos do 9º ano em Língua Portuguesa, em Matemática e da média da Avaliação de desempenho dos professores da E. E. Princesa de Minas



Fonte: Gráfico elaborado pela autora do trabalho

O gráfico 5 compara o nível de proficiência dos alunos do 9º ano da escola citada nas avaliações de Português e Matemática no período de 2008 a 2013 e a média da Avaliação de Desempenho Individual dos professores com a nota dos gestores na ADI da Escola Estadual Princesa de Minas. Ressalta-se aqui que a avaliação dos gestores é feita pela SEEMG.

Gráfico 5– Comparativo dos percentuais das médias da proficiência dos alunos do 9º ano em Língua Portuguesa, em Matemática, da média da Avaliação de desempenho dos professores e da nota da ADI dos gestores da E. E. Princesa de Minas⁶



Fonte: Gráfico elaborado pela autora do trabalho

Diante dos dados coletados e analisados, referentes à escola citada, o resultado foi, basicamente, o mesmo durante o período estudado: a avaliação do gestor variando de bom a quase excelente, a avaliação da maioria dos professores do núcleo comum da grade curricular com resultados excelentes ao lado de um decepcionante resultado dos alunos classificados com um rendimento abaixo do recomendável.

Ao compararmos o resultado da análise dos grupos envolvidos, percebemos uma incoerência. Se a escola possui uma direção aprovada tecnicamente pela certificação ocupacional promovida pela SEEMG, supostamente democrática como garante a constituição federal, com professores bem avaliados, comprometidos com a aprendizagem dos seus alunos, deveríamos ter como resultado da pesquisa a lógica da coerência mostrando o bom desempenho da grande maioria dos alunos, posto que a escola reúne as condições necessárias e suficiente para que isso aconteça. No entanto, o resultado divulgado pela

⁶Para essa comparação, a nota obtida pelo gestor no ano de 2012 não foi encontrada na pasta do servidor, assim não tivemos acesso a referida nota.

SEEMG no período analisado mostrou uma realidade diferente, o resultado da avaliação de desempenho do aluno não correspondeu ao resultado dos servidores da escola.

A partir dos dados considerados verificamos a não sintonia entre os três fatores em questão com a realidade da E. E. Princesa de Minas, posto que não encontramos nenhum aluno classificado no nível *recomendável*, todos estão incluídos no nível *intermediário* ou no nível *baixo* segundo os dados disponibilizados pela SEEMG, tanto na disciplina Matemática quanto na disciplina de Língua Portuguesa. Em contrapartida, a média dos resultados das avaliações de desempenho dos professores permaneceu acima dos 90% conforme demonstrado. O sucesso das notas dos professores poderia ter, no entanto, influência do processo adotado pela comissão avaliadora como demonstrado anteriormente.

As avaliações de desempenho dos professores têm peso como elemento referencial para as políticas públicas de resultados e metas implantadas no governo, mas como podemos verificar (pelo menos em alguns casos) são insuficientes para alavancar a qualidade da educação em Minas Gerais diante dos resultados apresentados pelos alunos nas avaliações externas. Implementadas desde 2004 ainda são frágeis as suas conquistas. Entretanto, ressaltamos que diante da análise de apenas uma escola, tais conclusões devem vir acompanhadas da ressalva da limitação dos dados analisados. Sabemos que o ideal seria que tal paradoxo fosse analisado a partir de um banco de dados maior, o que não era possível para este trabalho.

Entendemos que o caráter subjetivo e delicado do processo da ADI encobre o espírito democrático o qual deveria pairar permanentemente sobre a escola e nos intertícios das relações sociais existentes. A partir do momento que há uma excessiva preocupação da escola pela avaliação externa, onde o caminho é a busca por um resultado que concorra para o alcance da meta proposta pela SEEMG há uma mudança no eixo do projeto. Não é mais a melhoria da qualidade do ensino, mas o alcance da meta, “os meios justificando o fim” que é colocado como prioridade. O aprendizado em si ocupa um espaço menor na escala de importância da política pública adotada.

Contudo, não se pode afirmar que a proposta da SEEMG da utilização do instrumento da ADI e da avaliação externa sejam totalmente falhas. Seria uma ingenuidade tal afirmação. Demanda tempo, persistência e dedicação a implantação de mudanças em qualquer instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma indagação persiste a cada etapa letiva, ano após ano. Tema recorrente em qualquer debate sobre educação. Por quê a qualidade do nosso ensino está tão debilitada? Quais fatores têm peso real nesse processo? Soares (2004) destacou vários fatores entre eles os que aqui nesse trabalho tomamos como objeto de estudo: a relação entre o desempenho profissional do professor e o desempenho acadêmico do aluno e o modelo de governança adotado pela gestão escolar.

A discussão para a construção do Projeto Político Pedagógico elaborado para a Escola Estadual Amélia Josefina Keesen (anexo 1) trouxe à tona como relações de trabalho impactam na qualidade do ensino na escola. Apoiada nas relações de trabalho presentes na dinâmica do cotidiano escolar da escola Princesa de Minas foi possível buscar respostas diante da questão proposta.

Com o objetivo do trabalho de desvelar a existência ou não de atrelamento entre os desempenhos dos alunos do 9º ano e de seus professores no período de 2008 a 2013, ao lado da eficiência de uma gestão que se dizia democrática, pretendíamos averiguar e analisar a lógica existente nesta relação entre os resultados obtidos pelos profissionais da educação e o desempenho de um grupo de alunos baseada em procedimentos estruturados oferecendo subsídio para tais conexões.

Considerando o conceito de gestão democrática percebemos um movimento nessa direção, mas que encontrou barreiras dificultadoras de sua plena configuração. O item o qual podemos dar um destaque recai em como o patrimonialismo e o corporativismo ainda estão impregnados no agir do agente público. A comprovação do conhecimento técnico, na situação estudada, não foi suficiente para que o gestor conseguisse se libertar das amarras do vício de ocupar um cargo de liderança e ser detentor do poder, de ser capaz, portanto, de garantir uma gestão verdadeiramente democrática na escola estudada. A escola foi se perdendo no que era de fato a prioridade (o processo de ensino e aprendizagem) para atender as demandas determinadas pela SEEMG, realidade que poderia ter se configurado de forma diferente se a gestão da

escola tivesse adotado uma postura de fato democrática no processo de adesão da ADI.

Hoje, a interferência da ADI no andamento da escola está diluída, não tem mais o mesmo peso que no momento de sua implementação. Tais sentimentos apresentados anteriormente foram sendo afastados por um processo de sensibilização desenvolvido em todas as secretarias de ensino do Estado. Entretanto, ainda hoje, quando acompanhamos o desenrolar da ADI na escola Princesa de Minas o que encontramos é um desconhecimento da real finalidade da avaliação. De toda forma, entendemos que esse mecanismo passa então a interferir no cotidiano da escola, no comportamento dos docentes com implicações reais na vida de todos os envolvidos no processo de avaliação, tanto de quem avalia como de quem é avaliado.

Concluindo, podemos entender diante da realidade apresentada que as três variáveis em questão caminharam, no contexto da E.E. Princesa de Minas em níveis distintos, mesmo sendo partes indiscutíveis do cotidiano escolar. O caso analisado ressalta tanto a pressão sofrida pelos professores - o que pode ter atrapalhado o processo de ensino - como também que o resultado excelente dos professores pode ter sido reflexo de uma avaliação equivocada por parte do grupo avaliador influenciados pelos princípios adotados na avaliação. Este último ponto impediria, portanto, a intervenção por parte da SEEMG no caso de notas baixas por parte dos servidores.

Uma gestão democrática é responsável pela boa governança, compreendida aqui como capaz de realizar a função social da escola. E o gestor democrático deve reconhecer as fragilidades e as limitações de seu ambiente, além de ser capaz de garantir que as diferentes vozes que compõem o ambiente escolar sejam ouvidas e construam também o PPP da escola. Neste caso observado em que os alunos não demonstraram um bom rendimento escolar acreditamos que se a gestão da escola Princesa de Minas tivesse de fato realizado um trabalho coletivo no que tange a adesão da ADI e em outros aspectos que tenham reflexo direto no processo do ensino, os alunos teriam acesso a uma escola em harmonia onde o processo de ensino e aprendizagem aconteceria de forma efetiva, o que garantiria rendimentos melhores. Diante de uma gestão

democrática as ideias fluem, ganham vida permitindo assim que a escola cumpra, de forma efetiva, a sua função social. Nesse caminhar, a resposta a uma gestão democrática é uma escola dinâmica, produtiva, eficiente e, conseqüentemente, com resultados positivos nas avaliações internas e externas, no caso nosso estudo nas avaliações do PROEB.

Neste sentido a construção de uma escola democrática perpassa pela postura do grupo gestor. Suas atitudes refletem diretamente no cotidiano escolar em todos os níveis. A escola é um organismo vivo que reage e absorve a interferência do meio como uma esponja. A gestão democrática se apresenta como solução de compromisso para o enfrentamento desse cotidiano escolar.

Nesta perspectiva, podemos inferir algumas ideias norteadoras para um debate mais aprofundado na busca de respostas para o nosso problema. Como primeiro ponto podemos perceber uma fragilidade na conduta da Avaliação de Desempenho. Se mostrou um processo delicado na medida que não alcança seus objetivos, se apoia em criterios subjetivos, não suficientemente claros para evitar interpretações equivocadas ao mesmo tempo destituídas de uma avaliação do conhecimento técnico do profissional, deixando-o à margem do processo.

Tal situação pode ser reflexo ainda da atitude da Administração Pública de Minas Gerais ao implantar o sistema sem a participação dos interessados o que destoa de uma atitude própria de um Estado Democrático de Direito, implicando diretamente na deficiência da adesão do programa para que pudesse atender aos objetivos propostos.

Ainda faz-se necessário um estudo mais aprofundado, esse trabalho é apenas uma análise de uma situação individualizada. Para que seja válido como referencial é necessário o alargamento, de forma sistemática dos dados num universo mais amplo, mais específico e melhor detalhado.

REFERÊNCIAS

Ambrósio **Avaliação de desempenho ou desempenho da avaliação dos docentes?** Disponível em <http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EAD>. Acesso em 20 Dez. 2011.

ALEXIM, J. C.; LOPES, C. L. E. **A Certificação Profissional Revisitada.** Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 29, n. 3, p. 2-15, dez.,2003. Disponível em<<http://www.senac.br/informativo/BTS/293/boltec293a.htm>>. Acesso em: 20 jan. 2008.

ARAÚJO, Maria de Fátima V. B. de. **Avaliação de Desempenho dos Professores das Escolas Públicas Estaduais de Minas Gerais:** um estudo sobre a construção dos descritores de desempenho. 2006, 90 p. Monografia (Especialização em Gestão de Pessoas) – Escola de Governo, Fundação João Pinheiro, Belo Horizonte.

ALVES, A.C.T. **As reformas em Minas Gerais: choque de gestão, Avaliação de Desempenho e alterações no trabalho docente.** VI Seminário da REDESTRADO: Regulação Educacional e Trabalho Docente. 06 e 07 de novembro de 2006. UFRJ, Rio de Janeiro.

<https://www.almg.gov.br/busca/busca.html?txtBusca=O+Choque+de+Gest%C3%A3o+%C3%A9+uma+pol%C3%ADtica+de+governo+proposta+por+A%C3%A9cio+Neves+durante+o+seu+mandato+como+governador+do+Estado+de+Minas+Gerais+que+visa%2C+primariamente%2C+a+promo%C3%A7%C3%A3o+d+o+desenvolvimento+mediante+a+revers%C3%A3o+de+quadros+de+d%C3%A9ficits+or%C3%A7ament%C3%A1rios%2C+da+reorganiza%C3%A7%C3%A3o+e+moderniza%C3%A7%C3%A3o+do+aparato+institucional+do+Estado+e+da+busca+e+a+implementa%C3%A7%C3%A3o+de+novos+modelos+de+gest%C3%A3o+&x=12&y=8>. Acesso em 05 de fevereiro de 2015.

BRESSER P, L. C. **Gestão do Setor Público:** estratégia e estrutura para um novo Estado. In: BRESSER PEREIRA, L.C. e SPINK, Peter. *Reforma do Estado e administração pública gerencial*. 2ªed. RJ: FGV ed., 1998.

COUTINHO, G. L. **Administração universitária: a reforma de 1968** – nem completamente entendida, nem completamente implantada. Belo Horizonte: Edição do autor, 2009.

CURY, C. R. J. **Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino.** In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. *Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens*. Petrópolis (RJ): Vozes, 2005.

FERREIRA, N.S.C. **Repensando e ressinificando a gestão democrática da educação na cultura globalizada.** *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 15, n. 89, p. 1227-1249, set./dez. 2004. [Links]

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir.** 33ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 143 – 194 p.

HASHIMOTO, R. **Certificação Ocupacional em Educação:** garantia de educação continuada e ascensão salarial. In: VIII Congresso Internacional Del Clad Sobre La Reforma Del Estado Y De La Administración Pública, Panamá: Oct. 2003.p.28-31.

KILIMNIK, Z. M. MEIO, A. A. de. **Avaliação do Desempenho de Docentes:** e a experiência do Departamento de Ciências Administrativas da FACE/UFMG. Disponível em: <<http://www.angrad.org.br/>>. Acesso em 25 maio 2010.

Mensagem do Governador à Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais apresentada na reunião inaugural da primeira sessão legislativa ordinária da décima quinta legislatura. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 2003, 273 p.

Mensagem do Governador à Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais: apresentada na reunião inaugural da segunda sessão legislativa ordinária da décima quinta legislatura. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 2004, 356 p.

Mensagem do Governador à Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais: apresentada na reunião inaugural da terceira sessão legislativa ordinária da décima quinta legislatura. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 2005, 315 p.

MINAS GERAIS. Secretaria de Educação de Minas Gerais. Centro de Referência Virtual do Professor. Disponível em: http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.aspx?id_projeto=27&ID_OBJETO=143385&tipo=ob&cp=534741&cb=&ie=Alfabetizacao. Acesso em 11 de março de 2015.

MINAS GERAIS. Lei Complementar n. 71, de 30 de jul. 2003. Dispõe sobre a avaliação periódica de desempenho individual, disciplina a perda de cargo público e de função pública por insuficiência de desempenho do servidor público estável e do detentor de função pública na Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo. Diário Oficial, Minas Gerais, 30 jul. 2003. Disponível em: <http://www.fazenda.mg.gov.br/servidores/desempenho/arg_geral/leicomplementar_71.html>. Acesso em: 04 de março de 2015.

_____. Decreto n. 43.672, de 4 de dez. 2003. Regulamenta a Lei n. 71, de 30 de julho de 2003, que dispõe sobre a avaliação periódica de desempenho individual, disciplina a perda de cargo público e de função pública por insuficiência de desempenho do servidor público estável e do detentor de função

pública na Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo. Diário Oficial, Minas Gerais, 04 dez. 2003.

_____. Decreto n. 43.764, de 16 de mar. 2004. Regulamenta a Avaliação Especial de Desempenho do servidor público civil em período de estágio probatório da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo. Diário Oficial, Minas Gerais, 16 mar. 2004.

_____. Decreto nº 35.423, de 03 de março de 1994. Institui o Projeto Qualidade na Educação Básica em Minas Gerais – PRÓ-QUALIDADE – e dispõe sobre a sua implementação. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 04 mar. 1994.

_____. Decreto nº 38.736, de 07 de abril de 1997. Dispõe sobre a metodologia de avaliação do estágio probatório na administração direta, autárquica e fundacional e dá outras providências. *Diário Oficial de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 8 abr. 1997, fl. 5-6.

_____. Secretaria de Estado de Recursos Humanos. Resolução nº 039, de 30 de abril de 1997. Estabelece procedimentos para Operacionalização da Metodologia do Estágio Probatório. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 03 mai. 1997.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Instrução nº 03, de 20 de janeiro de 1995. Orienta quanto ao processo de Avaliação de Desempenho nas Escolas Públicas Estaduais de Minas Gerais. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 21 jan. 1995.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Resolução nº 6.908, de 28 de janeiro de 1992. Institui o Programa de Avaliação Educacional da Escola Pública de Minas Gerais. Informativo MAI de ensino, Belo Horizonte, nº 18, p 30-33, jan. 1992.

_____. Lei Delegada n. 59, de 29 de jan. 2003. Dispõe sobre a Secretaria de Estado de Educação. Diário Oficial, Minas Gerais, 29 jan. 2003.

_____. Decreto n. 43.238, de 27 de mar. 2003. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. Diário Oficial, Minas Gerais, 27 mar. 2003.

PARO, V. **Por dentro da escola pública**. São Paulo: Xamã, 1995.

PERRENOUD, P. **Práticas Pedagógicas, Profissão Docente E Formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional, 1993.

ROMÃO, J. E. **Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003, p.151.

_____. **Escola Eficaz**: um estudo de caso em três escolas da rede pública do estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, GAME/FAE/UFMG, 2002, 120 p.

SANTOS, L. L. de C. P. **Formação De Professores Na Cultura Do Desempenho**. Educação e Sociedade, vol. 25, nº 89. Campinas, set/dez, 2004, p. 1145-1157

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Guia de Estudos para a Certificação Ocupacional do Dirigente Escolar. Documento Eletrônico disponível em: <www.educacao.mg.gov.br>>>. Acesso em 03 dez 2007.

_____. Manual Da Avaliação de Desempenho – ADI dos servidores da Secretaria de Estado de Educação. Belo Horizonte: SEEMG, 2004, 49 p.

_____. Caderno de Resultados Individuais da Avaliação do Ciclo Inicial de Alfabetização da Secretaria de Estado de Educação. Belo Horizonte, SEEMG, 2006. SECRETARIA DE ESTADO DE PLANEJAMENTO E GESTÃO. Manual de Capacitação de Comissões de Avaliação. Belo Horizonte: 2005, 70 p.

NUNES, A. S. e LOPES, M. I. **Gestão escolar democrática: sonho ou realidade?** Disponível

em: <http://catolicadeanapolis.edu.br/revmagistro/wpcontent/uploads/2013/05/gestao-escolar-democratica.pdf>. Acesso em: 07 de março de 2015

SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA/SIMAVE. Documento Eletrônico disponível em <<http://www.simave.ufjf.br/2007/index.htm>>. Acesso em 12 dez. 2011.

SISTEMA DE CERTIFICAÇÃO DA FUNDAÇÃO LUIS EDUARDO MAGALHÃES/FLEM. Documento Eletrônico disponível em <[Http://www.flem.org.br/certifica/certificacao_sobre.asp#1](http://www.flem.org.br/certifica/certificacao_sobre.asp#1)>. Acesso: 15 janeiro 2012.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. Revista Electrónica Ibero americana sobre Calidad, Eficácia y Cambio en Educación, Madrid, v. 2, n. 2, p. 83-104, 2004. Disponível em: Acesso em: mar. 2005

_____. **Escola Eficaz**: um estudo de caso em três escolas da rede pública do estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, GAME/FAE/UFMG, 2002, 120 p.

_____. (coord.) et al. Escola Eficaz: um estudo de caso de três escolas da rede pública do estado de Minas Gerais, 2002. Disponível em http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_dir/download/gestao1.pdf, Acesso em 12 de fevereiro de 2015.

SOUSA, S.Z. **Avaliação Institucional: elementos para discussão.** In: O Ensino Municipal e a Educação Brasileira, Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. São Paulo:SME, 1999.

TEIXEIRA, G. W. **Os Sistemas de Avaliação de Desempenho de Professores:** o estado da arte. Revista de Administração. São Paulo, FEA/USP, v. 17, n. 1, p. 14-23, jan./mar. 82.

ANEXO: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
Escola Estadual Amélia Josefina Keesen

INTRODUÇÃO

A Escola Estadual Amélia Josefina Keesen localiza-se na rua: Herculano Pena, 598 no bairro Nova Suíça, Belo Horizonte – Minas Gerais. Atende regularmente de segunda a sexta feira, das 07:00 às 18:00 h. Os contatos da escola são: telefone (031) 3371-7099, e-mail institucional: escola.744@educacao.mg.gov.br e o comercial escolaestadualajk@gmail.com. Atualmente é dirigida pela diretora: Simone Natália Marinho e pelo vice-diretor Ronaldo Alves Santos Severiano.

A Escola Estadual Amélia Josefina Keesen é de propriedade do Estado de Minas Gerais, foi criada pelo decreto de Lei nº 10.787 de 22 de novembro de 1967.

Sua origem está intrinsecamente relacionada ao melhor conceito de Escola, pois é fundada através de ações nobres da sua comunidade. A escola funcionava a partir de núcleos sociais de vários títulos pertencentes à comunidade. Os responsáveis eram, muitas vezes, moradores próximos que recebiam as crianças carentes da região em pequenos espaços de estruturas também carentes e improvisadas. Em 1975, os núcleos foram unificados através da senhora Amélia Josefina Keesen que os transformou em escola única recebendo como título o seu próprio nome.

O terreno onde a escola foi construída foi doado pelo governo estadual, que através da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais com a resolução nº 7.958 / 97 de 20 de março de 1997, autorizou o funcionamento do Ensino Fundamental (E.F.) de acordo com os preceitos legais da Educação Estadual, seguindo orientações da Superintendência Regional da Educação – Metropolitana B e ainda com o objetivo de educar - dever da família e do estado - nos princípios de liberdade e ideal de solidariedade humana.

Hoje a escola possui 8 salas em dois turnos que atendem os anos finais do Ensino Fundamental pela manhã e os iniciais do Ensino Fundamental à tarde. Possui cerca de 370 alunos e 42 servidores. Desses, 25 são professores e duas especialistas.

A maior parte são alunos carentes provenientes de baixa renda e grande parte com dificuldades em letramento e déficit de aprendizado. A maioria vem de

famílias com problemas sociais, tais como violência, alcoolismo, outras drogas, baixa escolaridade e outros. Os alunos pertencem às comunidades próximas: Vila Ambrosina, Guaratã, Ventosa, Cascalho, Morro das Pedras, Vista Alegre III e também alguns alunos dos bairros Nova Gameleira, Nova Cintra, Nova Granada, Salgado Filho, Jardim América e Nova Suíça. Com isso, há uma diversidade socioeconômica muito grande na escola.

O Projeto Político Pedagógico da escola foi construído pelo grupo de professores com o objetivo principal de melhorar a qualidade do ensino ministrado e resgatar conhecimentos básicos, estabelecendo normas disciplinares mais eficientes e criar estratégias incentivadoras. Envolver família e comunidade escolar em um trabalho integrado com os profissionais da escola: todos ensinam e todos aprendem.

Hoje, esse PPP é atualizado anualmente de acordo com as necessidades da escola. E está disponível para as famílias acompanharem as ações e intervenções que a escola promove visando sua melhoria.

1. FINALIDADE DA ESCOLA

A escola atualmente tem uma grande função social que é formar cidadãos conscientes, participativos e críticos, tendo como preocupação a aquisição de conhecimento humano e tecnológico, considerando a sua cultura e a realidade sócia econômica, na busca da realização pessoal e do bem comum.

Também é função da escola a garantia e a permanência dos educandos nesse espaço, proporcionando-lhes uma educação de qualidade e fazendo com que possam se capacitar melhor para o mercado de trabalho. Espera-se ainda a promoção e a diminuição das desigualdades sociais por meio da educação, aumentando a oportunidade de transformação de nossos estudantes em agentes transformadores em seus territórios. Esse pensamento vem de encontro às ideias de Cury (2002):

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação. Ter o domínio de conhecimentos sistemáticos é

também um patamar *sine qua non* a fim de poder alargar o campo e o horizonte destes e de novos conhecimentos. O pressuposto deste direito ao conhecimento é a igualdade (p. 5).

Outra finalidade da escola é desenvolver princípios de desenvolvimento humano e social nos alunos para que sejam conscientes dos seus direitos e cumpridores de seus deveres seguindo os princípios da Resolução SEE nº 2.197, de 26 de outubro de 2012 que são:

Princípios éticos: De justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito de origem, gênero, etnia, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; Princípios políticos: De reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; da busca da equidade e da exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades; Princípios estéticos: Do cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; do enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade; da valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente, a da cultura mineira e da construção de identidades plurais e solidárias.

2. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

2.1- Estrutura Organizacional Administrativa:

A escola hoje possui 1 (uma) diretora, 1 (um) vice, 2 (dois) especialistas, 17 (dezessete) regentes de aulas – a maioria com Especializações e 1 (um) com Mestrado, 4 (quatro) regentes de turmas, 2 (duas) professoras para o uso da biblioteca, 1 (uma) professora excedente, 1 (uma) secretária, 3 (três) Assistentes de Educação Básica e 1 (um) Assistente de Educação Básica Financeiro que é compartilhado com outra escola, 5 (cinco) Auxiliares de Educação Básica com Ensino Médio e 3 (três) professoras em ajustamento funcional.

Percebe-se que a escola tem dificuldades com o ATB (Assistente Técnico de Educação Básica) financeiro por ter muito trabalho e com isso não há tempo suficiente para realizar todas as tarefas e também com as ASBs (Auxiliares em Saúde Bucal) que são poucas em relação aos espaços físicos da escola.

A escola atualmente é composta por 08 (oito) salas de aula, 01 (uma) cantina, 04 (quatro) banheiros de uso dos alunos, 04 (quatro) banheiros de uso dos funcionários, 01 (uma) biblioteca, 01 (uma) sala da diretoria, 01 (uma) sala

da secretaria, 01 (uma) sala do especialista escolar e 01 (uma) quadra de esportes. Quanto à construção do prédio, a escola possui a estrutura física realizada pela Comissão de Construção, Ampliação, Reparo e Conservação dos Prédios Escolares do Estado (CARPE) de 1975 e foi totalmente reformada de 2006 a 2009. As salas apresentam tamanho reduzido, pois foram projetadas para alunos das séries iniciais. De maneira geral a escola encontra-se em bom estado de conservação, quanto a sua estrutura e aparência. Não ocorrem com frequência grandes atos de vandalismo na escola.

A estrutura da escola até certo ponto é confortável e segura. Mas o mobiliário é precário e ineficiente. Há computadores na Biblioteca que são pouco usados pelos alunos, porque não há professores capacitados para o manejo correto desses equipamentos. Mas o professor de Geografia fez um trabalho muito interessante com os alunos usando esses computadores.

Apesar de a diretora ter comprado cadeiras no ano passado, elas já começam a faltar, pois, os alunos as quebram. A direção faz campanha sobre o cuidado com o patrimônio e o gasto financeiro que gira em torno disso, porém esse problema persiste.

A escola é mantida com recursos da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) do Ministério da Educação.

Os recursos são divididos em:

Manutenção e Custeio: visa cuidar da manutenção do prédio escolar, compra de material de limpeza e manutenção dos equipamentos, aluguel de transporte para evento e prestação de serviços. O valor desse recurso depende do número de alunos matriculados no ano anterior na escola.

Merenda Escolar: Visa à compra da merenda escolar para os alunos através da Agricultura Familiar ou Licitação. O valor desse recurso também depende do número de alunos matriculados no ano anterior na escola.

PDE E PDDE: Os recursos repassados à escola visam o desenvolvimento de projetos específicos ao desenvolvimento do educando com o objetivo de melhorar sua aprendizagem.

Há ainda recursos da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais para termos específicos, como por exemplo: a contratação de Internet Banda Larga,

equipamentos de informática. Este ano a escola recebeu uma verba parlamentar para compra de equipamentos para a escola. Essa verba será usada para a compra de um computador, um freezer, uma geladeira, arquivos e cadeiras para a sala dos professores.

2.2 Estrutura Organizacional Pedagógica:

O ingresso dos professores na escola é através de concursos públicos ou designados conforme classificação na lista da Secretaria de Estado de Educação.

Os alunos ingressam na escola através do Cadastro Escolar ou encaminhados pelas escolas próximas.

Nos anos iniciais cada turma possui uma professora regente de turma e nos anos finais como são nove conteúdos, cada turma possui nove professores regentes de aulas.

As práticas de planejamento das aulas pelos professores são realizadas de maneira sistemática dentro das determinações efetuadas pela Secretaria de Estado de Educação/Superintendência Regional de Ensino e de acordo com o nível de escolaridade dos alunos, inclusão com equidade e possibilidades oferecidas por esta escola. Essas práticas visam maior proficiência. O horário regular de aula que corresponde de 07:00 às 11:30 da manhã e 13:00 às 15:30 da tarde já é definido a partir dos primeiros dias do ano letivo e somente as atividades extra-classe que serão executadas no extra-turno dependerá da rotina da escola.

São realizadas práticas de organização de ambientes, murais e recursos visuais auxiliares, de modo a assegurar práticas pedagógicas que melhorem a qualidade do ensino e ao mesmo tempo atenda às necessidades de aprendizagem dos alunos. Dentro do conceito de inteligências múltiplas são promovidas atividades extra-classe como oficinas, palestras, visitas técnicas, filmes em cinemas do circuito comercial ou na própria escola, teatros e etc. Tudo isso, para que o projeto pedagógico tenha mais eficiência.

- **Reuniões pedagógicas:**

As reuniões pedagógicas ocorrem principalmente nos módulos II, momento em que são garantidas as informações e trocas de experiências entre supervisão, direção e docentes, com o objetivo unidirecional, isto é,

elevar o nível de desenvolvimento dos alunos e atender a comunidade escolar. É um momento de discussão e reflexão sobre a prática pedagógica, pois todos participam e expressam suas dúvidas e vivências. Contudo as reuniões propiciam o encontro e conseqüentemente às transformações, pois as trocas de conhecimentos favorecem a elaboração de projetos e melhorias nas práticas pedagógicas.

- **Conselho de classe**

O conselho de classe por sua vez tem a finalidade de diagnosticar problemas e apontar soluções tanto em relação aos alunos e turmas, quanto aos docentes. Normalmente os conselhos acontecem no fim das etapas, momento em que são discutidos encaminhamentos pedagógicos, dados dos alunos – notas e observações gerais –, remanejamentos, aprovação ou reprovação etc. Levantamentos gerais sobre as turmas, enfim, planejamentos e avaliações em geral.

- **Métodos de enturmação:**

No início do ano letivo a enturmação inicial acontece com base na idade, perfil do aluno e no relacionamento interpessoal na escola. De modo geral a escola não faz seleção dos alunos, pois, sua filosofia é atender, de acordo com as diferenças individuais, trabalhar a auto-estima de alunos e famílias valorizando tudo o que o aluno faz. Há programa de inclusão, tanto quanto possível, pois a escola apresenta alguns empecilhos quanto ao atendimento a alunos com deficiência física. A escola recebe alunos encaminhados principalmente das escolas próximas: E.E José Mendes Corrêa e E.E Olímpia Resende Pereira. A escola possui coordenação pedagógica que atende a todos os anos, mas todo planejamento é resultado da discussão entre professores e passa pela aprovação do Colegiado, dentro dos princípios pedagógicos que correspondam ao contexto e prática da sala de aula adaptada à realidade da comunidade e objetivos de ensino, que contemplam a aprendizagem da maioria.

A escola vem promovendo a pedagogia de projetos, porém alguns professores têm muitas dificuldades nessas práticas. Mas mesmo assim, já acontecem excelentes projetos como o “Professor Itinerante” que visa a aproximação entre escola e família e o “Coral Infantil” que já se

apresentou em alguns lugares fora da escola. Atualmente o professor de Geografia está desenvolvendo uma horta com os alunos.

Com isso, a escola vem pautando sua prática pedagógica através de pensadores e educadores como Jean Piaget e Paulo Freire que veem na educação, além da formação intelectual, uma formação humana que resgata e valoriza a vivência dos alunos.

3. CURRÍCULO

Não encontramos uma definição única do que chamamos de currículo. Algumas realçam o conjunto de experiências adquiridas pelo aluno no espaço escolar. Enquanto outras indicam conteúdos e disciplinas a serem trabalhadas no decorrer de um determinado período. A definição de currículo está intimamente relacionada às teorias que o fundamenta e em função dos autores que o utilizam, sustentado sob uma determinada perspectiva histórica.

Etimologicamente a palavra currículo nos remete ao sentido de um caminho a ser percorrido. No contexto educacional a palavra currículo nos direciona para o caminho a ser percorrido na formação do aluno.

Barbosa⁷ questiona a instituição de um currículo único como proposta de organização e controle do ensino no Brasil, uma vez que evidencia uma forma “autoritária e mecânica” de monitoramento do ensino. O autor destaca a necessidade de revitalização dos currículos como meio para alterar o patamar respeitando as necessidades e vivências dos envolvidos nas práticas educativas. As discussões sobre a natureza humana, a natureza do conhecimento, da cultura, da aprendizagem e da sociedade oferecem diversas possibilidades na busca de soluções.

O currículo será aqui tomado como o resultado de uma seleção de elementos culturais na busca do melhor caminho a ser percorrido em função do tipo de ser humano desejável para a sociedade a que se destina, do que somos e onde queremos chegar. O currículo reflete, para além da construção do conhecimento do aluno, desvela a identidade da escola.

⁷ Moreira, Antonio Flavio Barbosa. Propostas curriculares alternativas: limites e avanço – 2010 Disponível em: moodle3.mec.gov.br/ufmg. Acesso em 13 de setembro de 2014.

Nessa perspectiva, o processo de ensino/aprendizagem não tem como finalidade a transmissão de conteúdos prontos, mas, sim, a formação de sujeitos capazes de construir, de forma autônoma, seu sistemas de valores e, a partir deles, atuarem criticamente na realidade que os cerca.⁸

O currículo da escola não é um elemento a histórico, imparcial, mas envolto nos elementos culturais da comunidade escolar, reflete uma percepção de mundo, de sociedade e de educação, reproduz as relações de poder vigente, sendo o centro da ação educativa. O currículo é a opção diante dos apelos da comunidade escolar. Analisando os seus elementos evidenciamos a escola como um lugar de subordinação e reprodução da cultura dominante. Apesar do reconhecimento de alguns da necessidade de mudança permanecer na zona de conforto, se apresenta sempre como o melhor caminho a ser seguido.

A visão do currículo está associada ao conjunto de atividades intencionalmente desenvolvidas para o processo formativo permanecendo de forma velada a aceitação do controle social de uma classe privilegiada em detrimento da possibilidade da construção de um currículo contestador da ideologia dominante.

Entendemos que o currículo deva cumprir os requisitos legais dispostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 bem como as que se seguem - Lei nº 9.475, de 22.07.97, trata do ensino religioso nas escolas; a educação para o consumo (Lei 12.909, de 24.06.98), a orientação sexual (Lei nº 12.491, de 16.04.97), a educação ambiental (Lei nº 15.441, de 11.01.05) e os aspectos da vida cidadã (saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, diversidade cultural, condição e direitos dos idosos (Lei nº 10.741/2003) serão ministrados em articulação com as áreas do conhecimento. Lei nº 10.639 de 19/01/03 trata da cultura afro brasileira. Obrigatoriedade de estudos sobre o uso de drogas e dependência química (Lei nº 13.411, de 21/12/1999) e higiene bucal (Lei nº 13.802, de 27.12.00) serão ministrados na área de ciências. A música é conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular arte que compreende também as artes visuais, o teatro e a dança (Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2.008). Educação para o Trânsito - Será desenvolvida de acordo com artigo 76 da Lei nº 9.503/97 (Código de Trânsito Brasileiro) - Educação Alimentar e

⁸. (Belo Horizonte, Secretaria Municipal de Educação 1994, p. 33)

Nutricional na escola - Será ministrada de forma integrada aos temas transversais relacionados à saúde e à educação ambiental (Lei Federal nº 11.947 de 16.06.2009 e Leis Estaduais nº 15.072 de 05.04.04 e nº 18.372 de 04.09).

Por bastante tempo os educadores habituaram-se a cumprir as determinações superiores. Com isso permaneceram na zona de conforto, sem perceber que a nova realidade educacional brasileira permitia refletir e agir, em função da realidade escolar, de forma diferenciada sobre a prática educativa. Hoje, cada escola, tem no projeto político pedagógico a possibilidade de escolhas – com base em parâmetros legais – provavelmente as melhores para clientela atendida.

Segundo Lopes (2006) a “política de currículo e uma política cultural” sem excluir outras dimensões vê a cultura como uma manifestação discursiva impregnada da prática. A construção do currículo da escola se pautou na percepção de Lopes quando enfatiza a necessidade de observar a proximidade entre as duas instâncias, o que ‘é proposto pelo Estado e a realidade da comunidade escolar envolvida, incorporando diferentes discursos, mistura concepções, aparentemente antagônicas. Na verdade o que temos é uma produção cumulativa de contextos (governo, meio acadêmico, interesses sociais e econômicos) abrangendo significados múltiplos e contemplando a necessidade da instituição escolar Amélia Keesen.

Ainda como afirma Lopes (2006)⁹ a heterogeneidade das diversas formas de políticas de currículos não se apresenta, necessariamente, como o contraditório da homogeneidade de ideias. Ocorre sim uma ampliação nas possibilidades de leitura do contexto escolar e, como consequência uma ampliação no raio de respostas às interdições relacionadas a construção do currículo escolar. Logo para cada realidade, observando-se os parâmetros legais e a especificidade escolar, o currículo da escola deve se único, e a unidade na diversidade.

A construção do currículo é uma manifestação real dessa nova realidade agora vivenciada pelas escolas, mas ainda pouco aproveitada em sua plenitude. Essa delegação de poder e, conseqüentemente, de responsabilidade a obriga

⁹ LOPES, Alice Casimiro. DISCURSOS NAS POLÍTICAS DE. Currículo sem fronteiras, s, v.6, n.2, pp.33-52, Jul/Dez 2006. Acessível em <http://www.curriculosemfronteiras.org/artigos.htm>

repensar sua estrutura curricular como primeiro passo para a mudança na busca de adequações entre o currículo proposto oficialmente e as necessidades em função da realidade da escola. A proposta da LDB respeita as peculiaridades privilegiando aquelas que melhor atendem aos interesses do processo de aprendizagem. Nesse sentido, fica evidente que as leis seguem o princípio da flexibilidade e não mais da padronização.

A principal função da escola é ajudar os alunos a construir conhecimentos, formas de pensar e sentir, e os valores sociais que levarão para toda a vida. Um movimento pendular entre o conhecimento do aluno e o universo a ser conhecido.

Este universo de conhecimento que deve atingir o aluno é construído por várias mãos, passo a passo. Externamente a escola, pela política educacional, elaboram-se leis, diretrizes, resoluções. Nesse sentido, temos a LDB que dispõe sobre as ações e finalidades da escola do Ensino Fundamental Básico e do Ensino Médio. Indica os elementos constitutivos dos currículos: uma base nacional comum seguida de uma parte diversificada capaz de atender às diferenças regionais e locais, da cultura, da economia, da sociedade e da clientela como um todo.

Completando as diretrizes da LDB temos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), elaborados pelo MEC. Uma proposta para a melhoria da educação sem impor regras ou limites deixando a elaboração do currículo escolar nas mãos do sistema ao qual está subjugado. Assim, o currículo proposto atende às Diretrizes Curriculares Nacionais e pauta-se nos PCN adequando o que é definido pelas autoridades governamentais à realidade educacional da escola Amélia bem como à peculiaridade sociocultural dos alunos da escola Amélia.

A partir do currículo formal sugerido pela LDB, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e pelos PCN fundamentamos a reorganização do currículo real da escola Amélia com envolvimento dos segmentos formadores da comunidade escolar. Um novo instrumento para adequar as necessidades dos alunos ao conhecimento com aprendizagem real, sem tropeço, com práticas concretas relacionadas com o cotidiano dentro e fora da escola.

4. TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES

O tempo escolar hoje está diretamente ligado a uma educação em tempo integral. Esse tipo de educação vem atender a uma necessidade da escola e da família em relação ao cuidado e aprendizagem das crianças. Em seu texto, Ana Maria Cavaliere (ano) cita a importância da organização social do tempo em relação ao tempo de escola na vida das crianças:

A organização social do tempo é um elemento que simultaneamente reflete e constitui as formas organizacionais mais amplas de uma dada sociedade. Dentre os meios de organização do tempo social destaca-se o tempo de escola que, sendo a mais importante referência para a vida das crianças e adolescentes, tem sido, no mundo contemporâneo, um pilar para a organização da vida em família e da sociedade em geral¹⁰.

Proporcionar a elas um lugar seguro e de aquisição do conhecimento é um caminho para o desenvolvimento de cidadãos conscientes e atuantes em seus territórios.

A escola Amélia Josefina Keesen organiza seu tempo de acordo com orientações legais vindas da Superintendência e Secretaria de Educação. A escola possui os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. No início da gestão atual a diretora realizou um encontro para saber da demanda sobre educação em tempo integral. Os pais presentes não se interessaram por esse tipo de educação e ainda questionaram o fato da ausência de uma estrutura adequada para atender as crianças em tempo integral.

Com isso, a escola ainda não implantou esse projeto que, sendo bem estruturado é uma excelente forma de melhorar o rendimento escolar das crianças.

Assim, a escola se organiza e planeja seu ano letivo de acordo com o Calendário Escolar, aprovado pelo Colegiado e Inspetora escolar com no mínimo de 200 (duzentos) dias letivos e carga horária de 800 horas, para os anos iniciais, e de 833 horas e 20 minutos, para os anos finais do Ensino Fundamental dividido em quatro bimestres. A carga Horária semanal é de 07:00 às 11:30 (anos finais) e de 13:00 às 17:30 (anos iniciais e duas turmas de 6º e duas de 7º anos) divididos em 5 horários diários. No horário de recreio do turno da tarde os alunos

¹⁰ CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/file.php/96/Tempo_de_escola_e_qualidade_na_educacao_publica_Ana_Maria_Cavaliere.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2014

dos anos iniciais fazem o recreio separadamente das turmas de 6º e 7º anos com o objetivo de assegurar a segurança dos menores.

O planejamento anual das atividades é realizado entre a direção, especialista e professores. É revisado bimestralmente pela equipe e avaliado o que deu certo e o que se pode melhorar. A coordenação pedagógica atende à todos os anos e promove que todo bom planejamento é resultado da discussão entre professores e equipe pedagógica. Esse planejamento é aprovado pelo Colegiado, dentro dos princípios pedagógicos que correspondem ao contexto e práticas de sala de aula adaptada à realidade da comunidade e alunos visando à aprendizagem da maioria.

As práticas de planejamento das aulas pelos professores são realizadas de maneira sistemática dentro das determinações efetuadas pela SEE / Superintendência Regional de Ensino e de acordo com o nível de escolaridade dos alunos, inclusão com equidade e possibilidades oferecidas pela escola. Visam maior proficiência. O horário de aula e extra-classe já é definido a partir dos primeiros dias do ano letivo, contudo há flexibilidade sempre que necessário. São realizadas práticas de organização de ambientes, murais e recursos visuais auxiliares de modo a assegurar práticas pedagógicas que melhorem a qualidade do ensino e ao mesmo tempo atenda às necessidades de aprendizagem dos alunos. Dentro do conceito de inteligências múltiplas¹¹ são desenvolvidas atividades extra-classe como oficinas, palestras, visitas técnicas, filmes em cinemas do circuito comercial ou na própria escola, teatros e etc.

A carga horária do professor é de vinte e quatro horas semanais. Dezesseis horas semanais são destinado à docência e oito horas destinada a atividades extra-classe com a seguinte distribuição: quatro horas semanais em local de livre escolha do professor e quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção, sendo até duas horas semanais dedicadas à reuniões. Tudo isso conforme Decreto nº 46.125 de 4 de janeiro de 2004.

A organização dos educandos matriculados na escola acontece por série, no início do ano letivo com base na idade, perfil do aluno, como esse aluno se relaciona com os colegas de turma na escola e se estende durante todo o período letivo em função da entrada de novos alunos quando estes são

¹¹ GARDNER, Howard. *Inteligências Múltiplas: A teoria na prática*. Porto Alegre: Artes

encaixados nas turmas de acordo com a possibilidade de vagas. A escola procura acolher aqueles que a procura pleiteando uma vaga, pois, sua filosofia é receber a todos respeitando as diferenças individuais.

Ressalta-se a preocupação da escola em valorizar a importância do aluno e da família para a sociedade em consonância com o estudo como forma de inclusão social trazendo para o debate interno questões como a autoestima na construção de um cidadão capaz de enfrentar os desafios próprios de sua realidade social. Pouco contribui a escola que apenas se preocupa com o repasse de um programa pré-estabelecido, porém sem sentido para os seus alunos.

Em busca do respeito à dignidade humana procura-se adequar o programa de inclusão à realidade escolar, no entanto a carência de profissionais qualificados para exercerem a função ao lado da inadequada estrutura física para atender tal demanda nos coloca apenas no plano do desejo de realizar tal programa. Reconhecemos que para atender a finalidade proposta ainda temos um longo caminho a percorrer tanto no que diz respeito aos recursos humanos quando ao aparelhamento físico e material da escola.

Os espaços da escola são usados adequadamente e há uma preocupação com o cuidado desses espaços. Os alunos usufruem intensamente da quadra de esportes, e com isso a escola precisa fazer rodízios entre as salas para que todos possam usá-la.

Percebe-se que a escola é bem cuidada e isso faz dela um espaço agradável e estimulador para a aprendizagem. Os alunos e servidores gostam desse espaço e promovem ações para que o ambiente, mesmo com alguns problemas, permaneça um lugar onde se promova com qualidade as relações sociais.

5. PROCESSOS DE DECISÃO

Hoje nas escolas vive-se a gestão democrática onde todos devem participar conjuntamente para resolver as questões que surgem dentro desse espaço.

A garantia desse tipo de gestão veio ser assegurada com a LDB 9394/96 que define a gestão democrática como sendo:

...a apropriação coletiva das salas de aula pelos pais, professores, funcionários e alunos, que possuem liberdade tomada de decisão no processo educacional, para melhorar a qualidade de ensino.

Na Escola Estadual Amélia Josefina Keesen esse tipo de gestão está sendo realizada pela direção da escola que incentiva o diálogo entre todos, estimula a participação coletiva nas decisões da escola e promove a conscientização das devidas responsabilidades.

A gestão democrática na escola já começa na escolha de diretor que é eleito pela eleição direta com participação dos pais, alunos e servidores de acordo com a Resolução da SEE/MG nº 1.812/11.

A eleição segue as orientações da Secretaria de Educação e todo o processo é legalmente conferido pela Metropolitana B. Qualquer problema que acontecer durante o processo é impugnado e após apuração segue os trâmites legais.

Isso faz com que a comunidade escolar tenha o poder de escolher quem eles querem para administrar a escola cujos filhos estão e também cobrar desse servidor atitudes éticas no cargo.

O colegiado escolar tem representatividade de todos os seguimentos exigidos: dois pais, dois alunos, dois professores e dois servidores com os seus respectivos suplentes, garantindo voz e voto e com lista de recomposição dos membros. O colegiado também foi escolhido por eleição e vem sendo estimulado a melhores participações pela direção que garantem a gestão democrática na escola.

Os membros se reúnem uma vez ao mês em convocação pela direção para que esta preste conta do que foi gasto. Planejam os próximos gastos e discutem problemas pedagógicos e administrativos que precisam melhorar na escola.

A Assembléia Escolar se reúne duas vezes ao ano com toda comunidade escolar para que a direção publique e juntos legitimem os atos realizados pela escola.

A escola não possui associação de pais e mestres e nem grêmio estudantil. A direção acha que a comunidade escolar não demonstra interesse em criar essas classes e que muitos alunos e pais nem sabem da existência desses instrumentos que ajudam na democratização da escola. Porém, se

esforça para que a participação da família seja mais efetiva, promovendo frequentemente reuniões com a família, eventos descontraídos na escola que precisa da participação de todos e convoca os pais sempre que há algum problema. Assim, os laços são estreitados e fortalecidos.

O Conselho de classe é realizado conjuntamente entre professores e especialistas. Por sua vez, ele tem a finalidade de diagnosticar problemas e apontar soluções tanto em relação aos alunos e turmas, quanto aos docentes. Normalmente os conselhos acontecem no fim das etapas, momento em que são discutidos encaminhamentos pedagógicos, dados dos alunos – notas e observações gerais –, remanejamentos, aprovação ou reprovação, etc., e levantamentos gerais sobre as turmas, em fim, planejamentos e avaliações em geral. Nesse momento também o Conselho se auto avalia.

A estrutura administrativa da escola influencia diretamente na sua qualidade. Se todos os setores se conscientizarem de sua importância, a escola caminha bem, o contrário disso ela segue em declínio.

Na escola Amélia essas estruturas estão bem definidas. Com uma Caixa Escolar organizada e sem impedimentos jurídicos, a escola consegue administrar bem os recursos, apesar da burocracia. Define-se Caixa escolar de acordo com MENEZES e SANTOS, como:

Instituição jurídica, de direito privado, sem fins lucrativos, que tem como função básica administrar os recursos financeiros da escola, oriundos da União, estados e municípios, e aqueles arrecadados pelas unidades escolares. Ou seja, são unidades financeiras executoras, na expressão genérica definida pelo Ministério da Educação. Os recursos recolhidos por ela destinam-se à aquisição de bens e serviços necessários à melhoria das condições de funcionamento da escola, incluídos no seu plano de desenvolvimento.

A caixa escolar é administrada pela Presidente, Tesoureira e Conselho Fiscal todos eleitos e aprovados pelo colegiado com a ajuda de um ATB Financeiro que é designado para o cargo e compartilhado entre duas escolas, que juntos cumprem os acordos realizados através de licitações, processo de dispensa e prestação de serviço entre caixa escolar e fornecedores.

Outro setor importante na escola é a Secretaria Escolar que funciona todos os dias durante o calendário escolar. Na secretaria todos os documentos dos alunos e servidores estão organizados em arquivos e pastas. A Secretaria é composta pela secretária que acompanha toda a documentação dos servidores, faz a contagem de tempo dos servidores, atualiza as pastas funcionais, acompanha assinatura de ponto, faltas e três ATBs que a auxiliam nos trabalhos. As ATBs são responsáveis por alimentar os Sistemas SIMADE e EDUCASCENSO com informações da escola, preencher históricos, completar os livros de atas dos processos dos alunos, realizar matrículas e transferências e ainda fazer levantamentos de informações da Bolsa Escola.

Contudo a escola promove ao máximo a gestão democrática e participativa, pois acredita que só assim ela se tornará um espaço respeitoso e motivador para tomadas assertivas de decisões, sempre em função de uma escola e educação de qualidade.

6. RELAÇÕES DE TRABALHO

A escola hoje nos apresenta vários desafios e um deles é estabelecer um ambiente ético e respeitoso entre todos que convivem nesse espaço. É papel do gestor garantir esse tipo de ambiente e articular entre todos, sem preferências, a conscientização do papel de poder que ele exerce no ambiente escolar, para que ele seja uma referência nesse espaço, conforme o pensamento de Lucchesi (1997, p.133-4):

Canalizar a fluência desse poder numa ação educativa parece constituir um desafio para o diretor da escola, articulador de todas as forças no interior desta instituição ... Para isso, faz-se necessário que ele esteja consciente das microrrelações de poder que perpassam seu cotidiano para poder exercer seu papel de articular a organicidade da escola, sem permanecer aferrado a sua face legal.. Caso contrário, pode ocorrer o que vem se tomando uma prática institucional: o diretor representa o poder de plantão.

Com a gestão democrática percebe-se que a gestão de pessoas é um desafio muito grande. O gestor deve ser imparcial e coerente em suas decisões para que as relações não se desgastem e prejudiquem tanto o profissional quanto o corpo discente.

Na Escola Amélia Josefina Keesen, a gestão de pessoas vem sendo pautada sempre no diálogo e no respeito. Seguindo o princípio ético de justiça,

solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, combatendo quaisquer manifestações de preconceito de origem, gênero, etnia, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, a gestão mantém o direcionamento da escola.

Com a promoção da participação coletiva, todos podem pontuar, planejar e executar coletivamente, assim como as decisões que também são resolvidas da mesma maneira. Dessa forma a gestão acredita fazer o seu papel democraticamente, conforme pensamento de CARMO, GONÇALVES (2001): somente uma Escola Democrática é capaz de formar pessoas democráticas.

Os conflitos existem e não são poucos. E para mediá-los a equipe gestora parte do ponto que é preciso ouvir as duas partes para que juntos, reestabeleçam as relações. A diretora já participou de alguns encontros sobre Mediação de Conflitos e promove essa dinâmica na escola.

Com isso, relações entre professores e alunos são conduzidas para seguir o caminho do respeito e do reconhecimento dos excessos: às vezes o excesso de brincadeira, às vezes o excesso de nervosismo. Há professores que mantém muito boas relações disciplinantes, porém outros já não possuem controle de sala com isso os conflitos aumentam. Percebe-se que os maiores problemas acontecem com as professoras designada e com um professor designado. Já os outros designados mantém um bom controle de sala e todos percebem que sempre ao final de cada conflito, o que se chega à conclusão é que devemos sempre saber dos nossos limites, para nunca ultrapassá-los.

As relações entre os alunos também segue a mediação. A escola convoca a família para expor o problema e juntos realizam a orientação. Em casos mais graves, a escola entra em contato com a Patrulha Escolar que vem atender e contribuir para a conscientização do respeito no espaço escolar.

Entre os servidores há uma relação boa. Alguns trabalham a muito tempo juntos e mantêm o convívio fora da escola. Promovem reuniões informais e isso faz com que a escola tenha um ambiente de amizade entre o grupo. O grupo aceita bem atividades interdisciplinares e se envolvem com essas ações, mas não conseguem manter projetos pela falta de entendimento e experiência sobre o assunto. Uma questão observada foi que depois da Inconstitucionalidade da Lei100/07 (que efetivou cerca de 98 mil servidores do estado) percebe-se que

esse grupo na escola anda um pouco desmotivado. A equipe gestora tenta promover ações e conversas para aumentar a autoestima do grupo.

A gestão também promove o estudo do Regimento Escolar para que professores, servidores e educandos saibam dos seus direitos e deveres na escola. E tendo ciência do Regimento, os conflitos são resolvidos rapidamente.

Um ponto positivo que uma das especialistas promoveu para manter a boa relação durante o ano foi o projeto anjo. Esse projeto consiste em sortear uma pessoa no início do ano para cuidar dela. Mas essa pessoa não sabe quem é seu anjo. Foi disponibilizado um espaço na sala dos professores para colocar presentes, recados, enfim, alguma coisa para o anjo. Com isso toda a equipe se envolve. Há períodos de muitos presentes e recados e isso motiva as pessoas envolvidas. Na festa de despedida do ano, o anjo de cada um será revelado.

Sobre a formação profissional dos servidores pode-se falar que há professores habilitados e Especializados para exercer a função, um possui Mestrado e somente um professor é autorizado. As duas Especialistas possuem Pedagogia e uma delas possui Especialização. Os ATBs possuem formação em Secretariado e Contabilidade. A secretária possui formação em Secretariado. As ASBs possuem Ensino Médio e uma o Fundamental, o vice-diretor possui Especialização na área de sua formação e a diretora possui 3 Especializações. Assim, a escola possui um quadro de formação bastante satisfatório. A gestão também incentiva a todos a participarem das capacitações oferecidas pela SEE ou Superintendência e ainda, e todas as oportunidades ela reforma que sempre é preciso se atualizar e se capacitar.

Uma relação preocupante é com as famílias que não comparecem em número significativo em reuniões. Por ser uma escola que não tem o perfil de agressiva, isso contribui para que a família fique tranquila em relação ao seu comparecimento. Em reuniões, num universo de 370 alunos a média são 45 pais presentes. E esses pais nem sempre são aqueles que precisam comparecer.

A equipe gestora atende os pais separadamente, estreitam laços e reforçam combinados. Mas continuam sem o comparecimento maciço nas reuniões. Somente em eventos na escola esse quadro muda. Quando há festas ou alguma confraternização os responsáveis comparecem em número significativo e elogiam muito o espaço escolar e a equipe gestora. Porém, a

Escola precisa da família mais perto, participando do cotidiano desse espaço de acordo com as necessidades atuais e o resgate do compromisso familiar.

Enfim, no geral as relações nesse espaço são boas e isso ajuda no ambiente dentro da Escola, que tem como objetivo promover a sua função social com resgate e reforço de valores, promovendo os direitos e deveres de todos da comunidade escolar.

7. AVALIAÇÃO

A avaliação tem como fundamento acompanhar o desenvolvimento do aluno, respeitando as individualidades, identificando as dificuldades no processo ensino-aprendizagem, possibilitando a construção do conhecimento.

Nessa ótica, a avaliação ocorrerá sistematicamente, diagnosticando contínua e progressivamente o processo de desenvolvimento dos alunos.

O trabalho diário deverá ser pautado nos objetivos que norteiam as atividades desenvolvidas na sala de aula, sugeridas pelo professor no plano de curso, voltada para o desenvolvimento cognitivo do aluno, nos conhecimentos construídos pelo aluno, nos conceitos formados e nas competências a serem adquiridas. Os parâmetros avaliativos considerados deverão sopesar o nível de desenvolvimento atingido pelos alunos. Como instrumento de avaliação poderão ser considerados os mais diversos: escritos orais, trabalhos, provas, pesquisas individuais, em duplas ou grupos, projetos, portfólios, entrevistas, adequando-se à faixa etária e às características do educando. A partir dos resultados serão elaborados gráficos, fichas e quaisquer outros mecanismos capaz de tornar claro o resultado obtido pelo aluno e pela escola no caso de avaliações externas.

A avaliação de desempenho do aluno terá como fundamento os seguintes aspectos:

- I- caráter processual, formativo e participativo;
- II- contínua, cumulativa e diagnóstica;
- III- vários instrumentos, recursos e procedimentos;
- IV- prevalência dos aspectos qualitativos do aprendizado do aluno sobre os quantitativos;
- V- tempos e espaços diversos para que os alunos com menor rendimento tenham condições de ser devidamente atendido ao longo do ano letivo;

VI-intervenções pedagógicas, ao longo do ano letivo, para garantir a aprendizagem no tempo certo;

VII- tempos e espaços de reposição de temas ou tópicos dos Componentes Curriculares, ao longo do ano letivo, aos alunos com frequência insuficiente;

VIII- aceleração de estudos para os alunos com distorção idade-ano de escolaridade.

A avaliação terá um registro diferenciado observando os seguintes parâmetros:

Como referencial para o preenchimento dos campos Áreas de Conhecimento para os alunos dos 2 (dois) primeiros Ciclos de Alfabetização e Complementar (1º ao 5º) segue o critério abaixo:

MB – Alcançou suficientemente os objetivos de estudo.

B – Alcançou parcialmente os objetivos de estudo.

R – Com mais esforço conseguirá os objetivos de estudo.

Também para os alunos do 1º ao 5º ano será utilizada uma ficha individual com a finalidade de acompanhar os aspectos cognitivos/sociais/afetivos, usando os referenciais abaixo:

S (sim) N (não) ED (em desenvolvimento)

Para os alunos dos Ciclos Intermediários e da Consolidação (6º ao 9º ano), o referencial para preenchimento dos campos áreas de conhecimento será:

0 a 20 pontos nas 1ª e 2ª etapas;

30 pontos nas 3ª e 4ª etapas.

Os resultados das avaliações de desempenho serão registrados:

- Pelo professor no diário de classe;
- Na ficha individual, pela secretaria;
- Nos boletins para conhecimento dos alunos e dos seus responsáveis (que serão entregues ao final de cada etapa através de reuniões);
- No livro de ata de resultados finais.

A recuperação é um recurso a ser utilizado pela escola com o objetivo de resgatar o conhecimento do aluno de aproveitamento escolar insuficiente, visando colocá-lo em condições de prosseguir o ciclo/ano de escolaridade.

Como elemento obrigatório da prática escolar, deverá acontecer de forma contínua, paralela, como parte integrante do processo ensino-aprendizagem, destinada aos alunos de aproveitamento insuficiente. A recuperação é de

responsabilidade de todos os envolvidos no espaço escolar e acontecerá no momento em que for detectada a insuficiência na aprendizagem. Detectada sua necessidade o professor deverá suprir as lacunas no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem antes de seguir com o conteúdo programado.

A recuperação contínua - paralela respeitará os seguintes aspectos:

- Será feita sob a forma de re-ensino, no processo regular de ensino aprendizagem;
- É de responsabilidade do próprio professor regente, podendo contar com a colaboração de outros professores, e dos alunos da própria sala no sistema monitoria;
- O professor deverá rever os procedimentos, recursos, conteúdos e objetivos, reorientando o seu planejamento, com vistas ao aproveitamento de todos os alunos na turma. Para atender o disposto no parágrafo anterior, o professor poderá utilizar materiais didático-pedagógicos suplementares e assistências individualizadas.

Acontecerá em períodos específicos a recuperação, utilizando o sistema de monitoria, ao final de cada etapa avaliativa considerando apenas o valor destinado às provas.

As notas das avaliações qualitativas (participação, frequência, etc.) permanecerão as conquistadas durante a etapa. Será considerada a maior nota alcançada na prova que somada à qualitativa, deverá ser a nota final da etapa do aluno.

Aos alunos do 6º ao 9º ano que no final do ano letivo, não tiverem alcançado as competências esperadas, novas oportunidades serão ofertadas: Estudos Orientados (agendados no calendário escolar) conforme regras da resolução 2197 / 2012. Os Estudos Independentes que são estudos realizados no período de férias escolares, com avaliação prevista para a semana anterior ao início do ano letivo subsequente.

E ainda aquele aluno, do 6º ao 9º ano que não alcançar o desempenho mínimo em até três disciplinas terá direito à Progressão Parcial conforme regras do Artigo 75 da resolução 2197 de 16 de Outubro de 2012.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Qualquer planejamento é apenas um direcionador de ações que visa alcançar certos objetivos. Um projeto organiza ideias e antecipa de forma relativa os fatos. Isso é o PPP.

É como se o PPP desenhasse o caminho por onde a escola irá percorrer, de passo em passo, isto é, através das metas busca-se aquilo que se deseja.

Portanto, o Projeto Político Pedagógico somente atingirá seu pleno êxito na medida em que houver um crescente e também pleno comprometimento de todos os envolvidos. Um PPP seja simples ou complexo, será bem implementado se a escola de fato convergir em uma verdadeira equipe, onde cada um assuma suas responsabilidades e compromissos, sobretudo com sentimento de pertencimento ao grupo, pois, é assim que acreditamos que será possível estabelecermos um processo de melhoria contínua na escola.

Nossa concepção máxima é desenvolver sem distinção o aluno, tornando-o capaz para a boa prática social, e essa concepção deve fazer parte do cotidiano da escola. O sucesso dos alunos é também o sucesso da Escola e dos profissionais que nela trabalham e isso é garantido quando há solidariedade entre todos que atuam na escola. Quanto maior a harmonia do grupo mais fácil é para tomar decisões e tratar dos pontos críticos. Vale aqui ressaltar alguns pontos levantados nesse projeto que merecem muita atenção e que devem ser priorizados nas ações da escola:

- Trabalhar temas sobre prevenção ao uso de drogas;
- Incentivar a participação e interação em geral na escola;
- Definir padrões de funcionamento, atendimento e relacionamento em todos os setores da escola;
- Diminuir o índice de reprovação no Ensino Fundamental;
- Formação continuada para docentes e funcionários da escola;
- Adequar a escola para o Ensino Inclusivo;
- Projetos de intervenção (para garantir o Ensino Aprendizagem de qualidade);
- Reavaliar o sistema avaliativo (avaliar com objetivo voltado para a ação – reflexão – ação, garantindo um processo avaliativo justo);
- Conscientizar sobre as metas que a escola deverá cumprir.

O Projeto Político Pedagógico não está pronto e acabado, muitas das ações aqui colocadas podem ser aperfeiçoadas, assim como deve haver inclusões de

novas ideias para a busca constante de melhorias e adequações da escola para atender as necessidades das diversas realidades dos nossos alunos.

O PPP é flexível para ser dinâmico e não podemos afirmar que resolverá todos os problemas pedagógicos da escola, que atenderá a todos em suas dúvidas. Contudo é com a discussão e participação de toda a comunidade da escola que o enriqueceremos, pois é um documento construído por todos. Assim o que se espera é que todos contribuam para a efetivação e melhoria desse Projeto e para conquista de uma verdadeira educação de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANTUNES, Celso. Como desenvolver conteúdos explorando as inteligências múltiplas. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Nº 9394/96;

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/file.php/96/Tempo_de_escola_e_qualidade_na_educacao_publica_Ana_Maria_Cavaliere.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2014;

Decreto nº 46.125 de 4 de janeiro de 2004;

GARDNER, Howard. Inteligencias Multiplas: A teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J.F de; TOSCHI. Educação escolar: política, estrutura e organização. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2005;

GONÇALVES, Juçara dos Santos e CARMO, Raimundo Santos do. Gestão Escolar e o Processo de Tomada de Decisão. [Trabalho de Conclusão de Curso]. Pará. Centro de Ciências Humanas e Educação da UNAMA. 2001. Capítulos 2, 3 e 4. Disponível em: http://gephishnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/gestao_escolar_e_o_processo_de_tomada_de_decisao.pdf. Acesso em 20/07/2014;

JAPECANGA, Alaíde Pereira. A Democratização das Relações de Trabalho na Escola Pública Básica. [s.d.]. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/viewFile/458/357>. Acesso em 20/07/14/2014;

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Caixa Escolar" (verbete). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002, <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=268>, visitado em 22/9/2014;

RESOLUÇÃO SEE Nº 2.197, DE 26 DE OUTUBRO DE 2012;

Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais. Decreto nº 46.125 de 4 de janeiro de 2004.

ANEXOS

Anexo A: ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO

FUNDAMENTAL: CICLO DA ALFABETIZAÇÃO E CICLO COMPLEMENTAR

	CARGA HORÁRIA ANUAL /TOTAL DE AULAS ANUAL										
Componentes Curriculares	1º Ano		2º Ano		3º Ano		4º Ano		5º Ano		CARGA HORÁRIA TOTAL DO 1º AO 5º
	CHA	AA	CHA	AA	CHA	AA	CHA	AA	CHA	AA	
Língua Portuguesa	300:00	360	300:00	360	300:00	360	300:00	360	300:00	360	1500:00
História	66:40	80	66:40	80	66:40	80	66:40	80	66:40	80	333:20
Geografia	66:40	80	66:40	80	66:40	80	66:40	80	66:40	80	333:20
Ciências	66:40	80	66:40	80	66:40	80	66:40	80	66:40	80	333:20
Matemática	240:00	200	240:00	200	240:00	200	240:00	200	240:00	200	1000:00
Arte	33:20	40	33:20	40	33:20	40	33:20	40	33:20	40	166:40
Ed. Física	33:20	40	33:20	40	33:20	40	33:20	40	33:20	40	166:40
Ed. Religiosa	33:20	40	33:20	40	33:20	40	33:20	40	33:20	40	166:40
TOTAL DA CH TODO O ENSINO FUNDAMENTAL											3.667:00

Obs.: Matriz curricular anexo / CHA = Carga Horária Anual / AA = Aulas Anuais

Anexo B: ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

	CARGA HORÁRIA ANUAL /TOTAL DE AULAS ANUAL								
Componentes Curriculares	6º Ano		7º Ano		8º Ano		9º Ano		CARGA HORÁRIA TOTAL DO 6º AO 9º
	CHA	AA	CHA	AA	CHA	AA	CHA	AA	
Língua Portuguesa	200:00	240	200:00	240	166:40	200	166:40	200	733:20
História	100:00	120	100:00	120	100:00	120	100:00	120	400:00
Geografia	100:00	120	100:00	120	100:00	120	100:00	120	400:00
Ciências	100:00	120	100:00	120	100:00	120	100:00	120	400:00
Matemática	166:40	200	166:40	200	166:40	200	166:40	200	666:40
Arte	33:20	40	33:20	40	33:20	40	33:20	40	133:20
Ed. Física	66:40	80	66:40	80	66:40	80	66:40	80	266:40
Ed. Religiosa	33:20	40	33:20	40	33:20	40	33:20	40	133:20
LEM Inglês	33:20	40	33:20	40	66:40	80	66:40	80	200:00
TOTAL DA CH TODO O ENSINO FUNDAMENTAL									3.333:20

Obs.: Plano curricular anexo / CHA = Carga Horária Anual / AA = Aulas Anuais

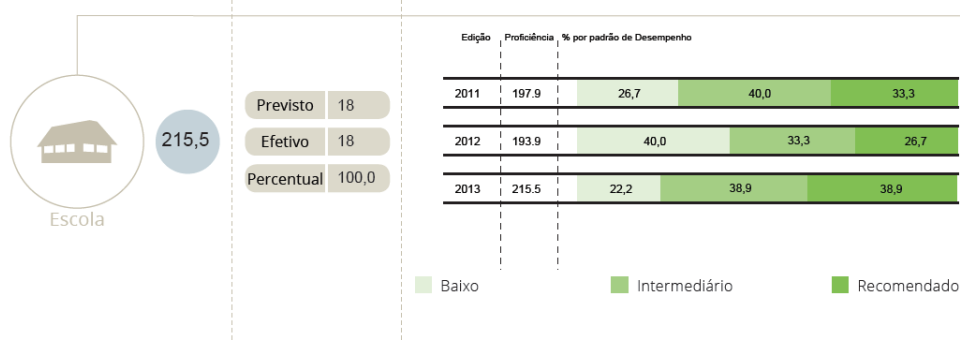
RESULTADOS EXTERNOS DE 2013

PROALFA



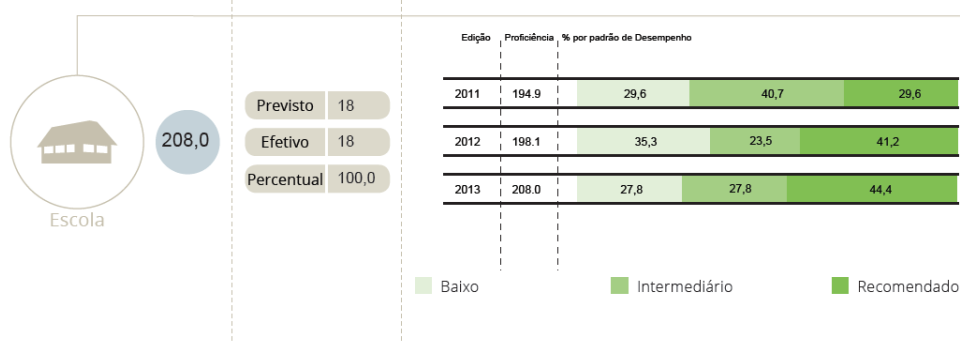
Resultado do Estado: 622,8
Resultado da SRE: 613,3

PROEB 5º ANO – PORTUGUÊS



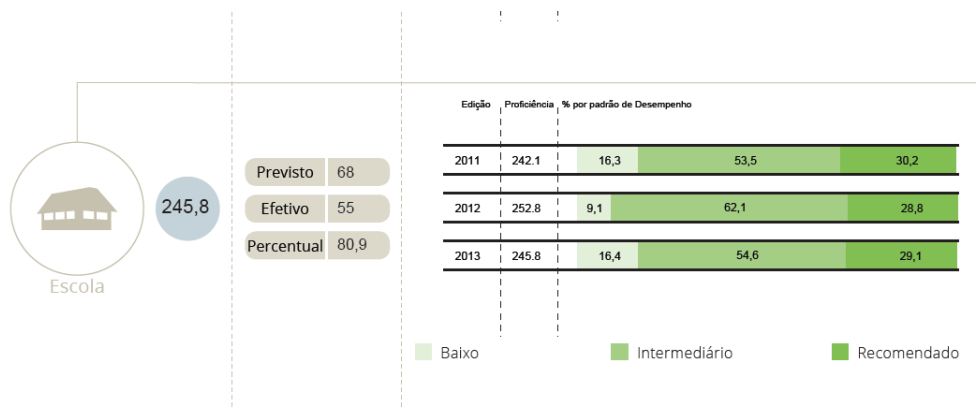
Resultado do Estado: 218,7
Resultado da SRE: 216,0

PROEB 5º ANO – MATEMÁTICA



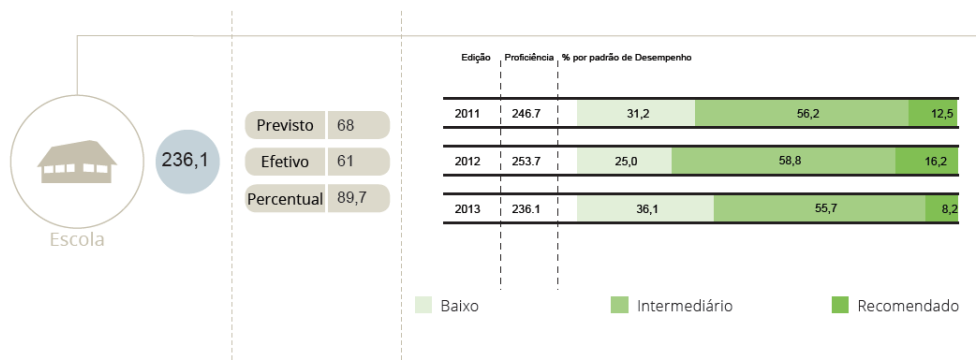
Resultado do Estado: 239,4
Resultado da SRE: 234,2

PROEB 9º ANO – PORTUGUÊS



Resultado do Estado: 260,8
Resultado da SRE: 258,9

PROEB 9º ANO – MATEMÁTICA



Resultado do Estado: 264,5
Resultado da SRE: 257,8

ANOS INICIAIS IDEB(5º ANO)

4ª série / 5º ano

Escola ↓	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2011 ↓	2013 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2011 ↓	2013 ↓	2015 ↓	2017 ↓	2019 ↓	2021 ↓
EE AMELIA JOSEFINA KEESEN		4.1	4.4	5.2	***		4.3	4.6	4.9	5.2	5.5	5.7	6.0

ANOS FINAIS IDEB (9º ANO)

8ª série / 9º ano

Escola ▾	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005 ▾	2007 ▾	2009 ▾	2011 ▾	2013 ▾	2007 ▾	2009 ▾	2011 ▾	2013 ▾	2015 ▾	2017 ▾	2019 ▾	2021 ▾
EE AMELIA JOSEFINA KEESEN	3.1	3.5	4.5	4.1	3.4	3.1	3.2	3.5	3.9	4.3	4.5	4.8	5.1