



**escola de gestores**  
da educação básica

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

**O OLHO DO DONO: UMA ANÁLISE SOBRE OS PROCESSOS E  
PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR  
JOÃO FERNANDINO JUNIOR – MG, NO ANO 2013**

**ILLYUSHIN ZAAK SARAIVA**

**BELO HORIZONTE, 2013**

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

**O OLHO DO DONO: UMA ANÁLISE SOBRE OS PROCESSOS E  
PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR  
JOÃO FERNANDINO JUNIOR – MG, NO ANO 2013**

Trabalho apresentado como requisito necessário para conclusão do Curso de Especialização em Gestão Escolar da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sob orientação da Professora Micheli Virgínia de Andrade Feital, do Curso de Especialização em Gestão Escolar da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

**BELO HORIZONTE, 2013**

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

**Ilyushin Zaak Saraiva**

### **O OLHO DO DONO: UMA ANÁLISE SOBRE OS PROCESSOS E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOÃO FERNANDINO JUNIOR – MG, NO ANO 2013**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado em \_\_\_\_ de julho de dois mil e treze, requisito necessário para obtenção do título de Especialista em Gestão Escolar, aprovado pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes educadores:

---

Prof. Fulano de Tal – Avaliador

---

Professora Micheli Virgínia de Andrade Feital – Orientadora

---

Prof. Ilyushin Zaak Saraiva – Cursista

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho àqueles que são minha inspiração maior, razão do meu esforço e dedicação à Academia, meus filhos os lindos Pedro, Victor e Beatriz, e também à Paulinha e ao André, filhos de coração, que apenas por existirem, já são a comprovação da compaixão divina, mas que por estarem comigo nessa existência, se fazem irmãos no mundo, e me fazem deles um seu irmão mais velho, muito mais do que pai ou pretendo mestre

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todos os que contribuíram direta e indiretamente para a conclusão do Curso de Especialização em Gestão Escolar, e mais especificamente, para a elaboração deste trabalho.

A todos os meus familiares, especialmente aos mais próximos, que com paciência e esforço no cotidiano do lar deram-me as condições objetivas de paz, de tempo, de tranquilidade e de conforto mínimos para a composição dos vários trabalhos acadêmicos – que exigiram tantas tardes de sábados e domingos, e mais ainda tantas madrugadas – em uma vida que já se encontra profissionalmente estressante, academicamente ousada, e socialmente atribulada.

Carolina, Austin, Sabrina, Iraq, Olívia, André, Vovó Santa, Mariela, Paulinha e Beatriz, sem vocês nada do que aqui se encontra disposto teria sido concretizado.

Aos filhos que vivem a milhares de quilômetros, Pedro e Victor, agradeço pela pureza e alegria que são fonte permanente de motivação. Ao meu querido pai, que de uma distância também tão grande, ainda encontra tempo para me orientar, agradeço pela firmeza e sabedoria. Gostaria de tê-los sempre aqui comigo.

Ao primo e amigo Maurício Tavares Pereira, agradeço pelo companheirismo.

Meus colegas do curso, professores como eu, agradeço a todos pelo exemplo de luta e dedicação, que em alguns casos se tornou marcante, dada a dificuldade encontrada. Vocês me estimularam com seu esforço.

Agradeço a todos os ex-alunos da Escola Estadual Professora Maria Elizabeth Vianna, em Sabará-MG, que me cativaram e me serviram de primeira inspiração para pesquisar e aprofundar meus conhecimentos sobre a Gestão Escolar.

Aos alunos na Escola Estadual Nossa Senhora do Belo Ramo, e aos alunos do Curso Técnico em Logística do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, agradeço a postura atenta e companheira, facilitando o meu trabalho de professor.

E finalmente, a todos os Professores do Curso de Especialização em Gestão Escolar, que souberam ser mais que mestres, amigos.

*“E, ao depois, trabalhavam com os animais, para botar eles bonitos, que nem cavaladura de lei... Até pintar, pra ficar de cor diferente, eles pintavam... Muita vez nem o dono não era capaz de reconhecer o bicho!... Pegavam num pangaré pelado, mexiam com ele daqui e prali, repassavam, acertavam no freio, e depois era só chegar pra o ganjão e passar a perna nele, na barganha... E volta boa, em dinheiro, porque cigano só faz baldroca recebendo volta”*

*“O olho do dono engorda o cavalo”*

João Guimarães Rosa

## RESUMO

O presente trabalho “O Olho do Dono: uma Análise sobre os Processos e Práticas de Avaliação na Escola Estadual Professor João Fernandino Junior, MG, no ano de 2013”, é baseado em informações da realidade escolar, colhidas através de análise documental e entrevistas em profundidade realizadas com um dos profissionais da organização, focando-se especificamente nas formas como a Avaliação é praticada nesta Escola, as ferramentas, os discursos e os métodos de Avaliação utilizadas, bem como os objetos escolhidos para Avaliação. O confronto das informações colhidas na Escola com a literatura especializada sobre Legislação Educacional e sobre Avaliação permite concluir-se que grande parte do esforço empreendido em avaliar não tem frutificado concretamente em melhorias no ensino-aprendizagem, podendo tal esforço ser melhor caracterizado como tentativas de se adaptar ou cumprir determinações legais e governamentais do Estado de Minas Gerais.

**Palavras-Chave:** Avaliação Institucional; Indicadores de Desempenho;

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>pag.</b>	<b>9</b>
<b>1. UMA ANÁLISE DOS PROCESSOS E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOÃO FERNANDINO JUNIOR.....</b>	<b>pag.</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Dois projetos de educação em disputa.....</b>	<b>pag.</b>	<b>12</b>
<b>1.2 O que já sabemos sobre Avaliação no Brasil e em Minas Gerais.....</b>	<b>pag.</b>	<b>17</b>
<b>1.3 Avaliação na Escola João Fernandino Junior.....</b>	<b>pag.</b>	<b>23</b>
<b>1.3.1 Avaliação conforme o Projeto Político Pedagógico vigente...</b>	<b>pag.</b>	<b>23</b>
<b>1.3.2 Avaliação conforme mensurações dos Órgãos Educacionais.....</b>	<b>pag.</b>	<b>25</b>
<b>1.3.3 Avaliação conforme percepção dos profissionais da Escola.</b>	<b>pag.</b>	<b>28</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>pag.</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>pag.</b>	<b>32</b>
<b>ANEXO Projeto Político Pedagógico.....</b>	<b>pag.</b>	<b>35</b>

## INTRODUÇÃO

A cada ano, milhões de brasileiros ingressam nos bancos escolares, em sua maioria ainda muito jovens, para enfrentar uma jornada longa, rica e cheia de complexidade, jornada de sacrifício e evolução da qual finalmente se verão “libertos” apenas muitos anos depois.

A Educação ou processo de Ensino / Aprendizagem é o processo que supostamente acontece entre esses dois pontos extremos.

Se o final do processo de aprendizagem realmente será alcançado pelo aluno – e em que medida isso será atingido – são duas perguntas que têm se mostrado, nos discursos oficiais, como objetos maiores da preocupação de educadores e autoridades da área. Certamente uma pesquisa que ouvisse a população nacional mostraria serem essas as maiores preocupações dos pais e chefes de família.

A primeira das perguntas parece ter sido substantivamente respondida na prática da Educação brasileira dos últimos quinze anos, com a brusca elevação dos índices de frequência escolar no território nacional, ou seja, há um maior percentual de crianças nos bancos das Escolas.

A segunda pergunta, contudo, não pode ser assim tão facilmente respondida.

Para isso, parece consensual a necessidade de construir metodologias que envolvam o uso de indicadores de desempenho dos Sistemas de Ensino, das Escolas, e dos alunos e alunas.

E isso de alguma maneira envolverá também o polêmico ato de “testar” o aprendizado dos educandos através de provas que “meçam” o conhecimento construído pelos mesmos durante a longa jornada escolar, o que supostamente permite aferir, junto a outros fatores, a qualidade do processo educativo.

O presente trabalho, intitulado “O Olho do Dono: uma Análise sobre os Processos e Práticas de Avaliação na Escola Estadual Professor João Fernandino Junior, MG, no ano de 2013”, dialoga com diversos pesquisadores da área da Educação, para quem em sua grande maioria o Brasil ainda não conseguiu desenvolver uma metodologia

– ao menos no nível nacional – que consiga aferir com uma boa exatidão o que realmente acontece nas Escolas em termos de aprendizagem.

Entre autores, reina a crítica sobre as atuais metodologias de Avaliação da Educação escolar levadas a cabo pelas Escolas, pelas Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, e pelo Ministério da Educação – MEC, destacando-se trabalhos que demonstram que:

- 1) Os processos e práticas de avaliação ora em uso são inaptos para aferir a realidade concreta da educação escolar e, conseqüentemente, a propositura de investimentos e ações efetivas por parte do Estado visando corrigir as desigualdades entre as diferentes escolas, justamente porque esses processos têm forte conteúdo ideológico, já que concebidos e gestados no apogeu do governo de orientação neoliberal instaurado em finais dos anos 1990 cuja meta era justamente estimular a competição entre as escolas;
- 2) Os processos e práticas de avaliação atualmente vigentes, dado o formato de “estímulo através da competição” em que são formulados, estimulam na verdade as diversas instâncias gerenciais – gestores escolares, secretários municipais e estaduais de educação, etc. – a enviesar as amostragens das coletas de dados efetuadas para composição dos indicadores de desempenho, de forma a obter melhores índices numéricos de desempenho, ao invés de estimular nessas instâncias gerenciais as devidas ações que promovam mudança nas práticas pedagógicas e escolares que permitissem à escola melhorar seu desempenho na prática.

É objetivo deste estudo sobre a Escola Estadual Professor João Fernandino Júnior, do bairro Boa Vista, em Sete Lagoas, Minas Gerais, analisar os processos e as práticas de Avaliação escolar efetuadas pelos gestores, bem como seus efeitos em termos de melhorias nas práticas pedagógicas e na gestão escolar, visando constatar se há defasagem de qualidade entre o que mostram os índices oficiais, e o que de fato ocorre no cotidiano escolar.

A hipótese é a de que os bons índices de desempenho “obtidos” pela Escola em questão nas Avaliações do MEC e da SEE-MG não refletem fielmente a realidade escolar, conforme já estabelecido por autores como Sandra Zákia Lian de Souza e

Romualdo Portela de Oliveira (2003), porque na realidade esses índices são obtidos de amostras enviesadas pela própria Direção, que, para responder à pressão provocada pela competição com outras escolas, a Direção condiciona os currículos escolares aos exames oficiais, ou seja, “ensina-se para a obtenção de bons resultados” nos exames como a Prova Brasil e o ENEM, em detrimento de conteúdos locais e regionais, e além disso, seleciona-se os alunos que farão as provas.

A Escola em questão, que oferece como modalidades de ensino apenas o Ensino Fundamental II - (4) anos de escolaridade, e o Ensino Médio- estruturado com 3(três) séries, tem obtido índices de desempenho crescentes na maioria dos indicadores usados pelo MEC, e além disso, teve seu Projeto Político Pedagógico recentemente atualizado, fazendo-se por isso pertinente a sua análise.

Acerca das premissas metodológicas, para o presente trabalho, que tem caráter exploratório, foram adotadas como metodologia a revisão de literatura sobre o tema, e no que diz respeito à coleta de dados sobre a Escola, foram utilizadas a entrevista em profundidade com um de seus profissionais e a pesquisa documental nos registros sobre a Escola.

Foi preenchida pelo aluno de Especialização em Gestão Escolar Guilherme Augusto Castanheira Pereira, que é docente na Escola investigada, um pequeno formulário semi-estruturado sobre as metodologias de Avaliação usadas sobre a Escola.

Em seguida, foram levantados dados sobre a atual prática pedagógica da Escola e sobre a influência da Avaliação, através de documentação fornecida pela escola e de perguntas abertas feitas ao docente Guilherme Augusto Castanheira Pereira, que finalmente serviram para nortear uma primeira análise descritiva da prática da Avaliação desta escola e suas consequências sobre o processo de ensino / aprendizagem, referenciando-se em autores atuais da pedagogia brasileira.

# 1. UMA ANÁLISE DOS PROCESSOS E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOÃO FERNANDINO JUNIOR

## 1.1 Dois projetos de educação em disputa

Sob o escopo desta tentativa de análise dos processos e práticas de avaliação, integrante do estudo de caso da Escola Estadual João Fernandino Junior, aporta necessariamente o resgate histórico das nem sempre claras relações de disputa entre diferentes grupos sociais (também chamados “grupos de interesse” ou “grupos de pressão”) interessados na formulação de políticas públicas.

O resultado destas relações de disputa entre esses grupos distintos acaba finalmente expresso nas leis e normas que regulamentam a Educação, mais precisamente, nas leis e normas que regulamentam o objeto de estudo deste trabalho, a Avaliação.

Nesse sentido, temos que a Avaliação institucional tem sua previsão em diversas das normas que regulamentam a educação no Brasil, como por exemplo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), gestada em um momento da história brasileira particularmente rico em disputas por projetos de educação que representavam interesses de grupos antagônicos, o Governo FHC<sup>1</sup>.

Reveste-se de grande importância nesse sentido a palestra proferida pelo emérito Professor Jamil Cury em 2009<sup>2</sup>, às vésperas da gestação do novo Plano Nacional de Educação 2011-2020 – plano este que se encontrava em pleno debate e que foi um dos principais temas da Conferência Nacional de Educação levada a cabo em 2010.

A referida palestra traz, para além da enorme riqueza já agregada pelo conhecimento enciclopédico deste intelectual brasileiro, toda a nuance de mudanças

---

<sup>1</sup> Fernando Henrique Cardoso, sociólogo e ex-professor universitário que fez oposição ao regime militar instalado em 1964, recebeu como punição a aposentadoria compulsória aos 37 anos de idade, veio a se tornar senador pelo estado de São Paulo após a ditadura, e finalmente, depois de ocupar o Ministério da Fazenda no governo do ex-Presidente Itamar Franco, foi eleito Presidente da República em 1994 e reeleito ao cargo em 1998, sendo responsável pela implantação de reformas de orientação neoliberal, incluindo privatizações em larga escala, e a desregulamentação de alguns serviços públicos essenciais.

<sup>2</sup> Esta palestra está registrada em vídeo e disponibilizada pela internet através do website: <http://www.youtube.com>

pelas quais foi sendo modificada a legislação educacional pátria desde a primeira constituinte do início do império brasileiro, até chegar-se à disputa acirrada entre os dois projetos antagônicos de educação que se enfrentaram em 1995 e 1999, durante a discussão da LDB e do Plano Nacional de Educação anterior ao atual, e que ora novamente se enfrentam em constante disputa, cada um tentando modificar as leis e normas da Educação Nacional conforme sua necessidade e interesse.

Nos dizeres de Jamil Cury:

[...] assim que em 1998 e 1999 degladiam-se dois projetos: um projeto nascido do Governo, via INEP, e um projeto nascido pela sociedade civil [...] com associações ligadas à Educação. Então são dois projetos que se degladiam, e eles acabam chegando no Congresso Nacional, e quem vai ser o relator será o finado deputado do Rio Grande do Sul, o Nelson Marchesan, que tentará fazer um esforço – ele era uma pessoa de um tom conciliador muito grande, uma pessoa muito elegante, muito educada – e ele tentará fazer uma intermediação entre os dois planos [...] (CURY, 2009, parte 4 do vídeo: 3'30" a 4'24").

Para além das considerações de praxe sobre a importância e as vantagens da discussão democrática das leis, ou antes, da formulação das normas e das leis sob um espectro democrático, cuida-se aqui de ressaltar na fala do citado professor as disputas sociais que originam essas mudanças – ora bruscas, ora paulatinamente anunciadas – ocorridas na legislação educacional pátria, e que por conseqüência, chegam também às práticas e ao cotidiano da Educação.

Para Sérgio Haddad (2001), é forçoso reconhecer-se também que há muitas vezes diferenças substanciais entre o que prevêem as leis e normas educacionais, e entre o que se observa na prática cotidiana da Educação.

Desta forma, ele constata que o fenômeno da existência de divergências entre o que dizem as normas e o que mostra a prática precisa ser também compreendido dentro do mesmo contexto dialético da evolução histórica da sociedade e da Educação.

Ele vislumbra a constatação de que as forças e pressões sociais se fazem notar não apenas na formulação das Leis – ou seja, nos debates e discussões prévios à promulgação das normas – mas sobretudo, já depois de aprovadas e sancionadas as legislações, na própria cobrança de cidadãos e de grupos para que as mesmas sejam efetivamente cumpridas pelo Estado.

Haddad lembra que para formar um entendimento sobre o fenômeno é preciso primeiramente partir da afirmativa de que não é a garantia formal, ou melhor dizendo, a previsão legal de um certo direito, que viabiliza o seu exercício por parte dos cidadãos.

Antes pelo contrário, o autor preceitua a permanente necessidade de que “se cobre” dos governantes e dos órgãos públicos o cumprimento das leis que garantem um determinado direito ao longo da história:

Nós, lutadores pelo Direito à Educação Escolar, estamos sempre pressionando os governos para que cumpram aquilo que está colocado em lei, desde o tempo do Império, quando o Direito ao Ensino Primário já estava garantido constitucionalmente [mas não era cumprido], até hoje, com a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE) (HADDAD, 2001, p.6).

Desta colocação de Haddad se reafirma que há e sempre haverá a presença articulada de forças distintas – e muitas vezes, segundo Cury, antagônicas – atuando não apenas previamente sobre a elaboração das normas educacionais, mas também posteriormente às normas já aprovadas, seja na cobrança pelo seu cumprimento, seja justamente tentando fazer com que não se cumpram, segundo seus interesses.

O artigo de Ivan Valente e Roberto Romano intitulado “PNE: Plano Nacional de Educação ou Carta de Intenção?” (2002) abre semelhante frente ao demonstrar a existência dessas forças antagônicas se “degladiando” na defesa de dois distintos projetos de Educação, consubstanciados nas duas propostas de PNE então apresentadas ao Congresso Nacional no ano de 1998, no auge do Governo FHC, que já havia “derrotado” pouco antes (em 1996) a proposta original de LDB da sociedade.

Esses autores avançam na caracterização dessas forças antagônicas dando, ao contrário de outros estudiosos, “nome aos bois”.

Introduzem como agentes desses dois distintos pólos opostos, de um lado a “pressão social” produzida pelo ‘Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública’ constituído segundo eles por “inúmeras entidades representativas” formadas por

“educadores, profissionais da educação, estudantes, pais de alunos etc.”, e de outro lado o Governo “neoliberal” de 1995 a 2002.

No dizer dos autores:

[...] A inesperada ação da sociedade forçou o governo Fernando Henrique Cardoso – que, como os fatos viriam a demonstrar, apesar da determinação constitucional e da LDB, não se interessava em nenhum PNE – a desengavetar o seu plano e encaminhá-lo em 11/2/98 à Câmara, onde tramitaria, de modo *sui generis*, como anexo ao PNE da Sociedade Brasileira, sob o número 4.173/98 (VALENTE e ROMANO, 2002, p.3).

Verifica-se assim a atuação concreta das duas citadas forças sociais antagônicas, cada qual sempre buscando a satisfação de seus interesses, opostos, e de cujo enfrentamento serão forjados o conteúdo e a forma das regras em uso pela sociedade, aí incluídas as normas educacionais, dentre as quais aquelas que normatizam a Avaliação, objeto do presente trabalho, conforme os autores:

As duas propostas de PNE materializavam mais do que a existência de dois projetos de escola, ou duas perspectivas opostas de política educacional. Elas traduziam dois projetos conflitantes de país. De um lado, tínhamos o projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade. De outro, enfrentávamos um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo. O PNE da Sociedade Brasileira reivindicava o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização da gestão educacional, como eixo do esforço para se universalizar a educação básica. Isso implicaria propor objetivos, metas e meios audaciosos, incluindo a ampliação do gasto público total para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público. O custo seria mudar o dispêndio, equivalente a menos de 4% do PIB nos anos de 1990, para 10% do PIB, ao fim dos 10 anos do PNE. A proposta da sociedade retomava, visando a organizar a gestão educacional, o embate histórico pelo efetivo Sistema Nacional de Educação, contraposto e antagônico ao expediente governista do Sistema Nacional de Avaliação (VALENTE e ROMANO, 2002, p.3).

Ainda na definição dos atores confrontantes nessa disputa entre os modelos opostos de educação, outros autores pontuam os diferentes discursos – acadêmicos e midiáticos – de cuja retórica se reveste tais projetos, entre eles o sofisticado discurso da proposta da educação embasada na concepção de administração empresarial, que vem historicamente sendo defendida como parâmetro para a administração educacional, cuja

[...] difusão se deu por meio de estudiosos que entendem que os problemas existentes na escola são problemas meramente administrativos, estando a

solução, portanto, na utilização adequada dos métodos e técnicas oriundos das teorias desenvolvidas nas escolas de administração (OLIVEIRA et alii, 2008, pag.: 3)

Nesse mesmo sentido, como lembra Azevedo (2008):

[...] seguindo referenciais de inspiração neoliberal no quadro da reforma administrativa do Estado, a má gestão foi tomada como, praticamente, a causa de todos os males que afetam os processos de ensino e aprendizagem. Visando superá-los, realizou-se um tipo de interpretação da realidade que conduziu às tentativas de adoção da gestão gerencial nas escolas e, através de processos de desconcentração/municipalização, privilegiamento do local, dentre outras medidas, tentou-se delegar às unidades escolares, aos professores e à comunidade a solução dos problemas que vêm contribuindo para que não tenhamos uma educação pública de qualidade. AZEVEDO (2008, pag.: 1)

É, principalmente, no bojo dessas medidas que o poder central, durante os dois governos de Fernando Henrique Cardoso, procurou estimular os Sistemas Educacionais para a aprovação de suas Leis Estaduais e Municipais, as Secretarias de Educação de Estados e Municípios para a aprovação de suas Portarias e Estatutos Jurídicos, e as Direções e Conselhos de Escolas públicas para a criação do seu Projeto Pedagógico, Regimento, e outras normas.

Tais estímulos do Governo FHC para aprovação de normas de molde neoliberal no nível estadual, no nível municipal e no nível escolar ainda continuam existindo em alguns estados brasileiros cujos governos se alinham ao conteúdo ideológico de sua administração, como é o caso, em Minas Gerais, do Governo Aécio Neves (2003-2010) e seu sucessor, Antônio Anastasia (2010-2013).

Esses estímulos deixaram de considerar um conjunto de aspectos peculiares à cultura e às relações sociais brasileiras, numa perspectiva linear e unívoca de leitura da realidade e, por conseguinte, segundo Azevedo (2002), sem levar em conta suas múltiplas determinações.

Tal retórica conservadora supostamente modernizante mostra-se evidentemente antagônica aos interesses da sociedade.

É sob esse prisma de disputa entre projetos, ou seja, é dentro da concepção de que há disputa permanente entre as distintas classes ou grupos sociais por projetos de Estado e de Sociedade que melhor atendam os interesses de cada grupamento, que

se construirá, no presente estudo, o histórico das políticas de Avaliação no Brasil e no Estado de Minas Gerais, no próximo subtítulo, e do quadro local de adoção destas políticas na Escola Estadual Prof. João Bernardino Junior, no subtítulo 1.3.

## **1.2 O que já sabemos sobre Avaliação no Brasil e em Minas Gerais**

Prosseguindo nesta tentativa de resgate histórico da formulação das políticas públicas na área da Educação, dar-se-á nesta seção especial enfoque no histórico das disputas e das etapas específicas da formulação das políticas de Avaliação dos sistemas e das instituições de ensino – em prosseguimento ao cenário de disputa de projetos conflagrados nos anos 1990 apontado na última seção.

Acerca das concepções e formatos de condução da Avaliação dos sistemas e das instituições de ensino no Brasil e em Minas Gerais, tem havido um importante debate entre pesquisadores da Educação.

De forma geral, prevalece a constatação de que, até 2002, houve substantivo esforço por parte do MEC na implantação de programas e sistemas de avaliação do ensino elaborados sob um viés “empresarial”, ou seja, baseados em competição.

As constatações de distintos estudiosos apontam para a adoção, por parte do governo federal entre os anos de 1995 e 2002, de uma lógica competitiva como promotora de qualidade da educação, articulada à implantação de incentivos individuais para cada sistema (estadual ou municipal), ou para cada escola.

Sandra Zákia Lian de Souza e Romualdo Portela de Oliveira, em seu trabalho intitulado “Políticas de Avaliação da Educação e Quase Mercado no Brasil” (2003), se referem a essa aparente contradição de usar a competição como estímulo:

[...] as iniciativas de avaliação desencadeadas pelo poder executivo federal a partir dos anos 90, reproduzidas com adaptações por diversos sistemas estaduais e municipais de educação, têm servido para viabilizar uma lógica de gerenciamento da educação, reconfigurando, por um lado, o papel do Estado e, por outro, a própria noção de educação pública, ao difundir uma idéia de qualidade que supõe diferenciações no interior dos sistemas públicos de ensino, como condição mesma de produção de qualidade. (SOUZA e OLIVEIRA, 2003, p. 879).

Acerca das justificativas de mercado usadas nessa formatação, e da forma como a “competição” se tornou palavra de ordem, os autores assim descrevem o papel central da lógica de mercado nesse processo:

[...] o capital e a lógica de mercado penetram em áreas em que até então sua presença era limitada, a educação passa a constituir um mercado em acentuada expansão, em escala mundial. Isso tem ensejado uma modificação nos objetivos gerais das políticas educacionais, tanto nos países centrais como nos países em desenvolvimento, em particular, no Brasil. Inclui-se todo o processo educacional na esfera do mercado e generalizam-se os procedimentos e valores típicos do capitalismo competitivo na gestão dos sistemas e das instituições educacionais. (SOUZA e OLIVEIRA, 2003, p. 874).

Os autores prosseguem demonstrando a importância que o conceito da “qualidade da educação” adquire como justificativa principal – no discurso governamental de finais dos anos 1990 – para que processos avaliativos de molde empresarial e competitivo fossem formulados e implementados pelo poder político.

O trabalho citado chama atenção para a

[...] **centralidade adquirida pela avaliação educacional na configuração dos sistemas de ensino nestas duas últimas décadas**, ressaltando que esta tem sido apresentada e justificada como propulsora de sua “qualidade”, substituindo a antiga “idéia força” da “igualdade” como principal objetivo das políticas educacionais (SOUZA e OLIVEIRA, 2003, p. 874, sem grifo no original).

Tal afirmativa vai de encontro ao que afirma Deise Nanci Nascimento (1997), em seu artigo “Da educação e o Projeto Neoliberal: direção da justiça social ou do reinado ilimitado do capital?”, quando revela o que o Estado de orientação neoliberal propõe sobre seu papel regulatório, revelando que há um papel importantíssimo para o Estado no cenário neoliberal, porém esse papel não tem o caráter de indutor ou promotor de melhorias, assumindo na realidade um papel meramente “arbitral”, no sentido de avaliar os resultados atingidos, diante de critérios por ele estabelecidos:

O Estado neoliberal, ao contrário do Estado social-liberal é, ao mesmo tempo, centralizado e descentralizado, sua função é limitada à intervenção, tem por papel induzir mudanças, estabelecer parcerias e coordenar iniciativas. **É centralizado no que se refere à definição de um currículo mínimo e de um sistema unificado de avaliação**; é descentralizado no que diz respeito às diferenças sociais, às desigualdades, e às necessidades específicas de cada região. Em suma, o Estado neoliberal coloca o indivíduo no centro da filosofia social e defende a propriedade privada como sendo direito fundamental do homem. Ao Estado cabe a função regulatória,

no sentido de reduzir incertezas e assimetrias de informações e de garantir a produção eficiente e de qualidade. (NASCIMENTO, 1997, p. 63, sem grifo no original)

Nesse sentido, autores diversos têm verificado que a atuação do MEC, durante o período supracitado (década de 1990 e início da década de 2000) produziu como resposta, no seio da organização dos sistemas de ensino, tentativas mais ou menos bem sucedidas de adaptação a um cenário de “competição” de Escolas tentando obter o melhor desempenho nos programas de avaliação.

Tal cenário de “competição” entre órgãos públicos por excelência – as escolas estaduais e municipais de ensino básico, como é o caso da Escola objeto deste trabalho – se por um lado chama a atenção, por outro lado comprovam a essência da afirmativa dos autores Souza e Oliveira (2003), quando expõem a concepção de “quase mercado” em que o ensino público oficial brasileiro foi colocado.

De forma sucinta, essa concepção apresenta que na etapa de privatização do Estado Brasileiro havida na segunda metade dos anos 1990, uma parte das estruturas prestadoras de serviços públicos em mãos do Estado foi literalmente vendida e por isso chamada “privatização stricto sensu” – caso das empresas estatais de aço, telefonia, mineração, etc. que foram leiloadas – enquanto que parte dessas estruturas – como é o caso da Educação – foi “formatada” para que sua administração e sua oferta, embora públicas, passassem a obedecer critérios típicos de negócio privado, sendo por isso chamada de “privatização latu sensu”.

Esse é o caso quando afirmam, por exemplo, que:

Um dos fundamentos das propostas de privatização stricto sensu era submeter as organizações a um “choque de mercado”, por meio dos efeitos salutares da concorrência. Na oferta de serviços educacionais, a adoção de mecanismos típicos de mercado é bastante limitada. Seja por razões geográficas, em uma mesma região não é grande o número de “escolhas” disponíveis, seja por limitações à concorrência devido às regulações governamentais (SOUZA e OLIVEIRA, 2003, p. 876).

Esse modelo de “quase mercado” na gestão da Educação Escolar, acaba se tornando reproduzidor dos próprios valores de competição num ambiente em que anteriormente predominavam os ideais da igualdade.

Os autores Santos e Andrioli (2005), corroboram esta perspectiva, ao afirmar que:

a racionalidade subjacente às políticas educacionais difundidas pelo neoliberalismo e decorrentes da globalização é a racionalidade empresarial. Os valores que ela apregoa são a eficiência como caminho para a competitividade e a produtividade e o lucro como recompensa e fins a serem auferidos (SANTOS e ANDRIOLI, 2005, p. 11)

Desta maneira, percebe-se ser consensual entre autores vários, que se visualiza no escopo da implantação das políticas de Avaliação dos sistemas e das instituições de ensino no Brasil de finais dos anos 1990, um formato de objetivos e métodos de corte essencialmente neoliberal e competitivo.

E no que diz respeito aos efeitos dessa Avaliação dos sistemas e das instituições de ensino sob molde neoliberal, a literatura brasileira não tardou a notar o seu caráter negativo.

Souza e Oliveira (2003), ao estudar os efeitos dessas políticas, adotaram como objeto dos programas, métodos e ferramentas de Avaliação dos sistemas e das instituições de ensino utilizados pelo Estado neoliberal personificado no Governo Federal, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Exame Nacional de Cursos (ENC), todos eles implementados pelo poder executivo federal.

Esses programas se apresentam, respectivamente, como avaliações de escolas, de egressos do ensino médio e de concluintes do ensino superior.

A respeito do SAEB, programa criado ainda em 1981, mas profundamente modificado no final dos anos 1990, os autores assim observam sua aplicação até 2003:

[...] o SAEB, pelo seu delineamento, não tem potencial para produzir alterações nas práticas escolares, de ensino e de aprendizagem, no sentido de seu aprimoramento, cabe uma indagação: qual a sua intencionalidade? Sua finalidade parece ser o fortalecimento do papel regulador do Estado, por meio da responsabilização, no caso do SAEB, das unidades federadas pelos resultados escolares. Como disse Castro (1996, p. 14), em conferência intitulada "Projeto nacional: o papel da avaliação", "(...) a tendência vai no sentido de descentralizar o que for possível. A idéia geral é: o Governo Federal não tem que fazer, ele faz acontecer". E um meio de "fazer acontecer" é estimular a competição.

Se com o SAEB o que se provoca é a competição entre unidades federadas, no caso de sistemas criados pelas próprias unidades federadas,

com desenho censitário, esta lógica competitiva é transferida para as escolas, acrescida do poder de conformar os currículos escolares. (SOUZA e OLIVEIRA, 2003, p. 882).

Sobre o ENEM, programa justamente criado no auge do Governo Neoliberal de FHC, assim se referem os autores:

O Exame Nacional do Ensino Médio tem uma especificidade a ser observada: apresenta-se como um exame em que o aluno é que decide sobre a conveniência de participar, após a conclusão do ensino médio, sob a promessa de que “seu futuro passa por aqui”, frase constante de material informativo divulgado pelo INEP.

De modo explícito, fica evidenciada a visão individualizada com que é tratado o processo educacional, sendo atribuída, ao aluno, individualmente, a responsabilidade pelas eventuais competências ou incompetências que o exame vier a demonstrar. No documento do INEP, já mencionado, lê-se: “O ENEM poderá lhe mostrar, enfim, em que áreas você precisa caprichar ainda mais para ter sucesso pessoal e profissional. Desse modo, você terá uma avaliação do seu potencial e poderá tomar as decisões mais adequadas aos seus desejos e às suas escolhas futuras”. Em nenhum momento se lê algo como: o ENEM poderá mostrar, enfim, quais vêm sendo os resultados das ações empreendidas pelos órgãos governamentais. Ou algo do tipo: MEC: seu futuro passa por aqui!

Além de atribuir ao potencial do aluno o seu sucesso pessoal e profissional, abstraindo os fatores econômicos e sociais que condicionam tal ou qual trajetória escolar e social, cabe ainda observarmos que, tal como se apresenta, o ENEM tende, no limite, a penalizar os alunos oriundos de escolas que contam com precárias condições de funcionamento, oferecidas pelo poder público, que, tradicionalmente, atendem a população pobre.

[...]

Cabe ainda indagarmos, que benefícios poderá trazer aos alunos? O que poderá ser feito retroativamente? Diante da constatação de dadas incompetências, o que poderá um aluno egresso da escola pública fazer? Exigir do poder público um processo de ensino que garanta seu direito à real escolarização? Nada nesta direção é expresso nos seus objetivos, elencados no “Documento Básico”, elaborado pelo INEP/MEC. (SOUZA e OLIVEIRA, 2003, p. 884).

Nesse sentido, faz-se necessário recordar que, apesar das profundas mudanças havidas no MEC e em toda a política educacional no Brasil a partir de 2003, o ENEM tem se firmado como ferramenta de avaliação, vindo a se tornar, a partir da segunda década do século XXI, exame obrigatório para entrada na quase totalidade dos cursos superiores oferecidos por Universidades Federais.

Dando seguimento, Souza e Oliveira (2003) analisam o ENC, exame que foi realizado anualmente pelo MEC entre os anos de 1996 e 2003, atualmente substituído pelo ENADE:

Como principal procedimento avaliativo, o MEC instituiu, a partir de 1995, os exames nacionais (Lei 9.131,8 de 24/11/95), que, segundo os termos de seu artigo 3º, são destinados a “aferir os conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos em fase de conclusão dos cursos de graduação”. Este foi o único procedimento de avaliação citado no texto da referida Lei, embora faça referência a que o MEC fará uso “de procedimentos e critérios abrangentes dos diversos fatores que determinam a qualidade e a eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão.”

Ou seja, de uma perspectiva de avaliação institucional, abrangente e processual, que vinha sendo construída por meio do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), desde 1994, dá-se ênfase aos resultados obtidos individualmente pelos alunos, em provas realizadas ao final de um dado curso. Embora não formalmente, tal encaminhamento foi expressão da “desativação” do PAIUB.

O destaque dado para a avaliação de produto não promove a consolidação de uma cultura de avaliação no interior das instituições, que vinha sendo estimulada pelo PAIUB, mas, ao contrário, tende a reduzir a atividade avaliativa ao procedimento de medida ou quantificação de resultados, sendo monopólio do governo federal a determinação de que produtos são considerados válidos, ou seja, no limite estamos assistindo ao uso da avaliação como dispositivo de regulação educacional e social (MEC/SESU, Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras, 1994).

De todo o exposto, percebe-se na implantação dessas políticas de Avaliação dos sistemas e das instituições de ensino instituídas no nível do poder executivo federal a partir de 1995 – embora tenha sido o seu viés profundamente modificado a partir de 2003 com o advento de um novo governo – aprofundadas no caso de alguns estados, como Minas Gerais, evidências da adoção de uma lógica competitiva como promotora de qualidade, articulada à implantação de incentivos, e aliados à promoção de marketing e fortes discursos governamentais em torno das vantagens e benefícios da política de Avaliação assim executada.

Tal lógica competitiva entre órgãos e instituições que anteriormente se baseavam no ideal da igualdade e na lógica da colaboração entre si – Escolas e secretarias estaduais de educação – além dos incentivos ou prêmios resultantes da competição, têm sido pelo contrário, segundo a maioria dos autores, produtores de resultados socialmente injustos.

### **1.3 Avaliação na Escola João Fernandino Junior**

A Avaliação da forma como é entendida e praticada na Escola Estadual Professor João Fernandino Junior, instituição objeto do presente estudo, deriva substantivamente – como se verá mais adiante – das normativas e políticas de gestão emanadas da estrutura administrativa à qual se encontra vinculada, a saber, o poder executivo estadual de Minas Gerais, personificado na Secretaria de Estado de Educação – SEE-MG.

Atentar-se-á na presente seção a três aspectos objetivos das práticas de Avaliação na Instituição analisada, sendo a Avaliação como é disposta no Projeto Político Pedagógico – PPP, vigente na Instituição; a Avaliação da Escola realizada pelos órgãos superiores da Educação, como a Secretaria de Estado e o Ministério da Educação; e finalmente, a Avaliação de acordo com a percepção de um dos profissionais da Escola, devidamente entrevistado para esse fim.

#### **1.3.1 Avaliação conforme o Projeto Político Pedagógico vigente**

Primeiramente, o aspecto mais facilmente perceptível, porque registrado, trata-se do tópico Avaliação da forma como é disposto no Projeto Político Pedagógico – PPP atualmente vigente na Instituição.

Nesse aspecto, temos que o item dedicado à Avaliação é denominado “10.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA REGULAR (Resolução 1086/08)”.

Percebe-se, já pelo título, que o item em questão é referenciado na citada resolução, emanada da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, e também se baseia fortemente em outras portarias e resoluções desta Secretaria, como o parecer nº 1.132/97, e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Além disso, o título demonstra que no PPP o foco da Avaliação é o educando.

No conteúdo do item Avaliação, contudo, há previsão, embora menor e indireta, para Avaliação de alguns aspectos da própria escola, além das informações do aluno.

A Tabela 1 abaixo, mostra de forma resumida esses itens de avaliação.

**Tabela 1 – Formas de Avaliação**

<b>Avaliação Diagnóstica</b>	
<b>Informações Sobre:</b>	<b>O que saber:</b>
Aluno	Conhecimentos, habilidades e competências. Interesses
Condições para execução das atividades	Organização da Escola Projetos de trabalho da Escola Número de alunos na turma Material didático Biblioteca Espaço físico Recursos da comunidade
<b>Avaliação Formativa</b>	
<b>Informações sobre:</b>	<b>O que saber:</b>
Aluno	Desenvolvimento da aprendizagem. Desenvolvimento das habilidades e competências curriculares. Interesses. Dificuldades apresentadas. Comportamentos e atitudes.
Material Didático	Adequação à turma. Praticidade. Contribuição para o desenvolvimento do aluno.
Procedimentos e atividades de ensino	Adequação à turma Índice de dificuldade e de facilidade Tempo necessário para uso Contribuição para o desenvolvimento do aluno
Conteúdo	Adequação à turma. Relação com a vida dos alunos Dificuldade e facilidade que apresenta. Seleção e organização
Trabalho do Professor, Diretor e Especialistas da Educação	Relação com os alunos. Relação com colegas e Professores Dificuldades e facilidades encontradas no trabalho. Soluções para os problemas que surgem.
<b>Avaliação Somativa</b>	
<b>Informações sobre:</b>	<b>O que saber:</b>
Aluno	Se houve aprendizagem. Se as habilidades e competências desenvolvidas são satisfatórias. Dificuldades apresentadas. Comportamentos e atitudes
Material didático Procedimentos e atividades de ensino Conteúdo e trabalho do professor	Adequação à turma. Praticidade. Contribuição para o desenvolvimento do aluno. Tempo para uso. Relação com a vida dos alunos. Dificuldades e facilidades encontradas. Solução para os problemas.

Adaptado pelo autor

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Prof. João Bernardino Junior (2012)

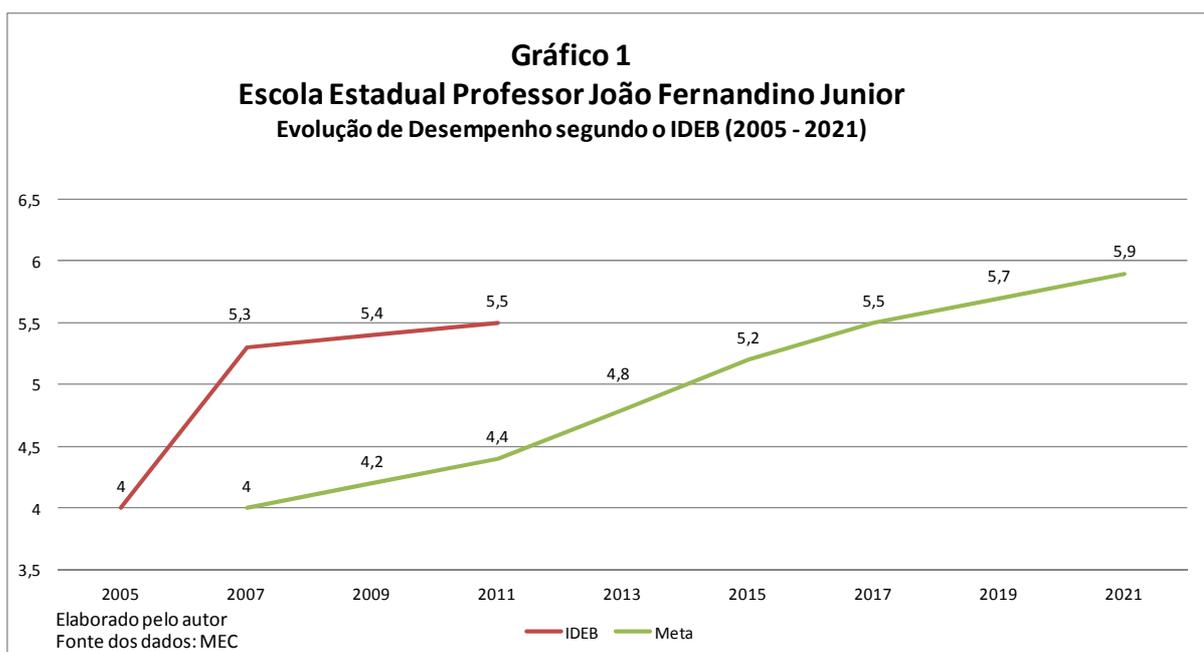
Como demonstrado na Tabela 1, estão previstas três “Formas de Avaliação”, chamadas Avaliação Diagnóstica, Avaliação Formativa e Avaliação Somativa. Em cada uma dessas Formas de Avaliação previstas no documento, há um item relativo ao aluno, e outros, relativos ao contexto escolar.

É preciso, contudo, constatar-se que há uma substantiva diferença entre as previsões acerca da Avaliação constantes do PPP e a realidade vivenciada na prática, conforme se verá mais detalhadamente no item 1.3.3 abaixo.

### 1.3.2 Avaliação conforme mensurações dos Órgãos Educacionais

Um pouco de atenção aos detalhes expostos nas Avaliações realizadas sobre a Escola estudada pelos órgãos dirigentes dos sistemas de Educação – isto é, o MEC e a Secretaria de Estado de Educação – permitem visualizar-se dados de bastante relevo sobre indicadores diversos.

Tal é o caso, por exemplo, do IDEB, cujos dados até 2011 para a Escola estudada estão disponíveis no Gráfico 1 abaixo, onde se percebe que a escola atingiu a meta prevista para 2011 e teve crescimento no IDEB em relação a 2009.



Este indicador, cuja sigla significa Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP em 2007, com a intenção de agregar em um só indicador dois conceitos de grande relevância para a qualidade da educação, o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações.

O Gráfico 1 pode indicar uma boa tendência de crescimento para os próximos anos. Percebe-se que o IDEB no Gráfico está abaixo do valor de referência, que é 6, porém o desempenho demonstrado até o momento permite inferir-se que é possível, nos próximos anos, atingir-se e superar-se o valor de referência.

Outro mecanismo de avaliação realizado pelo INEP é o índice de aprendizado, que mede o aprendizado dos estudantes, através de médias dos resultados dos estudantes em português e matemática constantes na Prova Brasil do INEP.

A Tabela 2 abaixo traz as médias dos resultados dos alunos da Escola estudada para Português e Matemática, na Prova Brasil.

**Tabela 2 – Prova Brasil**

Resultados da Escola Estadual Prof. João Bernardino Junior na Prova Brasil

<b>Ano</b>	<b>Português (referência: 275)</b>	<b>Matemática (referência: 300)</b>
2005	233.13	248.23
2007	255.33	275.37
2009	268.30	277.07
2011	272.77	290.98

Elaborado pelo autor  
Fonte: INEP

A Tabela 2 permite concluir-se que há crescimento constante no desempenho dos alunos tanto em português como em matemática. Para além de observações de praxe sobre possíveis desvios na utilização dos resultados, é de supor-se, por óbvio, que esta tabela representa para os gestores que as medidas tomadas em termos de gestão pedagógica têm surtido efeito positivo.

Tanto em português quanto em matemática, vê-se que o desempenho dos alunos está bem próximo dos valores de referência.

No que diz respeito ainda aos índices do MEC, existe um outro indicador que traduz grande significado em termos de impacto social da Escola.

O Indicador de Fluxo, também conhecido como Indicador de Rendimento, mostra a razão de alunos, em função do total, que foram aprovados para a próxima série.

Observa-se na Tabela 3 abaixo, o desempenho deste indicador para a Escola estudada, entre os anos de 2005 e 2011. O indicador varia de 0 a 1, sendo que quando a Escola atinge 1, isto significa que 100% dos alunos foram aprovados em suas séries.

**TABELA 3 – Indicador de Fluxo**

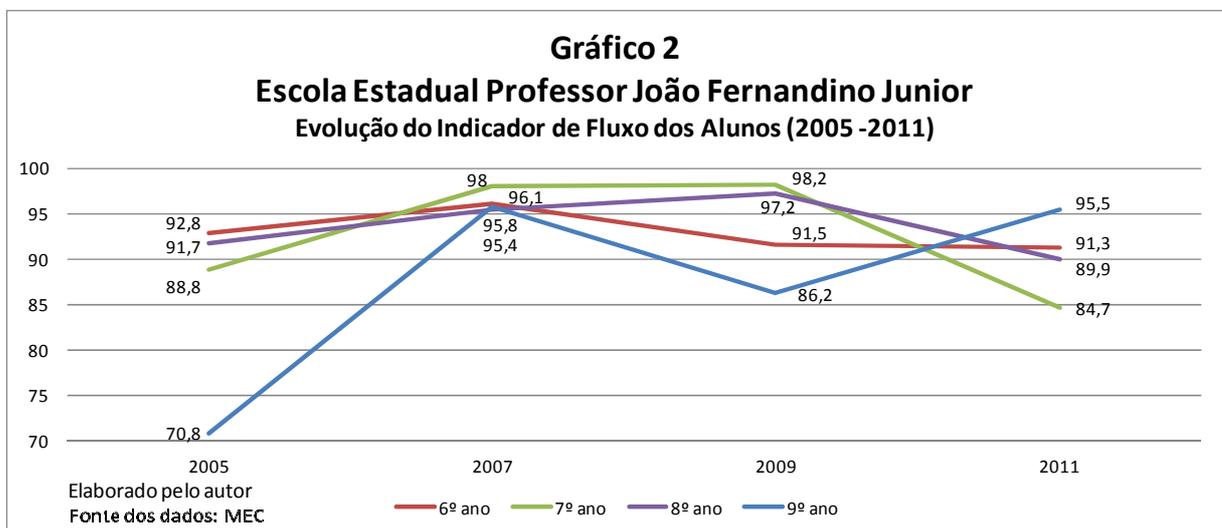
Resultados da Escola Estadual Prof. João Bernardino Junior segundo o MEC

Ano	2005	2007	2009	2011
Indicador de Fluxo	0,85	0,96	0,93	0,90

Elaborado pelo autor  
Fonte: MEC

A tabela demonstra que, embora tenha havido decréscimo de 3% no Indicador de Fluxo entre 2009 e 2011, tomando como referência o ano de 2005 há um crescimento considerável. Em 2011, de cada 100 alunos, 90 são aprovados.

O Gráfico 2 abaixo, mostra o mesmo indicador, desdobrado para os anos finais do ensino fundamental.



O Gráfico permite concluir-se que o grande destaque foi a aprovação dos alunos do 9º ano entre 2005 e 2011, uma vez que se em 2005 apenas 71 em cada 100 alunos do 9º ano eram aprovados, no ano de 2011 esse indicador teve um aumento substantivo, e 96 em cada 100 alunos do 9º foram aprovados.

Assim como no caso dos indicadores acima, é preciso, contudo, contextualizar-se com a experiência cotidiana da gestão pedagógica da instituição escolar sob análise, a fim de ousar construir-se inferências sobre o efeito da Avaliação na melhoria observada nesses indicadores no período analisado.

### **1.3.3 Avaliação conforme percepção dos profissionais da Escola**

Esta seção se baseia inteiramente nas respostas do Professor Guilherme Augusto Castanheira Pereira, que é docente na Escola estudada, e aluno do Curso de Especialização em Gestão Escolar da UFMG.

Reproduz-se abaixo uma parte das respostas, de maior relevância ao caso.

O questionário semi-estruturado foi respondido pelo mesmo no mês de junho de 2013, e considera-se a entrevista de extrema relevância, dada a função ocupada pelo docente em questão naquela Escola, de vice-diretor, tendo contato diário e intenso com a gestão da instituição, em que passa pelo menos 6 horas diárias, auxiliando o diretor e, na prática, dirigindo a Escola durante o seu turno.

Entre as respostas de maior relevância, exatamente, como se supunha, aquelas referentes à postura adotada pela direção da Escola em relação aos resultados anteriores dos processos de Avaliação.

Outro conjunto de respostas de interesse diz respeito às ações da direção da Escola visando melhorar os índices da Escola em processos de avaliação futuros.

Nesse caso, a entrevista com o profissional em questão revelou que ao invés de se focar na origem dos problemas, a direção da Escola adota entre outras, a postura de tentar melhorar os índices numéricos apenas, sem que isso tenha significado processos de melhoria da realidade escolar.

A Tabela 4 abaixo disposta apresenta um pequeno conjunto de respostas, com maior relevância para o presente estudo.

**TABELA 4 – Avaliação conforme os profissionais da Escola**

Algumas respostas relevantes às questões formuladas ao entrevistado

<b>Questão de Interesse</b>	<b>Resposta</b>
Como está a prática da avaliação da sua Escola apenas?	regular negativo
Como está a prática da avaliação na Secretaria de Estado?	regular negativo
Quais as dificuldades da prática da avaliação da sua Escola apenas?	a) Implementá-la e estudá-la de fato; b) A não existência dos profissionais necessários
Quais as dificuldades da prática da avaliação da Secretaria de Educação como um todo?	A secretaria não se dispõe a ser avaliada
A sua unidade é beneficiada prontamente pela prática da avaliação?	atendeu parcialmente às Expectativas
A Rede de Ensino Estadual como um todo é atendida prontamente pela prática da avaliação?	atendeu parcialmente às Expectativas
Os critérios avaliados atendem as necessidades da Escola?	atendeu parcialmente às Expectativas
Os critérios avaliados atendem as necessidades dos estudantes?	atendeu parcialmente às Expectativas
Os resultados das avaliações chegam à Escola no prazo estabelecido?	atendeu parcialmente às Expectativas
A Secretaria de Educação consegue reagir prontamente aos problemas apontados pela Avaliação da Escola?	abaixo das Expectativas
O Conselho Escolar ou Colegiado é informado sobre os problemas apontados pela Avaliação da Escola?	atendeu às Expectativas
A Comunidade é informada sobre os problemas apontados pela Avaliação da Escola?	atendeu às Expectativas
A Gestão Escolar (Direção, Conselho e Comunidade) consegue reagir prontamente aos problemas apontados pela Avaliação da Escola?	atendeu parcialmente às Expectativas
E para você, em que processo/área/unidade estão situados os dois principais problemas que você vê no processo de Avaliação que é feito sobre a Escola?	a) Fluxo de Informações; B) Relacionamento com professores, funcionários e estudantes

Elaborado pelo autor

Fonte: Entrevista realizada em junho 2013 com profissional da instituição estudada

Além das observações feitas anteriormente, ressalta-se, como de suma importância, a postura verificada acerca das respostas ou reações da Secretaria de Estado de Educação aos problemas apontados pela Avaliação.

Considera-se ainda como de interesse, o confronto entre as informações coletadas nesta entrevista, com a Avaliação prevista no Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola sob análise.

Tal confronto revela, como em outras organizações, que o PPP não é usado na prática como referência para as ações institucionais, especialmente no tocante às práticas de avaliação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre o qual este trabalho foi constituído certamente não é palavra final sobre nenhum dos tópicos aqui tratados, em especial, o objeto principal de análise, ou seja, os processos e as práticas de Avaliação Escola Estadual Professor João Fernandino Júnior, do bairro Boa Vista, em Sete Lagoas, Minas Gerais.

Têm-se, contudo, evidências ou indícios que permitem realizar constatações importantes, em caráter preliminar, sobre a falta de justeza desses processos e práticas avaliativos, ao menos no que se refere às fortes tendências de elevação dos índices da Escola.

Em especial, o confronto da Avaliação da Escola conforme é prevista no PPP e conforme é visualizada através dos Indicadores da SEE-MG e do MEC, com a entrevista realizada com um profissional da Escola – um gestor que ocupa a função de vice-diretor e tem acesso a todas as informações da gestão administrativa e pedagógica, além de vivenciar no cotidiano escolar as práticas pedagógicas em seus detalhes – permite inferir-se que a hipótese construída no início do trabalho, e disposta na Introdução, é verdadeira.

O estudo presente comprovou assim que certas características da Avaliação realizada pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais e pelo MEC, têm estimulado os gestores da Escola Estadual Professor João Fernandino Júnior a enviesar a construção dos índices.

Entre essas características constantes da Avaliação feita pelos Sistemas de Ensino, o fato de os resultados serem em sua maioria meros indicadores numéricos que omitem toda uma gama de informações sobre o contexto escolar, e principalmente o fato de que a postura dos Sistemas de Ensino para com as Escolas é de claro estímulo à competição entre Escolas, em busca dos melhores indicadores.

A forma como os gestores dão viés às amostras são basicamente aquelas já descritas por Souza e Oliveira (2003).

Em primeiro lugar, condiciona-se os currículos escolares aos exames oficiais – ensinando-se apenas “para a obtenção de bons resultados” nos exames como a

Prova Brasil e o ENEM em detrimento de conteúdos locais e regionais conforme já estabelecido.

Além disso, em alguns casos chega-se a selecionar os alunos que farão as provas, de forma que apenas os “melhores” de acordo com critérios próprios da Escola, façam os exames.

Reconheça-se o grave problema ocasionado por esta postura, já que mascarar ou burlar os resultados do processo, não contribui em nada para gerar melhorias no processo de Ensino / Aprendizagem.

Registre-se que não é intenção deste trabalho a formação de críticas de caráter pessoal à atuação de nenhuma equipe ou de nenhum gestor, já que o fenômeno, como revelam os autores acima citados, é comum a várias Escolas no Brasil.

O trabalho teve um caráter exploratório, e dessa forma, espera-se que tais conclusões sirvam para aprofundar o atual estado em que se encontram os estudos sobre o tema no Brasil.

Finalmente, julga-se que o objetivo do trabalho foi atingido.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. in: **Repensando a Gestão Escolar para a construção de uma escola pública de qualidade**. Secretaria De Estado de Educação de Minas Gerais 2004.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **O projeto político-pedagógico no contexto da gestão escolar**. Disponível em: [http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/file.php/81/moddata/data/3977/4716/21856/O\\_projeto\\_politico-pedagogico\\_no\\_contexto\\_da\\_gestao\\_escolar\\_AZEVEDO\\_Janete\\_Maria\\_Lins\\_de.pdf](http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/file.php/81/moddata/data/3977/4716/21856/O_projeto_politico-pedagogico_no_contexto_da_gestao_escolar_AZEVEDO_Janete_Maria_Lins_de.pdf) acesso em 29/11/2012 às 14h33m.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PE – 2011/2020) / PL nº 8035/2010**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011. 106p. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação**.1996

CURY, Jamil. Plano Nacional de Educação. in: **Movimento Todos Pela Educação. Palestra proferida em 2009**. Parte 01. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=CEeYb0cVZB0>

DOURADO, Luiz Fernandes; NAVARRO, Ignez Pinto; WITTMAN, Lauro Carlos; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva; GRACINDO, Regina Vinhaes. **Conselho Escolar e o financiamento da educação no Brasil**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 92 p.

ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOÃO FERNANDINO JUNIOR. **Proposta Pedagógica**. Sete Lagoas – MG. 2012. 25 p.

GRACINDO, Regina V. **Projeto político-pedagógico: retrato da escola em movimento**. in: A. M. SILVA & M. A. AGUIAR (orgs.) Retrato da escola no Brasil . Brasília: CNTE, 2004.

HADDAD, Sérgio. **O direito à educação no Brasil**. Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação. São Paulo. 2001. 49 p. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>

MEC. **A história e os caminhos da gestão escolar - partes 1, 2 e 3**. Vídeo. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=12629>  
acesso em 29/11/2012 às 11h21m.

NASCIMENTO, Deise Nanci. **Da educação e o Projeto Neoliberal: direção da justiça social ou do reinado ilimitado do capital?** In: Revista Educação v.1, n.1, p.61-79, Goiânia: UFG, 1997.

OLIVEIRA, João Ferreira de Oliveira; MORAES, Karine Nunes de Moraes; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão Escolar Democrática: Definições, Princípios, Mecanismos de Sua implementação**.

OLIVEIRA, João Ferreira de Oliveira; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Organização da Educação Escolar no Brasil na Perspectiva da Gestão Democrática**. Disponível em: [http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/file.php/81/moddata/data/3991/4732/21903/Organizacao\\_da\\_Educacao\\_Escolar\\_no\\_Brasil.pdf](http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/file.php/81/moddata/data/3991/4732/21903/Organizacao_da_Educacao_Escolar_no_Brasil.pdf) Acesso em 29/11/2012 às 15h50m.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **A construção coletiva do projeto político-pedagógico (PPP) da escola**.

ROCHA, Sandra Boari Silva. **Estratégias educacionais**. – 2ª Ed. rev.ampl. – São João Del-Rei, MG: UFSJ, 2011.

ROSA, João Guimarães. **Corpo Fechado**. in: Sagarana. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. 413 p.

SANTOS, Robinson; ANDRIOLI, Antônio Inácio. **Educação, Globalização e Neoliberalismo: O Debate precisa Continuar!**.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 2.253, de 09 de janeiro de 2013. Estabelece normas para a organização do**

**Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e a designação para o exercício da função pública na rede estadual de educação básica.**

## **ANEXO: Projeto Político Pedagógico**



**escola de gestores**  
da educação básica

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA ESTADUAL  
PROFESSOR JOÃO FERNANDINO JUNIOR  
"COLÉGIO INDUSTRIAL"**

**GUILHERME AUGUSTO CASTANHEIRA PEREIRA**

**HELENA MARIA DO CARMO SILVA**

**ILLYUSHIN ZAAK SARAIVA**

**BELO HORIZONTE, 2013**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA ESTADUAL  
PROFESSOR JOÃO FERNANDINO JUNIOR  
"COLÉGIO INDUSTRIAL"**

Projeto Político Pedagógico apresentado como requisito necessário para conclusão das atividades desenvolvidas na Sala Ambiente Projeto Vivencial sob orientação da Professora Michelli Virginia de Andrade Feital no Curso de Especialização em Gestão Escolar da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

**BELO HORIZONTE, 2013**

## **SUMÁRIO**

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>pag. 4</b>
<b>2. FINALIDADES DA EDUCAÇÃO</b>	<b>pag. 10</b>
<b>3. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL</b>	<b>pag. 13</b>
<b>4. CURRÍCULO</b>	<b>pag. 17</b>
<b>5. TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES</b>	<b>pag. 20</b>
<b>6. PROCESSOS DE DECISÃO</b>	<b>pag. 27</b>
<b>7. RELAÇÕES DE TRABALHO</b>	<b>pag. 30</b>
<b>8. AVALIAÇÃO</b>	<b>pag. 33</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>pag. 40</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>pag. 41</b>

# 1. INTRODUÇÃO

## 1.1-Apresentação

A Escola Estadual Professor João Fernandino Júnior, situada no município de Sete Lagoas – MG é conhecida não só pela comunidade escolar, mas por praticamente toda a população da cidade de Sete Lagoas, pelo nome de Colégio Industrial.

O nome “Industrial” vem das suas origens ligadas à indústria e por consequência das aulas de práticas industriais, sendo essa tradição tão forte, que até hoje o nome “Colégio Industrial” – assim mesmo entre aspas – tem permanecido nos documentos, impressos e até mesmo no uniforme da Escola, logo abaixo da denominação oficial. Ainda hoje se encontram em um depósito máquinas pesadas como tornos, furadeiras e outras mais, anteriormente utilizadas na formação dos alunos.

A escola foi fundada em dezembro de 1965, oferecendo inicialmente apenas o Ensino Fundamental, e a partir de 1993 passou a oferecer o Ensino Médio, e, como o próprio nome oficial já diz, a instituição integra o Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, sendo subordinada à Secretaria Estadual de Educação do mesmo estado.

Atualmente a escola conta com cerca de 1.500 (um mil e quinhentos) alunos matriculados, sendo aproximadamente 750 (setecentos e cinquenta) por nível de ensino.

Os docentes oscilam em torno de 60 (sessenta) profissionais, sendo diferenciados por nível de formação e por vínculo. Pode-se afirmar que dentro do corpo docente há majoritariamente profissionais com licenciatura plena, sendo divididos em dois grupos, o dos concursados e o dos “efetivados” pela Lei 100. Há também profissionais autorizados a dar aulas e com vínculo temporário, como bacharéis que substituem professores, e a cada ano precisam se submeter ao processo de designação.

Quanto aos pedagogos estes são em número de 04 (quatro) sendo 02(dois) por turno. Existem ainda os Assistentes Técnicos Educacionais em número de 08(oito) profissionais, responsáveis pelo serviço burocrático da escola e todos designados, além de um assistente contábil, designado, que por norma deve ser técnico ou bacharel na área e 14(quatorze) Assistentes de Educação Básica, também todos designados.

Por último, mas não menos importante há uma equipe gestora, composta por 01 (um) diretor e 03 (três) vices diretores, além de uma secretária. Este formato de atribuições de funções e de formação de quadros obedece às normas educacionais vigentes na jurisdição da Secretaria de Estado de Educação.

A elaboração deste Projeto Político Pedagógico leva em conta as particularidades acima descritas, e funda-se no cumprimento à legislação federal e estadual.

O Projeto Político Pedagógico – PPP é, sucintamente, um instrumento em que se define, entre outros aspectos, a missão da escola, a visão de homem, de sociedade, de currículo, de aprendizagem, de avaliação, de conduta ética e moral, os direitos e deveres de toda comunidade escolar. Sob esta perspectiva, é no PPP está a doutrina da escola. Deve conter aspectos formais, dados e detalhes, mas também precisa ser capaz de transportar em seu conteúdo toda a riqueza cultural da Escola dentro da comunidade, sua história e sua maneira de se relacionar com o seu entorno

O documento precisa trazer em seu conteúdo as concepções, projetos e propostas detalhadas de sua ação pedagógica e social, explicitando no texto uma descrição evolutiva de toda a trajetória do crescimento da escola desde a fundação da mesma, até o ponto final a que a Escola pretende alcançar.

Nesse sentido, ao sobrevoar a história da instituição em questão, observa-se ser a mesma marcada pela busca de uma formação cidadã, especialmente focada na reprodução de conhecimentos técnicos e científicos.

Politicamente fundado num período de rápidas transformações econômicas estimulado pelo Regime Militar recém-instalado no Brasil, regime que no aspecto político restringia a democracia e o estímulo ao pensamento crítico, o Colégio Industrial foi finalmente reconhecido como uma escola de referência para a

sociedade de Sete Lagoas, assim como para os órgãos superiores da Secretaria de Educação.

Com a redemocratização vivida a partir de 1985, e finalmente consubstanciada na Constituição Federal de 1988, a chamada Constituição Cidadã, o Ensino Oficial passou a submeter-se no, que diz respeito à sua administração, ao regime da Gestão Democrática, e no que diz respeito ao conteúdo ministrado, aos valores de cidadania plena, da solidariedade e da valorização do conhecimento local.

Nesta direção, afirma ALARCÃO (2001, p.16) "a escola tem a função de preparar cidadãos, mas não pode ser pensada apenas como tempo de preparação para a vida, ela é a própria vida, um local de cidadania", e desta maneira percebe-se ser a gestão participativa um balizador fundamental para o presente Projeto Político Pedagógico, não só para a escrita do documento, mas também para a sua aprovação pela comunidade escolar, e principalmente, para a sua futura aplicabilidade.

A sua elaboração até o formato presente se deu com relativa dificuldade devido à falta de condições ideais de disponibilidade de tempo por parte dos seus elaboradores, mas sempre sob a perspectiva de um trabalho coletivo baseado em compromissos ético e profissional, procurando sintetizar neste documento todas as aspirações e expectativas da comunidade em prol de uma educação mais atrativa e eficiente naquilo que ela se propõe.

No que diz respeito à participação da comunidade na elaboração do documento presente, de acordo com o que preconiza a LDB (lei 9394 de 1996), cabe ao corpo docente "participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino".

Por isso os professores precisam ser necessariamente convocados a participar da elaboração do projeto político-pedagógico, e mais que apenas uma convocação formal, é preciso formular mecanismos de estímulo aos Professores para que percebam a gravidade e a importância do documento e a grande oportunidade que significa participar de sua elaboração.

Pretende-se, desta forma, corresponder às proposições expressas por Oliveira, *et al.* (2008) no que diz respeito à participação da comunidade escolar na elaboração do PPP e na gestão escola, na medida em que esses autores constatam que nas

[...] novas formas de organização do trabalho escolar, **tem havido um esforço conjunto para que seja valorizada a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar** (diretor, coordenador, professores, pais, estudantes, funcionários e os demais interessados na escola), **principalmente por meio da construção e efetivação do Projeto Político-Pedagógico** e da consolidação de conselhos escolares [...]. (OLIVEIRA et al., 2008, p. 07, sem grifo no original)

É pertinente constatar-se que para o caso do presente Projeto Político Pedagógico será necessário por parte da Direção Escolar e Coordenação Pedagógica um esforço no sentido de que a participação dos membros da comunidade escolar seja massiva, envolvendo a totalidade dos professores sob essa perspectiva de estímulo e motivação acima descrita, para que os mesmos percebam a importância do momento.

Sobre a motivação dos agentes escolares para elaboração, discussão, e aprovação do Projeto Político Pedagógico, advertem OLIVEIRA, *et al.* (2008) que

[...] considerando-se especificamente o PPP, em virtude da pluralidade que caracteriza uma comunidade escolar, **o envolvimento no processo requer que as pessoas sejam devidamente motivadas** e que adquiram uma visão da relação entre finalidade-objetivo-meio, baseada, por sua vez, na relação desejo-limites-valor, mediatizada pela relação entre recursos-limitações-gestão. (OLIVEIRA et al., 2008, p. 3, sem grifo no original).

E como estabelece AZEVEDO (2008):

[...] é inegável a importância do projeto pedagógico, particularmente quando se assume o seu significado como projeto político-pedagógico (PPP), **o que ocorre quando o seu processo de elaboração e implementação se pauta pelo princípio democrático da participação** e, portanto, como um dos elementos do exercício da gestão escolar democrática (AZEVEDO, 2008, p. 2, sem grifo no original).

Assim, destaca-se que além da importância da observância ao princípio da participação coletiva na aprovação deste PPP, do ponto de vista puramente metodológico é preciso também seguir-se os passos preconizados por Veiga in Oliveira (2008) que são a demarcação dos marcos Situacional, Conceitual e Operacional.

## **1.2-IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA.**

**Nome:** Escola Estadual Professor João Fernandino Júnior

**Sistema de Ensino:** Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais

**Nome fantasia:** Colégio Industrial

**Endereço:** Rua Goiás, nº1696.

**Bairro:** Boa Vista

**CEP** 35700-085

**Município:** Sete Lagoas – MG

**Número de alunos:** 750 alunos no matutino, 750 alunos no vespertino e 80 alunos no noturno (alunos do matutino e ex-alunos).

**Nível de Ensino Ofertado:** Educação Básica

**Etapas e modalidades:**

\* Ensino Fundamental II: 6º ao 9º ano.

\* Ensino Médio: 1º 2º e 3º anos.

\* Ensino Técnico Profissionalizante: Técnico em Contabilidade.

**Turno de Funcionamento:**

Matutino: 7:00 h às 11:30 h.

Vespertino: 12:30h às 17:00h.

Noturno: 18:30h às 22:30 h.

**Atos Legais de Criação, Autorização, e Funcionamento:**

- Denominação de Escola Estadual “Professor João Fernandino Júnior”

DATA DA CRIAÇÃO: 1965 – LEI Nº3998 DE 27/12/1965

AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO:

PORTARIA Nº145 DE 25/08/1966 –ENSINO FUNDAMENTAL- 5° A 8° SÉRIES

PORTARIA Nº450 DE 20/03/1993 – ENSINO MÉDIO GERAL

**1.2.1-Funcionários:**

Gestores: 01diretor, 03 vices diretores e 01 secretário.

Especialistas: 04 pedagogos.

Assistentes técnicos da Educação Básica: 08 ATB.

Assistente Técnico Contábil: 01 ATC.

Auxiliares de Serviços da Educação Básica: 14 ASB.

## 2. FINALIDADES DA EDUCAÇÃO

O presente Projeto Político Pedagógico reconhece como primordial a definição de quais sejam os fins gerais do processo educacional em que está inserida, e que são as razões de sua existência.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, afirma que a

[...] educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável **para o exercício da cidadania** e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e estudos posteriores. (Lei 9394/96, sem grifo no original)

Desta forma, observa-se que ao lado da construção do saber dos educandos em termos de letramento/numeramento, e da formação específica em conteúdos técnico-científicos nas diversas disciplinas, que permitirão futuramente aos alunos o exercício do trabalho em várias profissões, a LDB impõe também necessariamente o cuidado necessário para formar características pessoais que capacitem os estudantes para o exercício da Cidadania.

Longe de buscar definições complexas do conceito de cidadania, dá-se aqui especial foco na acepção política do termo, ou seja, aquela relacionada ao exercício dos direitos políticos, que no caso da Escola, tem necessariamente relação com a aquisição, por parte dos alunos, de conteúdos e valores relacionados à democracia, à participação, à busca por trabalhos coletivos, mas também pela aquisição de experiências práticas que lhes dêem a oportunidade de construir sua própria instrumentalidade para a participação cidadã em processos de discussão e deliberação coletiva.

O que se pretende é exatamente ressaltar a importância que a LDB dá à Formação Cidadã, ao lado dos demais conhecimentos e habilidade que são universalmente reproduzidos no ambiente Escolar.

Apesar de não se encontrar na literatura dados atualizados e com o detalhamento necessário para uma generalização desse porte, é de conhecimento amplo que os conteúdos – e conseqüentemente, os resultados – da educação escolar tradicional, para além das limitações de praxe já trazidas pela falta de contextualização dos

currículos, pecam necessariamente no aspecto da falta de oportunidades de participação.

A Educação Básica é composta pela Educação Infantil, pelo Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio, entendida como um conjunto orgânico e seqüencial e que mobiliza as três esferas do governo em sua organização e oferecimento.

Dados de 2011 mostram que no Brasil são quase Cinquenta Mil escolas distribuídas pelos mais de 5.000 municípios. E que nos últimos 15 anos passaram por um amplo processo de expansão na oferta, chegando a praticamente garantir a totalidade de acesso à Educação Básica.

Dados do IBGE (Pnad/IBGE 2005) mostram que a taxa nacional de atendimento escolar de crianças e adolescentes entre os 4 e os 17 anos é de 88,9%. Mas o percentual aumenta para 95% se o corte leva em consideração apenas o Ensino Fundamental.

Contudo, a ampliação do acesso à escola não trouxe qualidade no ensino. Sem adentrar as polêmicas associadas à análise das razões da falta de bons resultados nos processos nacionais de avaliação da qualidade, percebemos que no geral ainda há um grande degrau a ser superado nesse aspecto.

Se a evasão ou abandono ainda é alta, e se os resultados do aprendizado (medido através de indicadores como o IDEB) ainda são baixos, vemos que ainda falta a criação de mecanismos para apurar o desempenho das escolas no que diz respeito à formação cidadã, algo que parece ter sido esquecido nas formulações dos mecanismos de análise de desempenho educacional.

Talvez como resultado, inexistam programas organizados de preparação e treinamento docente em relação à formação cidadã dos alunos, o que parece ser um problema impeditivo no que diz respeito a implantar esse tipo de conteúdo ou prática no seio das escolas.

Desta forma, entende-se que o Projeto Político Pedagógico deve contribuir para que seja novamente incluída nas Finalidades da Educação aquilo que é previsto na LDB, mas que falta na prática desta e da maioria das escolas, ou seja, programas de

formação cidadã que procurem dar aos alunos a capacidade de intervir e de participar.

Além disso, no que diz respeito a esse e aos demais conteúdos e práticas escolares, é sempre preciso tocar na necessidade de que haja relação com a realidade das comunidades nas quais a escola se insere, no sentido de evitar-se que, para além das dificuldades próprias trazidas pelas condições sócio-econômicas dos educandos, o próprio currículo ofertado e as práticas educativas se tornem elementos que afastem as crianças da Escola.

### 3. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

A Escola Estadual Professor João Fernandino Júnior precisa ter uma estrutura de funcionamento complexa, advinda da quantidade significativa e grande diversidade de pessoas que fazem parte de sua comunidade.

Em relação aos funcionários, há a tendência de que se formem três grupos distintos, sendo um grupo para cada turno – com poucas exceções de funcionários que detêm dois cargos e por isso integram dois turnos. Isto é um fator que dificulta a administração, dificuldade esta que aumenta em todos os aspectos quando constata-se que além dos funcionários, os alunos e seus responsáveis também formam grupos distintos separados pelos turnos.

Ressalte-se que o quadro acima é semelhante ao da parte administrativa. Equipes diferentes em muitos aspectos.

#### **3.1-Estrutura administrativa**

##### **3.1.1-Pessoal**

Devido a seu tamanho e diversidade, a Escola necessariamente é gerida por um grupo de quatro professores com algum tempo de trabalho dedicado ao Colégio Industrial. O grupo é formado por um diretor e três vices-diretores. Atualmente o diretor e dois vices-diretores são servidores efetivos, ou seja, concursados e nomeados. Apenas um dos vices-diretores é efetivado, que é uma forma de vínculo sem concurso, amparada na Lei Estadual 100. Há ainda um secretário cujo cargo é de escolha do diretor. O secretário lidera uma equipe de 08 assistentes técnicos de educação básica, e ainda um auxiliar técnico de contabilidade, responsável por todas as compras e prestações de contas.

Na área de manutenção são 14 auxiliares de serviços da educação básica, sendo 02 servidores do sexo masculino destinados à manutenção elétrica e hidráulica, 02

servidoras do sexo feminino por cada turno, perfazendo 06 servidoras responsáveis diretamente pela elaboração da merenda, e as demais servidoras trabalham com a limpeza e no auxílio da merenda.

### **3.1.2-Arquitetura:**

A escola segue o projeto padrão das escolas públicas de Minas Gerais, sendo composta por dois prédios de dois andares cuja planta foi muito popularizada pela extinta CARPE nos anos 1970 e 1980. Há ainda um auditório com cadeiras removíveis com capacidade para 700 pessoas. A escola possui um ginásio poliesportivo coberto, um segundo ginásio nos mesmos moldes está em construção.

### **3.1.3-Equipamentos.**

A escola conta com os seguintes recursos:

- notebook: 03 (três)
- projetores: 02 (dois)
- projektor/computador: 01 (um)
- som portátil: 04 (quatro)
- televisão interativa: 02 (duas)

### **3.1.4-Recursos financeiros.**

A escola recebe basicamente das seguintes fontes:

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação de origem federal.

CX ou Caixa, para custeio e merenda, de origem estadual.

Desde o ano 2012 a escola passou a receber verbas federais para custeio do curso de Técnico em Contabilidade do Programa Nacional de Ensino Tecnológico, PRONATEC.

Em geral o uso destes recursos é definido pela direção e respaldado pelo Conselho Escolar ou Colegiado.

### **3.2-Estrutura pedagógica.**

#### **3.2.1-Formação de turmas.**

As turmas são organizadas de acordo com o entendimento dos educadores e especialistas, visando formar grupos distintos entre si, sem elitizar por notas ou conceitos. A busca é por remanejar as turmas à medida que são identificados grupos e lideranças que insistem em agir contra os benefícios da coletividade. As turmas recebem números de acordo com o ano/série e na sequência uma numeração de 01 em diante. Assim fica estabelecida a numeração 60, 61 e assim segue.

As salas devem ter um número máximo de 35 alunos, sendo que na realidade atual há turmas com 40 alunos devido à dificuldade de abrir novas turmas junto à Secretaria Estadual de Educação, algo que as próximas administrações precisa ser gradativamente resolvido.

Em relação ao número de professores por alunos no ensino fundamental são 08 professores por série/turma.

Em relação ao número de professores por alunos no ensino médio são 10 professores por série/turma.

As ações didático-pedagógicas de uma maneira geral são direcionadas pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais. Há uma relativa autonomia para ações de âmbito local e em pequena escala.

No primeiro a Escola se utiliza da matriz curricular chamada CBC, Currículo Básico Comum, um roteiro para cada disciplina que direciona e baliza os conteúdos e competências a serem trabalhadas em todos os anos/séries no âmbito do estado de Minas Gerais. No segundo caso a autonomia se manifesta no dia a dia em relação a decisões cotidianas como distribuição de provas, métodos e projetos.

### **3.2.2-Planejamento pedagógico**

Todo o planejamento escolar deve acontecer sempre obedecendo-se as prerrogativas ditadas pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais.

Todas as disciplinas devem guiar-se pelo chamado Currículo Básico Comum, ou CBC. O CBC reúne conceitos, habilidades e competências consideradas primordiais para cada disciplina em cada série e nível de ensino.

A partir daí, pedagogos e professores, reunidos por área de conhecimento, planejam suas ações sobre a supervisão dos gestores e dos técnicos da Secretaria de Educação.

Nesta instituição os professores reúnem-se sempre semanalmente por cerca de três horas em média para planejar suas ações e trocar experiências. Uma vez por mês este encontro é geral, ou seja, reúne a todos os professores e especialistas em um só momento e lugar. Neste dia a escola discute seus problemas e tenta viabilizar soluções.

A Escola destina a cada professor dois instrumentos para lhe auxiliar na sua organização pedagógica. O primeiro é um caderno de planejamento, onde ele registrará metas, planos de aula e outras informações. O segundo instrumento é um manual contendo todas as datas importantes como provas e conselhos de classe, telefones e emails, normas disciplinares e outras informações.

## 4. CURRÍCULO

Para que este Projeto Político Pedagógico se traduza em melhoria e mudança efetiva da qualidade da educação oferecida, entendida como garantia do direito de todos os educandos à sua formação cidadã, é preciso reconhecer a importância do Currículo como instrumento fundamental com que a Escola garante esse direito aos seus alunos.

Um currículo que não seja bem formulado, certamente trará desinteresse, o que pode ser origem de desmotivação e abandono do curso.

Rocha (2011) mostra que uma das primeiras medidas que a Escola deve considerar é valorizar os conhecimentos prévios do aluno, o que segundo a autora é certamente uma maneira muito eficiente de atraí-lo para o aprendizado, para a participação nas discussões e para o seu envolvimento em projetos.

Uma das razões, segundo a autora acima, é o próprio fato de que na relação com o aprender está inserida a questão do desejo, e que, como nem sempre os alunos desejam aprender o que os professores escolhem, os projetos que atraem o aluno por valorizar os seus conhecimentos prévios certamente permitem despertar nos alunos certos “ecos” com conhecimentos que já são detentores.

Segundo autora, para que

“haja eco e desejo na apropriação do saber, é importante que aspectos das culturas juvenis em especial os que se referem às linguagens e aos valores se (inter)relacionem com os conhecimentos ‘que se aprendem na escola’ e que serão discutidos através dos projetos” (pág. 33).

Desta forma, vê-se a necessidade de que a Gestão Pedagógica da escola trabalhe obrigatoriamente com a premência de pesquisa ou consulta aos conhecimentos extra-escolares dos alunos, para só então ousar “fechar” um currículo.

Nesse sentido, a ação interdisciplinar se faz importante, com professores de todas as áreas do conhecimento se apresentando no primeiro dia de aula mais preocupados em conhecer e ouvir os conhecimentos prévios que os alunos trazem de casa, ou de anos anteriores, do que propriamente em já iniciar a “ensiná-los”.

De acordo com Rocha (2011), pesquisas têm demonstrado que as variáveis referentes ao aluno têm uma influência dominante sobre a aprendizagem, em comparação com variáveis referentes à escola (tamanho das classes, salários dos professores, investimentos financeiros, etc) sendo que estas últimas praticamente não exercem influência sobre o aprendizado.

Nesse sentido, a autora apresenta fatores que tendem a favorecer o aprendizado, dentre os quais destaca-se primeiramente a determinação de que a Escola favoreça “experiências positivas de aprendizagem” para seus alunos, que a autora relaciona ao estabelecimento de um clima agradável não apenas no ambiente físico da escola, mas no próprio ato de estudar e aprender no ensino escolar.

Desta forma, o presente Projeto Político Pedagógico também preceitua que haja interação entre as distintas esferas da Gestão Escolar (equipe pedagógica, equipe administrativa, Diretoria) na direção de que os processos internos tenham como foco a noção de que a Educação só será rica e completa se a Escola buscar o desejo e a atenção do aluno.

No que diz respeito à organização escolar, ROCHA (2011) cita estudos que concluem que o desempenho da escola depende

fortemente de processos internos: a coesão da equipe em torno de objetivos, a valorização do ensino e do desempenho de alunos e professores, o estilo de direção, a presença e participação dos pais, independentemente do nível sócio-econômico dos alunos”(ROCHA, 2011, p.10)

A autora cita Castro (in Mello, 1993), para quem as seguintes características determinam que uma escola contribui para a transformação social:

- individualização dos programas e técnicas de ensino;
- renovação e atualização sistemática dos métodos pedagógicos;
- aperfeiçoamento constante dos professores;
- pesquisa psicopedagógica ampla, no sentido profilático.

Partindo do pressuposto básico de que as crianças, como qualquer outro grupamento social, podem ser receptivas e cordiais ao educador e à sua proposta educativa ou pelo contrário se mostrar apáticos e agressivos a esse mesmo educador e a essa mesma proposta, chega-se à constatação de que esse estado receptivo ou agressivo é por consequência um fator fundamental no sucesso ou insucesso das crianças na educação escolar.

Ainda nesse sentido, Rocha (2011) testifica, a respeito dos planos educacionais governamentais, que os mesmos somente terão sucesso em fazer da escola um mecanismo de efetiva transformação social, se contarem “com uma boa formação dos professores, especialmente daqueles que atuam nas escolas públicas menos favorecidas” (pág. 11).

A autora demonstra a profunda relação entre a falta de autonomia da escola e a sua incapacidade de planejar mudanças em prol da melhoria do seu próprio potencial de transformação da comunidade, mas ainda assim conclui no sentido de que cabe à Administração escolar o primeiro passo rumo à mudança, ao conscientizar-se do seu papel central na condução desse processo.

Desta forma, o presente Projeto Político Pedagógico preceitua a realização de reuniões semestrais exclusivamente voltadas à avaliação da efetividade, pertinência e viabilidade dos currículos.

O presente PPP também atribui extrema importância para que a equipe pedagógica saiba interpretar os instrumentos de padronização curricular publicados pelas instâncias superiores da Educação, fazendo a necessária contextualização, ou de outra forma como mostra a autora Rocha (2011), esse conhecimento será visto pelos educandos como conhecimento “de fora, que não tem relação com suas vidas.

## 5. TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES

No presente Projeto Político Pedagógico, adota-se como premissa o entendimento de que o tempo vivenciado pelo estudante na Escola é variável fundamental e que determina maior ou menor possibilidade de crescimento e aprendizado.

Não se pode afirmar que o maior tempo determinará experiência mais construtiva, pois o tempo não é a única variável determinante da riqueza e qualidade da experiência escolar, contudo, é premente assumir que as experiências internacionais e as poucas experiências nacionais mostram a relação concreta entre tempo de permanência e melhoria nas oportunidades de aprendizado.

Nesse sentido, CAVALIERE (2007) afirma:

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 geral.

Desta forma, se percebe a prevalência da variável tempo no contexto geral da ação pedagógica e da possibilidade de aprendizado e de construção do conhecimento pelos estudantes.

Além disso, o tempo também está inserido no outro lado da moeda: variável também importante na determinação da qualidade do trabalho administrativo e pedagógico da equipe escolar.

Mais tempo investido em atividades de planejamento e avaliação, não apenas por parte da Direção da Escola, mas também da Coordenação Pedagógica, se traduzem em maior qualidade da Gestão Escolar, e em melhores resultados do trabalho docente.

A Escola precisa construir paulatinamente o entendimento da necessidade de se planejar, de estudar e de discutir a ação administrativa e sobretudo a ação pedagógica, e em seguida realizar exercícios de análise e avaliação da prática verificada, para então construir mudanças e novas formas de agir.

O tempo a ser usado para estudos e planejamentos é chamado MÓDULO. O módulo obrigatório corresponde a cerca de um terço da carga horária, obedecendo as normas da Secretaria de Estado da Educação aprovadas.

Desta forma, facilitando o entendimento, vê-se que cada profissional que tenha um cargo completo de vinte e quatro horas semanais tem que cumprir quatro horas de módulo semanal, sendo que dessas quatro horas três são destinadas a reuniões por área de conhecimento e 01 (uma) hora é reservada para uma reunião mensal de módulo coletivo, abrangendo todos os profissionais.

O planejamento coletivo precisa acontecer então em dois momentos, o primeiro por disciplinas ou área de conhecimento e o segundo momento em uma reunião com todos os profissionais da educação discutindo temas gerais da escola, da comunidade e do mundo.

No que tange ao planejamento do setor administrativo, ele precisa contemplar necessariamente, além da realização de reuniões frequentes da Direção com os servidores, a incorporação de momentos de consulta à comunidade nas decisões, seja através da ação dos órgãos colegiados, seja através de consultas diretas.

### **5.1-Formas de Enturmação**

A escola mantém atualmente o Ensino Fundamental – anos finais, e o Ensino Médio, sendo assim organizados:

O Ensino Fundamental: anos finais, em regime de seriação, organizado em quatro (quatro) anos, do 6º(sexto) ao 9º (nono) ano de escolaridade.

O Ensino Médio, em regime de seriação, com 3(três) anos de duração, organizado de acordo com as normas vigentes regulamentadas pela Secretaria de Estado de Educação/MG.

Os alunos com necessidades educacionais especiais precisam ser atendidos nas classes regulares, com os mesmos objetivos estabelecidos nas etapas da Educação Básica, de modo a garantir-lhes o desenvolvimento de suas potencialidades. De

acordo com o Plano de Desenvolvimento Individual do Aluno (PDI), e conforme a legislação vigente, para o aluno com necessidades educacionais especiais, haverá a possibilidade do prolongamento da temporalidade escolar, até 50% (cinquenta por cento) da duração das etapas do Ensino Fundamental, preferencialmente nos anos finais.

Forma de enturmação de alunos na Escola:

-Idade cronológica;

-Equilíbrio entre gêneros – masculino e feminino;

-Relacionamento interpessoal;

-Comportamento disciplinar;

-Os alunos com necessidades educacionais especiais são incluídos nas turmas regulares, mediante um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI).

## **5.2-Frequência**

Seguindo a determinação expressa na LDB, na Escola se exige a frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas ao final de cada período letivo (ano de escolaridade ou série), sendo o controle da presença do aluno feito por dia letivo, no Diário de Classe, pelo professor.

A escola deve acompanhar sistematicamente a frequência do aluno e estabelecer contato imediato com a família, nos casos de ausência por 5(cinco) dias consecutivos ou 10(dez) alternados no mês, a fim de garantir a frequência de 75% (setenta e cinco por cento), no final de cada período letivo.

Persistindo a situação de repetidas faltas, a escola deve informar o fato ao Conselho Tutelar ou às autoridades competentes do município. O não comparecimento, a infrequência e os atrasos constantes do aluno são objetos de ação da escola junto à família e autoridades competentes.

É considerado merecedor de tratamento excepcional o aluno amparado de acordo com as seguintes normas:

- Decreto Lei Federal 1.044, de 21 de outubro de 1969, que dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores de enfermidades,
- Lei 6.202 de 17 de abril de 1975, que atribui à estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares;
- Lei nº 4.375, de 17 de agosto de 1964, e Decreto-Lei nº 715, de 30 de julho de 1969, que dispõe sobre prestação do Serviço Militar

É facultada a esse estudante, como compensação da ausência às aulas, a realização de exercícios domiciliares, com acompanhamento da escola, sempre que compatíveis com o seu estado de saúde e as possibilidades da escola. O regime de exceção depende da apresentação de documento comprobatório, em papel timbrado do órgão expedidor.

### **5.3-Progressão Parcial**

Seguindo determinação da SEE-MG, pode beneficiar-se da progressão parcial o aluno que não apresentar o desempenho mínimo até em 2(duas) disciplinas. Ficará retido no ano em curso o aluno que não apresentar o desempenho mínimo em 3(três) ou mais disciplinas, incluindo-se nesse cômputo os do ano/ série em que se encontra e aqueles em regime de progressão parcial.

Para efeito da definição de retenção do aluno, cada disciplina é computada apenas uma vez, independentemente do ano/série em que incidir, tendo em vista que a recuperação é planejada, considerando as aprendizagens fundamentais de cada área e as necessidades básicas de desenvolvimento do aluno.

A escola deve organizar diferentes estratégias para ampliar as oportunidades de aprendizagem e de avaliação dos alunos, oferecendo após o ano letivo:

- estudos orientados ao longo do primeiro semestre do ano letivo subsequente, para os alunos em regime de progressão parcial, podendo os mesmos ser liberados do processo tão logo se verifique o domínio das aprendizagens consideradas básicas;
- estudo independente, no segundo semestre do ano letivo em curso, para os alunos em regime de progressão parcial que não obtiveram resultados satisfatórios nos estudos orientados ao longo do 1º semestre, sendo os mesmos avaliados ao final do ano letivo, em data previamente definida pela escola.

A direção da escola, apoiada pela equipe pedagógica, indica, para cada Componente Curricular, o professor responsável pelo acompanhamento e avaliação do aluno beneficiado pelos estudos orientados e estudo independente em situação de progressão parcial.

Os instrumentos de avaliação, a serem utilizados para verificação da aprendizagem do aluno após estudo independente, são variados, incidem sobre os conceitos e habilidades fundamentais dos Componentes Curriculares e são definidos em equipe pelos professores da escola.

São atribuídos nos 4(quatro) anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, 100(cem) pontos para as avaliações, compreendendo:

- 60% (sessenta por cento) avaliação;
- 40% (quarenta por cento), atividades de pesquisas.

O aluno concluirá o nível de ensino somente quando obtiver a aprovação nos Componentes Curriculares em que se encontrar em regime de progressão parcial.

#### **5.4-Plano de Intervenção Pedagógico**

Cada etapa de ensino tem o seu plano de intervenção de acordo com a realidade apresentada pelos alunos. O objetivo é melhorar o desempenho acadêmico e buscar o equilíbrio das várias dimensões do educando. A ênfase é na recuperação de conteúdos, porém há uma pressão dos órgãos superiores para que também se

recupere as notas perdidas. Após cada atividade trabalhada e a quando houver a constatação de dificuldades por partes dos educandos, os professores devem produzir atividades as quais propiciem ao aluno uma nova chance de aprender. O PIP deve ser registrado em cada diário de classe e em uma ficha que será arquivada junto ao setor pedagógico.

### **5.5-Recuperação Paralela**

Deverá ocorrer o mecanismo da Recuperação Paralela durante todo processo de ensino aprendizagem e a cada momento. Presupõe definições como: onde, quando e sob quais condições os resultados alcançados podem ser considerados satisfatórios ou não. Todo o processo é registrado em formulário próprio, contido no Caderno de Plano entregue aos professores no início do ano letivo.

Desde o ano de 2013 a recuperação paralela é oficializada como a principal forma de recuperação dos alunos sendo obrigatória por parte dos docentes a sua realização. Ao aluno devem ser oferecidas atividades diversas onde ele poderá desenvolver tais conhecimentos.

### **5.6-Processo de Inclusão ou Atendimento das Necessidades Educacionais Especiais**

A Educação Especial é uma modalidade que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, realiza atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas do ensino regular. Tem como objetivo assegurar a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais em programas oferecidos pela escola, favorecendo o desenvolvimento de competências, atitudes e habilidades necessárias ao exercício da cidadania.

Não possuímos sala de recursos, mas, contamos com a parceria não oficializada com escolas e clínicas especializadas. De acordo com análise de laudos clínicos encaminhamos os alunos.

O PDI (Plano de Desenvolvimento do Educando) de cada aluno é elaborado pelos especialistas e corpo docente e atualizado periodicamente. Embora há de se ressaltar que ainda existe um total desconhecimento das doenças diversas que afetam o cognitivo de cada aluno.

## 6. PROCESSOS DE DECISÃO

O Estado de Minas Gerais, no caminho do grande processo de redemocratização vivenciado no Brasil nos anos 1980 – que culminou com o fim do Regime Militar em 1985, além da promulgação da Constituição Cidadã da República em 1988, e da primeira eleição direta para Presidência da República em 1989 após 28 anos – adotou a gestão democrática como princípio da sua política educacional.

Por meio da criação dos Conselhos Escolares formados por representantes dos setores da comunidade escolar, por meio da eleição direta de diretores de escola, e por meio da instituição da autonomia administrativa, pedagógica e financeira, das escolas, além da própria elaboração coletiva e participativa do PPP, concebeu-se que a Escola seria mais do que fiscalizada, gerida e influenciada pela própria comunidade.

Contudo, a realidade demonstra que, mesmo com a implantação massiva de processos eleitorais nas Escolas Estaduais, tal conquista não significou, com o passar dos anos, uma efetiva inclusão da comunidade nas decisões e ações institucionais da Escola.

Nesse sentido, o trabalho de Azevedo (2008) revela estatísticas esclarecedoras a respeito da construção democrática e coletiva do Projeto Político Pedagógico, a partir de dados compilados por Gracindo (2004), como estatísticas que comprovam que em

cinco estados da Federação, mais de 30% das escolas não o possuíam [o projeto político-pedagógico] e que, em mais de 20%, elas o possuíam, mas havia sido construído por agentes externos à unidade escolar. Mesmo com um percentual bem menor, em dez estados os dados indicaram que o projeto foi fruto apenas da experiência do diretor. Além do que, em mais de 40% dos municípios pertencentes a três estados da Região Nordeste, o projeto também foi elaborado por pessoas estranhas à unidade escolar, o mesmo ocorrendo com mais de 50% de escolas do Ensino Médio de nove estados do país. (AZEVEDO, 2008, p. 1).

Assim, percebe-se claramente que a mera formalização de direitos, ou mais objetivamente, a criação de instituições supostamente democráticas no seio das escolas públicas, como as Eleições Diretas ou a Construção Participativa do PPP,

não foi capaz de “trazer” às escolas a democracia necessária para que se considere os processos que ocorrem no cotidiano escolar como processos realmente democráticos, com participação de todos os envolvidos.

Nesse sentido, é dever e compromisso do PPP, optar pelo caminho da educação como projeto de realização e materialização dos ideais democráticos da sociedade, e é desta forma necessário que a gestão democrática seja um dos focos deste documento.

Desta maneira, o presente Projeto Político Pedagógico não apenas prevê a democracia como regra geral na Escola, mas fundamentalmente garante que a gestão escolar seja democrática na sua prática cotidiana, e desta forma o PPP atua como veículo para a participação coletiva na tomada de decisões, buscando e legitimando a participação de todos, envolvidos direta ou indiretamente com esta escola, mesmo que nos tempos futuros haja dificuldade, ou mesmo oposição da Direção da Escola a esta participação com antídotos à falta de participação

Autores diversos tem analisado a importância de que haja mecanismos que funcionem como antídoto à falta de participação. Azevedo in BRASIL (1996), por exemplo, reafirma que

Nesse contexto, determinou-se dentre as incumbências dos sistemas públicos que estes devem definir as normas da gestão democrática de ensino básico com a garantia da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola, e da participação das comunidades escolar e local. (BRASIL 1996, p. 15)

Logo, este Projeto Político Pedagógico registra a necessidade de participação dos fóruns representativos, como conselho escolar, e entidades representativas como grêmios estudantis, associações de pais e mestres, associação de moradores do bairro e sindicatos profissionais, em todas as decisões da Gestão Administrativa ou Gestão Pedagógica da Escola, já que trazem consequências para esses setores da comunidade.

A participação desses fóruns representativos será sempre formalizada através de ofício expedido pela Direção da Escola a cada medida a ser tomada, com antecedência de 07 dias à sua promulgação.

Assim, de acordo com os autores, estará garantida e demarcada como característica da instituição escolar que a participação de todas as representações da comunidade escolar, como estudantes, pais e profissionais da educação é um dogma irrefutável e sem o qual a Escola não pode funcionar.

E no que diz respeito à autonomia destes organismos de gestão colegiada, é preciso reconhecer que esta é também fruto de construção histórica, e por isso o presente Projeto Político Pedagógico aponta sobre a necessidade de se garantir lisura e independência da Direção nos processos de eleição e de escolha de membros da comunidade para composição desses órgãos e entidades.

## 7. RELAÇÕES DE TRABALHO

Os papéis e funções dos funcionários da Escola serão definidos pelo regimento escolar, redigido pela Secretaria de Educação e pela própria escola, e que contém as normas de funcionamento da escola.

Na realidade vivenciada nos últimos anos, a escola carece de mais profissionais, mas seu quadro de pessoal é atualmente definido pela Resolução SEE-MG n°2.253 de 09 de janeiro de 2013, que estabelece os parâmetros de funcionamento das escolas estaduais do estado de Minas Gerais.

Segundo esta Resolução, bem como as resoluções de anos anteriores, é através da proporcionalidade entre salas e alunos que se obtém o número de profissionais das diversas funções a serem executadas, mas a prática quotidiana mostra que o texto das resoluções, e os critérios ali dispostos, têm sempre servido como impeditivo ao aumento do quadro nos últimos anos.

No que diz respeito à inserção individual dos alunos e sua integração do ponto de vista normativo, há atualmente normas específicas no âmbito disciplinar. Os conflitos entre alunos são resolvidos por mediação dos professores, pedagogos e gestores.

No caso de conflitos mais graves a prática atual é a de acionar-se os órgãos responsáveis como Conselhos Tutelares e a Polícia Militar.

Contudo, o presente Projeto Político Pedagógico constata que a forma atual privilegia decisões que não contemplam a percepção do aluno como sujeito de direitos, ouvindo apenas membros da equipe escolar, não sendo dada aos estudantes a oportunidade de se manifestar.

Desta forma, este PPP prevê a criação do Conselho de Alunos, órgão que mediará os conflitos entre os próprios alunos, servindo de instância inicial para resolução de problemas disciplinares e de outra natureza.

Também se reafirma aqui que os conflitos entre alunos e funcionários, entre funcionários e funcionários devem ser mediados pelos gestores, apesar de ser um acontecimento incomum.

Na Escola, o que se observa da prática quotidiana é que há uma relativa solidariedade entre os funcionários, embora existam conflitos com origem na divisão e cumprimento de tarefas. De um modo geral a convivência é boa e harmoniosa.

A formação dos profissionais é variada, mas prevalecem os professores com licenciatura plena, sendo que esporadicamente lecionam profissionais liberais como advogados e outros bacharéis em formação, com destaque para estudantes de Ciências Biológicas.

Muitos professores possuem especializações e desde 2013 existe um professor com mestrado em Matemática.

Verifica-se na prática a incompatibilidade do tempo de trabalho com o tempo de estudos, além das dificuldades financeiras a que muitos estão submetidos, o que inviabiliza a formação continuada, devido à dificuldade para pagar os estudos é que muitos docentes não buscam aperfeiçoamento.

Desta forma a constatação é a de que existe entre os professores demanda por mais formação, contudo essa formação não acontece por motivos alheios à vontade dos mesmos.

Assim, o presente Projeto Político Pedagógico preceitua que a equipe gestora adote como princípio informar semanalmente aos professores sobre todos os cursos, sobretudo os gratuitos e os na modalidade à distância voltados para capacitação dos profissionais da educação, que estejam disponibilizados pelo MEC e outros órgãos da Educação.

No que diz respeito às famílias, o presente Projeto Político Pedagógico preceitua a necessidade de constante busca por aumentar a presença física das mesmas nas instalações da Escola.

Nesse sentido, as reuniões pedagógicas ao fim dos bimestres devem ser marcadas com relativa antecedência e ser necessariamente intercaladas com apresentações culturais e com lanches coletivos, o que sabidamente estimula os processos de interação e de socialização dos indivíduos, para que com o tempo se gere no seio da comunidade a sensação de pertencimento e o espírito de boa vizinhança.

É preciso que as reuniões de Colegiado tenha além da presença assídua, não apenas o caráter homologativo atual, mas sim que ele se constitua em órgão originador de proposições e demandas.

Finalmente este Projeto Político Pedagógico preceitua o investimento em tempo e em recursos humanos por parte da Direção Escolar, para que as celebrações atualmente praticadas como Ação de Graças e Formaturas, ou os projetos como Mostra Cultural e Festa Julina, todos momentos abertos às famílias com grande presença de pais e familiares da comunidade, se fortaleçam e se tornem veículos ainda mais efetivos da integração família-escola.

## 8. AVALIAÇÃO

Neste Projeto Político Pedagógico, parte-se da assertiva fundamental de que a avaliação é prática necessária e tradicional em todos os aspectos da história da humanidade.

Trata-se de reconhecer que para toda ação efetuada por um agente, é tradicionalmente realizada por outro agente uma avaliação da ação efetuada, de acordo com critérios que podem variar desde a simples observação pessoal subjetiva, até formatos complexos relacionados ao cumprimento de metas quantitativas.

No caso da avaliação escolar, o presente Projeto Político Pedagógico reconhece que ela se diferencia das demais modalidades fundamentalmente em um aspecto, o de que o ser avaliado, ou seja, o aluno e seu aprendizado, é também o objeto de todos os esforços empreendidos pela equipe ao longo dos anos.

Desta forma, avaliar o aluno é indiretamente avaliar o trabalho efetuado pela própria escola, é julgar se houve qualidade no oferecimento de possibilidades de aprendizado e construção do saber, é aferir se o ambiente escolar foi agradável ao aluno de maneira que se sentisse à vontade e seguro de si para aprender, é finalmente perceber através da fria nota numérica de zero a cem se a equipe escolar se preocupou mais com os livros e a rigidez das regras formais ou se pelo contrário esteve atenta ao olhar dos alunos percebendo neles a chama de suas inteligências sendo preenchidas de novas conclusões e construções próprias.

### **8.1-Acompanhamento e Avaliação do desenvolvimento do aluno**

Neste Projeto Político Pedagógico, se reconhece a validade das conquistas construídas pelas lutas em prol da democratização da Educação, e o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96 traz importante garantia de direitos no que diz respeito à avaliação dos estudantes.

O texto da lei prevê que a avaliação deve acontecer continuamente, durante todo o processo ensino-aprendizagem, e não apenas em momentos específicos.

A LDB também prevê critérios que precisam ser observados na Escola:

- avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar;
- aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

Podem ser aproveitados estudos concluídos com êxito na própria escola ou em outras instituições, mediante apresentação de documento escolar referente às séries, períodos, ciclos, etapas nos quais o aluno obteve aprovação.

Seguinto a determinação da Resolução SEE-MG nº 1086 de 2008, a avaliação do processo de aprendizagem no Ensino Fundamental na Escola deve ser contínua, diagnóstica, baseada em objetivos específicos para cada ano de escolaridade, de forma a orientar a organização da prática educativa em função das necessidades de desenvolvimento dos alunos.

De acordo com a mesma Resolução SEE-MG nº 1086, também deve sempre ser garantido aos pais o acesso aos resultados das avaliações da aprendizagem de seus filhos, além dos resultados da contagem de frequência, como também as formas e procedimentos utilizados pela equipe escolar para acompanhar e avaliar o processo de aprendizagem dos alunos, e registros para subsidiar as decisões e informações sobre sua vida escolar.

A avaliação da aprendizagem, como parte integrante do processo pedagógico, tem a função precípua de orientar o processo educativo, de modo a possibilitar:

- as adequações no plano didático tendo em vista os objetivos curriculares;
- o registro de informações acerca do desempenho escolar do aluno.
- o atendimento diferenciado aos alunos;

A escola deve criar, de acordo com as normas educacionais, estratégias para organização e reorganização do tempo e dos espaços escolares, bem como o melhor aproveitamento do seu corpo docente, de modo a possibilitar ações pedagógicas para o atendimento diferenciado de alunos com dificuldades de aprendizagem, no tempo em que elas surgirem.

Também de acordo com a Resolução nº 1086 da SEE-MG, as estratégias de atendimento diferenciado precisam ser divulgadas amplamente na comunidade, em reuniões de pais e do colegiado escolar.

Os resultados da avaliação de aprendizagem realizada pela escola e os resultados das avaliações externas são considerados na elaboração do planejamento didático, também de acordo com a mesma Resolução.

Os instrumentos de avaliação utilizados são os mais variados: escritos, orais, trabalho, provas, pesquisas, individuais, em duplas ou em grupos.

Cumprindo determinação da mesma Resolução, estabelece-se que, para efeitos legais de acompanhamento da vida escolar do aluno, serão feitos quatro (quatro) registros (bimestrais) em Boletim e Diário de Classe. Os resultados da avaliação da aprendizagem são comunicados bimestralmente aos pais e alunos, por escrito.

São referenciais de registro para a avaliação:

Nos quatro (quatro) anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, 100(cem) pontos para as avaliações, sendo 25 (vinte e cinco) pontos para cada bimestre. Para Educação Física, Ensino Religioso, são atribuídos os seguintes conceitos:

- O-Ótimo;
- MB- Muito Bom;
- B- Bom;

-|- Insuficiente.

A avaliação dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais será efetivada mediante elaboração de PDI (Plano de Desenvolvimento Individual), utilizando estratégias diferenciadas e respeitando suas limitações.

Conforme estabelece a Resolução nº 521, de 2004, da SEE-MG, a Escola deve organizar várias estratégias diferentes visando ampliar as oportunidades de aprendizagem e de avaliação dos alunos, oferecendo no decorrer do ano letivo:

- estudos orientados a partir de atividades especificamente programadas para o atendimento de alunos ou grupos de alunos que demonstrem dificuldades ao longo do processo de aprendizagem;

- plano de intervenção pedagógica elaborado longo de todo a partir das necessidades apresentadas pelos alunos ao longo de todo ano letivo;

- estudos orientados presenciais, imediatamente após o encerramento do ano letivo, para os alunos que não apresentaram domínio suficiente das aprendizagens básicas previstas para o período;

- estudo independente a ser realizado no período de férias escolares, com avaliação prevista para a semana anterior ao início do ano letivo subsequente.

## **8.2-Normas Gerais da Avaliação**

Ainda de acordo com as normativas que regem a avaliação, ela será sempre contínua, considerando a participação e o aproveitamento do aluno em sala de aula, através de provas objetivas e dissertativas desenvolvidas no bimestre ou avaliações, por critérios previamente estabelecidos pelo professor e coordenação pedagógica.

Será observado no aluno:

-interesse;

-participação;

- dedicação;
- zelo com seu material;
- disciplina;
- motivação pelas atividades escolares;
- companheirismo e trabalhos em equipe;

A prática de todos os itens acima é de extrema importância para que o aluno obtenha sucesso escolar e condições de aprovação para o ano subsequente.

As avaliações, textos complementares e exercícios serão entregues pelo professor ao serviço pedagógico no prazo de 7(sete) dias de antecedência para análise.

### **8.3-Classificação e reclassificação dos alunos**

Classificar significa posicionar o aluno no ano de escolaridade, em séries, compatíveis com sua idade, experiência, nível de desempenho ou de conhecimento, segundo processo de avaliação.

De acordo com o artigo 24, II da LDB, a classificação na Escola poderá ser feita:

- por promoção para alunos que cursaram com aproveitamento o ano de escolaridade, série anterior na própria escola;
- por transferência para candidatos procedentes de outras escolas situadas no país e no exterior, considerando os componentes curriculares da Base Nacional Comum;
- por avaliação – independente de escolarização anterior, mediante classificação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição no ano de escolaridade, série, adequados.

A apuração da frequência do aluno matriculado no 2º semestre do ano letivo em curso, será possível através do recurso da classificação por avaliação.

A apuração da frequência será procedida a partir da matrícula do aluno, assim como os dias letivos.

A ausência de registro no primeiro semestre está amparada pela classificação por avaliação a que o aluno se submeterá.

Reclassificar significa reposicionar o aluno no ano de escolaridade, série, constituindo um recurso de adaptação do aluno de acordo com a idade, experiência e nível de desempenho, sempre no sentido de reforçar a auto-estima positiva, o gosto pelos estudos e pela escola.

De acordo com a LDB, a escola poderá Reclassificar o aluno:

- por frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas do ano/série;

I-por transferência – indicando uma posição do aluno que será modificada na escola de destino .

O aluno para ser reclassificado por frequência inferior, deve apresentar bom desempenho em todos os Componentes Curriculares. O aluno que submeter-se ao processo de Reclassificação, será avaliado em todos os Componentes Curriculares.

É recomendável que a decisão de reclassificação seja decorrente de manifestação de uma Comissão Escolar, presidida pela Direção da escola, e que tenha representantes docentes do nível de ensino, ano de escolaridade, no qual o aluno deverá ser classificado, bem como dos profissionais responsáveis pela coordenação/supervisão das atividades pedagógicas.

Não poderá haver Reclassificação para conclusão de curso.

Os documentos que fundamentam a Classificação e Reclassificação devem ser arquivados na escola e os atos lavrados em Ata. Devem constar do Histórico Escolar do aluno informações sobre o processo de Classificação e Reclassificação a que tenha se submetido.

#### **8.4-Avaliação da Escola e dos seus profissionais**

Este Projeto Político Pedagógico, por entender que o aluno é sujeito ativo no processo de ensino aprendizagem, mas que para o seu sucesso depende fundamentalmente de variáveis que não estão sob o seu controle, em sua maior parte ligadas a critérios de qualidade associados aos indicadores dos sistemas de ensino, prevê que a Direção e o Conselho Escolar exerçam monitoramento constante dos resultados anuais da Escola dentro das avaliações efetuadas pelo MEC e outros órgãos.

Nesse sentido, no início do ano letivo, depois de finalizado o processo de designação de professores e de enturmação, a Direção convocará reunião da qual deverão necessariamente participar a Coordenação Pedagógica de todos os turnos, bem como a totalidade dos professores, para avaliar os resultados da Escola nos diferentes índices, como o IDEB, SAEB, além da Prova Brasil e o ENEM.

Serão propostas alternativas metodológicas e curriculares que sejam capazes de superar as dificuldades apresentadas, incluindo a adoção de metodologias não formais e o uso de atividades extra-classe.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto Político Pedagógico – PPP define, entre outros aspectos, a missão da escola, a visão de homem, de sociedade, de currículo, de aprendizagem, de avaliação, de conduta ética e moral, os direitos e deveres de toda comunidade escolar.

Sob esta perspectiva, é no PPP está a doutrina da escola. Deve conter aspectos formais, dados e detalhes, mas também precisa ser capaz de transportar em seu conteúdo toda a riqueza cultural da Escola dentro da comunidade, sua história e sua maneira de se relacionar com o seu entorno

O documento precisa trazer em seu conteúdo as concepções, projetos e propostas detalhadas de sua ação pedagógica e social, explicitando no texto uma descrição evolutiva de toda a trajetória do crescimento da escola desde a fundação da mesma, até o ponto final a que a Escola pretende alcançar.

A sua elaboração até o formato presente se deu com relativa dificuldade devido à falta de condições ideais de disponibilidade de tempo por parte dos seus elaboradores, mas sempre sob a perspectiva de um trabalho coletivo baseado em compromissos ético e profissional, procurando sintetizar neste documento todas as aspirações e expectativas da comunidade em prol de uma educação mais atrativa e eficiente naquilo que ela se propõe.

No que diz respeito à participação da comunidade na elaboração do documento presente, de acordo com o que preconiza a LDB (lei 9394 de 1996), cabe ao corpo docente "participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino".

Espera-se que a presente versão do PPP seja levada em consideração pela comunidade da Escola Estadual Professor João Fernandino Junior na próxima etapa de reelaboração, e mais importante, espera-se que haja uma participação efetiva de toda a comunidade escolar na sua discussão e aprovação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. in: **Repensando a Gestão Escolar para a construção de uma escola pública de qualidade**. Secretaria De Estado de Educação de Minas Gerais 2004.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **O PPP no contexto da gestão escolar**. Texto disponível em [www.tv.brasil.com/salto](http://www.tv.brasil.com/salto).

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **O projeto político-pedagógico no contexto da gestão escolar**. Disponível em: [http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/file.php/81/moddata/data/3977/4716/21856/O\\_projeto\\_politico-pedagogico\\_no\\_contexto\\_da\\_gestao\\_escolar\\_AZEVEDO\\_Janete\\_Maria\\_Lins\\_de.pdf](http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/file.php/81/moddata/data/3977/4716/21856/O_projeto_politico-pedagogico_no_contexto_da_gestao_escolar_AZEVEDO_Janete_Maria_Lins_de.pdf) acesso em 29/11/2012 às 14h33m.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação**.1996

DOURADO, Luiz Fernandes; NAVARRO, Ignez Pinto; WITTMAN, Lauro Carlos; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva; GRACINDO, Regina Vinhaes. **Conselho Escolar e o financiamento da educação no Brasil**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 92 p.

ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOÃO FERNANDINO JUNIOR. **Proposta Pedagógica**. Sete Lagoas – MG. 2012. 25 p.

GRACINDO, Regina V. **Projeto político-pedagógico: retrato da escola em movimento**. in: A. M. SILVA & M. A. AGUIAR (orgs.) Retrato da escola no Brasil . Brasília: CNTE, 2004.

HADDAD, Sérgio. **O direito à educação no Brasil**. Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação. São Paulo. 2001. 49 p. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>

MEC. **A história e os caminhos da gestão escolar - partes 1, 2 e 3.** Vídeo. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=12629> acesso em 29/11/2012 às 11h21m.

OLIVEIRA, João Ferreira de Oliveira; MORAES, Karine Nunes de Moraes; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão Escolar Democrática: Definições, Princípios, Mecanismos de Sua implementação.**

OLIVEIRA, João Ferreira de Oliveira; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Organização da Educação Escolar no Brasil na Perspectiva da Gestão Democrática.** Disponível em: [http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/file.php/81/moddata/data/3991/4732/21903/Organizacao da Educacao Escolar no Brasil.pdf](http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/file.php/81/moddata/data/3991/4732/21903/Organizacao_da_Educacao_Escolar_no_Brasil.pdf) Acesso em 29/11/2012 às 15h50m.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **A construção coletiva do projeto político-pedagógico (PPP) da escola.**

ROCHA, Sandra Boari Silva. **Estratégias educacionais.** – 2ª Ed. rev.ampl. – São João Del-Rei, MG: UFSJ, 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Resolução SEE/MG n° 2.253/ 2013 – Estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e a designação para o exercício da função pública na rede estadual de educação básica.**

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Resolução SEE/MG n° 521/2004 – Dispõe sobre a organização e o funcionamento do Ensino das Escolas Estaduais de Minas Gerais e dá outras providências.**

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Resolução SEE/MG n° 1.086/ 2008. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino fundamental nas escolas estaduais de Minas Gerais..**