



ICEP

*Lendo o Mundo
para Escrever a Vida*

Patrocínio



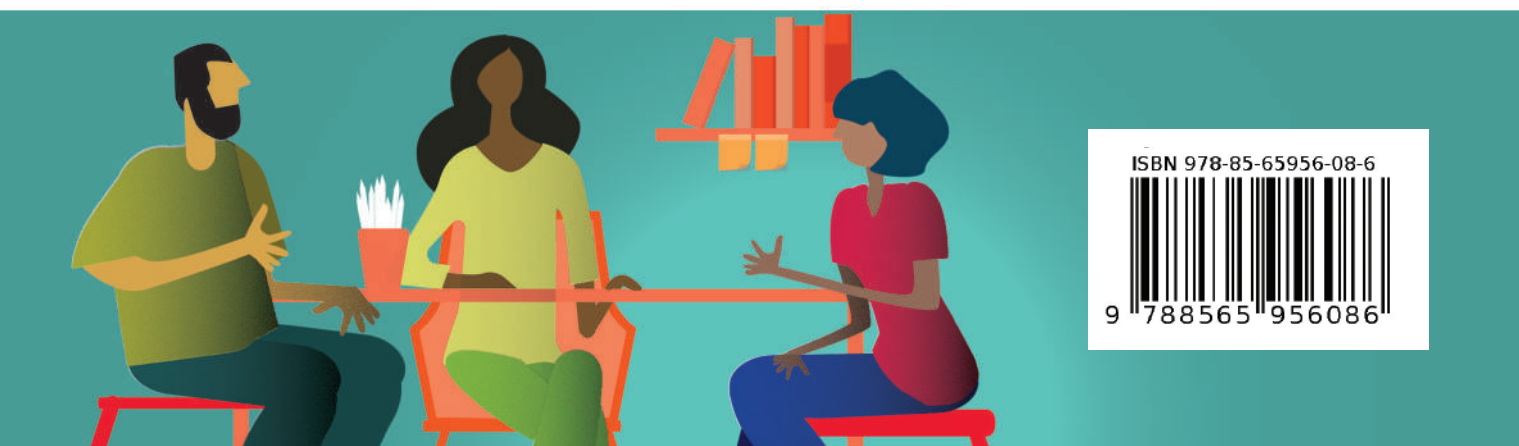
Educar em Rede

DIRETOR ESCOLAR: FUNÇÃO, ROTINA E PRÁTICA

Coordenação Geral Ana Inoue e Cybele Amado

Coordenação Pedagógica Giovana Cristina Zen

Elaboração Aline Nascimento, Giovana Cristina Zen e Thaís Pinheiro



ISBN 978-85-65956-08-6



9 788565 956086



DIRETOR ESCOLAR: FUNÇÃO, ROTINA E PRÁTICA

Coordenação Geral Ana Inoue e Cybele Amado

Coordenação Pedagógica Giovana Cristina Zen

Elaboração Aline Nascimento, Giovana Cristina Zen e Thaís Pinheiro

Pareceristas Maura Barbosa e Comunidade Educativa Cedac

Edição Paola Gentile e Ricardo Falzetta (RFPG Comunicação Ltda.)
Projeto gráfico, direção de arte e diagramação Renata Borges
Revisão de texto Sidney Cerchiaro
Ilustrações Renata Borges

Parecer técnico Maria Claudia Molinari



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Diretor escolar : função, rotina e prática /
coordenação geral Ana Inoue e Cybele Amado ;
coordenação pedagógica Giovana Cristina Zen ;
elaboração Aline Nascimento, Giovana Cristina Zen e Thaís Pinheiro ;
pareceristas Maura Barbosa e Comunidade Educativa Cedac.
-- 1. ed. -- Salvador : Instituto Chapada de Educação e Pesquisa, 2019. --
(Educar em rede ; 7)

Bibliografia.
ISBN 978-85-65956-08-6
1. Educação - Finalidades e objetivos
2. Ensino
3. Escolas - Administração e organização
4. Escolas - Direção I. Inoue, Ana.
II. Amado, Cybele. III. Zen, Giovana Cristina.
IV. Nascimento, Aline. V. Pinheiro, Thaís. VI. Barbosa, Maura.
VII. Comunidade Educativa Cedac. VIII. Série.

19-31890

CDD-371.1024

Índices para catálogo sistemático:
1. Escola : Direção : Educação 371.1024
Cybele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Instituto Chapada de Educação e Pesquisa

Rua Heliodoro de Paula Ribeiro, 544 Seabra/BA CEP 46.900-000

Tel. (75) 3331-3544

Copyright © 2016 Instituto Chapada. Todos os direitos reservados

DIRETOR ESCOLAR: FUNÇÃO, ROTINA E PRÁTICA

1ª Edição
2019

Coordenação Geral Ana Inoue e Cybele Amado

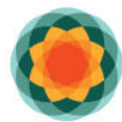
Coordenação Pedagógica Giovana Cristina Zen

Elaboração Aline Nascimento, Giovana Cristina Zen e Thaís Pinheiro

Pareceristas Maura Barbosa e Comunidade Educativa Cedac



ICEP
Lendo o Mundo
para Escrever a Vida



ICEP
*Lendo o Mundo
para Escrever a Vida*

EQUIPE EXECUTIVA

Elisabete Monteiro
Diretora-presidente e Pedagógica

Patrícia Freitas
Diretora Executiva

Eliana Muricy
Diretora Jurídica

Fernanda Novaes
Diretora de Relações Institucionais

EQUIPE ADMINISTRATIVA

Cláudia Vieira dos Santos
Secretária Tesoureira/Analista Financeira

Miriam Carvalho
Gerente Administrativo-financeira

Danielle Dantas
Viviane Cruz
Analistas Administrativas

Lovínia Dantas
Marcela Moreira
Analistas Administrativo-financeiras

Eraldo Nery
Assistente Financeiro

Vanessa de Carvalho
Coordenadora Administrativo-financeira

Ricardo Monteiro
Assistente Jurídico

Ana Flávia Sousa
Analista de Comunicação

Fabiana Pereira
Luciana Pereira
Analistas de Produção e Logística

ASSOCIADOS FUNDADORES

Áureo Augusto Caribé de Azevedo
Cristina Meireles
Cybele Amado de Oliveira
Elisabete Monteiro
Enoque Francisco de Jesus
Eudete Almeida de Souza
Fernanda Novaes
Gardênia Maria Guedes Nascimento
Giovana Cristina Zen
Joselânia Vieira Santos Leite
Maria Rozalina de Oliveira Rôla
Maria Sandra Barbosa Santos
Nourivaldo Santana
Siegrid Guillaumon Dechandt
Valgérbera Souza Santos Teixeira
Vespasiano Delezott Pimentel de Sá

CONSELHO CONSULTIVO

Ana Amélia Inoue
Antônio Novoa
Áureo Bispo
David Saad
Guilherme Leal
Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva
Regina Lúcia Poppa Scarpa
Sérgio Ephim Mindlin
Sílvia Carvalho
Telma Weisz

CONSELHO FISCAL

Enoque Francisco de Jesus
Simone Neves Pinto
Isa Dourado Neto de Abreu Bacelar

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA TERRITORIAL

Adriana Araújo
Ana Falcão
Cláudia da Hora
Gislainy Araújo
Janara Botelho
Raidalva Silva

Sumário

6 **Apresentação**

8 **Capítulo 1**
Quem é o gestor escolar

28 **Capítulo 2**
Mapeamento das demandas

62 **Capítulo 3**
Gestão do tempo

70 **Capítulo 4**
Tematização da prática – Projetos de leitura

82 **Capítulo 5**
**Tematização da prática – Plano de ação,
plano de apoio pedagógico
e plano de monitoramento**

94 **Capítulo 6**
**A dimensão pública da escola e o papel
do diretor escolar**

104 **Referências**

106 **Anexos**



Cara gestora, caro gestor!

Este livro compõe a série *Educar em Rede*, uma coleção produzida pelo Instituto Chapada de Educação e Pesquisa (Icep) com o propósito de compartilhar com o público em geral o trabalho realizado com as educadoras e os educadores dos municípios parceiros. Este volume apresenta as discussões em torno do trabalho de quem assume a direção de uma escola no contexto de uma política de formação continuada comprometida com a aprendizagem das estudantes e dos estudantes.

No primeiro capítulo, há uma reflexão sobre o papel, o perfil e as funções desses profissionais, com vistas à efetivação de um projeto coletivo comprometido com a aprendizagem das crianças. O segundo capítulo é dedicado à discussão sobre a necessidade de a diretora, ou o diretor, escolar envolver-se no mapeamento de demandas relacionadas à gestão da aprendizagem. Com isso, reiteramos a ideia de que aquilo que as alunas e os alunos já sabem e o que ainda precisam aprender é uma responsabilidade de todos os profissionais da escola, e não apenas da professora e do professor.

No Capítulo 3, você encontrará uma discussão em torno da redefinição da rotina de trabalho no contexto escolar para que quem esteja no cargo de direção possa implicar-se efetivamente com as questões pedagógicas sem negligenciar as demandas administrativas. Nos capítulos seguintes são tematizadas duas situações consideradas fundamentais para garantir às estudantes e aos estudantes o direito de aprender na escola: uma relacionada aos projetos institucionais de leitura e outra referente aos projetos de apoio pedagógico.

Por fim, retomamos algumas funções da direção escolar para abordar a dimensão pública da escola. Destacamos a urgência em romper com o discurso nocivo do fracasso escolar para legitimar todo o esforço empreendido pelas educadoras e pelos educadores para assegurar a qualidade do trabalho que realizam.

Com tudo isso, esperamos que todas e todos façam uma boa leitura e que aproveitem os estudos aqui realizados em suas rotinas!

QUEM É O GESTOR ESCOLAR

"Quando se pensa em escola, é mais comum que o professor seja o primeiro personagem que vem em mente.

Há, no entanto, outro profissional cuja atuação é determinante para o cotidiano escolar: o gestor escolar, denominado em algumas regiões do país como diretor ou coordenador-geral."

Estudos & Pesquisas Educacionais, Fundação Victor Civita (2010)

Dada a importância do cargo de direção de uma escola, este primeiro capítulo propõe uma análise sobre as formas de nomeação de diretoras e diretores escolares, bem como sobre o perfil ideal para a função e sobre as principais ações que uma gestora, ou um gestor, deve coordenar para garantir o bom funcionamento da instituição e as condições adequadas para o trabalho docente e o avanço da aprendizagem das crianças e jovens.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 74,4% dos gestores de escolas municipais brasileiras assumem o cargo por indicação. Aqueles exclusivamente eleitos representam 12,4% do total. O modelo que combina indicação e eleição ocorre em apenas 3,7% dos casos. E os que são somente concursados somam 3,6%. A tabela da próxima página mostra todas as formas de nomeação para o cargo apuradas na Pesquisa de Informações Básicas Municipais (Munic/2014).

De acordo com o IBGE, 74,4% dos gestores de escolas municipais assumem o cargo por indicação e 12,4% pelo processo eletivo.

Forma de nomeação dos diretores	Número absoluto de municípios	% do total de municípios
Só concurso	200	3,6
Só indicação	4.146	74,4
Só eleição	693	12,4
Só outra forma	168	3
Concurso e indicação	59	1,1
Concurso e eleição	15	0,3
Concurso e outra forma	9	0,2
Indicação e eleição	204	3,7
Indicação e outra forma	53	1
Eleição e outra forma	11	0,2
Concurso, indicação, eleição	2	0
Concurso, indicação e outra forma	3	0,1
Concurso, eleição e outra forma	0	0
Indicação, eleição e outra forma	2	0

Fonte: IBGE, Pesquisa de Informações Básicas Municipais 2014.

Apesar da variação na forma e da prevalência da nomeação por indicação sobre os demais formatos, há uma diretriz nacional contrária a esse modelo, estabelecida na Meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), que trata da gestão democrática. Vale a pena recorrer ao texto desse marco legislativo (bit.ly/meta-19) para entender o que está previsto e saber quais são as estratégias do PNE para assegurar sua implementação. De acordo com o plano, a nomeação da diretora, ou do diretor, escolar precisa se afastar cada vez mais da indicação política e estar associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar. Os números da pesquisa Munic revelam, porém, que o país ainda está longe de atingir a plenitude desse importante componente da gestão democrática na Educação.

É necessário dar destaque a esse contexto para que se compreenda melhor os desafios quando o tema é a gestão escolar e o papel da diretora, ou do diretor, na condução da escola.

A premissa básica do trabalho da gestão escolar é colocar a gestão pedagógica no centro e fazer com que as demais dimensões a tenham como ponto de convergência.

Portanto, a diretora, ou o diretor, não deve focar apenas um aspecto – por exemplo, o administrativo – da complexa rede de funções e relações que envolve uma instituição educacional. A escola, por lei, tem de garantir a todas as alunas e a todos os alunos o acesso não só à matrícula mas também a um acervo de qualidade, a aulas desafiadoras, a um espaço que permita a vivência de diferentes situações de interação e comunicação e a um ambiente de aprendizagem que facilite o sucesso de seu percurso como estudante, conforme preconizam os princípios estabelecidos no artigo 206 da Constituição Federal.

A pessoa que assume a direção da escola precisa estar preparada para garantir esse funcionamento articulado da instituição, assegurando boas condições tanto para a aprendizagem quanto para o ensino.

SÉCULOS DE HISTÓRIA

As revoluções francesa e industrial deram cara nova ao Velho Mundo, inclusive no que se refere ao acesso à Educação. No final do século 18, passou para o Estado a incumbência de educar os cidadãos, o que levou à grande ampliação do número de colégios na Europa nos dois séculos seguintes. "A escola substituiu a Igreja na formação dos jovens", afirma o educador português Rui Canário. "Por isso, tem um papel fundamental na consolidação das nações modernas."

No Brasil, os jesuítas foram os principais responsáveis pelos primeiros passos da nossa Educação. Em 1759, os religiosos foram expulsos do país, deixando um legado de 17 colégios e "escolas de primeiras letras". Com um decreto do imperador D. Pedro II, em 1822, instituiu-se um modelo de ensino conhecido mais tarde como "aulas avulsas", em que um adulto se responsabilizava por crianças de diferentes idades e percursos. Essas "escolas" funcionavam na casa do próprio professor.

Na época, os funcionários das poucas instituições de ensino não tinham formação pedagógica, já que a primeira Escola Normal brasileira só surgiu em 1835. "Os diretores eram, em

geral, pessoas generosas, conhecidas por suas benemerências e, por isso, designadas para o cargo”, explica Lisete Arelaro, professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

A primeira iniciativa visando a criação de uma rede de escolas se deu apenas durante o Estado Novo (1937-1945). O ensino formal, então, era pautado pelas Leis Orgânicas de Educação, que se aproximavam dos ideais fascistas, caros à ditadura de Getúlio Vargas. Nessa época, a proposta era qualificar a mão de obra nacional, acompanhando o ritmo de crescimento da indústria mundial e das novas profissões que nasciam.

Com a Lei de Diretrizes e Bases de 1971, a Educação no Brasil foi estruturada em sistemas municipais, estaduais e federal. Durante a ditadura cívico-militar (1964-1985), cada diretor tinha também o dever de enquadrar o projeto educacional de sua escola ao ideal de potência nacional a que o país aspirava. Com a redemocratização, na década de 1980, o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, que congregava entidades sindicais, acadêmicas e da sociedade civil, foi uma das instituições mais atuantes para a inclusão, na Constituição Federal, da determinação de que a escola brasileira tivesse como preceito a gestão democrática – vigente até hoje.

Fonte: reportagens *Quando o Diretor Se Torna Gestor*, por Julia Priolli (bit.ly/diretor-gestor) e *Como Surgiu a Função de Diretor Escolar*, por Gustavo Heidrich (bit.ly/diretor-como-surgiu), ambas da revista *Gestão Escolar*, acesso em 23/2/2019.

DE OLHO NOS INDICADORES

Para realizar bem a gestão pedagógica, uma das funções primordiais da gestão escolar é analisar os dados de aprovação, reprovação, abandono e distorção idade/série. No contexto da escola, essas informações permitem tomar decisões sobre planejamento institucional e docente, corrigindo rumos e garantindo a aprendizagem. Quando compilados em toda a rede, esses indicadores podem fundamentar mudanças na política educacional local, estadual e nacional. E, quando associados às condições

asseguradas para o bom andamento da instituição, revelam a concepção de ensino e aprendizagem e a concepção de criança e jovem que norteiam a gestão escolar e a gestão de sala de aula.

PERFIL

A gestão escolar não é uma atividade simples. O cargo de direção requer de quem vai ocupá-lo uma formação e um perfil específicos para a função. Os depoimentos a seguir, de um diretor e de uma diretora de escolas da Chapada Diamantina, apontam características importantes para quem assume a direção.

“Um bom diretor deve ter liderança e formação para poder criar condições para alunas e alunos aprenderem efetivamente. Assim, deve estar focado na aprendizagem de todas e todos, exercer liderança pedagógica, com estratégia para planejar, definir ações, usar informações, avaliar e corrigir a sua atuação. Com isso, promoverá uma gestão democrática, com clareza na prestação de contas e com uma postura aberta ao diálogo, sendo flexível e atuando com princípios éticos.”

Arilson Borges da Costa, Escola Laurentino Bruno, Xique-Xique

“Ao organizar a minha rotina de trabalho, levo em consideração, em primeiro lugar, a aprendizagem das alunas e dos alunos. Preocupo-me não só com as questões burocráticas mas, principalmente, com a parte pedagógica. Afinal, o foco da escola está na aprendizagem e ela só acontece quando a escola a favorece. Para ter certeza de que a instituição funciona bem, é essencial circular por todos os espaços, prestando atenção se tudo o que foi previamente planejado e acordado com toda a equipe está, de fato, acontecendo.”

Camila Jorge, Escola de Tempo Integral Stefano Talenti, Andaraí

Arilson e Camila sinalizam, com a experiência deles, que a gestora, ou o gestor, precisa ter clareza sobre a importância do planejamento e fazer uma gestão democrática atendida com as tendências tecnológicas que beneficiam o trabalho docente e a aprendizagem das estudantes, dos estudantes e da comunidade. Além disso, gestoras e gestores precisam saber articular e agir de forma solidária.

LIDERANÇA É FUNDAMENTAL

Como gestora ou gestor da escola, a diretora, ou o diretor, precisa liderar sua equipe e escapar da armadilha da centralização. Via de regra, quem centraliza não consegue alcançar objetivos institucionais, pois, ao concentrar todas as ações em si mesmo, não se dedica a cada uma delas com a devida energia e atenção. Por outro lado, delegar não significa abster-se de tarefas de coordenação e organização imprescindíveis para o bom andamento da instituição. A boa líder, ou o bom líder, tem entre suas tarefas:

- | Reunir-se com a coordenação pedagógica.
- | Organizar e acompanhar o trabalho da equipe docente e de apoio.
- | Planejar reuniões e atender os pais.
- | Presidir o conselho de classe.
- | Discutir com o conselho escolar os assuntos em prol da melhoria da escola.
- | Atender às solicitações da secretaria de Educação e participar das reuniões por ela convocadas.

A GESTÃO ESCOLAR NO ATUAL CONTEXTO EDUCACIONAL

Atualmente, é possível identificar as seguintes funções da escola:

- | Formar cidadãos e cidadãos participantes, ativos e conscientes do social.
- | Formar o ser humanizado, contemplando seu lado cognitivo, afetivo, social, moral e ético, capaz de conviver com a diversidade (em todos os sentidos).
- | Propiciar o desenvolvimento de habilidades cognitivas para pesquisar, escolher, selecionar informações, criar, desenvolver ideias próprias, participar etc.
- | Propiciar o desenvolvimento de capacidades, habilidades e atitudes, oferecendo ambientes de aprendizagem e oportunidades de vivência.
- | Preparar a aluna e o aluno para ingressar no mundo do trabalho, propiciando o desenvolvimento de habilidades gerais, de competências amplas compatíveis com a versatilidade do mundo moderno e com capacidade de ajustar-se a novas situações de trabalho.

É fundamental questionar se cada escola tem cumprido essas funções e também refletir sobre o que é preciso investir para assegurar esses objetivos.

O documento *A Base Nacional Comum Curricular na Prática da Gestão Escolar e Pedagógica* (bit.ly/bncc-na-pratica), organizado por Tereza Perez, diretora da Comunidade Educativa Cedac, com apoio da Fundação Santillana e da Editora Moderna, traz questões sobre a atuação da gestão escolar e da gestão pedagógica para cada uma das dez competências apresentadas na BNCC e contribui para se pensar em como a gestão pode favorecer oportunidades para que alunas e alunos participem de diferentes situações, dentro e fora da sala de aula, por meio das quais seja possível desenvolver essas habilidades.

Para dar conta da sua missão e assumir tais funções, a escola e o trabalho educativo em geral têm de sofrer mudanças e intervenções estruturais que passam, entre outros aspectos, pela revisão do papel de cada um dos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, à diretora, ou ao diretor, cabe um papel fundamental na liderança e mobilização das pessoas e dos processos.

Em 2011, a Fundação Victor Civita publicou o relatório *Mapeamento de Práticas de Seleção e Capacitação de Diretores Escolares* (bit.ly/estudos-pesquisas-fvc), estudo encomendado ao Centro de Desenvolvimento Humano Aplicado (Cedhap). Os dados da pesquisa apontaram que:

"Diretamente vinculadas à mudança de papéis da escola, também são definidas mudanças e o alargamento de significado e de responsabilidades do diretor escolar. Este passa a ser considerado agente de gestão de processos socioeducacionais dinâmicos e participativos, conforme determinado pelos princípios de gestão democrática e também pela mudança do significado da Educação no contexto atual, em que o ser humano é visto como o centro de todo o valor".

Em um cenário assim definido, espera-se que a gestão escolar:

- | Promova mudanças estruturais – flexibilidade.
- | Utilize os diferentes espaços de informação.
- | Faça parcerias com outras instituições.
- | Incorpore a tecnologia na aprendizagem.
- | Viabilize a participação das alunas e dos alunos nas decisões de forma

responsável (leia o quadro Grêmio Estudantil ao lado).

- | Estimule a aprendizagem ativa e a participação em projetos.
- | Propicie o desenvolvimento profissional dos professores e administradores.
- | Favoreça a participação da comunidade na escola por meio de conselhos consultivos.
- | Abra a escola para o meio exterior, extraindo do social os elementos necessários ao processo de mudança e renovação da instituição.
- | Assuma com responsabilidade os resultados do trabalho escolar – sucesso ou fracasso – e defina a sua política de ação com base neles (veja no Anexo 1, na página 106, um exemplo de relatório de análise de resultados e encaminhamentos propostos em uma escola de Boa Vista do Tupim).
- | Coloque o administrativo a serviço do pedagógico, executando o projeto pedagógico da escola elaborado com a comunidade escolar.
- | Mantenha o currículo e sua implementação no centro das atenções, definindo prioridades em função dele.

Nessa perspectiva, a gestão escolar se constitui como estratégia orientada para promover mudanças e desenvolvimento dos processos educacionais de modo que se tornem cada vez mais potentes na formação e aprendizagem dos alunos (LÜCK, 2009). Para evitar desperdício de esforços e fazer com que os objetivos sejam atingidos ano após ano, é necessária a presença de gestoras, ou gestores, que atuem como líderes, capazes de implementar ações direcionadas para esse foco. Ao exercer a função de diretora, ou diretor, é fundamental assumir a aprendizagem de todas e todos como meta central do seu trabalho. Vale refletir sobre o que nos diz António Nóvoa (2009), doutor em Ciências da Educação e História Moderna e Contemporânea:

“Um dos grandes perigos dos tempos atuais é uma ‘escola a duas velocidades’: por um lado, uma escola concebida essencialmente como um centro de acolhimento social, para os pobres, com uma forte retórica da cidadania e da participação; por outro lado, uma escola claramente centrada na aprendizagem e nas tecnologias, destinada a formar os filhos dos ricos. [...] Por isso vos digo que a primeira condição da cidadania é a aprendizagem. Uma escola que não fornece aos seus alunos, a todos os seus alunos, os instrumentos básicos do conhecimento e da cultura não é uma ‘escola cidadã’, por muito que se enfeite com chavões de emancipação, de libertação ou de cidadania”.

GRÊMIO ESTUDANTIL

Para viabilizar a participação das alunas e dos alunos nas decisões de forma responsável, é necessário instituir o grêmio estudantil, que organizará atividades culturais, esportivas, sociais e de cidadania. Por meio dos grêmios, as estudantes e os estudantes podem exercer a participação democrática na sociedade, além de desenvolver o espírito de liderança e responsabilidade.

Abaixo, estão sintetizadas as principais dimensões da gestão escolar.



A gestão pedagógica deve assumir a centralidade do trabalho da diretora, ou do diretor, para a qual as demais gestões devem convergir, uma vez que se refere ao foco principal da escola – promover aprendizagem e formação das alunas e dos alunos.

GESTÃO DO TEMPO

Para dar conta dessa extensa agenda, é preciso especial dedicação à gestão do tempo – que sempre será curto –, fator crucial na condução da instituição escolar. O tema será aprofundado no Capítulo 3. Enfatiza-se aqui a importância da atuação da gestora, ou do gestor, nessa dimensão. A boa liderança assegura a organização funcional do tempo e a articulação entre os diferentes segmentos da comunidade interna e externa da escola, pois todas e todos – professoras e professores, equipe de apoio, pessoal da merenda, vigias e equipe da secretaria da escola – precisam se considerar corresponsáveis pelo sucesso da gestão.

O envolvimento da comunidade na gestão do tempo precisa estar entrelaçado à gestão democrática, outra dimensão fundamental para a condução da instituição. A gestão democrática está baseada na coordenação de atitudes e ações que propõem

É imprescindível que cada um dos atores tenha clareza e conhecimento de seu papel como membro da comunidade escolar.

a participação social, ou seja, ela ocorre quando a comunidade escolar (professoras e professores, alunas e alunos, familiares, direção, equipe pedagógica e demais funcionárias e funcionários) é considerada como um grupo de sujeitos ativos do processo da gestão, participando de todas as decisões da escola. Assim, é imprescindível que cada um dos atores tenha clareza e conhecimento de seu papel como membro da comunidade escolar.

Se a gestão democrática é condição para o sucesso da escola que se almeja, como organizar o andamento das ações e exercitar a escuta para que todas e todos se sintam parte do projeto educativo institucional?

No trabalho de gestão do tempo, é importante organizar a rotina por meio da construção de uma boa agenda. Na reportagem *Como Organizar a Agenda de Reuniões*, da revista *Gestão Escolar* (bit.ly/agenda-reuniao), há boas dicas para potencializar a agenda de trabalho de tal modo que todas e todos se sintam parte do projeto edu-

cacional e corresponsáveis pela aprendizagem das alunas e dos alunos. Confira uma sugestão de rotina de trabalho de gestão escolar.

2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
I Reunião semanal com a coordenação pedagógica ou estruturação das ações pedagógicas. Das 9 h às 11 h.				I Reunião com merendeiras e merendeiros. 1ª sexta-feira do mês, das 9h30 às 10h30.
I Reunião com vigias. 1ª segunda-feira do mês, das 14h30 às 15h30.	I Reunião pedagógica com professoras e professores a cada 15 dias. Das 17 h às 19 h ou na 1ª terça-feira do mês, das 10 h às 12 h (turno da tarde) e das 12h30 às 14h30 (turno da manhã).		I Reunião com o pessoal da secretaria da escola. 1ª quinta-feira do mês, das 11h30 às 12h30.	
I Conselho de classe (bimestral). Horário a combinar.	I Atendimento a pais. Das 8 h às 11 h, das 11 h às 12 h, das 13 h às 15 h e das 16 h às 17 h.	I Reunião bimestral com o conselho escolar. Horário a combinar.	I Atendimento a pais. Das 8 h às 11 h, das 11 h às 12 h, das 13 h às 15 h e das 16 h às 17 h.	I Reunião bimestral de pais. Horário a combinar.

Este exemplo mostra que é possível contemplar uma sequência de reuniões distribuídas no tempo com uma frequência regular definida, a fim de implementar espaços de diálogo e colaboração.

GESTÃO DE PESSOAS

Ao planejar a interação com os diversos atores da comunidade, incluindo as famílias e demais componentes que atuam no entorno da escola, a gestora, ou o gestor, assume o papel de agente social e passa a exercer uma força mobilizadora. Mas como fazer isso? Como mobilizar a comunidade interna e externa da unidade escolar para atuar em torno do mesmo propósito – a aprendizagem das alunas e dos alunos?

A diretora, ou o diretor, precisa ser uma referência de engajamento e de compromisso político e social com a aprendizagem das crianças por meio do trabalho colaborativo. Sua postura tem de ser modelo e referencial para a equipe, pois é o estilo de sua liderança que imprimirá o modo de ser e de fazer na escola. Organizar o trabalho coletivo precisa ser uma meta de quem dirige uma unidade escolar, uma vez que a tarefa de educar, mais que qualquer outra, é construída por uma ação conjunta dos vários personagens que atuam nesse processo, como defende António Nóvoa (2009):

“Hoje, a complexidade do trabalho escolar reclama um aprofundamento das equipas pedagógicas. A competência coletiva é mais do que o somatório das competências individuais. Estamos a falar da necessidade de um tecido profissional enriquecido, da necessidade de integrar, na cultura docente, um conjunto de modos coletivos de produção e de regulação do trabalho”.

Nesse cenário, ganha força a construção coletiva de um projeto político-pedagógico (PPP) que oriente a escola no cumprimento de seus propósitos. A diretora, ou o diretor, será responsável por nutrir esse tecido profissional enriquecido dentro da escola. Contudo, é fundamental destacar que, apesar de ser a principal orientadora das diretrizes da escola, essa atuação não pode ser exclusiva. Como salienta Heloísa Lück (2009), cabe a esse profissional promover na escola o ambiente propício à participação de todas e todos, competindo-lhe:

- | Criar uma visão de conjunto que estabeleça a ideia de unidade e oriente o sentido de cooperação e ação articulada.
- | Promover clima de confiança e reciprocidade na construção de um ambiente colaborativo.
- | Promover a integração de esforços, a articulação de áreas de atuação, a quebra

de arestas e o enfraquecimento de atritos, dissensos e diferenças.

- | Criar uma cultura de valorização das capacidades, realizações e competências das pessoas pela celebração dos resultados como um valor coletivo da escola e da Educação.
- | Desenvolver a prática das decisões colegiadas e o compartilhamento de responsabilidades.

Daí a necessidade dos encontros regulares entre a equipe e as alunas e os alunos, os familiares e a comunidade de modo que cada um desses atores considere a participação de todas e todos não como uma obrigação, mas como uma necessidade. Além do mais, participar é um processo formativo, porque nesses encontros se aprende a conversar, a ouvir, a decidir e a agir coletivamente. Desse modo, quem participa vai ganhando confiança na capacidade de sugerir soluções para os problemas. Esse é também um meio mais democrático de alcançar os objetivos da escola em relação à qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem. Por isso, a participação necessita do contraponto da direção, que precisa ter clareza do projeto educativo da unidade escolar.

Nesse sentido, é essencial que a direção construa uma relação de respeito e confiança com sua equipe e, além disso, colabore para o bom funcionamento das relações entre os atores da comunidade escolar e para a difusão da ideia de corresponsabilidade de todas e todos com a qualidade da aprendizagem das alunas e dos alunos, no marco da formação de comunidades aprendentes.

Como aponta uma diretora de uma escola de Andaraí, cuidar de toda essa articulação

“[...] não é uma tarefa fácil. Para isso, o diretor deve ser um profissional que gerencie a instituição de forma democrática, que promova a tomada de decisões de modo coletivo, com encontros com profissionais e colegiados. Dessa forma, o processo educacional ganha sentido quando os envolvidos se sentem parte como sujeitos ativos dentro da instituição”.

Nayara Neves, Colégio Municipal de Andaraí, Andaraí

O depoimento de Nayara ratifica a potência das reuniões regulares com os diferentes segmentos da escola, constituindo uma equipe colaborativa em torno das metas estabelecidas e fazendo com que as ações de cada um contribuam para dar visibilidade ao PPP. Essa reflexão será retomada e aprofundada no Capítulo 6 deste livro.

Vale ressaltar que, ao defender a escola como organização centrada na aprendizagem, todas as atribuições da gestão escolar não excluem a responsabilidade de outros setores sociais para contribuir com as demandas de estudantes e suas famílias. Antônio Nóvoa (2009) segue ajudando a pensar a esse respeito ao enunciar uma proposta que aponta a necessidade de se reforçar “um ‘novo’ espaço público da educação, espaço mais amplo do que o espaço escolar, um espaço de redes e de instituições no qual se concretiza a ‘educação integral’ das crianças e dos jovens [...]”.

Nesse sentido, a diretora, ou o diretor, tem um papel fundamental na mobilização e na articulação com outros atores e instituições de diferentes setores sociais, tendo em vista potencializar a ação educativa no interior da escola e para além dela, compreensão sinalizada também por uma diretora:

“É necessário que o gestor tenha um bom diálogo com toda comunidade escolar e com a comunidade do entorno, buscando a maior interação possível com esses grupos em favor do desenvolvimento da escola”.

Camila Jorge, Escola de Tempo Integral Stefano Talenti, Andaraí

Os processos de formação e de autoformação precisam ser instalados de modo que a diretora, ou o diretor, possa apropriar-se aos poucos de ferramentas da gestão escolar, aprofundando os conhecimentos teórico-metodológicos sobre a gestão escolar pelo direito de aprender. No Anexo 2 (*página 112*), há um projeto de formação de diretoras e diretores escolares planejado e desenvolvido com a equipe gestora de Boa Vista do Tupim.

Para saber mais, sugere-se a leitura do capítulo A Gestão/Administração Educacional no Contexto da Atualidade, de Myrtes Alonso, do livro *Gestão Educacional e Tecnologia* – Avercamp Editora.

A DIREÇÃO E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

É fundamental ressaltar a importância da parceria e da articulação entre diretoras, ou diretores, com coordenadoras pedagógicas, ou coordenadores pedagógicos, para o sucesso da escola. Você pode ler mais sobre esse tema no primeiro livro desta coleção – *Coordenador Pedagógico: Função, Rotina e Prática* –, lançado pelo Icep em 2012 (bit.ly/coordenador-pedagogico-icep).

“O diretor tem como principal desafio realizar a gestão da escola, assumindo como diretriz o direito de aprender dos alunos. Diante disso, urge questionar a dicotomia que ainda ocorre em alguns modelos, nos quais o diretor cuida do administrativo e o CP do pedagógico. As consequências dessa visão podem ser observadas no progressivo esvaziamento de sentidos das ações burocráticas e na fragilidade do trabalho pedagógico. Diferentemente disso, o CP e o diretor podem formar uma dupla gestora e, juntos, impulsionar a escola para a concretização das metas educacionais. Em última instância, é a gestão pedagógica que atribui sentidos para as demais ações realizadas nas dimensões administrativa e financeira, macro estratégias para a consecução do projeto político-pedagógico.”

Capítulo 4: A Gestão da Escola

A seguir, estão elencadas as funções profissionais assumidas pela direção escolar e pela coordenação pedagógica nas redes em que os papéis desses atores estão bem definidos e consolidados, de modo articulado e complementar no dia a dia do trabalho na escola.

Ao ler cada uma dessas funções, é interessante refletir e registrar o que você, diretora ou diretor, considera como desafio na sua atuação. O propósito é dar sentido à leitura deste documento, elaborado com dicas e fundamentação para o trabalho em prol da melhoria das condições de ensino e de aprendizagem das alunas e dos alunos.

FUNÇÕES PROFISSIONAIS DA DIRETORA E DO DIRETOR ESCOLAR

Gestão do processo administrativo da escola

- | Organizar a escola.
- | Organizar e divulgar a matrícula escolar.
- | Gerir e aplicar verbas com os órgãos colegiados.
- | Motivar a realização dos projetos e atividades escolares.
- | Garantir a permanência das alunas e dos alunos na escola.
- | Elaborar rotina de trabalho.
- | Acompanhar e controlar a distribuição da merenda escolar.

- | Zelar pela disciplina.
- | Organizar documentos e dar-lhes acesso a todos os profissionais (regimento interno, proposta pedagógica, plano de ação, Plano de Desenvolvimento Escolar etc.).
- | Elaborar plano de ação.
- | Elaborar plano escolar.
- | Expedir documentos oficiais.
- | Encaminhar devolutivas à secretaria da Educação em tempo hábil.
- | Desenvolver campanhas e projetos institucionais.
- | Elaborar relatórios a encaminhar.
- | Acompanhar e controlar a frequência dos professores, coordenadores e funcionários.
- | Gerir os programas do governo federal como o Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).
- | Assegurar a implantação dos conselhos escolares.
- | Corresponsabilizar-se pelos espaços formativos.
- | Tornar o espaço escolar um ambiente acolhedor e convidativo.
- | Cuidar das relações interpessoais em seu ambiente de trabalho.
- | Organizar e presidir reuniões de pais e outras.

Gestão pedagógica da escola

- | Envolver toda a comunidade escolar em uma gestão participativa.
- | Promover reuniões de pais e mestres, focalizando a socialização e o envolvimento na realidade escolar.
- | Manter uma rotina de reuniões com a coordenação pedagógica a fim de articular ideias, sugestões e decisões sobre o processo pedagógico da escola.
- | Participar de forma ativa das formações com o corpo docente para inteirar-se dos conteúdos trabalhados em sala de aula.
- | Mobilizar a escola para a aplicação de diagnósticos.
- | Acompanhar o desempenho das alunas e dos alunos.
- | Organizar e presidir os conselhos de classe.
- | Criar espaços de leitura.
- | Organizar o espaço da biblioteca.
- | Articular e coordenar a construção do PDE.
- | Acompanhar a progressão das aprendizagens no processo de alfabetização inicial.

Promoção de ações de incentivo à formação de uma comunidade leitora

- | Fazer a integração entre a comunidade e a escola.
- | Criar estratégias com os demais atores da escola para buscar a parceria com a comunidade.
- | Articular o intercâmbio entre outras escolas e a comunidade.
- | Articular a participação das famílias no acompanhamento da vida escolar das alunas e dos alunos (acompanhamento da aprendizagem, participação das reuniões de pais e decisões da escola).

Participação na formação promovida pela secretaria da Educação

- | Ser assíduo e pontual nos encontros formativos.
- | Estudar os materiais disponibilizados na formação e assegurar a realização, em tempo hábil, das atividades e ações propostas.
- | Corresponsabilizar-se pelo fortalecimento do vínculo profissional entre o grupo de diretoras e diretores escolares bem como estar disponível e aberto à partilha de experiências e materiais produzidos que possam inspirar e apoiar o trabalho nas demais escolas da rede.

FUNÇÕES PROFISSIONAIS DA COORDENADORA E DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

- | Elaborar o plano anual, semestral e mensal de trabalho, que explicita objetivos, metas e meios de consecução, os quais devem ser avaliados sistematicamente por meio de instrumentos de acompanhamento e indicadores de resultados, tendo em vista as demandas da escola.
- | Encaminhar as avaliações diagnósticas da rede municipal e apoiar as professoras e os professores no desenvolvimento das mesmas.
- | Auxiliar as professoras e os professores na tabulação e no tratamento dos diagnósticos.
- | Analisar os resultados das avaliações diagnósticas das escolas sob sua responsabilidade, tendo em vista transformá-los em dados para acompanhamento.
- | Dialogar com os supervisores da secretaria da Educação acerca das condições estruturais, administrativas e pedagógicas necessárias para a sua atuação e

para o trabalho das professoras e dos professores, como transporte, recursos didáticos, recursos tecnológicos, acervo bibliográfico e horas destinadas ao planejamento coletivo.

- | Criar instrumento de acompanhamento e avaliação das classes e escolas sob sua responsabilidade com base em indicadores de resultado de aprendizagem das alunas e dos alunos (aprovação, reprovação, evasão, repetência, nível de alfabetismo, entre outros) e das educadoras e dos educadores.
- | Realizar a formação permanente das professoras e dos professores sob sua responsabilidade.
- | Assumir como eixo da formação a conquista de qualidade pela escola, traduzida na formação de leitores e escritores plenos.
- | Assumir como um dos pressupostos da formação a articulação do plano de formação aos contextos profissionais das professoras e dos professores.
- | Assumir como objetivo da formação permanente municipal a garantia de aprendizagens significativas na sala de aula, comprometidas com a alfabetização e formação integral da pessoa como cidadão, seja ela aluna, aluno, professora ou professor.
- | Acompanhar a implementação do PPP de cada escola em que atua e apoiar a direção na gestão dessa construção coletiva.
- | Favorecer a integração entre as escolas em que atua e a comunidade.
- | Estimular a utilização e a produção de materiais didático-pedagógicos na escola, visando a melhoria da prática pedagógica.
- | Incentivar as professoras e os professores a realizar autoavaliação, analisando a própria experiência e o seu processo de formação.
- | Acompanhar sistematicamente o processo de formação das professoras e dos professores.
- | Cuidar para que todas e todos tenham oportunidade de dar opiniões, argumentar, explicar e relatar, pois essas expressões organizam o pensamento (dar-se conta) e, dessa forma, se tornam instrumento de reflexão.
- | Acompanhar, avaliar e orientar a professora e o professor por meio de observação e análise de sua prática.
- | Auxiliá-los na identificação de pressupostos teóricos que estão por trás de práticas e ações.
- | Realizar sistematicamente grupos de estudos e ações conjuntas com demais

coordenadoras e coordenadores, formadoras e formadores, supervisoras e supervisores.

- | Conhecer, estimular e implantar inovações pedagógicas e divulgar as experiências de sucesso.
- | Estimular, articular e participar da elaboração de projetos especiais com a comunidade escolar.
- | Auxiliar as professoras e os professores quanto ao trabalho de atendimento diversificado às alunas e aos alunos com necessidades especiais.
- | Planejar a formação docente.
- | Elaborar as pautas dos encontros formativos das professoras e dos professores.
- | Apoiar as professoras e os professores na elaboração dos seus planos de ensino.
- | Realizar acompanhamento do trabalho docente, corresponsabilizando-se pelos resultados das aprendizagens das alunas e dos alunos.

O próximo capítulo é dedicado ao mapeamento de demandas, algo essencial para definir prioridades diante de tantas responsabilidades e possíveis imprevistos. Depois do capítulo sobre a gestão do tempo (3), os capítulos 4 e 5 trazem a tematização de algumas práticas de diretoras e diretores de escolas de Salvador e de municípios da Chapada Diamantina. A intenção é aprofundar a reflexão sobre algumas funções inerentes a todas as dimensões citadas e avançar na compreensão acerca da rotina e da prática da gestão escolar.



MAPEAMENTO DAS DEMANDAS

Quais reflexões você fez com base na leitura do Capítulo 1? Das práticas de gestão apresentadas, o que já é realizado na escola e o que ainda precisa ser garantido, tendo como mote a gestão pedagógica? Este segundo capítulo aprofunda a reflexão sobre o papel da gestão escolar, sempre considerando a relevância de suas várias atividades na contemporaneidade e a clareza sobre o papel, o perfil e as funções profissionais da diretora ou do diretor escolar, com vistas à efetivação de um projeto pautado no respeito, na confiança e no trabalho colaborativo focado na aprendizagem das estudantes e dos estudantes.

O tema central do capítulo é o mapeamento das demandas. Como definir prioridades diante de tantas situações que desafiam a comunidade escolar? Essa é uma necessidade cotidiana da escola que demanda um olhar reflexivo de toda a equipe de gestão para que, cada vez mais, a escola possa dar conta das ações prioritárias. As demandas mapeadas têm de estar relacionadas à dinâmica da escola. É preciso, antes de tudo, analisar se elas se relacionam a uma visão fragmentada, pontual e imediatista ou a uma visão integral, de conjunto e de futuro. O que significa ter uma visão integral? De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a educação integral deve “visar à formação e ao desenvolvimento humano global [...], assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos da aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades”.

Definir prioridades é uma necessidade cotidiana da escola que demanda um olhar reflexivo de toda a equipe de gestão.

Tendo em vista essa concepção de educação integral, por onde começar a mapear as demandas, com tantas urgências e emergências que envolvem o cotidiano escolar? Para defini-las e priorizá-las, é fundamental responder inicialmente às seguintes questões:

- | Qual é o total de alunas e alunos na escola?
- | Matrícula inicial e matrícula final se mantêm no mesmo patamar ou há muita evasão?
- | Se o ano letivo terminasse hoje, quais seriam os indicadores de aprovação, reprovação e abandono?
- | Quantas alunas e quantos alunos estão prestes a engrossar o indicador de distorção idade-série?
- | De quais instrumentos a escola faz uso para acompanhar os processos de ensino e de aprendizagem?

Vale refletir por que essas questões são importantes. É preciso partir da premissa de que o mapeamento de demandas serve para melhorar a gestão das aprendizagens. Para tanto, é fundamental conhecer cada aluna e cada aluno e diagnosticar o que será foco de atuação da gestão escolar.

LEVANTAMENTO DA FREQUÊNCIA DOS ESTUDANTES

Para haver aprendizagem, progressão, continuidade e diversidade tanto dos conteúdos trabalhados em sala de aula quanto das ações institucionais, é preciso que haja uma boa frequência das estudantes e dos estudantes. Isso parece óbvio, mas os dados de

O mapeamento de demandas serve para melhorar a gestão das aprendizagens. Para tanto, é preciso conhecer cada aluna e cada aluno.

evasão e abandono mostram que, na realidade das redes públicas brasileiras, garantir a presença das alunas e dos alunos é um desafio enfrentado por boa parte das escolas.

Há uma queixa constante de que as famílias das estudantes e dos estudantes que mais faltam e mais demandam acompanhamento são as que pouco ou quase nada comparecem na escola quando solicitadas. As escolas recorrem a

distintos canais de comunicação para fazer o chamado das famílias: ligação telefônica, envio de comunicado por escrito, ida às residências. Muitas vezes, essas ações dão certo. Em outras ocasiões, não surtem o efeito desejado. Então é importante avaliar o que deu certo e quais os motivos pelos quais algumas ações não funcionaram. Por exemplo, quando não se consegue contato telefônico ou o comunicado não é devolvido à escola com o retorno da família, é importante procurar meios de ir até a residência da estudante, ou do estudante e, em alguns casos, procurar alternativas com o conselho tutelar.

Para que haja acompanhamento e monitoramento das ações realizadas pela escola com objetivo de garantir a frequência das alunas e dos alunos, é preciso que tais ações sejam documentadas. Para isso, instrumentos de acompanhamento mensal e de comunicação com a família têm papel importante, tanto no sentido do registro e da documentação quanto no de respaldar a escola na busca por meios mais efetivos de apoio, como a solicitação de parceria ao conselho tutelar.

Veja, a seguir, um exemplo de mapeamento de frequência.

MAPEAMENTO DA FREQUÊNCIA MENSAL					
Aluna ou aluno	Turma	Nº de faltas	Mês	Providência tomada	Assinatura do responsável

Com base em um mapeamento como este, a Escola Municipal Osvaldo Gordilho, de Salvador, encaminha às famílias um comunicado de ausência reproduzido a seguir e solicita a presença do responsável para que juntos possam buscar soluções que garantam a presença regular da criança, condição primeira para a efetivação do aprendizado.

A escola deve se valer de distintos canais de comunicação com as famílias: telefone, mensagens escritas e até mesmo ida à residência.

Comunicado de ausência

Informamos que o estudante, menor sob sua responsabilidade, _____ apresenta um número de _____ faltas no período de ____/____/____ a ____/____/____. Lembramos que um número elevado de faltas prejudica o desempenho do estudante.

Atenciosamente

A direção

Recebi o comunicado e declaro que estou ciente das implicações resultantes das faltas quanto ao menor sob minha responsabilidade.

Data: ____/____/____

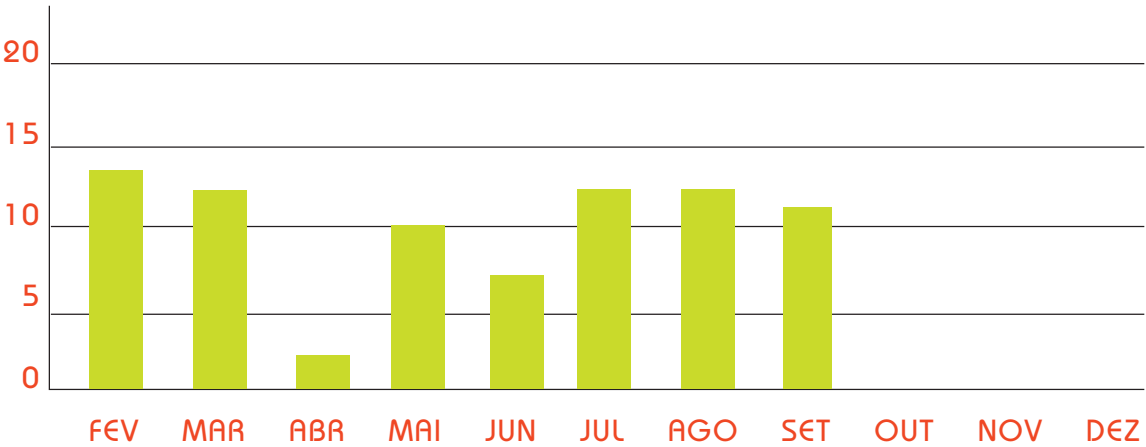
Justificativa

Assinatura do responsável: _____

Tal levantamento da frequência, liderado pela direção, fornece dados para gerar gráficos que mapeiam cada série, turma e a escola como um todo.

Na Osvaldo Gordilho, por exemplo, esses índices são produzidos mês a mês conforme o exemplo a seguir.

Infrequência 2017 1º ano A



Avaliar os dados mensalmente permite à escola observar as causas e as implicações do quantitativo de faltas, analisando caso a caso e se implicando no processo. No gráfico exibido, é possível, por exemplo, levar para reunião pontos como:

- Por que, nos meses de fevereiro e julho, houve mais faltas?
- O que aconteceu para que, no mês de abril, a frequência fosse mais alta?

Essas reflexões permitem analisar as circunstâncias e tomar decisões importantes para a melhoria dos dados nos próximos meses.

Há um mapeamento da frequência na escola em que você atua? Com qual periodicidade ele ocorre? Quais as decisões tomadas e as ações implementadas quanto ao que os dados apontam?

ANÁLISE DA COMUNIDADE E A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Outro mapeamento de demandas se dá por meio do projeto político-pedagógico (PPP) da escola. O PPP apresenta as intenções educativas da instituição, as justificativas e as ações gerais para atingir metas previamente projetadas. É um planejamento que leva em consideração o perfil da comunidade e a realidade em que a escola está inserida. Se bem construído, o PPP parte de um diagnóstico, contempla a missão, a visão, as demandas e os planos de ação a ser realizados. Leva em conta, também, que as profissionais e os profissionais que compõem a escola sabem de suas potencialidades e fragilidades. Por isso, é tão importante que o PPP seja construído de forma colaborativa entre todos os envolvidos no processo educacional, tendo clareza sobre a real situação da escola e para onde se quer ir e qual o cenário de futuro possível.

O PPP é considerado o raio x, a identidade da escola, porque parte das suas especificidades. Para saber mais sobre o PPP e a formação permanente, consulte o Capítulo 3 do livro *Coordenador Pedagógico: Função, Rotina e Prática* (bit.ly/coordenador-pedagogico-icep).

Porém, há uma tendência de que os documentos organizados pela escola virem meros aparatos burocráticos. O PPP, em muitos casos, acaba engavetado e subutilizado no cotidiano escolar. Nesse mesmo contexto, planos de ação acabam sendo organizados apenas para dar satisfação a uma exigência externa e também não são

utilizados como deveriam. É desafiador que o PPP e os planos de ação sirvam à escola e sejam orientadores e organizadores das ações implementadas e das ainda por executar.

Faz imensa diferença quando eles são encarados por todos como documentos que ajudam a alcançar os objetivos e as metas pretendidas. Afirmo Heloísa Lück (2009):

“Resgata-se, pois, o entendimento de que a ação intencional, para ser efetiva, necessita ser planejada, resultando em um plano que deve seguir de guia contínuo de sua implementação e que essa implementação deve ser monitorada e seus resultados avaliados continuamente. Sem tais práticas, o que se tem é a ação aleatória, assistemática e desarticulada, de que resultam sérios prejuízos educacionais, apesar das boas intenções e entendimento sociopolítico do trabalho educacional que se estabelece na escola”.

Nessa perspectiva, é fundamental ter clareza acerca da importância do PPP como um documento que configura as ações intencionais para a construção de aprendizagens significativas. O PPP também define as demandas que precisam ser focalizadas e ajuda a organizar os instrumentos de avaliação que permitirão à equipe de gestão mapear as necessidades de aprendizagem das estudantes e dos estudantes e de formação da equipe de profissionais da escola. É fundamental definir esses instrumentos: avaliações internas, avaliações externas, indicadores de qualidade e conhecimentos de referência que podem apoiar a organização do plano de ação da escola.

Documento norteador das ações da escola, o PPP é também considerado uma sistematização provisória de um processo de planejamento. Ele tem de ser sempre revisitado, pois o cotidiano escolar é dinâmico e o processo educacional demanda avaliações e tomadas de decisões constantes. Por isso, a escola não pode encarar o PPP como um documento pronto e acabado que se mantém inalterado ao longo dos anos. Nesse processo, é preciso que a equipe de gestão escolar avalie periodicamente a situação do PPP:

- | O PPP da escola foi construído de forma colaborativa?
- | Quando foi avaliado e revisado pela última vez?
- | Será preciso iniciar o processo de mobilização para elaboração ou para revisão do documento?

Para saber mais sobre os fundamentos do PPP, consulte o livro *Projeto Político-pedagógico: Orientações para o Gestor Escolar*, publicado pela Comunidade Educativa Cedac (São Paulo: Fundação Santillana, 2016).

Para começar o processo de construção de um PPP, é importante que a equipe de gestão, liderada pela diretora escolar, ou diretor:

1. Faça um levantamento da situação escolar, por meio das seguintes perguntas:
 - | A escola já conta com um PPP?
 - | Como foi construído?
 - | É utilizado no cotidiano escolar?
 - | O que a equipe sabe sobre esse documento e seu processo de elaboração?
 - | Ela já participou do trabalho de construção anteriormente de forma colaborativa?
2. Levante os dados da escola e analise-os. Para tanto, pode-se formar grupos de trabalho dedicados à equipe de profissionais da escola, às estudantes e aos estudantes, às aprendizagens e ao diagnóstico socioeducacional.
3. Após a coleta desses dados, organize a apresentação deles pelos grupos de trabalho.
4. Defina estratégias que envolvam a comunidade escolar e a do entorno da escola para que participem do processo de construção do PPP.
5. Organize grupos de trabalho para a elaboração do PPP, que precisará ser validado por todos.
6. Divulgue a versão final do documento.

Caso a escola já tenha um documento construído de forma colaborativa, é necessário avaliá-lo periodicamente:

- | O diagnóstico da situação educacional se mantém?
- | Os dados educacionais precisam ser atualizados?
- | As metas previstas foram alcançadas?

! Os dados de avaliações externas e internas pedem que as metas sejam revistas?

! O plano de ação da escola atende às demandas?

Esse exercício possibilitará um olhar para o que já está sinalizado no PPP como diagnóstico da escola e plano de ação, monitoramento das metas e ações já realizadas. Ao mesmo tempo, permite olhar adiante no sentido de pontuar o que não está contemplado mas precisa ser incluído. O PPP tem de ser revisado periodicamente, como um documento vivo que revela o cenário atual e as demandas de investimento.

A avaliação, nessa perspectiva, é vista como importante diagnóstico que se articula à tomada de decisões entre os sujeitos envolvidos no processo educacional. E não como algo a *posteriori*, apenas com a intenção de verificação. Avaliar, então, é condição para a melhoria das práticas vivenciadas pela escola. Nesse caminho, a equipe de gestão precisa implementar ações que possibilitem o ciclo avaliar-planejar-executar.

“O processo de avaliação, compreendido como parte do processo de aprendizagem, precisa ser analisado desse ponto de vista se se quiser efetivamente contribuir com a construção de novos saberes, novas práticas, novos conhecimentos. Caso contrário ele funciona como um parecer estanque, cujos efeitos – ainda não intencionais – são perversos.”
(CALDERANO, 2013)

A partir do momento em que as avaliações internas são realizadas, seus resultados compartilhados e monitorados sistematicamente, os números das avaliações externas deixam de soar como surpresa para a equipe escolar, porque já terá sido feito um criterioso trabalho de análise e reflexão sobre as ações, as aprendizagens, os avanços e os desafios enfrentados. As avaliações externas, nesse processo, não serão o único indicador de resultados. Em primeiro lugar, porque elas avaliam apenas uma parte – no caso do Ideb, a proficiência em Língua Portuguesa e Matemática e o fluxo escolar. Em segundo, porque a escola precisa ter outras referências que a ajude a tornar observável as questões das diferentes dimensões que a compõem.

Portanto, é o cruzamento entre avaliações externas e internas que possibilita à direção escolar definir com a equipe o foco da formação das professoras e dos professores, as ações a realizar tendo em vista a melhoria da qualidade da Educação, a implementação de projetos institucionais e o encaminhamento de ações com a comunidade.

A reflexão evidencia a importância de a escola ter um PPP construído colabora-

tivamente e que seja constantemente avaliado e monitorado. Com base no PPP, é preciso analisar como andam os planos de ação ou gestão e os planos de apoio pedagógico, tendo em vista promover finalidades, princípios e diretrizes educacionais.

Plano de ação ou de gestão da escola

Planejamento nas diversas dimensões da gestão, encartado no PPP, que considera todo o diagnóstico situacional da instituição escolar e procura dar enfrentamento a ele buscando meios para melhoria da qualidade da Educação, considerando a missão e a visão da escola. O plano precisa definir, com clareza, os objetivos e as metas, as ações, os responsáveis, o tempo e os recursos previstos e especificados para o alcance das metas.

Plano de apoio pedagógico

Planejamento detalhado das ações voltadas à gestão de acompanhamento, monitoramento e avaliação das aprendizagens. Parte de um diagnóstico e projeta caminhos para oferecer oportunidades em tempos e espaços específicos às estudantes e aos estudantes que não estão conseguindo avançar para que progridam em suas aprendizagens.

Plano de ensino

Planejamento e sistematização da proposta de ensino da escola. Ele contempla objetivos, conteúdos e instrumentos de avaliação. Para ajudar a qualificar o trabalho, é importante que o plano de ensino apresente as propostas de projetos, de sequências didáticas e de atividades permanentes que serão realizadas ao longo dos bimestres ou trimestres letivos. Vale analisar a progressão, a continuidade e a diversidade de conteúdos ao longo dos bimestres ou trimestres, mas também entre os anos de escolaridade. Esse documento precisa ser construído pela equipe docente, em conjunto com a coordenação pedagógica. Nesse movimento, a participação da diretora, ou do diretor, é fundamental, haja visto que, ao elaborar o plano, se decidirá o que e como será ensinado na escola, em relação direta com a gestão das aprendizagens.

DIAGNÓSTICO E BALANÇO DOS RESULTADOS DE APRENDIZAGEM

Para eleger prioridades e mapear demandas, portanto, é preciso avaliar. E, para isso, são necessários instrumentos de avaliação interna e externa que dialoguem entre si. É necessário também mapear os indicadores de qualidade disponíveis e levantar as referências que podem ajudar a organizar o plano de ação da escola. Com isso, as análises sobre os resultados de aprendizagem deverão versar sobre os diferentes observáveis, desde análises de ações do cotidiano escolar e diagnósticos internos até indicadores nacionais, como o resultado da Prova Brasil.

Atualmente, há uma série de avaliações externas das quais as escolas participam. E há também as avaliações internas, realizadas pela professora, ou pelo professor, em sala de aula.

AVALIAÇÕES EXTERNAS ATUAIS

As avaliações externas de nível nacional são aquelas contempladas no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) – que congrega as antigas Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), Prova Brasil e Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) –, a Provinha Brasil, o Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos (Encceja) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Há ainda a perspectiva de que a Educação Infantil passe a ser avaliada a partir de 2019. Para saber mais, consulte o portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), www.inep.gov.br.

As avaliações externas coordenadas pelo Inep produzem resultados de desempenho em nível nacional. Elas avaliam se as alunas e os alunos têm proficiência nos saberes que o governo federal define como esperados para cada ano de escolaridade. Em algumas unidades da federação e em alguns municípios há também avaliações externas definidas localmente.

À diretora, ou ao diretor, cabe viabilizar a realização dessas avaliações externas na unidade escolar em que atua. Porém, a ação da direção deve ir além de apenas oferecer condições institucionais de realização. Nesse processo é importante:

1. Informar-se sobre a prova, suas características e seus objetivos no portal do Ministério da Educação (MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).
2. Manter atualizados os dados das turmas que realizarão a prova com base no Censo Escolar do ano anterior, pois o Inep geralmente entra em contato com algumas escolas para fazer a checagem dessas informações.
3. Informar ao Inep sobre as alunas e os alunos de inclusão e as condições necessárias para assegurar a participação delas e deles.
4. Conversar com as alunas e os alunos sobre o que é a avaliação, seus objetivos e como a escola pode aproveitar os resultados. Reforçar a importância de responder às questões com seriedade.
5. Propor, no cotidiano das avaliações em sala de aula, provas no mesmo formato da Prova Brasil, com testes e anotação de respostas em gabarito, para as alunas e os alunos aprenderem a fazer exercícios nesse formato.
6. Realizar reunião de pais para esclarecer sobre a avaliação, a maneira como a análise dos resultados pode contribuir para melhorar a aprendizagem e a responsabilidade das famílias em assegurar a presença da criança ou do jovem, tanto no cotidiano escolar quanto no dia da prova.
7. Orientar as professoras e os professores sobre as atribuições no dia da aplicação, assim como na preparação das turmas para que realizem a prova com tranquilidade e segurança.
8. Assegurar a compreensão de todas e todos sobre a necessidade do preenchimento correto dos questionários socioeconômicos no dia do exame.
9. Organizar as salas com a quantidade correta de mesas e cadeiras e um ambiente limpo e agradável para a realização da avaliação.
10. Garantir o ajuste da rotina da escola de modo a favorecer tanto as alunas e os alunos que estiverem realizando a prova quanto aquelas e aqueles que estarão em aulas normais. Por exemplo: ajustar horário de merenda e de entrada e saída para que não ocorra interrupções durante a aplicação.

Adaptado do especial *Avaliação Externa*, da revista *Nova Escola*, sob coordenação técnica da Comunidade Educativa Cedac e iniciativa do Itaú Social (bit.ly/avaliacao-externa), acesso em 24/2/2019.

As avaliações externas servem como indutor curricular pois indicam para a escola quanto ela está próxima ou distante do que é considerado referência nacional das aprendizagens esperadas. Por isso, ao analisar os resultados dessas avaliações, é preciso estar atento aos conteúdos que devem ser ensinados e contemplá-los no plano de ensino da escola, tendo em vista a qualificação das aprendizagens.

Após a realização das avaliações, é essencial acessar os resultados, analisá-los, dar-lhes tratamento e publicá-los. É fundamental o cruzamento entre avaliação externa e avaliação interna à luz das metas de aprendizagem de cada ano de escolaridade.

Vale considerar, porém, que as avaliações externas dão conta de apenas uma parte do todo em que se constituem as aprendizagens. Por exemplo, no modelo vigente até 2017, a Prova Brasil avaliou a proficiência de Língua Portuguesa com foco restrito

É fundamental o cruzamento entre os resultados das avaliações externa e interna à luz das metas de aprendizagem.

às capacidades de leitura, por meio de questões de múltipla escolha. Mas os conteúdos de leitura, como afirma a pesquisadora Roxane Rojo no texto *Letramento e Capacidades de Leitura para a Cidadania* (São Paulo: SEE/CENP, 2004), envolvem não apenas capacidades mas também procedimentos e comportamentos. Assim, ainda que seja essencial analisar os dados da Prova Brasil, refletir sobre o que eles revelam e articular ações para

oferecer condições didáticas para o avanço de todos, é preciso também articular avaliações internas que deem conta dos procedimentos e comportamentos leitores, além da produção textual.

O foco da avaliação interna é diagnosticar se o que foi ensinado em sala de aula foi aprendido por todas as estudantes e todos os estudantes. Ela tem um caráter mais inclusivo e individualizado e precisa estar pautada em avaliar o percurso e não apenas a situação no final de um período.

Considerando essas ressalvas, propõem-se, a seguir, algumas reflexões.

Quando e como a escola organiza seu calendário?

Veja nas páginas a seguir um exemplo de calendário elaborado pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer de Boa Vista do Tupim. Observe o uso de cores e legendas para facilitar a leitura ao longo dos meses.

CALENDÁRIO ESCOLAR 2019			
Jornada pedagógica	De 4 a 8 de fevereiro	QUANTIDADE DE DIAS LETIVOS	
Início do ano letivo	11 de fevereiro	Fevereiro	14 dias
Recesso de Carnaval	De 1 a 6/3	Março	18 dias
Recesso Semana Santa	18 e 19/4	Abril	20 dias
Recesso junino	De 20/6 a 2/7	Maio	23 dias
Término do período letivo	6/12	Junho	13 dias
		Julho	21 dias
Resultados parciais	6/12	Agosto	22 dias
Estudos de recuperação	De 9 a 13/12	Setembro	22 dias
Conselhos de classe	De 26 a 30/4; de 18 a 23/7; de 25 a 30/9 e 13/12	Outubro	22 dias
Entrega de atas finais	13/12	Novembro	20 dias
Total de dias letivos	200	Dezembro	5 dias

FEVEREIRO (14 DIAS)

D	S	T	Q	Q	S	S
	4	5	6	7	8	
	11	12	13	14	15	
	18	19	20	21	22	
	25	26	27	28		

MARÇO (18 DIAS)

D	S	T	Q	Q	S	S
					1	
	4	5	6	7	8	
	11	12	13	14	15	
	18	19	20	21	22	
	25	26	27	28	29	

ABRIL (20 DIAS)

D	S	T	Q	Q	S	S
	1	2	3	4	5	
	8	9	10	11	12	
	15	16	17	18	19	
	22	23	24	25	26	
	29	30				

MAIO (23 DIAS)

D	S	T	Q	Q	S	S
			1	2	3	
	6	7	8	9	10	
	13	14	15	16	17	
	20	21	22	23	24	
	27	28	29	30	31	

JUNHO (13 DIAS)

D	S	T	Q	Q	S	S
	3	4	5	6	7	
	11	12	13	14	15	
	18	19	20	21	22	

JULHO (21 DIAS)

D	S	T	Q	Q	S	S
	1	2	3	4	5	
	8	9	10	11	12	
	15	16	17	18	19	
	22	23	24	25	26	
	29	30				

AGOSTO (22 DIAS)

D	S	T	Q	Q	S	S
				1	2	
	5	6	7	8	9	
	12	13	14	15	16	
	19	20	21	22	23	
	26	27	28	29	30	

SETEMBRO (22 DIAS)

D	S	T	Q	Q	S	S
	2	3	4	5	6	
	9	10	11	12	13	
	16	17	18	19	20	21
	23	24	25	26	27	
	30					

OUTUBRO (22 DIAS)

D	S	T	Q	Q	S	S
		1	2	3	4	
	7	8	9	10	11	
	14	15	16	17	18	
	21	22	23	24	25	
	28	29	30	31		

NOVEMBRO (20 DIAS)

D	S	T	Q	Q	S	S
					1	
	4	5	6	7	8	
	11	12	13	14	15	
	18	19	20	21	22	
	25	26	27	28	29	

DEZEMBRO (5 DIAS)

D	S	T	Q	Q	S	S
	2	3	4	5	6	
	9	10	11	12	13	

DISTRIBUIÇÃO DE UNIDADES		
UNIDADES	PERÍODO	DIAS LETIVOS
1ª	De 11/2 a 26/4	50
2ª	De 29/4 a 18/7	50
3ª	De 20/7 a 25/9	50
4ª	De 26/9 a 6/12	50

FERIADOS/PROGRAMAÇÕES ESPECIAIS

MÊS	DATAS
Abril	18 e 19 - Semana Santa / 21 - Tiradentes
Maio	1 - Dia do Trabalho
Junho	20 - Corpus Christi / 23 - São João
Julho	2 - Independência da Bahia / 19 - Aniversário da Cidade 20 - Feira Municipal de Educação
Agosto	22 - Padroeira da cidade Coração de Maria
Setembro	7 - Independência do Brasil
Outubro	12 - Nossa Senhora Aparecida / 15 - Dia do Professor 19 - Seminário Didático / 28 - Dia do Funcionário Público
Novembro	2 - Finados / 15 - Proclamação da República

Obs.: Os povoados e os assentamentos seguirão o feriado do padroeiro local.

É importante que, tendo por base o calendário proposto pela secretaria, cada escola construa o próprio, entre o final de um ano letivo e início de outro. No calendário de Boa Vista do Tupim, é possível observar a previsão dos períodos de recesso, dos resultados parciais, dos conselhos de classe bimestrais, da Feira Municipal de Educação e do seminário didático. O calendário de cada escola, por sua vez, dará conta de questões específicas da unidade, como a data da apresentação de projetos didáticos e institucionais, o período de realização de atividades diagnósticas, o período de reuniões da equipe da escola e de reuniões com as famílias e a comunidade.

Trata-se de um documento a ser realizado de forma colaborativa, contando com a participação da equipe de gestão, das professoras e dos professores, funcionárias e funcionários e representantes do conselho escolar. Todas e todos deverão colaborar com sugestões para que as ações aconteçam com qualidade. Para isso, o planejamento antecipado e a publicação e divulgação do calendário para a comunidade escolar são passos importantes.

Como é a comunicação com as famílias sobre as aprendizagens?

Vale pensar sobre quais canais de comunicação com as famílias são utilizados pela escola, a periodicidade e o caráter das reuniões de pais. As reuniões precisam romper a lógica de apenas servir para divulgar notas ou conceitos obtidos em provas pontuais. Esses encontros devem contemplar momentos de diálogo sobre o que e como se está ensinando na escola e quais as aprendizagens asseguradas e os desafios enfrentados nesse caminhar. Veja na página 45 um exemplo de convite de reunião

destinada às famílias de estudantes de 1º ano. O texto é convidativo e contextualiza o tema da reunião por meio de uma linguagem acessível. Também deixa um espaço de interlocução com a família, esclarecendo que sua participação é importante.

Que instrumentos de avaliação a escola organiza além das provas?

As avaliações internas, como já destacado, contribuem para o mapeamento das demandas de gestão. Provas pontuais não são suficientes para mapear a progressão das aprendizagens em relação a conceitos, atitudes e procedimentos. Assim, ao realizar os projetos didáticos e as sequências didáticas, pode-se focar em avaliar o que foi ensinado por meio das produções orais e escritas das turmas. As avaliações devem compor o portfólio – conjunto de atividades de cada aluna e de cada aluno da turma – com produções iniciais, ao longo do processo e finais. Com isso, é possível fazer a análise da progressão das aprendizagens. Para avaliar a comunicação oral, é interessante elaborar fichas de acompanhamento com critérios previamente definidos.

Sanmartí (2009) alerta que a tarefa efetiva de professoras e professores só ocorre com base na avaliação das necessidades dos estudantes. Integra esse processo o ato de autoavaliar-se. A autora enfatiza que são inseparáveis os processos de ensinar, aprender e avaliar.

Telma Weisz detalha o processo ao explicar que, considerando “a aprendizagem como uma reconstrução que o aprendiz tem de fazer dos seus esquemas interpretativos” (WEISZ, 2000), é importante conhecer esse processo complexo que engloba as avaliações. Weisz também provoca a pensar que, numa ótica construtivista, avalia-se no início do processo, diagnosticando o conhecimento prévio das crianças. Com isso, colocam-se em prática ações planejadas que lhes permitam avançar. E, então, se faz a avaliação de percurso, verificando se o trabalho está sendo produtivo e se as

crianças estão aprendendo.

Ao realizar sequências
 e projetos didáticos,
 pode-se avaliar o que
 foi ensinado por meio
 das produções orais
 e escritas.

É importante a reflexão de que os resultados de avaliações externas, como a Prova Brasil, não podem ser o único indicador nem o mais importante à disposição da escola. Assim, a ideia é dialogar sobre referências que possibilitem ajudar a tornar observável o que a direção precisa implementar com a comunidade escolar tendo em vista um

CONVITE REUNIÃO ESCOLA E FAMÍLIA

Prezada família,

O 1º ano do Ensino Fundamental é um ano de muitas descobertas e novidades para as crianças que vieram da Educação Infantil. Precisamos cuidar para que elas aprendam e sejam respeitadas questões próprias da sua idade. E qual o papel da escola e a contribuição da família nesse processo? Como a família deve apoiar em casa? Vamos dialogar sobre questões que precisam ser levadas para o conselho de classe no final do primeiro bimestre.

Gostaríamos de convidá-la para que possamos dialogar, vivenciar, compartilhar experiências e compreender um pouco mais sobre esse processo de construção de conhecimentos. A nossa reunião será dia 18 de abril de 2019, quinta-feira, às 19 h, no pátio da escola.

Atenciosamente,

Diretora escolar

Coordenadora da Educação Infantil

Professora do 1º ano

Favor preencher, destacar e devolver à professora da turma

Muitas vezes, nesse processo de construção e de descoberta do estudante, surgem dúvidas e expectativas de como, por exemplo, ajudar.

Pedimos que registrem, abaixo, dúvidas ou o que esperam que seja tratado na nossa reunião.

Nome do estudante: _____

() Confirmando/confirmamos minha/nossa presença na reunião do dia 18/04/2019.

() Não posso/podemos comparecer à reunião.

O melhor dia da semana para que eu participe da reunião é _____,
e o melhor horário é _____.

Data / /

Assinatura: _____

Adaptado do livro *Reuniões de Pais – Sofrimento ou Prazer*,
de Beate Althunon, Corina Essle e Isa Stoeber (Ed. Casa do Psicólogo).

acompanhamento criterioso da prática e das aprendizagens ao longo de todo o processo educativo. Para isso, é preciso indagar:

- | O que fazer com os resultados das avaliações?
- | Quais os impactos delas e seus desdobramentos na sala de aula e em toda a dimensão escolar?
- | Qual a diferença entre avaliação de caráter burocrático e avaliação que tenha funcionalidade no dia a dia da escola?

A diretora, ou o diretor, ao acompanhar as aprendizagens e os resultados de avaliações internas e externas, precisa analisar com sua equipe quais as possíveis variáveis que impactaram ou impactam nesses resultados e estar atento a vários aspectos da gestão:

- | Quantos dias letivos estavam previstos e quantos foram de fato cumpridos?
- | As turmas são dispensadas mais cedo com regularidade?
- | Ocorrem muitas faltas?
- | E no caso das professoras e dos professores?
- | Há muita substituição na equipe docente?
- | Os materiais existentes na escola são utilizados?
- | Há horário de trabalho coletivo e individual? Como ele é organizado?

Vale a reflexão de que os resultados estão atrelados à gestão pedagógica e a todas as suas dimensões: gestão de acompanhamento, monitoramento e avaliação das aprendizagens; gestão do tempo; gestão de processos; gestão de pessoas; gesto de recursos; e gestão de espaços.

Com base nessas reflexões e encaminhamentos colaborativos, caberá à coordenação

Com base na reflexão coletiva dos resultados da avaliação, a coordenação pedagógica define o foco da formação docente.

pedagógica definir o foco da formação, determinando os temas novos que precisam ser trabalhados e aqueles a ser mantidos no programa de formação. Conteúdos já abordados nos espaços formativos em momentos anteriores não podem ser completamente abandonados. Eles precisam ser revisitados constantemente, mantendo um movimento contínuo de reconceitualização

por parte da equipe docente. Vale destacar que os conteúdos em manutenção não podem ter o mesmo tempo dedicado aos novos. Se isso acontecer, significa que a equipe gestora precisa avaliar se não é o caso de transformá-los em foco de projetos de formação novamente.

Dentre os processos de avaliação da evolução das aprendizagens a ser utilizados pela gestão, destaca-se o diagnóstico dos cadernos das estudantes e dos estudantes, do sistema de escrita, de leitura e da produção textual e de Matemática.

DIAGNÓSTICO DOS CADERNOS DOS ESTUDANTES

"A cada ano, no mundo, milhões de cadernos escolares são preenchidos pelos alunos. A maioria vai acabar no lixo – os traços do aprendizado não têm vocação para serem conservados, salvo em algumas famílias, que os consideram arquivos sentimentais. É no presente que os cadernos têm uma função importante. Como eles são vistos pelo aluno, pelo professor e pelos pais? O que revelam os cadernos escolares?"
(CHARTIER, 2002) ¹

Na gestão da sala de aula, as professoras e os professores encaminham situações didáticas e, nelas, as alunas e os alunos utilizam cotidianamente os cadernos para realizar as atividades. Mas os cadernos pessoais revelam o que realmente elas e eles estão aprendendo? Quais as suas principais dificuldades e os seus principais avanços?

Os cadernos podem ser considerados portfólios dos processos de ensino e de aprendizagem vivenciados no cotidiano escolar. Porém, quem é responsável pela gestão desse processo? Professoras, professores, alunas e alunos encaram esse material como um importante documento? Qual o papel da coordenação pedagógica e da direção nesse trabalho?

(1) Publicações da autora que tratam sobre os cadernos como ricas fontes de informação:
CHARTIER, Anne-Marie. Um Dispositivo Sem Autor: Cadernos e Fichários na Escola Primária. *Revista Brasileira da História da Educação*. N° 3, 2002. pp. 9 a 26.
_____. Cadernos Escolares: Organizar os Saberes Escrevendo-os. *Revista de Educação Pública*. Universidade Federal de Mato Grosso. V. 16. N° 32. 2007. www.ie.ufmt.br/revista.
_____. *Práticas de Leitura e Escrita, História e Atualidade*. Belo Horizonte: UFMG-Ceale. Autêntica.

No dia a dia escolar, é a professora, ou o professor, quem encaminha, orienta e acompanha os registros escritos realizados nos cadernos. Mas é fundamental que a coordenadora pedagógica, ou o coordenador, construa um dispositivo de formação que possibilite a análise dos cadernos, que lhe dará um panorama do ensino na escola em que trabalha. Esse é mais um instrumento de acompanhamento que permitirá dar devolutivas à professora, ou ao professor, e encaminhar situações de formação na escola. Precisa ficar claro que a análise do caderno não é um exercício de fiscalização, mas de acompanhamento do que é trabalhado em sala de aula, de como as estudantes e os estudantes respondem e as formas de correção. Isso dará subsídio para discussões nas reuniões de planejamento e de formação continuada.

Mas qual o papel da direção no processo de análise dos cadernos das alunas e dos alunos? Após as análises realizadas pela coordenação, o tema deverá ser pauta das reuniões da dupla gestora (direção e coordenação pedagógica), para que se tenha um panorama de cada ano de escolaridade revelado na análise dos cadernos. Com base nesse panorama, a direção poderá elencar ações que precisam ser realizadas em relação ao que está sendo ensinado para que as aprendizagens sejam asseguradas. Será possível também diagnosticar como está sendo o uso do material escolar. Essas são questões que precisam ser pensadas pela dupla gestora, sempre por meio do engajamento coletivo na busca por soluções para os problemas observados. O caderno pessoal revela resultados da proposta pedagógica da escola, além de ser um documento das aprendizagens e um elo entre a escola e a família. Acompanhe os exemplos a seguir, retirados de cadernos de Matemática.

Atividades de Matemática

1) Comprei um micro-ondas por R\$ 520,00. Irei pagar em 5 parcelas iguais. Qual o valor de cada parcela?

$$\begin{array}{l} 100 + 4 \\ 100 + 4 \\ 100 + 4 \\ 100 + 4 \\ 100 + 4 \end{array} \left. \vphantom{\begin{array}{l} 100 + 4 \\ 100 + 4 \\ 100 + 4 \\ 100 + 4 \\ 100 + 4 \end{array}} \right\} 520:5 = 104$$

2) Calcule 4×53

$$\begin{array}{l} 50 + 3 \\ 50 + 3 \\ 50 + 3 \\ 50 + 3 \end{array} \left. \vphantom{\begin{array}{l} 50 + 3 \\ 50 + 3 \\ 50 + 3 \\ 50 + 3 \end{array}} \right\} = 212$$

3) Quanto é preciso tirar de 1.000 para obter 755?

$$700 + 50 + 5 \\ + 200 + 40 + 5 = 1.000$$

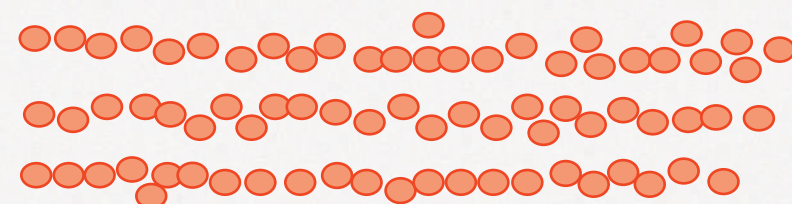
É preciso tirar 245 para obter 755 de 1.000.

4) A diretora da escola Agnello de Brito organizou uma visita ao museu. A visita seria com as 3 turmas do 2º ano. Cada turma tem 25 alunos. Quantos alunos irão para o passeio?

Aluno 1

$$\begin{array}{r} 3 \\ \times 25 \\ \hline 75 \end{array} \quad 75 \text{ alunos}$$

Aluno 2



75 alunos

Aluno 3

$$\begin{array}{l} \cancel{10} + \cancel{10} + \cancel{5} \\ \cancel{10} + \cancel{10} + \cancel{5} \\ \cancel{10} + \cancel{10} + \cancel{5} \end{array} \quad 75$$

A análise dos cadernos permite uma reflexão sobre o cotidiano da sala de aula e os sentidos e significados das situações didáticas.

Ao analisar as estratégias de cálculo registradas nesses cadernos, é possível concluir que, na sala de aula, as crianças podem resolver situações matemáticas de forma reflexiva, sem recorrer ao algoritmo convencional como única ferramenta. Já as atividades e resoluções do tipo “arme e efetue” e “escreva de 0 a 100” fornecem elementos para antecipar que o foco está no algoritmo, sem favorecer a reflexão. A Matemática, nesse caso, está sendo vista de

forma mecânica e sem sentido.

Análises como essas permitem uma reflexão sobre o cotidiano da sala de aula e os sentidos e significados das situações didáticas e atividades propostas em sala de aula. Com isso, é possível planejar as ajudas que precisam ser oferecidas às professoras e aos professores na gestão pedagógica. Essa discussão pode apoiar a formatação, na escola, do foco das reuniões de planejamento, do acompanhamento de sala de aula, de pontos para diálogo em reunião de pais, bem como a organização de ações de apoio pedagógico dentro dos planos de ação.

DIAGNÓSTICO DO SISTEMA DE ESCRITA

O mapeamento dos níveis de escrita das alunas e dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental precisa ser realizado periodicamente como ação institucional. Ou seja, toda a escola precisa se envolver nele. Por isso, o papel da diretora, ou do diretor, é fundamental no sentido de garantir as condições institucionais para que esse diagnóstico aconteça com qualidade, acompanhar o cronograma de realização, a tabulação e a análise que será feita pelas professoras e pelos professores em conjunto com a coordenação pedagógica e a publicação dos dados – por meio de gráficos e tabelas por turma e por série – para toda a comunidade escolar.

A tabela abaixo exemplifica um acompanhamento efetivo da aprendizagem de cada estudante e turma. Com ela, é possível analisar os principais avanços e discutir, por exemplo, que motivos levaram

O papel da direção é fundamental, garantindo as condições para que o diagnóstico da aprendizagem aconteça com qualidade.

NOME DA ESCOLA																									
1º ANO																									
ALUNA OU ALUNO	INICIAL						FINAL DO 1º BIMESTRE						FINAL DO 2º BIMESTRE						FINAL DO 3º BIMESTRE						
	MI	PRÉ-SIL	SILÁBICO		SIL ALF	ALF	MA	MI	PRÉ-SIL	SILÁBICO		SIL ALF	MA	MI	PRÉ-SIL	SILÁBICO		SIL ALF	MA	MI	PRÉ-SIL	SILÁBICO		SIL ALF	MA
			SVS	CVS						SVS	CVS					SVS	CVS					SVS	CVS		

Legendas da tabela
MI Matrícula inicial.
PRÉ-SIL Pré-silábico.
SVS Sem valor sonoro ou escrita silábica estrita sem uso de letras pertinentes.
CVS Com valor sonoro ou escrita silábica estrita com uso de letras pertinentes.
SIL ALF Silábico-alfabético.
MA Matrícula atual.

uma estudante ou um estudante a começar o ano em um determinado nível de escrita e, em meados dele, continuar no mesmo patamar. Também será possível à gestão avaliar se a criança realizou todos os diagnósticos.

Para saber mais sobre as hipóteses de escrita, consulte o primeiro capítulo do livro *Formação e Práticas na Alfabetização Inicial – a Leitura e a Escrita no 1º, 2º e 3º Anos do Ensino Fundamental*, da coleção *Educar em Rede*.

Ao olhar para os dados de nível de escrita, que demandas eles revelam à equipe de gestão? Será importante, por exemplo, realizar formação e oficinas sobre psicogênese da língua escrita? O que fazer com as estudantes e os estudantes já alfabetizados para que avancem nos aspectos de produção de texto, ortografia e pontuação? E quanto àqueles que não avançaram, haverá alguma ação de apoio pedagógico na escola? Há condições de realizar esse apoio no próprio turno? Será mais produtivo ocupar o contraturno? Para isso, como articular com a família e a equipe da escola que se envolverá no trabalho? Há estrutura física e disponibilidade de material?

As tabelas e os gráficos por turma e série dão a dimensão de como estão as aprendizagens nas classes, favorecem reflexões sobre os fatores que concorrem para que uma turma esteja com índices mais avançados do que outra e quais ajudas oferecer.

É importante que a diretora, ou o diretor, em parceria com a coordenação pedagógica, organize tabelas e gráficos dos resultados gerais da escola. Isso possibilita um olhar para cada ano de escolaridade, permitindo considerar os avanços e os desafios a superar. Veja exemplo de tabulação de sistema de escrita no Anexo 1 (*página 106*).

DIAGNÓSTICO DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

A direção analisará os resultados dos diagnósticos com a coordenação e realizará a tabulação geral da escola e a divulgação.

De acordo com os preceitos da psicogênese da língua escrita, além do diagnóstico dos níveis de escrita, é fundamental avaliar também os saberes das crianças e o que elas precisam aprender acerca do processo de produção textual e de leitura. Isso permitirá, por exemplo, mapear a situação de crianças já alfabetizadas mas que ainda precisam avançar na leitura convencional e, na produção textual, avançar

no uso adequado da letra maiúscula, da pontuação, da ortografia convencional e da paragrafação, entre outros aspectos.

A direção escolar, em parceria com a coordenação pedagógica, deve criar condições para que esse diagnóstico se institucionalize na escola, organizando um cronograma com datas para realização, correção, tabulação e publicação dos resultados. É preciso, ainda, definir os responsáveis pelas ações. Assim, coordenação pedagógica e equipe docente poderão elaborar o instrumento de avaliação. A professora, ou o professor, realizará o diagnóstico em sala de aula e fará a correção, em parceria com a coordenação, analisando e tabulando os resultados. A direção, por sua vez, analisará esses resultados com a coordenação e realizará a tabulação geral da escola, viabilizando meios de publicação dos resultados e encaminhará reunião de pais com análise das aprendizagens das crianças.

Ao analisar, por exemplo, as tabelas a seguir com dados de produção textual, é possível pautar questões importantes a ser discutidas na escola: como anda o trabalho de produção textual no início da escolaridade? É possível que as crianças produzam mesmo quando não sabem escrever convencionalmente? Qual a concepção de alfabetização e do ensino da produção textual na escola? Com isso, será possível planejar estratégias para realizar um trabalho focalizando nesses aspectos para que o trabalho com produção textual ganhe sentido e significado.

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO 2018
 MUNICÍPIO BOA VISTA DO TUPIM
 ESCOLA MARIA ISAUÍ
 COORDENADORA PEDAGÓGICA CLEBIANA NASCIMENTO LEITE PIMENTEL DE SÁ

LEITURA											
Habilidade	Descrição	1º Ano		2º Ano		3º Ano		4º Ano		5º Ano	
		Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%
1. Escrever o próprio nome.	Escreve nome e sobrenome.	19	54,3	30	78,9	47	85,4	42	87,5	46	97,9
	Escreve somente o nome.	15	42,8	8	21,1	7	12,7	6	12,5	1	2,1
	Escreve de forma não reconhecível.	1	2,9	-	-	1	1,8	-	-	-	-
	Ausência de resposta.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

2. Conhecimento do sistema de escrita – ditado.	Apresenta escrita alfabética.	9	25,7	30	78,9	47	85,4	39	81,3	47	100
	Escreve com hipótese silábico-alfabética.	3	8,6	6	15,8	7	12,7	6	12,5	-	-
	Escreve com hipótese silábica com valor sonoro.	6	17,1	-	-	-	-	3	6,3	-	-
	Escreve com hipótese silábica sem valor sonoro.	1	2,9	-	-	-	-	-	-	-	-
	Escreve com hipótese pré-silábica diferenciada.	14	40	2	5,3	1	1,8	-	-	-	-
	Escreve com hipótese pré-silábica indiferenciada.	2	5,7	-	-	-	-	-	-	-	-
2.1. Conhecimento do sistema de escrita – ditado de quadrinha/ditado popular.	Apresenta escrita alfabética.	6	17,1	21	55,3	35	63,6	-	-	-	-
	Escreve com hipótese silábico-alfabética.	4	11,4	7	18,4	8	14,5	-	-	-	-
	Escreve com hipótese silábica com valor sonoro.	7	20	8	21,1	10	18,2	-	-	-	-
	Escreve com hipótese silábica sem valor sonoro.	2	5,7	2	5,3	1	1,8	-	-	-	-
	Escreve com hipótese pré-silábica diferenciada.	14	40	-	-	1	1,8	-	-	-	-
	Escreve com hipótese pré-silábica indiferenciada.	2	5,7	-	-	-	-	-	-	-	-
2.1.1. Segmentação do texto em palavras – ditado de quadrinha/ditado popular.	Segmentação convencional.	1	2,9	17	44,7	31	56,4	-	-	-	-
	Hiposegmentação e/ou hipersegmentação.	21	60	14	36,8	17	30,9	-	-	-	-
	Não segmenta.	12	34,3	7	18,4	7	12,7	-	-	-	-
	Ausência de resposta.	1	2,9	-	-	-	-	-	-	-	-
2.1.2. Localização de palavras em texto memorizado.	Marcou pelo menos quatro das palavras ditadas.	7	20	34	89,5	-	-	-	-	-	-
	Marcou pelo menos duas das palavras ditadas.	5	14,3	2	5,3	-	-	-	-	-	-
	Marcou aleatoriamente.	23	65,7	2	5,3	-	-	-	-	-	-
	Ausência de resposta.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

2.2. Localização de informação explícita em um texto informativo (1ª questão).	Respondeu à questão mostrando que foi capaz de ler com autonomia (acertou).	6	17,1	20	52,6	39	70,9	-	-	-	-
	Respondeu à questão, mas não mostrou que foi capaz de ler com autonomia (errou).	29	82,9	11	28,9	14	25,4	-	-	-	-
	Ausência de resposta.	-	-	7	18,4	2	3,6	-	-	-	-
2.3. Localização de informação explícita em um texto informativo (2ª questão).	Respondeu à questão mostrando que foi capaz de ler com autonomia (acertou).	-	-	17	44,7	31	56,4	-	-	-	-
	Respondeu à questão, mas não mostrou que foi capaz de ler com autonomia (errou).	-	-	13	34,2	24	43,6	-	-	-	-
	Ausência de resposta.	-	-	8	21,1	-	-	-	-	-	-
3. Escrita.	3.1. Reconhece a utilização de elementos gráficos (não verbais) como apoio na construção de sentido e interpreta texto que utiliza linguagem verbal e não verbal (história em quadrinhos).	-	-	-	-	19	34,5	19	39,6	25	53,2
	3.2. Reconhece os efeitos provocados pelo emprego de recursos de pontuação (história em quadrinhos).	-	-	-	-	-	-	32	66,7	22	46,8
	3.2.1. Reconhece o gênero ao qual se refere o texto-base e identifica qual o seu objetivo (texto expositivo).	-	-	-	-	-	-	31	64,6	37	78,7
	3.3. Localiza uma informação solicitada, expressa literalmente no texto (texto expositivo).	-	-	-	-	-	-	33	68,7	45	95,7
	3.4. Relaciona informações, inferindo quanto ao sentido de uma expressão do texto (texto expositivo).	-	-	-	-	-	-	24	50	38	80,8

3. Escrita.	3.5. Reconhece o gênero ao qual se refere o texto-base e identifica qual o seu objetivo (propaganda).	-	-	-	-	-	-	9	18,7	20	42,5
	3.6. Interpreta o texto com o auxílio de elementos não verbais (propaganda).	-	-	-	-	-	-	14	29,2	9	19,2
	3.7. Reconhece o assunto principal do texto (recomendação literária).	-	-	-	-	-	-	19	39,6	25	53,2
	3.8. Estabelece relações entre partes de um texto, pela identificação de substituições lexicais (recomendação literária).	-	-	-	-	-	-	24	50	39	83
	3.9. Estabelece relações entre partes de um texto, pela identificação de substituições pronominais (recomendação literária).	-	-	-	-	-	-	17	35,4	28	59,6
	3.9.1 Reconhece os efeitos provocados pelo emprego de recursos de pontuação (recomendação literária).	-	-	-	-	-	-	-	-	23	48,9
	3.10. Reconhece o assunto principal do texto (gráfico).	-	-	-	-	-	-	-	-	29	61,7
	3.11. Localiza informações explícitas em um texto (gráfico).	-	-	-	-	-	-	-	-	25	53,2
	3.12. Infere uma informação implícita em um texto (gráfico).	-	-	-	-	-	-	-	-	24	51
	3.13. Interpreta texto com o auxílio de material gráfico diverso (gráfico).	-	-	-	-	-	-	-	-	32	68,1

PRODUÇÃO DE TEXTO											
1. Garantia da presença dos acontecimentos narrados.	Reescreveu garantindo a maioria dos acontecimentos narrados.	1	2,9	3	7,9	14	25,4	21	43,7	32	68,1
	Reescreveu garantindo pelo menos a metade dos acontecimentos narrados.	1	2,9	8	21,1	8	14,5	12	25	10	21,3
	Reescreveu menos da metade dos acontecimentos narrados.	4	11,4	11	28,9	15	27,3	5	10,4	5	10,6
	Presença de escrita, mas não o solicitado.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Escrita ilegível.	1	2,9	6	15,8	10	18,2	1	2,1	-	-
	Ausência de escrita.	28	80	10	26,3	8	14,5	9	18,7	-	-
2. Utilização de elementos da linguagem escrita característica do gênero.	Produziu texto com característica de linguagem escrita, dentro do gênero proposto (conto).	1	2,9	9	23,7	28	50,9	25	52,1	32	68,1
	Produziu texto com algumas características de linguagem escrita, dentro do gênero proposto (conto).	3	8,6	9	23,7	9	16,4	12	25	12	25,5
	Produziu frases que remetem ao conteúdo do conto, mas não chegam a formar um texto.	2	5,7	4	10,5	-	-	1	2,1	3	6,4
	Presença de escrita, mas não o solicitado.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Escrita ilegível.	1	2,9	6	15,8	10	18,2	1	2,1	-	-
	Ausência de escrita.	28	80	10	26,3	8	14,5	9	18,7	-	-
3. Aspectos relacionados aos padrões de escrita.	3.1. Escreve, sem muitas dificuldades, palavras com sílabas diferentes de CV (consoante-vogal).	-	-	-	-	44	80	39	81,2	38	80,8
	3.1.1. Escreve sem erros por interferência da fala em final de palavras.	-	-	-	-	18	32,7	28	58,3	25	53,3

3. Aspectos relacionados aos padrões de escrita.	3.1.2. Escreve sem problemas ao representar nasalização.	-	-	-	-	19	34,5	25	52,1	26	55,3
	3.1.3. Escreve convencionalmente palavras com p, b, t, d, f, v – sem fazer trocas.	-	-	-	-	-	-	31	64,6	40	85,1
	3.1.4. Escreve convencionalmente palavras com c/ç, d/qu, r/rr, m/n (regularidades).	-	-	-	-	-	-	23	47,9	30	63,8
	3.1.5. Demonstra segurança ao escrever palavras com irregularidades ortográficas: s/x, s/z, x/ch, g/j.	-	-	-	-	-	-	20	41,7	30	63,8
	3.2. Domina as regras básicas de concordância verbal e nominal da língua-padrão.	-	-	-	-	12	21,8	21	43,7	27	57,5
	3.3. Organiza as ideias do texto em parágrafos.	-	-	-	-	2	36	4	8,3	15	31,9
	3.4. Usa letras maiúsculas adequadamente.	-	-	-	-	5	9	4	8,3	16	34
	3.4.1. Dispõe o texto (margens, parágrafos, títulos) de acordo com as convenções.	-	-	-	-	-	-	6	12,5	13	27,7
	3.5. Usa ponto final, interrogação e/ou exclamação para finalizar frases.	-	-	-	-	1	1,8	3	6,2	8	17
	3.6. Escreve adequadamente o discurso direto (uso de travessão ou aspas e dois-pontos).	-	-	-	-	-	-	4	8,3	13	27,7
	3.7. Emprega adequadamente a vírgula em frases.	-	-	-	-	-	-	-	-	5	10,6

DIAGNÓSTICO DE MATEMÁTICA

O diagnóstico de Matemática deve ser realizado considerando todas as unidades temáticas da disciplina: números, álgebra, geometria, grandezas e medidas, probabilidade e estatística.

Confira a seguir um instrumento de avaliação diagnóstica realizada no município de Boa Vista do Tupim, em 2017, contemplando as situações-problema do campo aditivo e multiplicativo, geometria e frações. Com esse instrumento, os gestores educacionais puderam analisar a situação das estudantes e dos estudantes nessas avaliações e decidir quais investimentos precisavam ser integrados ao plano de ação da escola.

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE MATEMÁTICA
TABULAÇÃO GERAL NOVEMBRO 2017
MUNICÍPIO BOA VISTA DO TUPIM

5º ANO Nº DE ALUNOS PARTICIPANTES: 298							
		Acertou	%	Errou	%	Não realizou	%
1. Geometria.	A	122	41	169	57	7	2
	B	142	48	151	51	5	2
2. Resolver situação-problema de adição ou subtração envolvendo composição.		168	56	117	39	13	4
3. Resolver situação-problema de multiplicação e divisão envolvendo a organização em linhas e colunas.		123	41	165	55	10	3
4. Geometria.		163	55	127	43	8	3
5. Resolver situação-problema de adição ou subtração envolvendo transformação composta.		147	49	139	47	12	4
6. Fração.		194	65	103	35	1	0
7. Resolver situação-problema de adição ou subtração envolvendo transformação composta.		144	48	144	48	10	3
8. Resolver situação-problema de adição ou subtração envolvendo comparação.		111	37	174	58	13	4
9. Resolver situação-problema de adição ou subtração envolvendo comparação.		151	51	121	41	26	9
10. Resolver situação-problema de multiplicação e divisão envolvendo o aspecto combinatório.		101	34	187	63	10	3
11. Fração.		70	23	195	65	33	11

Vale destacar que, para além das avaliações diagnósticas feitas algumas vezes ao ano, é imprescindível a análise das avaliações realizadas pelas professoras e pelos professores no cotidiano escolar.

Quanto à avaliação relacionada aos conhecimentos das outras áreas, a gestão precisa discutir na escola como fazer para garantir que também sejam contempladas. A Base Nacional Comum Curricular aborda, no campo das Linguagens, a Língua

Todos os dados recolhidos por meio dos instrumentos de avaliação proporcionam um mapeamento do rendimento das turmas.

Portuguesa, a Arte, a Educação Física e a Língua Inglesa (esta, para os anos finais do Ensino Fundamental). Além da Matemática, contempla também as áreas de Ciências da Natureza, Ciências Humanas – Geografia e História – e Ensino Religioso.

Nos livros da coleção *Educar em Rede*, do qual faz parte este volume, há propostas com práticas de linguagem em contexto de estudo que integram o trabalho entre as áreas de Lin-

guagens, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, oferecendo reflexões sobre situações de ensino e instrumentos de avaliação. Vale destacar, no volume dedicado à Educação Infantil, as orientações para um diagnóstico de Arte.

Todos os dados recolhidos por meio dos instrumentos de avaliação proporcionam um mapeamento personalizado do rendimento das turmas, que permite acompanhar a evolução de cada estudante em seu desempenho e também no tocante à participação da família na vida escolar das crianças.

Com essas informações em mãos, será possível propor encaminhamentos no campo da gestão escolar e da gestão da sala de aula, bem como as proposições para a família. Essas ações podem ser organizadas numa tabela como esta:

ENCAMINHAMENTOS			
Ano ou etapa	Gestão escolar	Gestão da sala de aula	Família

Com base nas contribuições deste capítulo, vale a reflexão: quais dos dispositivos apresentados para mapeamento das demandas já existem na sua escola? Quais precisam ser implementados? Com qual finalidade?

Essas questões ajudam a pensar sobre os sentidos do que se faz na escola e a entender que todos os instrumentos de avaliação precisam estar a serviço das aprendizagens para regular o ensino e o trabalho na dimensão escolar.

Para que as demandas sejam mapeadas e os dispositivos realizados como instrumentos de avaliação, vale um olhar atento da equipe de gestão a eles. A diretora, ou o diretor, precisa investir na dimensão da gestão das aprendizagens. Para tanto, é fundamental buscar conhecimentos sobre a legislação educacional e as práticas de ensino e de avaliação, adotando concepções teórico-metodológicas consistentes, que respaldem um trabalho inclusivo, sob a premissa de que é fundamental avaliar, planejar e executar.

GESTÃO DO TEMPO

Todo o mapeamento das demandas que povoam o cotidiano da escola é realizado por uma equipe gestora atenta, que tem clareza sobre a importância da gestão das aprendizagens e que se envolve para que os resultados sejam melhores a cada dia. Partindo dessa premissa, o capítulo anterior destacou o diálogo entre as avaliações internas e externas e a implementação de instrumentos que permitam avaliar e monitorar as aprendizagens na escola.

Esse processo tem como premissa a concepção de que é preciso avaliar para planejar e executar as ações. O movimento, que é cíclico, contribui para a boa gestão das aprendizagens na escola, articulando ações entre direção escolar, coordenação pedagógica, equipe docente, equipe de apoio e comunidade.

O cotidiano da escola é muito dinâmico e engloba várias situações que ocorrem de forma planejada, mas também aquelas imprevistas. Não raras vezes, a diretora, ou o diretor, precisa gerenciar algum conflito, mediar situações difíceis, responder a solicitações de órgãos da administração central, atender alguma demanda familiar que chega à escola como reclamação, solicitação ou busca de alguma informação.

Vale a reflexão: quanto do tempo de trabalho na escola uma gestora, ou gestor, deve dedicar às tarefas administrativas e aos chamados “incêndios”? Quanto dedicar às tarefas pedagógicas? Quais as tarefas administrativas estão a serviço do pedagógico? Por exemplo, ao organizar planilhas com livros, jornais e revistas que a escola precisa adquirir via Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para qualificar o acervo da sala

É preciso avaliar para planejar e executar ações. Esse movimento cíclico contribui para a boa gestão das aprendizagens na escola.



renata
borges
ilustrações

de leitura, da biblioteca escolar ou de classe, se está dedicando tempo a uma ação administrativa (preenchimento de formulário, documentação, planilha), mas diretamente relacionada ao pedagógico – favorecer situações institucionais e didáticas para ampliar o repertório leitor das crianças e investir nas práticas de leitura na escola e nas salas de aula.

Tais reflexões são fundamentais para ajudar a priorizar ações e evitar desperdício do precioso tempo de trabalho, de recursos e de energia, tornando o trabalho mais eficiente. Muitas diretoras, ou diretores, veem-se divididas por solicitações que visam satisfazer as professoras e os professores, funcionárias e funcionários, estudantes, família, comunidade e órgãos centrais da secretaria de Educação.

Para tomar a decisão correta, é essencial compreender que as ações emergenciais vão surgir, mas é fundamental o planejamento de ações prioritárias para não perder o foco dos aspectos da gestão que devem estar servindo à aprendizagem das estudantes e dos estudantes. Para isso, é preciso antecipar ações, prever o tempo e os responsáveis para cada uma delas e primar por um trabalho colaborativo.

Nesse sentido, Heloisa Lück enfatiza que:

“[...] a certificação profissional por competências implica no estabelecimento de uma cultura institucional e competência profissional cujas bases são o desenvolvimento da consciência profissional à qual é inerente a responsabilidade e o comprometimento ético e de cidadania pelos resultados do próprio trabalho”.
(LÜCK, 2010)

Além das competências necessárias para as demandas de trabalho na escola, é necessário, segundo Deluiz (2001, apud LÜCK, 2010), desenvolver “a capacidade de mobilizá-las para resolver problemas e enfrentar os imprevistos da situação de trabalho”.

Nesse processo de planejamento, o documento estruturante da escola é o projeto político-pedagógico. Com base nele, elaboram-se o plano de ação ou o plano de gestão e os planos de apoio pedagógico. Esses documentos não podem ter um caráter apenas burocrático. Eles precisam ter funcionalidade, servir para colocar em ação as engrenagens do ciclo: avaliar, planejar, executar... avaliar, planejar, executar... em um movimento cíclico que proporcione a gestão dos resultados de aprendizagem.

A gestão do tempo é, portanto, uma dimensão-chave do trabalho da diretora e do

diretor. Mas essa gestão não pode ser solitária. Precisa ser articulada com a equipe gestora – que compreende também coordenadoras e coordenadores pedagógicos e demais profissionais, caso a escola disponha, vice-diretora ou vice-diretor e secretária ou secretário escolar.

No quadro que segue, há uma lista de atividades realizadas em uma escola e geridas pela direção escolar em parceria com a equipe gestora, em diversas áreas.

Dimensões da gestão	Direção e vice-direção	Coordenação pedagógica
I Gestão de acompanhamento, monitoramento e avaliação das aprendizagens.	I Acompanhamento do planejamento – AC. I Implementação de instrumentos de avaliação e monitoramento. I Organização e tratamento dos dados. I Planejamento de reuniões de conselhos de classe. I Construção do plano de ação. I Monitoramento do projeto político-pedagógico e do plano de ação da escola. I Elaboração/monitoramento do projeto institucional. I Planejamento de reuniões de pais, conselhos de classe e conselho escolar.	I Participação no planejamento das avaliações, organização e tratamento dos dados I Participação no planejamento de reuniões de conselho de classe e construção do plano de ação. I Planejamento com as professoras e os professores de ações em consonância com os projetos didáticos e institucionais da escola. I Encaminhamento em conjunto com as professoras e os professores dos diagnósticos de cada turma, análise dos dados e reunião com a equipe escolar para implementação de ações de apoio pedagógico. I Acompanhamento de sala de aula.
I Gestão de pessoas.	I Atendimento a professoras, professores e estudantes. I Comunicação com a secretaria de Educação, a gerência da regional e as equipes docente e de apoio. I Registros de rotina: ata de reuniões, ocorrência com equipe de apoio e com estudantes. I Atendimento às famílias. I Elaboração de relatórios encaminhados para as famílias e conselho tutelar.	I Estreitamento da comunicação com a direção escolar nas reuniões de equipe gestora, analisando e participando desse movimento de articulação da equipe. I Diálogo com a diretora, ou o diretor, acerca das demandas voltadas para a boa relação e cooperação entre todas e todos.

Gestão de recursos.	- Aquisição/renovação do acervo. - Acompanhamento da merenda – validade dos gêneros alimentícios, apreciação e elaboração de cardápio. - Controle de materiais de limpeza, pedagógicos e da merenda. - Suporte à sala de aula: materiais, disciplina, substituição de professores. - Organização de fluxo de RH: faltas, idas ao médico, licenças. - Acompanhamento da limpeza da escola. - Controle e solicitação de materiais para estrutura física e suporte à sala de aula (ventiladores, mobiliário, iluminação, solicitação de livros didáticos). - Organização de eventos: parcerias, alocação de recursos, distribuição e confecção de materiais, cronograma. - Controle e uso de recursos financeiros: compra, prestação de contas.	Acompanhamento das ações relacionadas a essa dimensão e articulação com a direção escolar no sentido de avaliar e propor ações com vistas ao uso consciente dos recursos da escola.
Gestão de espaços.	- Análise dos espaços escolares e possibilidade de melhoria. - Organização de ações para o recreio – disponibilização de jogos interativos. - Avaliação das condições institucionais para acessibilidade na escola e tomada de providências.	- Acompanhamento das ações da sala de leitura e outros espaços na escola dedicado ao desenvolvimento das competências leitora e escritora dos estudantes. - Planejamento com as professoras e os professores de atividades que explorem, com qualidade, o ambiente da sala de aula e os espaços para o recreio.

A organização de um quadro como este tem a intenção de focalizar aspectos relacionados às dimensões da gestão pedagógica, o que possibilita um olhar mais detido nas ações consideradas prioritárias para o bom andamento dos trabalhos na escola. Por exemplo, as atividades relacionadas ao campo administrativo devem ser planejadas considerando que vão interferir na aprendizagem.

Uma reunião de equipe gestora para organização de um quadro de ações como o do exemplo já configura um momento produtivo de discussão sobre o cotidiano, no qual se fortalecem decisões no âmbito escolar e se decidem investimentos necessários para que haja avanço do aprendizado.

Vale destacar que aparecem no quadro ações atribuídas à coordenação pedagógica, como o acompanhamento de sala de aula e a realização de reuniões de planejamento com as professoras e os professores – ação complementar. Algumas delas são comuns a diretoras e diretores escolares e a coordenadoras e coordenadores, o que torna imprescindível a clareza sobre papéis e funções na implementação e no desdobramento das ações na escola. É evidente que não há como a diretora, ou o diretor, participar de todos os momentos de planejamento com a equipe docente e a coordenação pedagógica, mas pode haver um acompanhamento semanal, quinzenal ou mensal. Esses momentos fazem com que a direção fique a par do planejamento e das decisões pedagógicas e possa contribuir de forma mais efetiva.

Para uma gestora, ou um gestor, é um exercício importante olhar para esse quadro e refletir: quais dessas ações já realizo? Quais ainda não realizo? Quais das ações que realizo estão ligadas diretamente à gestão das aprendizagens mas não aparecem nesse quadro?

Há muitas outras ações que ocorrem nas escolas e não integram esse exemplo. É importante levantar quais delas são permanentes, quais são ocasionais, com que regularidade ocorrem e como a gestão escolar assegura que elas estejam na rotina.

O plano de ação ou de gestão da escola é o principal instrumento para fazer a boa gestão do tempo. Ele deverá determinar quais são as metas, as ações necessárias, os responsáveis pela implementação e o tempo necessário para cada uma delas. Esse planejamento apoia a elaboração das rotinas de trabalho semanal e é uma maneira de manter as atividades cotidianas em constante diálogo com o PPP da escola.

Com base no plano de ação, a rotina semanal ou mensal a ser elaborada pela diretora, ou diretor, deve contemplar as prioridades elencadas para que sejam alcançadas as metas como:

- Oferecimento de condições para a realização do diagnóstico das turmas.

Uma reunião da equipe gestora para organização de um quadro de ações já configura um momento produtivo de discussão sobre o cotidiano escolar.

- | Realização de atividades de rotina: acompanhamento da merenda, controle de fluxo do RH e atendimento às famílias.
- | Análise e publicação dos dados do diagnóstico.
- | Monitoramento dos gráficos de diagnóstico de cada turma.
- | Planejamento da pauta de reunião da equipe gestora.
- | Planejamento da pauta de conselho de classe.
- | Planejamento da pauta de reunião com a família.
- | Reunião da equipe gestora.
- | Monitoramento do projeto institucional de leitura.
- | Análise de portfólio das turmas e pauta de reunião de professoras e professores.

No Anexo 3 (*página 131*) há exemplos de pautas de conselho de classe e de reunião da equipe de gestão.

As rotinas e agendas são sugestões de organização do trabalho e, como todo planejamento, não são rígidas, haja vista que as ações podem ser recolocadas, redimensionadas ou canceladas. Porém, com essa organização, as possibilidades de realização são maiores porque há uma previsão de tempo a ser dedicado para cada ação. Quando há esse planejamento, a tendência é que a ação ocorra com mais qualidade – o que é diferente de quando é realizada de improviso.

Diretoras e diretores escolares precisam definir a periodicidade das ações com base na dinâmica de funcionamento da escola, o que varia de acordo com o porte da instituição. Por exemplo, numa escola pequena, será possível realizar reuniões da equipe gestora semanalmente. Em unidades maiores, esses encontros deverão ser quinzenais ou mensais. A periodicidade e a carga horária das reuniões têm de ser especificadas levando em consideração também a avaliação que a equipe escolar

fará delas. Todas e todos estão dando conta de elaborar uma pauta prévia? Qual o foco de cada reunião? O tempo previsto está sendo suficiente para as análises, as discussões e os planejamentos?

Torna-se essencial também avaliar quais ações precisam ocorrer todos os dias, quais serão semanais e quais serão mensais ou bimestrais. Por exemplo:

- | Planejamento e realização de conselhos de classe (bimestral).
- | Planejamento e reunião de equipe gestora (quinzenal).
- | Controle de merenda e frequência das estudantes e dos estudantes, professoras e professores, funcionárias e funcionários (diária).
- | Elaboração de gráficos de rendimento/aprendizagem por turma (bimestral).
- | Análise dos dados (mensal).



Planejamento da pauta de reunião da equipe gestora da Escola Municipal Osvaldo Gordilho, em Salvador

Quando há planejamento, a tendência é que a ação ocorra com mais qualidade – o que é diferente de quando é realizada de improviso.

Tematização da prática PROJETOS DE LEITURA

A gestão do tempo impacta todas as ações da escola, pois ajuda a definir prioridades e frequência – diária, semanal, quinzenal, mensal, bimestral, semestral ou anual. Tendo o PPP como bússola e os planos de gestão ou de ação como motores da embarcação, será possível atuar de forma mais consistente e colaborativa no cotidiano escolar.

As escolas desenvolvem muitas ações de investimento em leitura por meio de trabalhos em sala de aula como atividades permanentes, sequências didáticas e projetos didáticos. Porém, para formar uma comunidade de leitores, é preciso seguir qualificando as ações de sala de aula e empreender esforços na implementação de projetos institucionais de leitura envolvendo toda a comunidade escolar e as famílias para que, juntos, todos avancem na proficiência leitora.

Delia Lerner (2002) destaca o desafio de dar sentido à leitura e as responsabilidades de cada um:

"A problemática apresentada pela formação do leitor, longe de ser específica de determinadas séries, é comum a toda a instituição escolar. O desafio de dar sentido à leitura tem, então, uma dimensão institucional e, se essa dimensão é assumida, se a instituição como tal se encarrega da análise do problema, se seus integrantes em conjunto elaboram e levam à prática projetos direcionados a enfrentá-lo, começa a se tornar possível encurtar a distância entre os propósitos e a realidade".



renata
borges
ilustrações

Nesse sentido, o investimento em projetos institucionais pensados por toda a escola é um importante aliado, proporciona resultados positivos em leitura e faz avançar as aprendizagens das crianças e o envolvimento com a família.

Neste capítulo, é tematizada a prática de dois diretores que implementaram ações institucionais com foco no avanço da proficiência leitora na escola. Os dois casos funcionam como sugestão de caminho metodológico, possibilitam a autorreflexão sobre as práticas realizadas, mostram os avanços conquistados e relatam os desafios a enfrentar. Como são exemplos, devem ser encarados como tal: fonte de inspiração que aponta caminhos interessantes a percorrer. Ao levá-los a outras realidades, é preciso respeitar o contexto de cada instituição e recriá-los conforme as necessidades e condições locais.

EXEMPLO I
MALETAS LITERÁRIAS
TROCAS ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA

A Escola Municipal Carlos Murion pertence à Regional Itapuã, em Salvador, e vem avançando nos últimos anos nos indicadores de aprendizagem. Segundo dados da plataforma Qedu, em Língua Portuguesa, no 5º ano, a porcentagem de estudantes com desempenho adequado vem crescendo a cada edição da Prova Brasil: 33% em 2011, 49% em 2013, 57% em 2015 e 65% em 2017. Nos dados de 2017, a escola supera os indicadores de Salvador (55%), da Bahia (40%) e do Brasil (56%). O Ideb da Carlos Murion foi 6,2 pontos – acima da meta estipulada para 2017, que era de 5,1 pontos. O fluxo da escola foi de 0,99, ou seja, de cada 100 alunos, apenas um foi reprovado. As informações podem ser conferidas no site do Qedu (bit.ly/carlos-murion), acesso em 26/3/2019.

Os dados positivos resultam do investimento em leitura feito na escola nos últimos anos. Em 2017, dado o sucesso da iniciativa, a decisão da diretora escolar foi tratar o conteúdo de leitura no eixo da manutenção. Conforme discutido no Capítulo 2, é essencial à equipe de gestão avaliar o que precisa ser implementado e o que segue sendo apenas qualificado. Na avaliação feita naquele momento, a escola decidiu que precisava sustentar os índices e possibilitar mais avanços nas aprendizagens de toda a comunidade escolar. Por isso, em 2017, o projeto institucional de leitura teve continuidade e houve qualificação de algumas ações tendo em vista assegurar a participação de toda a comunidade escolar no processo de leitura.

Para fortalecer as práticas de leitura, a Escola Carlos Murion foca, desde então, nos seguintes objetivos:

- Promover a integração da família no processo de leitura e escrita da criança.
- Estabelecer maior contato das alunas e dos alunos com diferentes gêneros literários, bem como ampliar as aprendizagens de leitura e a produção escrita.
- Apreciar textos literários.
- Fazer comentários de forma espontânea sobre o livro lido.
- Em rodas de conversa, reler textos trazendo comentários.
- Reconhecer que há diferentes propósitos de leitura.

Para que essas ações se concretizem, é fundamental o engajamento e a liderança da direção no acompanhamento do acervo, na observação das condições dos espaços dedicados aos livros – biblioteca, sala de leitura e/ou cantinhos de leitura das classes.

Como metodologia, a escola decidiu implementar as maletas de leitura. São pequenas malas que as crianças levam para casa, uma por turma, uma vez por semana, contendo até cinco livros literários escolhidos por elas e uma ficha de acompanhamento para registro da professora, ou do professor, e da família. A cada semana, na roda de leitura, a criança compartilha suas impressões sobre a história que leu com a família. A liderança da diretora Maria Luiza Santos e a parceria com a coordenadora pedagógica Lucrécia Moraes foram decisivas para o bom andamento do projeto e o engajamento de todos os profissionais da escola.

MODELO DE FICHA DE ACOMPANHAMENTO				
Data em que levou a maleta	Nome de quem levou a maleta	Data de retorno	Quem fez a leitura em casa	Espaço para a família fazer registro sobre o momento de leitura
A ser preenchido pela professora, ou professor.	A ser preenchido pela professora, ou professor.	A ser preenchido pela professora, ou professor.	A ser preenchido pela mãe, pai ou responsável.	

*“A maleta se tornou ponto de contato entre a família e a escola.
A crianças ficam entusiasmadas e na expectativa da vez delas de levar
a maleta para casa e compartilhar com os pais a leitura.”*
Diretora Maria Luiza

O sucesso do projeto depende do envolvimento de todos, e a diretora, ou o diretor, tem papel fundamental, pois será líder e responsável pela implementação da ação institucional, garantindo as condições para que ele seja realizado.

Entre as ações que precisam ser implementadas e supervisionadas pela direção estão:

- | Envolver toda a comunidade escolar na ação que dispara o projeto.
- | Criar cronograma de gestão da biblioteca com participação dos alunos.
- | Convidar familiares para apresentação, sensibilização e engajamento no projeto.
- | Pautar e realizar reunião de familiares.
- | Viabilizar material para a construção da maleta literária.
- | Avaliar o acervo da biblioteca escolar e buscar meios de ampliação e renovação dos livros.
- | Avaliar as ações do projeto envolvendo toda a comunidade escolar.

No desenho do projeto, a escola mapeou os problemas, traçou as metas a alcançar e em que período, determinou as ações condicionais para o alcance dos objetivos e definiu os responsáveis pela realização das ações.

O projeto institucional da Escola Carlos Murion explicita o compromisso da equipe

PROBLEMA	META	AÇÕES	PERÍODO	RESPONSÁVEIS
Carência de tempo na família com momentos de leitura na rotina doméstica.	100% das estudantes e dos estudantes levando livros para casa para compartilhar momentos de leitura com a família.	Implantar maleta literária em cada turma.	De maio a dezembro.	Docentes. Diretora. Coordenadora pedagógica.

de gestão, em parceria com as professoras e os professores, no movimento de articulação com as famílias para fomentar a proficiência leitora das crianças. Como registra Delia Lerner (2002), “os projetos institucionais permitem instalar na escola – e não só na escola – um ‘clima leitor’ que, em alguns casos, se estende para os lares, porque vai envolvendo imperceptivelmente não só as crianças como também as famílias”.

Quando a criança leva na maleta alguns livros e em casa escolhe com os familiares aquele ou aqueles que serão lidos conjuntamente, ela estreita os laços com a literatura e com a família. Mas é preciso acreditar! No início, a escola teve receio de realizar a ação porque não é comum a família ler com as crianças em casa. A realidade social do entorno é muito difícil por vários fatores (pobreza, abandono, marginalidade etc.). Contudo, no decorrer do projeto, cada vez mais as famílias foram participando, os cadernos de registro foram trazendo mais observações dos pais, das mães ou dos responsáveis pela criança. Mesmo nos casos em que havia familiares analfabetos, as crianças relataram oralmente como foi a vivência da leitura em casa.

Isso comprova o que Colomer (2007) enfatiza tão bem:

“Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas”.

Outra experiência que dialoga com a apresentada pela Escola Carlos Murion é a Sacola Viajante, realizada pela Escola Municipal Pedro Furtado, em Alagoinhas, no interior da Bahia. Nesse projeto, uma sacola contendo um livro e um caderno de registros viaja pelas casas das crianças e retorna para a escola cheia de boas experiências:

A equipe gestora da Pedro Furtado, em conjunto com as professoras e os profes-

Levar livros para ler com a família estimula o comportamento leitor de conversar sobre as obras e fortalece o vínculo da escola com a comunidade.

A SACOLA VIAJOU COM O ALUNO OU A ALUNA:

Livro _____
Autor _____
Data em que pegou _____
Data em que devolveu _____
Quem leu _____
Quem ouviu a história lida _____
O que acharam desse momento _____

sores, pensou no projeto Sacola Viajante como forma de incentivar e instigar todas as crianças a ampliar a prática da leitura e também envolver as famílias. A ideia era sair da queixa de que as famílias não leem para as crianças e que não acompanham esse processo e mobilizar ações concretas de interação entre escola-leitura-família. A primeira etapa foi a escrita do projeto. Depois, o envolvimento das famílias para que tomassem conhecimento da ação. Em seguida, foram realizadas as etapas planejadas, a avaliação e o monitoramento.

No intercâmbio com a família, foi enviado o seguinte comunicado:
A apresentação e a disposição dos livros no cantinho de leitura ou na biblioteca

SACOLA VIAJANTE

Incentivar as nossas crianças para que tenham gosto pela leitura é uma ação fundamental!

Família,
A sacola viajante visitará a sua casa! Aproveite para ler as histórias para as crianças. Depois da leitura, conversem sobre como foi viver esse momento e registre no caderno.
A sacola com o livro literário e o caderno de anotações deverá retornar para a escola amanhã, para poder seguir seu caminho e percorrer outros lares.

Obrigada pela colaboração, sua participação é muito importante!



As crianças da escola Pedro Furtado, em Alagoinhas, levam para casa a sacola viajante, com um livro escolhido para ler com a família, e depois compartilham com a turma as impressões sobre a obra lida



escolar e de classe ajuda o processo de escolha pelas alunas e pelos alunos dos livros que desejam levar emprestado para uma leitura em família. Assim, a professora, ou o professor, contribui para que as crianças ampliem seus critérios de seleção de uma obra e aumentem o repertório literário. Após levar o livro para casa, houve momento de rodas de leitura para que fosse compartilhado o registro da família e para que as crianças contassem como foi esse processo, fizessem o relato da história lida e a indicação literária, instigando as colegas e os colegas a também terem vontade de levar

aquele livro para casa. E assim a ciranda de leitura continuou ao longo do projeto.

Todas as ações foram avaliadas por meio das seguintes questões:

- | O tempo dedicado para a sacola ficar em cada casa está adequado?
- | O acervo da escola tem livros variados e que instigam a turma a querer ler?
- | A sacola está retornando na data combinada?
- | As famílias estão realizando as leituras?
- | O que fazer para que as crianças não esperem tanto tempo pela sacola? Qual a quantidade adequada de sacolas?

Segundo dados do Ideb, em 2017, o Brasil (escolas municipais) contou com 54% de crianças do 5º ano nos níveis proficiente e avançado e com 47% nos níveis insuficiente e básico. Ou seja, quase metade encontra-se com níveis abaixo do esperado, mesmo tendo percorrido pelo menos cinco anos de escolaridade. Todas as ações de projetos de incentivo à leitura visam contribuir com a proficiência leitora das crianças, desde o início da escolaridade, o que tem relação direta com o nível de aprendizado.

EXEMPLO II SESSÕES SIMULTÂNEAS DE LEITURA LITERATURA PARA TODOS

A experiência da Escola Municipal Cora Ribeiro, em Boa Vista do Tupim, com sessões simultâneas de leitura é um exemplo de articulação da comunidade escolar em torno de um projeto institucional. Nele, ficam explícitas as condições garantidas pela equipe gestora em parceria com as professoras e os professores para promover um intercâmbio qualitativo entre estudantes de séries diferentes.

A escola organizou o calendário e o uso do espaço para que as ações ocorressem ao mesmo tempo. Ou seja, em um determinado horário, todas e todos se envolvem na realização de uma ação comum do projeto de leitura, possibilitando às crianças agruparem-se em função do interesse em determinado livro, a ser lido por uma professora, ou por um professor. Os grupos são multisseriados. As crianças vivenciam a experiência de acompanhar a leitura numa sala que não é necessariamente a delas e dividem espaço com colegas de outras turmas e séries e com outra professora, ou professor.

O projeto foi inspirado na proposta idealizada pela educadora argentina Claudia Molinari. O detalhamento pode ser conferido no Capítulo 5 do livro *Formação e*

Práticas na Alfabetização Inicial, a Leitura e a Escrita no 1º, 2º e 3º Anos do Ensino Fundamental, que integra a série *Educar em Rede*.

Nos momentos de formação continuada, com a parceria entre o município e o Icep, o trabalho foi compartilhado e tematizado. A coordenadora pedagógica Clebiana Nascimento Leite levou a proposta para discussão com a diretora Elinai dos Santos Carneiro Nascimento. Ambas dialogaram sobre a potência da ação a ser incluída no projeto de leitura da escola, intitulado Alegria do Saber. O passo seguinte foi elencar as ações de gestão e definir responsabilidades.

Clebiana selecionou os livros que iriam para as sessões de leitura com a equipe docente. Esse momento foi muito importante e, mesmo sendo planejado pela coordenadora, contou com o apoio da diretora, que fez a gestão institucional relacionada à qualidade do acervo, à aquisição de livros e à disponibilização em local de fácil acesso. Esse cuidado e organização demandam uma gestão participativa.

Em parceria com a coordenadora e com apoio da direção, as professoras e os professores leram os livros e planejaram como fariam a leitura na sessão. Organizaram cartazes com indicações literárias para que as crianças se sentissem atraídas a conhecer os livros e fizessem a inscrição. Como não sabiam qual professora, ou professor, ficaria com cada sala, para que as crianças escolhessem por meio de outros critérios relacionados ao livro, a diretora fez a leitura dos cartazes com as indicações afixados no corredor da escola. Assim, uma ação de gestão importante foi providenciar o material para a confecção dos cartazes e pensar no melhor local para afixá-los. Outra foi a organização da saída das crianças de cada turma para participar do momento de leitura das indicações literárias e de realização das inscrições.

Foi papel da diretora, ainda, organizar com as equipes da escola como seria a realização da leitura simultânea, definindo o melhor horário para que todas e todos pudessem participar e ter cuidado com o prazo, já que precisariam realizar as sessões ao mesmo tempo, evitando que algumas salas terminassem antes e as crianças ficassem pelo corredor. O passo seguinte foi organizar a volta das crianças para as classes de origem e o diálogo sobre as leituras realizadas. Após esse trabalho, a diretora se reuniu com a coordenadora para avaliar as ações e, conjuntamente, pautar uma reunião com as professoras, os professores e demais profissionais da escola para

Uma ação importante da direção foi providenciar o material necessário e organizar a saída das crianças para a leitura das indicações literárias.

um processo de avaliação em que definiram o que foi bom, o que poderia melhorar e os investimentos necessários para a próxima sessão simultânea.

A Escola Municipal Walter de Carvalho Baptista, em Conde, sob gestão da diretora Zeilda Mascarenhas Leite e da coordenadora pedagógica Aline Santos Sousa, também realiza sessões simultâneas de leitura. Confira os registros feitos por elas.

1ª ETAPA No dia 3 de agosto foi feita a AC com a leitura da atividade sessão simultânea de leitura, a discussão e a reflexão sobre como iria se proceder para a elaboração do planejamento das sessões.

2ª ETAPA A equipe docente escolheu os livros, considerando a qualidade literária, o interesse e a adequação à faixa etária das crianças; socialização dos livros escolhidos entre todas e todos e preparação para a leitura. Também foi planejada a apresentação dessa leitura às crianças e pensou-se nas questões que poderiam alimentar o intercâmbio após a leitura.

3ª ETAPA No dia 13 foi confeccionado o cartaz com um anúncio do tema, cujo objetivo era despertar nas crianças a curiosidade pela proposta da atividade.

4ª ETAPA Nos dias 16 e 17, a equipe docente escreveu a resenha de cada um dos livros que seriam apresentados, produziu o painel com a capa e a resenha das obras e a ficha de inscrição a ser preenchida pelas crianças.

5ª ETAPA No dia 20 foi apresentada, no pátio da escola, a proposta da atividade fazendo uma breve reflexão do significado de uma sessão simultânea de leitura. Em seguida, ainda no pátio, a coordenadora leu as resenhas a todas e todos.

6ª ETAPA Nos dias 20 e 21, professoras e professores reliam as resenhas, enquanto as crianças se inscreviam na sessão que queriam participar.

7ª ETAPA Realizaram-se as sessões simultâneas de leitura. As crianças foram direcionadas aos locais onde estavam os livros escolhidos. Nas sessões de leitura, cada professora, ou professor, apresentou o conto escolhido de forma a gerar suspense e interesse. Primeiro, falou brevemente da autora ou do autor. Fez-se, por fim, a leitura, seguida de uma conversa com as crianças sobre as antecipa-

ções que levantaram sobre a história. Foi aberto também um espaço para que trocassem opiniões e impressões sobre o enredo, as personagens etc.

8ª ETAPA As crianças retornaram para suas salas e professoras e professores criaram um espaço de trocas para que, vindas de diferentes sessões, elas pudessem contar sobre as leituras que escutaram.

9ª ETAPA Avaliou-se a ação, considerando, principalmente:

- | O planejamento das intervenções.
- | O ajuste das etapas em função desse processo.

PARA REFLETIR

Quais as contribuições dos projetos institucionais de leitura para a vida das estudantes e dos estudantes? Como eles contribuem na consolidação de uma escola leitora? Essas questões precisam ser colocadas e merecem reflexão. É importante manter o foco no cotidiano da escola, porque ações isoladas não conseguem abranger a comunidade como um todo. Quando a escola se une em um esforço coletivo de implementar ações que vão além das paredes da sala de aula, elas adquirem sentido e os resultados são incalculáveis. Assim, os projetos institucionais contribuem com aprendizagens do coletivo da escola, mas também podem transpor os muros, alcançando a família e toda a comunidade do entorno.

É por tudo isso que a responsabilidade de ações institucionais não é apenas da direção ou da coordenação. A equipe gestora terá a função de liderar a construção e implementação do projeto, mas é a força do coletivo que contribuirá para o sucesso.

Tanto no projeto da maleta literária quanto nas sessões simultâneas de leitura há um claro propósito de contribuir para a autonomia leitora das crianças, seja quando levam para casa várias opções de livros e escolhem o que querem ler em família, seja quando escolhem a sessão de leitura de que desejam participar.

Tematização da prática PLANO DE AÇÃO, PLANO DE APOIO PEDAGÓGICO E PLANO DE MONITORAMENTO

O plano de ação da escola é o documento que apresenta as metas, ações, os responsáveis e o período de realização tendo em vista o alcance das metas. Dentro dele, estão definidas as ações de apoio pedagógico. É essencial ter clareza sobre as ações colaborativas, sobre o que compete à professora, ou ao professor, à coordenação pedagógica, à direção escolar, às profissionais, ou aos profissionais, da escola em geral, à comunidade e à família, para que as ações planejadas contribuam com o avanço nas aprendizagens das estudantes e dos estudantes.

No livro *O Diálogo entre o Ensino e a Aprendizagem*, Telma Weisz (2000) provoca a pensar: “Se a maioria da classe vai bem e alguns não, estes devem ser atendidos imediatamente através de outras atividades que possibilitem a superação de suas dificuldades”. Esse é o caráter do plano de apoio pedagógico. Ele deve favorecer que outras atividades sejam realizadas para contribuir com aqueles que não estão avançando. Pensar no caráter desse trabalho, no formato e nas possibilidades.

O plano de apoio pedagógico deve sugerir que outras atividades sejam realizadas para contribuir com quem não está avançando.



des é uma tarefa que a gestão escolar precisa focalizar, cabendo à diretora, ou ao diretor, favorecer as condições institucionais para que o plano se efetive.

Ao planejar o apoio pedagógico, deve-se estar atento ao que precisa ser feito para que as estudantes e os estudantes, de acordo com as necessidades diagnosticadas, avancem no período correspondente ao plano. Para tanto, é fundamental definir (ou redefinir) a rotina de trabalho considerando as metas e as ações estabelecidas no plano.

EXEMPLO 1
INTERCÂMBIO ENTRE TURMAS
AGRUPAMENTOS POR SABERES PRÓXIMOS

A escola Professora Maria Isauri Santa Bárbara Queiroz, em Boa Vista do Tupim, buscava soluções para efetivar um plano de apoio pedagógico que fizesse sentido e contribuísse efetivamente com as aprendizagens das turmas. Depois de vários formatos e muitas tentativas, chegou-se à ideia de alterar a organização das turmas e realizar um intercâmbio entre elas, no qual prevaleceria o agrupamento por saberes próximos e não por série. A alteração fundamentou-se nas seguintes justificativas:

- | São as demandas de aprendizagem evidenciadas pelas estudantes e pelos estudantes que devem orientar a composição das turmas de que participam.
- | A estratégia mostra-se fértil para ajudar a resolver o problema de déficit de aprendizagem e apoiar as crianças na progressão dos saberes.
- | O formato considera que a classe multisseriada não é um problema em si, mas uma possibilidade rica de interação e ampliação das aprendizagens de todas e todos, considerando a heterogeneidade como uma vantagem pedagógica.

Critérios de referência para a organização das classes

Alunas e alunos que não construíram o sistema alfabético de escrita.	Alunas e alunos recém-alfabéticos com pouca proficiência na leitura e escrita.	Alunas e alunos que leem e escrevem com boa proficiência.
--	--	---

ETAPAS PERCORRIDAS

- | Mapear os saberes das crianças, ação primordial para a organização de cada turma.

- | Reunir toda a equipe escolar para definir as classes e o agrupamento das professoras e dos professores. Para isso, é fundamental a coordenação pedagógica, que conhece o perfil de cada docente, proporcionar um momento para ouvir a todas e todos. Nesse encontro, professoras e professores falam sobre os pontos para os quais acreditam que podem contribuir mais e ouvem sugestões segundo a aptidão profissional e o perfil de cada uma e cada um. Para o grupo de crianças não alfabetizadas, por exemplo, é prioritário que o trabalho seja realizado por uma boa professora alfabetizadora, ou um bom professor alfabetizador. Outro cuidado a ser observado nessa turma é assegurar que ela tenha entre 15 e 18 estudantes.

- | Organizar o planejamento pedagógico agrupando as professoras e os professores segundo os saberes das crianças das turmas com

as quais trabalham, para que as atividades sejam elaboradas colaborativamente, com base nos conteúdos definidos no plano de ensino e na organização da rotina semanal.

- | Promover semanalmente um espaço coletivo para compartilhar o andamento do trabalho, os avanços e desafios ainda presentes em cada turma.

- | Acompanhar sistematicamente e regularmente o trabalho pedagógico desenvolvido nas salas de aula, por meio do acompanhamento direto e da produção de registros escritos e videográficos para tematização da prática: planos de aula, relatórios das professoras, ou dos professores, atividades das alunas e dos alunos e filmagens.

Para o sucesso da ação de intercâmbio entre turmas, o investimento na participação de toda a comunidade escolar tem de ser prioridade.

CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES

Para o sucesso dessa ação, o investimento na participação de toda a comunidade escolar tem de ser prioridade.

A forma cuidadosa e criteriosa com que o apoio pedagógico foi assumido e implementado por toda a escola favoreceu que as estudantes e os estudantes, ao ser feito o remanejamento para as turmas de intercâmbio, tivessem vontade de participar. Isso

só foi possível porque não houve tom pejorativo, as crianças não se sentiram mal nem estigmatizadas como sendo “as que não sabiam ou não aprendiam”, mas como aquelas que já sabiam muitas coisas mas precisavam aprender outras, como acontece com todas as pessoas.

AÇÕES	DATAS	RESPONSÁVEIS
Aplicar diagnóstico nas turmas.		Coordenação pedagógica, direção e equipe docente.
Mapear os saberes das alunas e dos alunos.		Coordenação pedagógica, direção e equipe docente.
Organizar as alunas e os alunos por turma.		Coordenação pedagógica.
Reunião com os pais.		Coordenação pedagógica, direção e equipe docente.
Planejamento das aulas e atividades.	Semanalmente.	Coordenação pedagógica e equipe docente.
Início do projeto.		Coordenação pedagógica, direção e equipe docente.
Avaliação do projeto.	Semanalmente, nos planejamentos.	Coordenação pedagógica e equipe docente.

EXEMPLO 2
GESTÃO DAS AVALIAÇÕES
E AÇÕES INSTITUCIONAIS DE LEITURA
ARTICULAÇÃO ENTRE PLANOS DE AÇÃO E DE APOIO
PEDAGÓGICO

A dupla gestora da Escola Municipal Batista de São Caetano, em Salvador, organizou o plano de ação considerando a dimensão da gestão de acompanhamento, do monitoramento e da avaliação das aprendizagens, estabelecendo metas, ações condicionais, período e responsáveis.

Quanto à dimensão da gestão das avaliações diagnósticas, definiu:

METAS

- |Garantir que 100% das estudantes e dos estudantes realizem a sondagem inicial de sistema de escrita.
- |Garantir que 100% das estudantes e dos estudantes realizem os diagnósticos de sistema de escrita e Matemática ao longo dos quatro bimestres.

- |Garantir um diagnóstico de produção, por bimestre, para as alunas e os alunos alfabéticos.

AÇÕES CONDICIONAIS

- |Planejar e executar sondagem inicial de sistema de escrita com todas as turmas.
- |Planejar e executar diagnósticos bimestrais com todas as turmas.
- |Realizar leitura qualificada do diagnóstico de sistema de escrita.
- |Registrar observações importantes no momento da leitura do diagnóstico de sistema de escrita (alunas e alunos com escritas pré-alfabéticas).
- |Planejar e executar diagnóstico de produção por bimestre para as alunas e os alunos alfabéticos.
- |Acompanhar a realização dos diagnósticos.
- |Possibilitar momentos de análise e reflexão sobre os resultados nas reuniões com as professoras e os professores.

RESPONSÁVEIS

- |Direção escolar.
- |Coordenação pedagógica.
- |Equipe docente.

PERÍODO

- |Todo o ano letivo.

A direção escolar planejou e publicou o plano de ação (fruto de um investimento colaborativo realizado por todas e todos da escola), em parceria com a coordenação pedagógica, acompanhou as ações e possibilitou as condições institucionais para a realização das ações de apoio pedagógico. Mas não basta o plano ser construído e ficar engavetado. Precisa ser um documento vivo, com sentido e funcionalidade, que embasa as ações realizadas e vivenciadas na escola. Para tanto, era preciso que as metas e ações elaboradas fossem avaliadas e monitoradas, e que a equipe pudesse refletir sobre elas, observar os impactos nas aprendizagens e no andamento da vida escolar.

Além do plano de ação, a escola organizou um plano de monitoramento. Com isso, tornou-se possível observar os avanços e os desafios relacionados às metas para que, em tempo hábil, pudessem ser propostos outros encaminhamentos.

MONITORAMENTO

Avaliação diagnóstica dos alunos

META

|Garantir que 100% das estudantes e dos estudantes realizem os diagnósticos de sistema de escrita e Matemática ao longo dos quatro bimestres.

AVANÇO

|Garantia da realização do diagnóstico de sistema de escrita com 100% das alunas e dos alunos: não alfabetizados e alfabetizados (do 1º ao 3º ano) e não alfabetizados (4º e 5º ano).

DESAFIO

|Garantir a realização dos diagnósticos de Matemática – foi realizado formalmente apenas o diagnóstico do primeiro bimestre.

PRIORIDADES PARA O QUADRIMESTRE LETIVO

|Realizar no início do quarto bimestre o diagnóstico de Matemática. O objetivo é levantar quais aprendizagens foram garantidas e quais precisam ser reforçadas. Assim, alicerçar a definição dos conteúdos da IV Unidade.

Projetos institucionais de leitura

META

|Realização de clube e ciranda da leitura com pais e funcionários ao final de cada bimestre letivo.

AVANÇO

|Não houve avanço no período.

DESAFIO

|Garantir as ações previstas.

PRIORIDADES PARA O QUADRIMESTRE LETIVO

Realizar:

- |Primeiro encontro Café Literário com os funcionários em 27/10.
- |Ainda em outubro, realizar Leitura Deleite na reunião bimestral de pais.
- |Indicações e empréstimos de livros a funcionários e pais.
- |Café Literário em novembro com a presença dos pais.
- |Planejar leitura por um funcionário e por um pai no Dia da Família na Escola.

É possível observar que a escola organizou metas e ações relacionadas a assegurar a realização dos diagnósticos de Língua Portuguesa e Matemática e, com isso, elaborou um quadro de monitoramento para analisar ao longo do bimestre os avanços em direção às metas e aos desafios ainda a superar. Constatou-se avanço no diagnóstico de Língua Portuguesa, mas não em relação à Matemática, o que permitiu investir mais nessa área. Quanto ao projeto institucional de leitura que visava articulação entre a escola e a família, no monitoramento observou-se que nenhuma ação havia sido realizada. Em tempo hábil, foi possível buscar ações para essa realização.

Após definidas as ações a ser focalizadas no plano de ação da escola, investiu-se nas ações de apoio pedagógico para promover a progressão das aprendizagens. A ideia foi oferecer as condições para que aquelas e aqueles estudantes com baixo rendimento pudessem avançar e que a escola conseguisse excelência com equidade. Porque não basta que as melhores alunas e os melhores alunos se sobressaíam, é preciso que todas e todos tenham condição de avançar em suas aprendizagens.

EXEMPLO 3
EXPERIÊNCIA COM ALFABETIZAÇÃO INICIAL
QUADRO DE PLANEJAMENTO DE AÇÕES
DE APOIO PEDAGÓGICO

Os planos de ação das escolas precisam elencar investimentos relacionados às ações de apoio pedagógico. Um possível foco na alfabetização inicial refere-se à intensificação de ações para aquelas e aqueles estudantes que ainda não garantiram a escrita alfabética, num dado período, com especificação das atividades, prazo e professora, ou professor, responsável pela ação. Há também os esforços de responsabilidade da coordenação pedagógica nos momentos de planejamento com a equipe docente, acompanhamento da sala de aula e devolutivas em relação ao trabalho observado,

com vistas a oferecer ajuda para qualificação das práticas de sala de aula.

Para que o apoio pedagógico realmente aconteça, é fundamental a participação da direção escolar no planejamento das ações, na realização, na avaliação e no monitoramento. Algumas questões importantes precisam ser colocadas:

- | A ação de apoio pedagógico acontecerá no turno ou no contraturno?
- | Sendo no contraturno, como será o transporte dos estudantes?
- | Será necessário organizar um espaço físico ou acontecerá na própria sala de aula?
- | Tal apoio pedagógico contará com quais profissionais?
- | Quais tecnologias e materiais serão necessários para a realização das propostas?

Cabe à coordenação pedagógica, em conjunto com a equipe docente, fazer o mapeamento das alunas e dos alunos que não estão no nível alfabético de escrita ou que não estão no nível de aprendizagem esperada para a turma. Com isso, monta-se um quadro em que ficam definidas as ações planejadas, a periodicidade e os responsáveis, como no exemplo abaixo, realizado pela Escola Municipal Jaime Vieira Lima, em Salvador.

Outro investimento pode dar-se no campo de apoio pedagógico para estudantes que precisam avançar na leitura com autonomia, na escrita ortográfica e em conhecimentos básicos da Matemática. É fundamental o mapeamento criterioso das alunas e dos alunos de cada turma com essa necessidade. Com isso, toda a escola se envolve para que haja progressão das aprendizagens.

Conteúdo Compreensão do sistema alfabético de escrita.

Objetivo Refletir sobre as regras de geração do sistema alfabético de escrita.

Tempo de duração Cinco semanas, de 13/11 a 15/12.

Tipo de atividade a ser priorizada Escrita em dupla (em algumas ocasiões com alfabeto móvel e noutras de próprio punho) e escrita coletiva (primeiro escreve-se em duplas com o alfabeto móvel e depois na lousa, para comparação e discussão coletiva).

Sugestões de atividades a ser realizadas Escrita de títulos de histórias mais apreciadas pela turma; escrita de nome de bairros de Salvador; escrita de nome de praias de Salvador; escrita de nome de brincadeiras preferidas; escrita de nome de animais...

ESCOLA MUNICIPAL: Jaime Vieira Lima

GESTORA: Gesiane Rocha

COORDENADORA: Rita Ivana F. N. Campos

EXEMPLO 4

EXPERIÊNCIA COM O FUNDAMENTAL II FOCO EM LEITURA, ESCRITA E OPERAÇÕES MATEMÁTICAS

A escola Professora Zélia Ribeiro Coutinho, em Iraquara, tendo em vista o baixo desempenho de algumas alunas e de alguns alunos em Língua Portuguesa e em Matemática no Ensino Fundamental II, realizou um planejamento específico de apoio pedagógico para essas duas disciplinas. Acompanhe a seguir:

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- | Prestar apoio individualizado dentro do horário normal às alunas e aos alunos com baixo desempenho em leitura, escrita e operações matemáticas, por meio de atividades diferenciadas.
- | Adaptar o plano de apoio pedagógico nas disciplinas em que a criança tenha revelado especiais dificuldades.
- | Aplicar atividades e estratégias diversificadas na sala de aula, que favoreça a interação da aluna ou do aluno com as colegas e os colegas, possibilitando maior aprendizagem.
- | Estimular a participação nas atividades no espaço da biblioteca com a professora, ou o professor, responsável pelo plano de apoio pedagógico.
- | Solicitar acompanhamento dos serviços de orientação e psicologia sempre que necessário.
- | Orientar a aluna ou o aluno no sentido de adquirir hábitos de estudos.
- | Planejar intervenções necessárias para a superação das dificuldades das alunas e dos alunos.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

- | Ler e interpretar com autonomia textos de diferentes gêneros, apoiando-se em conhecimentos sobre o tema do texto, as características de seu portador, da linguagem própria do gênero e do sistema de escrita.
- | Compreender o funcionamento alfabético do sistema de escrita, garantindo as questões ortográficas.
- | Resolver adições e subtrações com números naturais por meio de estratégias pessoais e do uso de técnicas operatórias convencionais.

- | Resolver multiplicações e divisões com números naturais por meio de estratégias pessoais e do uso de técnicas operatórias convencionais.
- | Resolver situações-problema que envolvam as quatro operações.

PÚBLICO-ALVO

- | Alunas e alunos com baixo desempenho.

METODOLOGIA

- | Aulas diferenciadas semanais na classe, voltadas para as dificuldades apresentadas e com a realização de agrupamentos produtivos e intervenções planejadas.
- | Atendimento semanal individualizado e diferenciado na biblioteca, com a professora, ou o professor, específica do plano de apoio pedagógico.

RESULTADOS ESPERADOS

- | Alunas e alunos lendo e escrevendo com autonomia.
- | Alunas e alunos resolvendo com segurança problemas matemáticos com as quatro operações.

PROCEDIMENTOS PRELIMINARES

- | Reunião com os pais das alunas e dos alunos.
- | Planejamento semanal das atividades com ou sem a coordenadora pedagógica.
- | Acompanhamento sistemático da equipe gestora.

AValiação

- | A avaliação das alunas e dos alunos será realizada por meio de preenchimento de fichas de observação da evolução concreta dos alunos, relatos e aplicação de diagnóstico.

PARA REFLETIR

As quatro experiências descritas neste capítulo têm em comum a presença de uma equipe gestora atenta e comprometida com a gestão das aprendizagens. Nesse sentido, a gestora, ou o gestor, atuando como líder, favorece momentos de

reflexão, avaliação e planejamento de metas, deixando claro as prioridades quanto às expectativas de aprendizagem. Sabendo aonde se quer chegar e tendo bem definidas as reponsabilidades em cada ação de apoio pedagógico, a possibilidade de alcançar melhores resultados aumenta.

Para o funcionamento e o sucesso das ações de apoio pedagógico, é primordial cuidar do ambiente alfabetizador na escola – tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática –, da qualificação do acervo e do aparato tecnológico destinado ao uso de professoras, professores e estudantes. É preciso também aproveitar bem os espaços da escola, favorecer um ambiente comunicador em que todas e todos tenham conhecimento sobre as ações e participem delas, aprimorando a relação entre escola, família e comunidade.

Para que tudo isso seja garantido, é fundamental que direção escolar e coordenação pedagógica trabalhem em parceria. O trabalho colaborativo terá uma força muito grande inclusive para engajar a comunidade escolar nas ações de apoio pedagógico. Direção e coordenação precisam ter uma agenda de trabalho que envolva reuniões conjuntas regulares e com pauta previamente elaborada e estar afinadas em relação às metas definidas no plano de ação, conforme as orientações do projeto político-pedagógico.

A força do coletivo será condição para o sucesso das ações escolares, mas não se pode esquecer de que o conhecimento da gestora, ou do gestor, é a base dessa conquista.

A força do coletivo será condição para o sucesso das ações escolares, porém o conhecimento da gestora, ou do gestor, é a base dessa conquista.



renata
borges
ilustrações

A DIMENSÃO PÚBLICA DA ESCOLA E O PAPEL DO DIRETOR ESCOLAR

Neste capítulo, são retomadas algumas funções da diretora, ou do diretor, escolar, mais especificamente a que se refere ao papel dela, ou dele, perante a gestão democrática, refletindo sobre sua responsabilidade em promover a participação efetiva de todas e todos que se envolvem nas discussões em torno das questões inerentes ao cotidiano escolar. Além disso, destaca-se também o papel da diretora, ou do diretor, como liderança que deve incentivar a comunicação do trabalho pedagógico em diversos contextos, como forma de romper com o discurso nocivo do fracasso escolar e de legitimar todo o esforço empreendido pelas educadoras e pelos educadores para assegurar a qualidade do trabalho que realizam.

Para iniciar, apresenta-se uma discussão sobre os desafios da escola nos dias atuais e, com base em proposições do professor António Nóvoa, a necessidade de assegurar que a escola privilegie cada vez mais a aprendizagem, a sociedade e a comunicação. No âmbito dessa reflexão, discute-se o papel da diretora, ou do diretor, na gestão das relações com o propósito de fomentar uma integração democrática e participativa entre todos os sujeitos do contexto escolar.

O DESAFIO DA ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE

Nos últimos anos, a revolução tecnológica e o decorrente processo de globalização impactaram todos os campos da ação humana em uma velocidade jamais vista. Esses

impactos provocaram uma crise em todas as instituições sociais, que se caracterizam como construções sociais históricas, desenvolvidas para atender certas finalidades e, portanto, portadoras de saberes e práticas.

A transformação imposta pelos desafios da contemporaneidade não é simples nem se concretizará da noite para o dia, mas se uma instituição social não se mantém atualizada, corre o risco de ter a sua relevância social questionada, como é o caso da escola.

A educação escolar, ao longo de todo o século XX, foi marcada pelo predomínio de uma educação formal, centrada nas ciências e nas técnicas, sobre as quais a escola exercia certo monopólio de acesso. Ainda hoje, os saberes se organizam geralmente em áreas de conhecimento que parecem ter um fim em si mesmos, o que resulta em um descolamento de suas características como objetos socioculturais reais. Nesse contexto, diversas dimensões da formação como a política, a sensibilidade, o corpo

e a cultura, fundamentais para a composição de um repertório para lidar com o mundo, são relevadas a um plano secundário.

A perda do monopólio sobre a informação tem demandado da escola transformações importantes em suas práticas de tal forma que ela possa resgatar sua relevância social como instituição que se responsabiliza prioritariamente pela formação das novas gerações. Para tanto, é necessária a criação de um ambiente de

aprendizagem que transcenda, e muito, aspectos formais de uma ou outra área, ampliando a relação da escola com a sociedade no intuito de incentivar nas estudantes e nos estudantes a produção de sentidos e significados para o exercício da cidadania.

Nessa perspectiva, António Nóvoa defende que a consolidação do espaço público da educação se configura como o desafio central das sociedades contemporâneas e propõe “libertar a escola, na medida do possível, de tarefas assistenciais, de práticas de tempos livres e de outras atividades que podem, e devem, ser realizadas noutros lugares da sociedade”. Nóvoa sugere, então, que a escola se reconfigure com mais aprendizagem, mais sociedade e mais comunicação.

Os capítulos anteriores apresentaram uma exaustiva discussão sobre o compromisso da diretora, ou do diretor, com a gestão da aprendizagem das estudantes e dos estudantes, corroborando com o que propõe Nóvoa ao defender que a primeira condição da cidadania é a aprendizagem. Segundo o educador português, “uma escola

que não fornece aos seus alunos, a todos os seus alunos, os instrumentos básicos do conhecimento e da cultura, não é uma escola cidadã, por muito que se enfeite com chavões de emancipação, de libertação ou de cidadania”.

Este capítulo aprofunda as outras duas proposições de Nóvoa, ou seja, mais sociedade e mais comunicação, discussão imprescindível para uma atuação da diretora escolar, ou do diretor escolar, de fato comprometida com a formação de estudantes cada vez mais preparados para a vida em sociedade.

MAIS SOCIEDADE – E O PAPEL DA DIREÇÃO ESCOLAR

O entendimento da escola como uma sociedade e não como uma comunidade ajuda ainda mais a compreender a função da direção escolar. Meirieu (apud Nóvoa, 2009) esclarece que uma comunidade é caracterizada pelos afetos, tradições e laços que se definem com base na adesão dos indivíduos a um determinado grupo. Ressalta, ainda, que, no caso das comunidades, o essencial são as ligações afetivas entre os membros e seu líder. Por esse motivo, uma escola não se configura como uma comunidade porque seus membros não se escolhem entre si.

Isso não significa dizer que não há laços afetivos entre os indivíduos que habitam o contexto escolar, mas essa não é a razão que motiva o fato de estarem juntos e de terem que trabalhar juntos por um longo período de suas vidas. Eles se reúnem no espaço escolar por uma imposição social, que exige que todas as crianças e jovens estejam na escola, “independentemente de gostarem ou não das mesmas coisas, de terem ou não os mesmos interesses”.

Meirieu defende então que “é preciso instaurar a escola como sociedade, como lugar do trabalho conjunto, como lugar do diálogo e da comunicação, como espaço de segurança, como uma sociedade na qual as crianças prefiguram e praticam uma vida futura”. Além disso, a escola é também o encontro da diversidade de fundamentos que balizam a vida em sociedade e de seus decorrentes embates.

A escola, enquanto espaço público, constitui-se para as estudantes e os estudantes como um dos primeiros e mais ricos ambientes de encontro com a diferença e no

A escola, enquanto espaço público, constitui-se como um dos primeiros e mais ricos ambientes de encontro com a diferença.

qual se estabelecem as primeiras negociações para a construção de regras de convívio social que devem ser internalizadas por todas e todos.

Na escola, a possibilidade do diálogo e da negociação pode se configurar como um conteúdo de formação dos sujeitos ali envolvidos. No entanto, é importante considerar que esse diálogo se dá pelo confronto dos diferentes valores e princípios oriundos da vida privada de cada uma e cada um. Cabe à escola, como instância pública, garantir o espaço para a negociação, inerente ao exercício da cidadania, porque, como afirma Ferreira (2000),

"o ideal democrático supõe cidadãos atentos à evolução da coisa pública, informados dos acontecimentos políticos, dos principais problemas, capazes de escolher entre as diversas alternativas apresentadas pelas forças políticas e fortemente interessados em formas diretas ou indiretas de participação".

A escola não se configura como um espaço de preparação para a cidadania, porque as estudantes e os estudantes, independentemente da idade, já são cidadãos e cidadãs com direitos e deveres. O que ela pode e deve fazer é potencializar o exercício do ideal democrático. Isso passa obrigatoriamente pela compreensão da dimensão pública da escola, o que pressupõe reconhecer a riqueza de possibilidades do encontro com a diversidade de crenças, valores e costumes.

No âmbito da gestão escolar, o ideal democrático pode se materializar por meio da socialização de poder, que tradicionalmente se concentrava nas mãos de um único indivíduo, geralmente designado para defender interesses político-partidários. Segundo Veiga (1995), a participação democrática implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista a sua socialização. Portanto, ter diretoras e diretores eleitos, por si só, não caracteriza uma gestão mais democrática, assim como a simples transferência de encargos não determina processos mais participativos. A gestão democrática pressupõe a compreensão de que, ainda segundo Veiga:

"[...] a socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que diminui o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais da qual a escola é mera executora".

O protagonismo dos sujeitos, em formas mais democráticas de gestão, pode se concretizar não apenas por meio da eleição de dirigentes mas também pela participação ativa em conselhos escolares, colegiados e grêmios estudantis. Nessa perspectiva, a diretora, ou o diretor, tem uma função representativa e deve se comprometer com os interesses da coletividade.

Quem assume a função de direção, no âmbito escolar, tem o mesmo papel de prefeitos e governadores. Ela, ou ele, deve “governar” a escola defendendo os interesses da coletividade e respeitando as leis que regem a educação brasileira. O fato de ser eleita, ou eleito, não lhe confere o direito de impor a própria vontade nos modos de ser e de agir no contexto escolar. A diretora, ou o diretor, deve, em primeira instância, primar pelo respeito às normas e procedimentos definidos no regimento escolar. Além disso, respeitar as decisões das diversas instâncias colegiadas da escola, como o conselho escolar e o conselho de classe. Isso não significa que não possa expressar seu ponto de vista. Ao contrário, seu papel como guardião, ou guardiã, do PPP lhe confere o direito e o dever de questionar as decisões que não coadunam com os interesses da coletividade.

A diretora, ou o diretor, é o único componente do quadro de profissionais da escola que não tem estabilidade. Isso se justifica pelo entendimento da escola como uma sociedade, que incorpora em seu modo de existir os mesmos processos democráticos que existem fora dela. A partir do momento em que é eleita, ou eleito, a diretora, ou o diretor, deve se comprometer não apenas com aquelas e aqueles que nela ou nele votaram, mas com a concretização de um PPP que assegure tanto o direito de aprender, a todas as estudantes e a todos os estudantes, como o de ensinar, a todas as educadoras e a todos os educadores. Por esse motivo, a diretora, ou o diretor, deve incorporar também a tarefa de fomentar e promover um ambiente participativo no contexto escolar.

A promessa de formação de sujeitos críticos e participativos que se consolidou nos discursos educacionais do século XX precisa, finalmente, se transformar em prática concreta. Diante desse desafio, cabe à diretora, ou ao diretor, orquestrar esse movimento em prol do estabelecimento de relações mais justas e democráticas no contexto escolar. O exercício da cidadania pode e deve ser aprendido e essa não é uma responsabili-

A promessa de formação de sujeitos críticos e participativos, consolidada nos discursos educacionais, precisa se concretizar.

Compete à direção escolar aprofundar a compreensão acerca dos princípios e das estratégias próprios de uma gestão democrática.

dade apenas das professoras e dos professores, mas de todas envolvidas e de todos envolvidos, direta ou indiretamente, com a tarefa de educar.

De nada adianta exigir um posicionamento crítico das professoras e dos professores diante da tarefa de educar, se elas e eles não tiverem assegurado o direito de decidir e opinar sobre o que realizam no contexto profissional. A escola, enquanto espaço público, tem como obrigação

garantir o envolvimento da equipe docente nas deliberações para que possa se sentir cada vez mais responsável e comprometida com o projeto político-pedagógico.

Por esse motivo, compete à direção escolar aprofundar a compreensão acerca dos princípios e estratégias próprios de uma gestão democrática, evitando dessa forma uma atuação baseada apenas na intuição. A diretora, ou o diretor, reconhecida como profissional da educação, precisa assumir o compromisso de traduzir todo o referencial teórico e prático de que dispõe em ações efetivas.

MAIS COMUNICAÇÃO – E O PAPEL DA DIREÇÃO ESCOLAR

A terceira proposição de Nóvoa para reconfigurar a escola se constitui em mais comunicação. O autor afirma que as escolas são lugares da relação e da comunicação. Entretanto, elas resistem à prestação de contas do seu trabalho e se comunicam mal com o exterior.

Talvez esse isolamento se justifique devido à avalanche de críticas realizadas ao sistema educacional nas últimas décadas. De fato, há muitas concepções e práticas a ser superadas, mas também é preciso admitir que a falta de investimento na educação gerou uma progressiva precarização das condições de trabalho e da própria profissão docente. Isso pode ter gerado esse isolamento das educadoras e dos educadores, que se acuaram diante das manchetes dos jornais e das pesquisas acadêmicas que não se cansam em denunciar os graves problemas da educação.

O fracasso escolar se legitimou como discurso oficial, generalizou de forma depreciativa o trabalho docente e bloqueou qualquer possibilidade de superação. Entretanto, é preciso reconhecer que o fracasso escolar é também uma produção social, ou como nos adverte Charlot (2000), um conjunto determinado de “fenômenos, ob-

serváveis, comprovados, que a opinião, a mídia, os docentes agrupam sob o nome de fracasso escolar”.

Com base nessa reflexão, pode-se concluir que se a sociedade foi capaz de produzir o fracasso escolar, também será capaz de ampliar as possibilidades de produção do sucesso escolar. Para isso, certamente será necessário assegurar diversas condições, mas também será imprescindível garantir que os espaços coletivos e a própria mídia socializem as situações de sucesso. Romper com o discurso do fracasso da escola não significa camuflar os desafios que precisam ser superados, mas é preciso reconhecer que essa generalização, em vez de ajudar, acabou legitimando a crise atual vivida pela educação.

O fato de compartilhar o trabalho realizado significa ter algo a dizer e assumir um compromisso público com o seu contexto social e com a sua profissão. O empoderamento das educadoras e dos educadores passa pela compreensão da dimensão pública do seu exercício profissional ou, como sugere Nóvoa (2009), falar de escola e cidadania é prestar contas do que foi (e do que não foi) realizado, é compreender que nada será conseguido se a sociedade não apoiar o trabalho escolar.

A realização de seminários avaliativos no contexto escolar promove a ampla divulgação dos resultados acadêmicos, porque inclui as famílias e todos os sujeitos envolvidos direta e indiretamente na aprendizagem das crianças. Essa divulgação não deve se configurar apenas como uma mera exposição de resultados, mas também estar a serviço do planejamento de situações nas quais os diferentes sujeitos envolvidos se responsabilizem pelas aprendizagens das crianças.

É também de extrema relevância a realização de seminários didáticos, tanto na dimensão escolar como na municipal, com a participação de várias escolas. Nesses seminários, as professoras e os professores são convidadas e convidados a compartilhar suas práticas pedagógicas. Com isso, todas e todos se apropriam de referências que poderão fundamentar seu trabalho. Explicar o que se faz para um grupo de pessoas se constitui numa estratégia de formação muito interessante. Nesse movimento, a professora, ou o professor, não apenas compartilha o que realiza, mas também busca compreender os fundamentos e as concepções que permeiam seu trabalho.

Compartilhar o trabalho realizado significa ter algo a dizer e assumir um compromisso público com o contexto social e com a profissão.

A direção deve trabalhar no sentido de romper o isolamento da escola e combater a passividade de seus integrantes.

Os seminários avaliativos e didáticos não têm, portanto, um fim em si mesmos, mas se configuram como interessantes estratégias de incentivo à participação democrática dos sujeitos envolvidos na aprendizagem das crianças, para fomentar o desenvolvimento profissional docente e, principalmente, para legitimar as situações de sucesso escolar nos espaços coletivos.

Nessa perspectiva, a diretora, ou o diretor, tem um papel fundamental na divulgação das conquistas das estudantes e dos estudantes, das professoras e dos professores e da escola. Mais importante do que a realização de festas, que em sua maioria estão totalmente desvinculadas dos processos de ensino e de aprendizagem, é tornar público o trabalho pedagógico realizado na escola. Isso não significa que, a partir de agora, só deverão ser compartilhadas as boas práticas. Ao contrário, a escola pode e deve socializar os seus desafios e solicitar as ajudas necessárias.

Nesse sentido, é também função da direção promover e incentivar a participação de profissionais da escola em seminários e congressos que possam, ao mesmo tempo, promover a formação continuada das educadoras e dos educadores, assim como viabilizar a exposição das boas práticas pedagógicas realizadas na escola.

A direção deve trabalhar no sentido de romper o isolamento da escola e combater a passividade de seus integrantes. A participação no debate público é um conteúdo a ser aprendido por todos os sujeitos vinculados à escola. Como afirma Garske e Torres (2000), “não é possível pensar em democracia plena sem sujeitos democráticos para exercê-la”. Isso significa que não apenas professoras, professores, coordenadoras, coordenadores e estudantes devem aprender a participar do exercício democrático, mas também os pais e os profissionais que cuidam da escola e a administram.

- ALONSO, Myrtes. **Gestão Educacional e Tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003.
- AMADO, Cybele, e INOUE, Ana (coordenação geral); GOUVEIA, Beatriz (coordenação pedagógica), MONTEIRO, Elisabete [et al.] (elaboração). **Coordenador Pedagógico: Função, Rotina e Prática. Educar em Rede**. Palmeiras: Instituto Chapada de Educação e Pesquisa, 2012.
- _____. **Gestão Pedagógica da Rede de Ensino: Política de Formação Continuada, Acompanhamento e Avaliação da Aprendizagem. Educar em Rede**. Palmeiras: Instituto Chapada de Educação e Pesquisa, 2012.
- BOA VISTA DO TUPIM (BA). **Relatório de Análise de Resultados de Avaliações Diagnósticas do Sistema de Escrita**. Centro Educacional Professora Maria Isaurí Santa Bárbara Queiroz, 2013.
- CALDERANO, Maria da Assunção (org.). **O Que o Ideb Não Conta? Processos e Resultados Alcançados pela Escola Básica**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.
- CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o Saber: Elementos para uma Teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre Livros: a Leitura Literária na Escola**. São Paulo: Global, 2007.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Gestão Democrática da Educação para Uma Formação Humana: Conceitos e Possibilidades. **Em Aberto**. Brasília, v. 17, n. 72, fev/jun 2000.
- GARSKE, L. M.; TORRES, Artemis. Diretores de Escola: o Desacerto com a Democracia. **Em Aberto**. Brasília, v. 17, n. 72, fev/jun 2000.
- LERNER, Delia. **Ler e Escrever: o Real, o Possível e o Necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões da Gestão Escolar e Suas Competências**. Curitiba: Positivo, 2009.
- _____. **Mapeamento de Práticas de Seleção e Capacitação de Diretores Escolares**. Pesquisa produzida pelo Centro de Desenvolvimento Humano Aplicado (Cedhap), sob encomenda da Fundação Victor Civita. Curitiba, 2010.
- NÓVOA, António. **Professores: Imagens do Futuro Presente**. Lisboa: Educa, 2009.
- SANMARTÍ, Neus. **Avaliar para Aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- VEIGA, Ilma P.A. (org.). **Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma Construção Possível**. Campinas: Papirus, 1995.
- WEISZ, Telma. **O Diálogo entre o Ensino e a Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2000.

ANEXO 1

Exemplo de relatório de avaliação diagnóstica do sistema de escrita do Centro Educacional Prof.^a Maria Isaurí Santa Bárbara Queiroz, em Boa Vista do Tupim.

Diretora: Vírnia Freitas
Coordenadora pedagógica: Elielma Santos

ANÁLISE DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES DIAGNÓSTICAS DO SISTEMA DE ESCRITA

As avaliações diagnósticas possibilitam um acompanhamento dos avanços na aquisição do sistema alfabético de escrita dos alunos e podem ser usados para o alinhamento dos trabalhos didáticos. Por isso, essa pausa avaliativa se faz necessária para nos comunicar qual o panorama das escolas com relação à aquisição da escrita pelos alunos, ou seja, quais foram os avanços conquistados em sete meses de trabalho.

NÍVEL CONCEITUAL DE ESCRITA								
ANO	TOTAL	PRÉ-SILÁBICO		SILÁBICO		SILÁBICO-ALFABÉTICO	ALFABÉTICO	%
		IND.	DIF.	SVS	CVS			
1º Ano	32 100%	01 3,2%	15 46,9%		08 25%	03 9,4%	05 15,6%	15,6%
2º Ano	50 100%	02 4%	06 12%	04 8%	06 12%	04 8%	28 56%	56%
3º Ano	55 100%	-	01 1,8%	02 3,6%	03 5,4%	12 21,8%	37 67,3%	67,3%
4º Ano	61 100%	-	-	-	01 1,6%	01 1,6%	59 96,7%	96,7%
5º Ano	59 100%	-	-	-	-	01 1,7%	58 98,3%	98,3%
Total	257 100%	03 1,2%	22 8,6%	06 2,3%	18 7%	21 8,2%	187 72,7%	72,7%

IND – Indiferenciado/ DIF – Diferenciado/ SVS – Sem valor sonoro/ CVS – Com valor sonoro

1º DIAGNÓSTICO DE ESCRITA DA REDE – MARÇO 2013

NÍVEL CONCEITUAL DE ESCRITA								
ANO	TOTAL	PRÉ-SILÁBICO		SILÁBICO		SILÁBICO-ALFABÉTICO	ALFABÉTICO	%
		IND.	DIF.	SVS	CVS			
1º Ano	29 100%	01 3,4%	09 31%	01 3,4%	07 24,1%	03 10,4%	08 27,6%	27,6%
2º Ano	47 100%	-	02 4,2%	-	06 12,8%	06 12,8%	33 70,2%	70,2%
3º Ano	52 100%	-	-	-	-	03 5,8%	49 94,2%	94,2%
4º Ano	62 100%	-	-	-	-	-	62 100%	100%
5º Ano	59 100%	-	-	-	-	-	59 100%	100%
Total	249 100%	01 0,4%	11 4,4%	01 0,4%	13 5,2%	12 4,8%	21 84,7%	84,7%

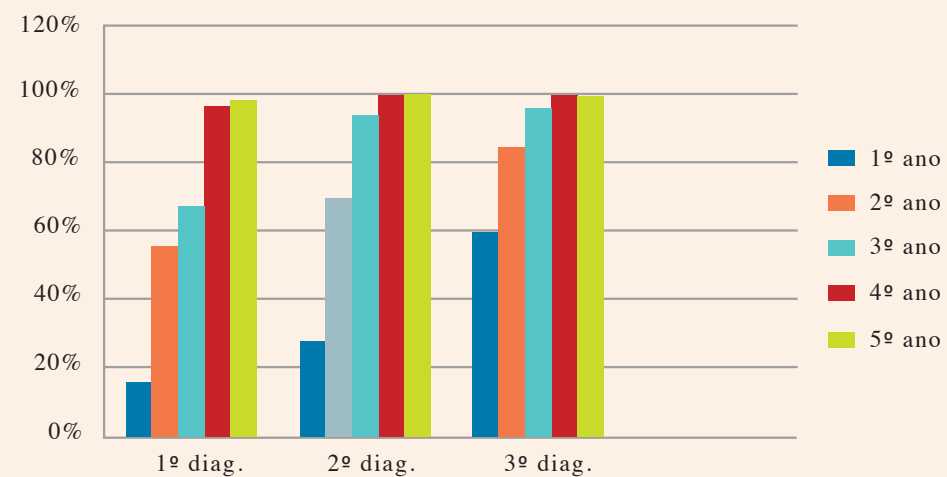
2º DIAGNÓSTICO DE ESCRITA DA REDE – JUNHO 2013

NÍVEL CONCEITUAL DE ESCRITA								
ANO	TOTAL	PRÉ-SILÁBICO		SILÁBICO		SILÁBICO-ALFABÉTICO	ALFABÉTICO	%
		IND.	DIF.	SVS	CVS			
1º Ano	38 100%	01 2,6%	03 7,9%	-	05 13,1%	06 15,8%	23 60,5%	60,5%
2º Ano	53 100%	-	04 7,5%	-	02 3,8%	02 3,8%	45 84,9%	84,9%
3º Ano	54 100%	-	-	-	01 1,8%	01 1,8%	52 96,3%	96,3%
4º Ano	64 100%	-	-	-	-	-	64 100%	100%
5º Ano	60 100%	-	-	-	-	-	60 100%	100%
Total	269 100%	01 0,4%	07 2,6%	-	08 2,9%	09 3,4%	24 90,7%	90,7%

3º DIAGNÓSTICO DE ESCRITA DA REDE – SETEMBRO 2013 EM SETE MESES...

...DE ONDE PARTIMOS E RONDE CHEGAMOS

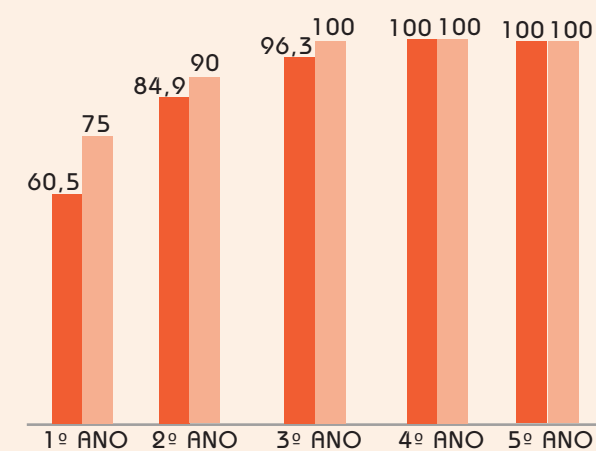
ALUNOS ALFABÉTICOS



NOS PRÓXIMOS TRÊS MESES...
...RONDE QUEREMOS CHEGAR

ALUNOS ALFABÉTICOS

SETEMBRO DEZEMBRO



METAS PARA ALCANÇAR ATÉ DEZEMBRO 2013

1º ano: 14,5%

2º ano: 5,1%

3º ano: 3,7%

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

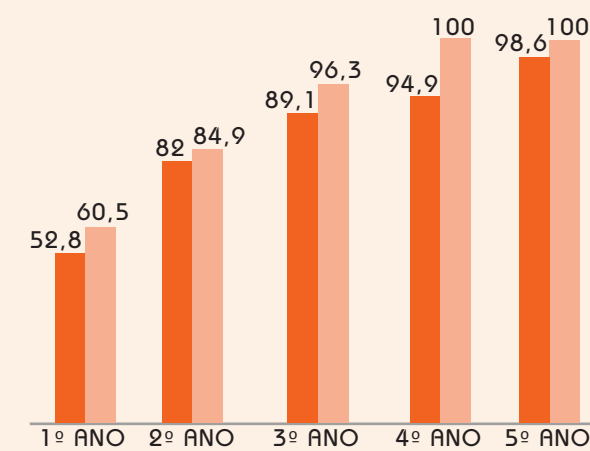
Podemos observar no primeiro gráfico que conquistamos importantes avanços nos índices de crianças que escrevem segundo a hipótese alfabética em todos os anos. Chama muita a atenção o fato de começarmos 2013 com apenas 15,6% dos alunos alfabetizados no 1º ano e, no mês de setembro, já termos 60,5%, faltando 14,5% para alcançarmos a meta estabelecida por esta rede de ensino.

Voltando aos dados dos diagnósticos realizados em nossa escola no ano anterior, podemos visualizar melhor os avanços obtidos, como mostra o gráfico abaixo. Foi tomado como parâmetro o terceiro diagnóstico do mesmo período (setembro – 2012 e 2013).

Olhando para os processos de ensino e de aprendizagem, podemos constatar que, devido à continuidade no processo formativo dos professores e aos investimentos de anos anteriores – tais como continuidade e qualificação do plano de apoio pedagógico (intercâmbio entre turmas) e inclusão de ações que não tínhamos anteriormente

ALUNOS ALFABÉTICOS

SET. 2012 SET. 2013



tentado, como apadrinhamento e desdobramento de professores para atender alunos não alfabetizados no 1º ano – estamos colhendo os frutos desses investimentos. Isso fica bem claro quando olhamos para os resultados de setembro de 2012 e fazemos um paralelo com o mesmo mês em 2013: há um avanço crescente.

Para alcançarmos os bons resultados, seguimos algumas recomendações fornecidas no relatório da formadora de coordenadores pedagógicos do Ensino Fundamental I da rede, a professora Thaís Pinheiro, bem com outras ações elencadas em reuniões na escola, visto que trabalhamos com uma equipe colaborativa na qual todos se comprometem em somar esforços para a aprendizagem dos alunos. Seguem abaixo:

- | Plano de apoio pedagógico Intercâmbio entre Turmas:
 - | Apadrinhamento.
 - | Aulas de reforço.
 - | Reservar 30 minutos em três dias por semana para atender alunos com dificuldades de aprendizagem (zona rural).
- | Estudos de textos e tematização de boas práticas nas reuniões de AC e grupos de estudo com professoras e professores.
- | Análise dos resultados dos diagnósticos e simulados, tomando os resultados como indutores do currículo.
- | Mapeamento das turmas cujos resultados apontam para a necessidade de maior acompanhamento e apoios efetivos.
- | Reunião entre diretora escolar, coordenadora pedagógica e professoras e professores das turmas com resultados mais baixos ou com pouca progressão no período março-junho, com vista à análise dos fatores intervenientes e tomada de decisões sobre o que fazer para qualificar os resultados.
- | Assegurar as condições necessárias e garantir os espaços de reunião para planejamento do trabalho pedagógico, grupos de estudo, acompanhamento em sala de aula pela coordenadora pedagógica, tendo em vista o monitoramento constante das aprendizagens dos alunos.
- | Garantir que haja o uso, nos espaços de formação das professoras e dos professores, dos materiais e recursos disponíveis que possam contribuir para a qualificação das práticas docentes: DVDs da TV Escola, livros do PNBE (do aluno e do professor), revistas (*Nova Escola*, *Pátio*, *Presença Pedagógica...*), internet (acesso a sites, publicações e vídeos disponíveis, especializados na

discussão sobre práticas pedagógicas, em especial, no tocante à alfabetização).

- | Garantir que haja a análise, nos espaços de formação dos professores, dos diversos materiais disponibilizados pelos programas federais/estaduais, de modo a discutir e avaliar o que e como deverá ser utilizado, tendo em vista potencializar as aprendizagens dos alunos: livros, jogos, cartazes etc.
- | (Re)avaliar, (re)planejar e realizar planos de ação que incluam o apoio pedagógico necessário a professoras e professores e a alunas e alunos que precisam de mais ajuda.
- | Realizar seminários internos com fins didáticos, nos quais educadoras e educadores da escola possam discutir o conhecimento sobre os processos de ensino e de aprendizagem, por meio dos quais a escola apoie as alunas e os alunos em suas demandas.

ANEXO 2

Íntegra do plano de formação continuada de diretores escolares de Boa Vista do Tupim.

PLANO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE DIRETORES ESCOLARES

**BOA VISTA DO TUPIM – BA
2017**



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTE E LAZER
PLANO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE DIRETORES ESCOLARES
FORMADORA – PROF.^a THAÍS PINHEIRO COSTA
MUNICÍPIO – BOA VISTA DO TUPIM - BA
ANO 2017

PLANO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE DIRETORES ESCOLARES

"O que faz andar a estrada? É o sonho. Enquanto a gente sonhar a estrada permanecerá viva. É para isso que servem os caminhos, para nos fazerem parentes do futuro."

*(Fala de Tuahir)
Mia Couto
In "Terra sonâmbula"*



Prefeito Municipal

Helder Lopes Campos

Secretária Municipal de Educação

Maria Vilma Pereira de Arruda

Equipe Técnico-Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação

Dermival Almeida Santos
Coord. Geral da Educação Infantil

Elielma Silva Santos
Coord. Geral Ensino Fundamental Anos Iniciais

Maria Aparecida Araújo Ribeiro Bulcão
Coord. Geral Ensino Fundamental Anos Finais e EJA

Vespasiano Delezott Pimentel de Sá
Coord. Geral da Educação do Campo

Thaís Pinheiro Costa
Apoio Técnico à Equipe Técnico-Pedagógica e Formadora de Gestores Escolares

Assessoria Pedagógica



Instituto Chapada de Educação e Pesquisa – ICEP



SUMÁRIO

I - Apresentação e Justificativa

II - Objetivos Geral e Específicos

III - Metas

IV - Conteúdos e Macroestratégias da Formação

- Formação coletiva
- Formação por segmento
- Formação de Duplas Gestoras

V - Avaliação

VI - Cronograma





I – APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA

Este Plano de Formação se inscreve no marco histórico da retomada e dos (re)começos do processo de formação continuada na Rede Municipal de Educação de Boa Vista do Tupim. O município, que durante muito tempo promoveu e sustentou uma política interna de formação de Professores, Coordenadores Pedagógicos, Diretores Escolares e Equipe Técnico-Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, sofreu nos últimos quatro anos a interrupção de práticas formativas e pedagógicas essenciais e a retirada de condições fundamentais para a continuidade do trabalho.

Como resultado, encontramos em 2017 um cenário educacional bastante fragilizado e desafiador que impulsiona e convoca, entre outras ações estratégicas, a reassumir como eixo central do trabalho o fortalecimento da identidade profissional dos educadores e, de modo particular, a destacar o protagonismo dos Diretores Escolares para que assumam nesse contexto seu papel importante como lideranças e autoridades técnicas nas escolas, atuando em prol da qualificação progressiva dos processos envolvidos na gestão escolar e seus resultados, firmados no compromisso ético e profissional com a qualidade da escola e a aprendizagem dos alunos.

Entendemos que a “formação continuada deve ocorrer no contexto de trabalho dos profissionais envolvidos e ter referência com seu cotidiano”¹. Isso implica pensar as práticas próprias dos Diretores Escolares no contexto das diversas dimensões da gestão escolar como eixo central dos espaços formativos e a reflexão sobre a prática como um dos caminhos importantes para a ampliação da competência profissional.

É necessário desenvolver um processo formativo que apoie os Diretores na implementação de um modelo de gestão capaz de promover a participação de todos os profissionais envolvidos na ação educativa da escola. A formação continuada proposta neste projeto inclui, portanto, o fortalecimento do papel do Diretor Escolar para além da função administrativa, que deve ser equilibrada com a dimensão pedagógica e com o seu comprometimento com a aprendizagem dos estudantes e a qualidade da educação. É fundamental que o Diretor acompanhe o trabalho realizado pelo Coordenador Pedagógico e pelos Professores com foco na prática de ensino e aprendizagem. Em outras palavras, que assuma o papel de um *gestor de aprendizagens*.

¹ Trecho da introdução do livro “Ensinar: tarefa para profissionais”, pág. 15.



Nessa direção, vale ressaltar a importância da parceria e articulação entre Diretores Escolares e Coordenadores Pedagógicos para o sucesso da escola, conforme nos aponta o primeiro Guia da Série Educar em Rede - *Coordenador Pedagógico: função, rotina e prática*, lançado pelo Instituto Chapada de Educação e Pesquisa – ICEP em 2012:

“O diretor tem como principal desafio realizar a gestão da escola, assumindo como diretriz o direito de aprender dos alunos. Diante disso, urge questionar a dicotomia que ainda ocorre em alguns modelos, nos quais o diretor cuida do administrativo e o CP do pedagógico. As consequências dessa visão podem ser observadas no progressivo esvaziamento de sentidos das ações burocráticas e na fragilidade do trabalho pedagógico. Diferentemente disso, o CP e o diretor podem formar uma dupla gestora e, juntos, impulsionar a escola para a concretização das metas educacionais. Em última instância, é a gestão pedagógica que atribui sentidos para as demais ações realizadas nas dimensões administrativa e financeira, macro-estratégias para a consecução do projeto político-pedagógico.” (Cap. 4: A Gestão da Escola, pág. 45)

Contribuir para melhorar a qualidade da educação na Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista do Tupim é o grande desafio para o qual se destina este trabalho e um dos caminhos escolhidos é apostar na formação continuada dos Diretores Escolares num processo que pressupõe participação, diálogo e cooperação. Nesse sentido, reafirmamos os seguintes princípios e premissas nos quais segue ancorado este Plano de Formação:

Princípios²

- O adulto em situação de formação é portador de uma história de vida e de uma experiência profissional; as suas vivências e os contextos sociais, culturais e institucionais em que as realizou são fundamentais para perceber o seu processo de formação.
- A formação é sempre um processo de transformação individual, na tripla dimensão do saber (conhecimentos), do saber-fazer (capacidades) e do saber-ser (atitudes).
- A formação é sempre um processo de mudança institucional, devendo por isso estar intimamente articulada às instituições onde os formandos exercem a sua actividade profissional.

² NÓVOA, Antônio. As histórias de vida no projecto Prosalus. In: NÓVOA, Antônio e FINGER, Matthias. **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.



- Formar não é ensinar às pessoas determinados conteúdos, mas sim trabalhar coletivamente em torno da resolução de problemas. A formação faz-se na “produção”, e não no “consumo”, do saber.
- A formação deve ter um cariz essencialmente estratégico, preocupando-se em desenvolver nos formandos as competências necessárias para mobilizarem em situações concretas os recursos teóricos e técnicos adquiridos durante a formação.

Premissas

- A construção de uma consciência e de uma cultura profissional;
- O resgate, a consolidação e o fortalecimento de uma Rede Colaborativa de Aprendizagem;
- O fortalecimento da cadeia distributiva da formação continuada na Rede;
- A corresponsabilização, em todas as instâncias, pelo objetivo fim da educação que é a emancipação das pessoas;
- O compromisso de toda a Rede com a garantia da aprendizagem dos alunos;
- A mobilização política dos educadores e da comunidade em prol da qualidade da educação local.

A seguir, inclui-se uma breve descrição do grupo de profissionais que se constituem em sujeitos diretos dessa formação e seus contextos de trabalho:

Diretor(a) Escolar	Instituição onde atua	Localização	Segmentos/Modalidade atendidos
Carla Virgínia Lopes Santos	Centro Educ. Prof.ª Maria Isauri Sta. Bárbara Queiróz	Urbana	Ensino Fundamental I
Cascinete Brito da Silva	Centro Educ. Teodomiro Arcanjo Nascimento	Rural	Ensino Fundamental II EJA
Diana M. O. Rebouças	Escola Municipal de 1º Grau Profº Magalhães Neto	Urbana	Educação infantil Ensino Fundamental I
Diego Alves	Centro Educ. Dr. Orman Ribeiro	Rural	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II EJA
Ednuzia Lopes de Azevedo Leão	Escola Municipal Dionísio Azevedo	Rural	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II
Edmilson Lima	Escola Municipal Miguel	Rural	Educação Infantil



	Teixeira de Carvalho		Ensino Fundamental I e II
Eliana Lima Pinho	Escola Municipal Cora Ribeiro	Urbana	Ensino Fundamental I
Eliane dos S. R. M. de Andrade	Escola Municipal Ivanilda Monteiro	Urbana	Ensino Fundamental II EJA
Elinai dos Santos Carneiro Nascimento	Escola Municipal Abraham Lincoln	Urbana	Educação Infantil Ensino Fundamental I
Geane Costa de Souza	Centro Educ. Dario Francisco da Silva e Escola Municipal Juviano Pereira da Silva	Rural	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II EJA
Itamar Damasceno Cardoso	Creche Municipal Beira Rio	Rural	Educação Infantil
Josciléia Barreto dos Santos	Escola Avany Amaral Andrade	Rural	Educação Infantil Ensino Fundamental I
Leandro de Jesus Ferreira	Centro Educ. Crispiniano Campos	Rural	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II
Lucilene da Silva Correia	Centro Educ. Desembargadora Dra. Sílvia Zarif (Felipe Brandão)	Rural	Educação Infantil Ensino Fundamental I
Marilene Maria de Jesus	Centro Educ. José Joaquim Ramos	Rural	Educação Infantil Ensino Fundamental I
Marinalva Sousa Rocha	Centro Educ. de Terra Boa	Rural	Ensino Fundamental II
Mércia Dias Santana	Escola Municipal Navarro de Brito	Rural	Educação Infantil Ensino Fundamental I
Osania de A. S. da Silva Muniz	Centro Educ. Senador Jutahy Borges Magalhães	Urbana	Ensino Fundamental II
Paulo Silvestre Barbosa	Escola Família Agrícola Tupinense	Urbana	Ensino Fundamental II
Rubens dos Santos Souza	Escola Mao Tsé Tung e Centro Integrado de Formação Fábio Henrique Cerqueira	Rural	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II
Sibele de Araújo	Centro Municipal de Educação Infantil Durvalina Carneiro	Urbana	Educação Infantil



Valter Nei Gomes Guerra Junior	Escolas Multisseriadas	Rural	Educação Infantil Ensino Fundamental I
Willian Correia dos Santos	Colégio Municipal Rafael Cincurá	Rural	Ensino Fundamental I e II

Para a concretização deste Plano de Formação, em 2017 formata-se a seguinte estrutura e funcionamento:

FORMAÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES 2017		
Encontro presenciais Encontros quinzenais de 8h -Formação do coletivo de Diretores Escolares -Formação de Diretores Escolares por Segmento -Formação de Duplas Gestoras	Acompanhamento Direto -Acompanhamento in loco nas escolas	Acompanhamento Indireto -Acompanhamento e monitoramento do trabalho via: -Documentos escritos, videográficos e fotográficos -Blogs e/ou páginas das escolas no Facebook -Grupo WhatsApp

II – OBJETIVOS

GERAL

Contribuir com a formação do Diretor Escolar na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar básica com excelência e equidade social na Rede Municipal de Educação de Boa Vista do Tupim – BA.

ESPECÍFICOS

Ampliar a compreensão acerca da gestão escolar e suas dimensões, superando as concepções fragmentadas do processo educacional e assumindo a dimensão pedagógica como eixo central do trabalho na escola.

Estimular o desenvolvimento de práticas de gestão democrática e de organização do trabalho pedagógico, que contribuam para a criação e consolidação de uma cultura colaborativa na escola, de modo a incidir, progressivamente, na formação e melhoria do desempenho escolar dos alunos.

Propiciar aos Diretores oportunidades de lidar com ferramentas tecnológicas que favorecem o trabalho coletivo e a transparência da gestão da escola.

Propiciar oportunidades aos Diretores para o exercício de práticas inovadoras nos processos de planejamento e avaliação da gestão escolar.



Possibilitar aos Diretores oportunidades para ampliação de capacidades para: analisar e resolver problemas, elaborar e desenvolver projetos institucionais e planos de ação com diferentes finalidades, avaliar e monitorar o processo formativo, práticas pedagógicas e resultados de aprendizagem dos alunos.

Criar condições para que os Diretores aprendam a gerir o processo de aplicação, tabulação, análise e publicação dos resultados das avaliações diagnósticas institucionais, bem como analisar e tomar decisões em parceria com o Coordenador Pedagógico e Professores a partir dos resultados das avaliações externas e dos indicadores acadêmicos da escola.

Gerar situações de interação profissional, por meio da instituição de práticas de intercâmbio de experiências e de estudo entre Diretores Escolares da Rede.

Fomentar a formação dos Diretores como leitores, com vistas à ampliação de sua experiência cultural bem como à sua instrumentalização para atuarem na implementação de uma política de formação de leitores na comunidade escolar.

III - METAS

100% dos Diretores Escolares integrados ao processo de formação continuada da Rede Municipal.

Cada Diretor com frequência mínima anual de 80% aos encontros formativos presenciais.

100% dos Diretores Escolares institucionalizando rotinas e planejando agendas de trabalho como ferramentas de organização do cotidiano da gestão escolar.

100% dos Diretores conhecendo o PPP das escolas e gerindo o processo de revisão/atualização do documento com base nas contribuições da comunidade escolar, observando a legislação educacional vigente, os Planos Nacional e Municipal de Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais, a Base Nacional Comum Curricular e as Orientações Formativas e Pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação.

100% dos Diretores assumindo a dimensão pedagógica como eixo estruturante da gestão escolar.

100% dos Diretores se corresponsabilizando, em parceria com os Coordenadores Pedagógicos, pelo planejamento, implementação, monitoramento e avaliação do processo de formação permanente de Professores nas escolas.

100% dos Diretores analisando, em parceria com os Coordenadores Pedagógicos e Professores, os resultados das avaliações internas e externas, bem como os indicadores acadêmicos por ano de escolaridade/disciplina, tendo em vista o planejamento e a execução de planos de ação estratégicos para a garantia da permanência e do sucesso escolar dos alunos.

100% dos Diretores se corresponsabilizando, em parceria com os Coordenadores Pedagógicos e Professores, pelos resultados das aprendizagens de todos os alunos.



100% dos Diretores gerindo, em parceria com o Coordenador Pedagógico, o planejamento, a implementação, o monitoramento e a avaliação de Projetos Institucionais de Leitura.

100% dos Diretores que atuam no segmento da Educação Infantil, garantindo as condições institucionais para a implementação e qualificação dos cantos de atividades diversificadas.

100% dos Diretores que atuam no segmento da Educação Infantil gerindo, em parceria com o Coordenador Pedagógico, o planejamento, a implementação, o monitoramento e a avaliação de Projetos Institucionais do Brincar.

100% dos Diretores gerindo, em parceria com o Coordenador Pedagógico, o planejamento, a implementação, o monitoramento e a avaliação de Tertúlias Literárias e Grupos Interativos.



IV – CONTEÚDOS E MACROESTRATÉGIAS DA FORMAÇÃO

Dimensões	Conteúdos Focais	Macroestratégias
Formação Coletiva	Conhecimentos gerais sobre Gestão Escolar	
	1 Plano de Ação da Gestão Escolar 2017	Planejamento, elaboração e implementação do Plano de Ação -Análise de informações contidas no Memorial da Gestão 2013-2017 -Estudo de referencial teórico sobre Dimensões da Gestão Escolar – Heloisa Lück -Observação de resultados de avaliações diagnósticas internas e externas, indicadores acadêmicos e PPP das escolas -Análise de modelos de Planos de Ação -Monitoramento e avaliação
	2 Funções profissionais do Diretor Escolar	-Levantamento das representações dos Diretores sobre atribuições e perfil esperado do Diretor Escolar -Estudos de caso -Estudo de referencial teórico sobre o tema e consulta ao Estatuto do Magistério e Regimento Escolar locais -Organização da rotina e agenda do Diretor -Acompanhamentos direto e indireto
	3 Fundamentos teóricos em aspectos da legislação sobre educação e gestão escolar	-Estudo de referencial teórico sobre o tema -Atendimentos individualizados
	Gestão Financeira	
	1 Unidades Executoras: renovação; movimentação de recursos; organização de documentos; processos de prestação de contas	-Análise de estatutos e atas e orientações técnicas para os registros e encaminhamentos



Secretaria de Educação
Juntos Escrevendo uma Nova História.



Boa Vista do Tupim
PREFEITURA MUNICIPAL DE



GESTÃO ESCOLAR
FORMAÇÃO CONTINUADA

	pertinentes -Atendimentos individualizados -Estudo e orientações de como os recursos financeiros podem ser utilizados a serviço do PPP da escola
	Gestão das aprendizagens, do currículo e da formação continuada na escola
1 Condições institucionais para a sustentação da formação continuada na escola e para a qualificação das situações didáticas nas classes	-Discussão sobre o papel do Diretor escolar como gestor da dimensão pedagógica da escola -Implementação da rotina de reuniões internas da Dupla Gestora -Articulação da Dupla Gestora no planejamento, monitoramento e avaliação das ações -Elaboração e utilização de instrumentos de monitoramento e avaliação
2 Planejamento de reuniões com a equipe escolar	-Discussão e análise dos projetos institucionais e outras ações coletivas da escola prevendo a articulação e participação da equipe escolar -Estudo e orientações sobre como realizar reuniões de feedback com a equipe escolar para avaliação e alinhamentos do trabalho
3 Planejamento de reuniões de pais	-Levantamento dos “problemas” que incidem na qualidade e efetividade das reuniões de pais -Análise de vídeos e estudo de textos sobre o tema -Análise de modelos de convites de reuniões de pais -Planejamento de pauta de reunião de pais -Acompanhamento direto, devolutivas e tematização de reuniões de pais

Plano de Formação Continuada de Diretores Escolares | Boa Vista do Tupim – BA





Secretaria de Educação
Juntos Escrevendo uma Nova História.



Boa Vista do Tupim
PREFEITURA MUNICIPAL DE



GESTÃO ESCOLAR
FORMAÇÃO CONTINUADA

	4 Monitoramento e avaliação como instrumentos de gestão	-Estudo de referencial teórico sobre o tema – Heloísa Lück -Elaboração e utilização de instrumentos de monitoramento e avaliação no contexto dos Planos de Ação, Projetos Institucionais e outros âmbitos do trabalho escolar
	Educação Infantil	
	1 Fundamentos teóricos em aspectos da legislação sobre Educação Infantil no Brasil 2 Conhecimento dos documentos oficiais que norteiam o trabalho na Educação Infantil 3 Gestão dos resultados de alfabetização na Educação Infantil 4 Gestão da rotina da Educação Infantil na escola	-Estudo de referencial teórico e análise de vídeos sobre o tema -Análise de resultados de avaliações diagnósticas com foco na escrita do nome próprio e aquisição do sistema de escrita nas classes de 4 e 5 anos -Análise de pautas de reuniões de AC e rotinas de classes de Educação Infantil -Elaboração e utilização de instrumentos de monitoramento e avaliação
	Fundamental I	
	1 Gestão dos resultados de alfabetização 2 Concepção de alfabetização e aproximação ao conhecimento sobre psicogênese da língua escrita 3 Gestão da rotina de alfabetização na escola 4 Gestão de indicadores acadêmicos – aprovação/reprovação/ao/evasão	-Análise de resultados de avaliações diagnósticas internas e ANA -Oficina de análise de escritas -Análise de pautas de reuniões de AC e rotinas de classes de ciclo I -Discussão do papel do Diretor na garantia das condições institucionais que favoreçam o processo de alfabetização na escola -Análise de indicadores acadêmicos e monitoramento de Planos de Ação -Acompanhamento direto e atendimentos individualizados
	Fundamental II	
	1 Gestão de resultados de proficiência leitora e escritora no	-Análise de resultados de avaliações diagnósticas internas e

Plano de Formação Continuada de Diretores Escolares | Boa Vista do Tupim – BA





Secretaria de Educação
Juntos Escrevendo uma Nova História.



PREFEITURA MUNICIPAL DE
Boa Vista do Tupim



GESTÃO ESCOLAR
FORMAÇÃO CONTINUADA

Duplas Gestoras	Fundamental II	externas
	2 Gestão de indicadores acadêmicos – aprovação/reprovação/evasão	-Análise de indicadores acadêmicos e monitoramento de Planos de Ação
	3 Organização da rotina: espaços e tempos da formação na escola	-Discussão do papel do Diretor na garantia das condições institucionais que favoreçam a qualificação dos espaços e tempos de formação dos professores F2 na escola -Análise de indicadores acadêmicos e monitoramento de Planos de Ação -Acompanhamento direto e atendimentos individualizados
	1 O papel da Dupla Gestora na gestão colaborativa da escola: funções profissionais do Diretor Escolar e do Coordenador Pedagógico	-Estudo/discussão sobre gestão escolar numa perspectiva democrática e colaborativa e o papel do Diretor e do Coordenador Pedagógico neste processo -Discussão sobre funções profissionais do Diretor escolar e do Coordenador Pedagógico: atribuições específicas e colaborativas -Orientações para organização da rotina e definição da agenda comum da Dupla Gestora
	2 Plano de Ação da Gestão Escolar 2017 – corresponsabilidade pelas ações e gestão dos resultados pela Dupla Gestora	-Análise das ações definidas no plano de governabilidade direta do Diretor, do Coordenador e das ações em parceria da Dupla Gestora -Monitoramento e avaliação do Plano
	3.Plano de Apoio Pedagógico	-Análise de resultados de aprendizagem dos alunos pela Dupla Gestora -Elaboração compartilhada do Plano de Apoio Pedagógico pela Dupla Gestora em parceria com os professores -Análise e devolutivas aos Planos

Plano de Formação Continuada de Diretores Escolares | Boa Vista do Tupim – BA



Secretaria de Educação
Juntos Escrevendo uma Nova História.



PREFEITURA MUNICIPAL DE
Boa Vista do Tupim



GESTÃO ESCOLAR
FORMAÇÃO CONTINUADA

		de Apoio Pedagógico
		-Monitoramento e Avaliação
	4 Conselho de Classe	-Reflexão sobre o Conselho de Classe como espaço de avaliação da prática educativa escolar e seus resultados -Alinhamentos das orientações à Rede para antes, durante e depois dos Conselhos de Classe -Encaminhamento de instrumento de monitoramento -Acompanhamento direto às reuniões do Conselho de Classe
	5 Projeto Institucional de Leitura	-Discussão sobre a política de formação de leitores na Rede e o lugar dos Projetos Institucionais de Leitura -Alinhamentos das orientações à Rede para a elaboração/revisão dos PILs -Análise e devolutivas individualizadas aos PILs -Acompanhamento direto às ações -Monitoramento e avaliação do PIL: impactos na formação de leitores
	6 Projeto Institucional do Brincar	-Discussão sobre a concepção de infância e o lugar dos Projetos Institucionais do Brincar -Articulação com a discussão realizada pela Formação ICEP no município -Análise de projetos externos e ideias para a elaboração dos PIBs -Planejamento do PIB: escrita coletiva e ações específicas por escola -Monitoramento e avaliação
	6 Prova Brasil	-Análise conjunta dos dados do IDEB/Prova Brasil com utilização da

Plano de Formação Continuada de Diretores Escolares | Boa Vista do Tupim – BA

		ferramenta Qedu Redes -Articulação das ações da escola em prol da melhoria da proficiência dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática e dos resultados acadêmicos -Organização e encaminhamento de Simulados -Planejamento de reuniões com pais e estudantes dos 5º e 9º anos para apresentação e discussão de resultados dos anos anteriores, informações sobre a Prova Brasil 2017 e alinhamento da corresponsabilidade de todos pela melhoria dos resultados
7	Projeto Comunidade de Aprendizagem – Tertúlias Literárias e Grupos Interativos	-Apresentação do Projeto Comunidade de Aprendizagem: estudo do conceito de aprendizagem dialógica e seus princípios -Situação de Dupla Conceitualização para estudo sobre Tertúlias Literárias -Planejamento e implementação progressiva nas escolas da atuação educativa de êxito Tertúlia Literária -Situação de Dupla Conceitualização para estudo sobre Grupos Interativos -Planejamento e implementação progressiva nas escolas da atuação educativa de êxito Grupos Interativos -Monitoramento e avaliação da implementação e resultados das Tertúlias Literárias Grupos Interativos

V - Avaliação

ANTES DA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE FORMAÇÃO

Análise do contexto da Educação Municipal: inventário das práticas formativas e pedagógicas que tiveram ou não continuidade, análise de resultados de aprendizagem dos alunos, escuta das demandas da Rede para definir as frentes de investimento e a estrutura e funcionamento do Plano de Formação.

DURANTE O PERCURSO DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Acompanhamento direto e indireto das Escolas da Rede, atendimento individualizado aos Diretores Escolares para monitoramento, avaliação e apoios ao trabalho de gestão, análise de documentos e registros produzidos no âmbito da formação e monitoramento dos avanços no processo de formação continuada e nas aprendizagens dos alunos.

FINAL DE 2017

Relatório Avaliativo Anual e Seminário Avaliativo.



VI – Cronograma

Dimensões	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez
Formação Coletiva											
Formação por Segmento – Ed. Infantil											
Formação por Segmento – Fund. I											
Formação por Segmento – Fund. II											
Formação de Duplas Gestores											

ANEXO 3

Exemplo de pauta de avaliação de conselho de classe.

AVALIAÇÃO DAS AÇÕES DO CONSELHO DE CLASSE¹
I - AÇÕES ANTES DO CONSELHO DE CLASSE

CABERÁ À DIRETORA OU AO DIRETOR	A	PA	NA
Analisar resultados de diagnóstico, indicadores acadêmicos bimestrais, portfólios com atividades dos alunos, considerando as aprendizagens alcançadas segundo as expectativas previstas, e refletir sobre as condições institucionais asseguradas (ou não) e seus impactos sobre o desempenho das alunas e dos alunos.			
Reunir a equipe gestora da escola para discutir e elaborar a pauta para a reunião do conselho de classe.			
Deliberar em reunião de pais para a eleição de um(a) representante para participar das discussões e decisões do conselho de classe: um representante por escola (multisseriadas) ou por turma/ano/turno (escolas seriadas).			
Incluir a participação de alunas e alunos na reunião do conselho de classe, por meio de questionários e/ou entrevistas prévias, em que sejam solicitados a uma autoavaliação, avaliação da sua turma, da professora, ou do professor, e equipe de gestão da escola.			
Analisar condições institucionais asseguradas ao longo do bimestre, tendo em vista a realização de ações e a consecução de metas e expectativas propostas.			
Passos à frente.			

A ASSEGURADO
PA PARCIALMENTE ASSEGURADO
NA NÃO ASSEGURADO

⁽¹⁾ Texto revisado e ficha organizada pela Prof.^a Thaís Pinheiro com base no documento Diretrizes para o Conselho de Classe Bimestral, elaborado coletivamente pelos diretores escolares e coordenadores pedagógicos do município de Boa Vista do Tupim (BA), em 2010.



CABERÁ À COORDENADORA PEDAGÓGICA OU AO COORDENADOR PEDAGÓGICO	A	PA	NA
Mapear o trabalho que tem sido realizado nas turmas, analisando o que foi previsto nos planos de ensino e o que foi efetivamente ensinado em sala de aula.			
Analisar resultados de diagnósticos, indicadores acadêmicos bimestrais, portfólios com atividades dos alunos, considerando as aprendizagens alcançadas, segundo as expectativas previstas, os pontos de partida e de chegada de cada aluno e as condições asseguradas em aula.			
Planejar e realizar momentos de formação para favorecer a reflexão sobre as práticas de avaliação na escola, orientar e monitorar o preenchimento de instrumentos avaliativos e a escrita de registros com análise do percurso e resultados de aprendizagem das alunas e dos alunos etc.			
Selecionar referências bibliográficas e videográficas para estudos pela professora, ou pelo professor, tendo em vista o aprimoramento da prática avaliativa.			
Dialogar individualmente com as alunas e os alunos cujo desempenho será analisado e discutido pelo conselho de classe a fim de informar sobre sua situação no momento, ouvir e propor metas pessoais de aprendizagem.			
Reunir-se com a equipe gestora da escola para discutir e elaborar a pauta para a reunião do conselho de classe.			
Antecipar, em conjunto com a equipe gestora da escola, ações que venham a colaborar para o avanço dos estudantes, para ser apresentadas e submetidas à discussão na reunião do conselho de classe.			
Passos à frente.			

CABERÁ À PROFESSORA OU AO PROFESSOR	A	PA	NA
Analisar resultados de diagnóstico, indicadores acadêmicos bimestrais, portfólios com atividades das crianças, considerando as aprendizagens alcançadas, segundo as expectativas previstas, os pontos de partida e de chegada de cada aluno e de cada aluno e as condições asseguradas em aula.			
Estudar referências bibliográficas e videográficas para estudos disponibilizadas pela coordenação, tendo em vista o aprimoramento da prática avaliativa.			
Em parceria com a coordenação pedagógica, dialogar com as crianças cujo desempenho será analisado e discutido pelo conselho de classe a fim de informá-las sobre sua situação no momento, ouvi-las e propor metas pessoais de aprendizagem.			
Realizar registro da turma/estudantes analisando os avanços e dificuldades apresentados no período, relacionando-os às condições didáticas e apoios oferecidos.			
Antecipar ações que venham a colaborar para o avanço dos estudantes, para ser apresentadas e submetidas à discussão na reunião do conselho de classe.			
Passos à frente.			

II - AÇÕES DURANTE O CONSELHO DE CLASSE

CABERÁ À DIRETORA OU AO DIRETOR	A	PA	NA
Dirigir as discussões do conselho de classe.			
Instituir que a secretária, ou o secretário, escolar ou outra pessoa designada lavre ata da reunião do conselho de classe.			
Analisar os documentos concernentes ao desempenho das alunas e dos alunos submetidos à análise, com os demais membros do conselho.			
Apresentar com a coordenação pedagógica, ações pensadas pela equipe de gestão para qualificar o processo de ensino e a aprendizagem das alunas e dos alunos.			
Passos à frente.			

CABERÁ À COORDENADORA PEDAGÓGICA OU AO COORDENADOR PEDAGÓGICO	A	PA	NA
Mediar a discussão do conselho de classe, contribuindo com a reflexão acerca dos relatos, dados e documentos analisados, no cruzamento com a reflexão sobre a concepção de avaliação defendida pela rede e sobre as condições institucionais e didáticas asseguradas.			
Apresentar com a direção escolar ações pensadas pela equipe de gestão para qualificar o processo de ensino e a aprendizagem das crianças.			
Apreciar, discutir e contribuir com o aprimoramento das ações propostas pelos demais membros do conselho para qualificar o processo de ensino e a aprendizagem das crianças.			
Passos à frente.			

CABERÁ À PROFESSORA OU AO PROFESSOR	A	PA	NA
Apresentar relatório e documentos como portfólios, fichas de acompanhamento, anotações no diário de classe etc., tendo em vista oferecer para análise dos demais membros do conselho registros sobre o processo de aprendizagem das crianças.			
Contribuir com reflexões acerca do trabalho desenvolvido no bimestre em sua sala de aula, socializando os avanços e dificuldades das crianças e das práticas pedagógicas.			
Apresentar ações pensadas para qualificar o processo de ensino e a aprendizagem das alunas e dos alunos.			
Passos à frente.			

III - AÇÕES DEPOIS DO CONSELHO DE CLASSE

CABERÁ À DIRETORA OU AO DIRETOR	A	PA	NA
Assegurar as condições institucionais para que as ações estabelecidas pelo conselho de classe sejam efetivadas.			
Promover reunião com os pais das crianças analisadas pelo conselho de classe, a fim de compartilhar ações projetadas pela escola para melhorar o seu desempenho escolar, ouvir e firmar acordos de parceria entre escola e família.			
Monitorar e avaliar em conjunto com as equipes gestora e pedagógica da escola o desenvolvimento e alcance das ações estabelecidas, ao longo do bimestre.			
Passos à frente.			

CABERÁ À COORDENADORA PEDAGÓGICA OU AO COORDENADOR PEDAGÓGICO	A	PA	NA
Sistematizar as ações definidas em conjunto pelo conselho de classe em um documento, oficializando-o como plano de ação e socializando posteriormente entre todos, estabelecendo cronograma e meios de acompanhamento.			
Promover com a direção escolar reunião com os pais das crianças analisadas pelo conselho de classe, a fim de compartilhar ações projetadas pela escola para melhorar o seu desempenho escolar, ouvir e firmar acordos de parceria entre escola e família.			
Incluir nos espaços de AC, ao longo do bimestre letivo, momentos de discussão sobre as práticas de avaliação articuladas às práticas de ensino, análise de atividades e instrumentos com fins avaliativos.			
Monitorar e avaliar, em conjunto com as equipes gestora e pedagógica da escola, o desenvolvimento e alcance das ações estabelecidas ao longo do bimestre.			
Passos à frente.			

CABERÁ À PROFESSORA OU AO PROFESSOR	A	PA	NA
Oferecer atenção e apoio especial às crianças com baixo desempenho, mantendo permanente a reflexão sobre a relação entre o processo de aprendizagem e as condições de ensino oferecidas.			
Colocar em prática as ações estabelecidas pelo conselho de classe.			
Monitorar e avaliar em conjunto com as equipes gestora e pedagógica da escola o desenvolvimento e alcance das ações estabelecidas ao longo do bimestre.			
Passos à frente.			

Exemplo de pauta de reunião de equipe de gestão da escola.

Objetivos

- | Avaliar os resultados da escola e os fatores que concorrem para os avanços e desafios.
- | Avaliar as ações encaminhadas para o conselho de classe semestral.
- | Analisar como a escola vem realizando a gestão do tempo, a organização e a publicação da agenda de trabalho mensal da equipe gestora.
- | Acompanhar o investimento nos projetos didáticos de reescrita de contos em todas as turmas do Fundamental 1, possibilitando apoio à qualificação do trabalho.

Encaminhamentos

1. Diálogo sobre os pontos:
 - | Análise dos resultados da escola.
 - | Avaliar as ações encaminhadas para o conselho de classe semestral – Quais os passos já dados pela escola? Quais os passos à frente?
 - | Implementação dos projetos didáticos e institucionais.
 - | Análise da escrita dos projetos – documentação, e em que podemos ajudar nesse sentido.
 - | Agenda de trabalho do mês de agosto.
 - | Gestão do plano de ação da escola.
2. Avaliação do acompanhamento – passos à frente.
 - | Na página seguinte, veja o quadro-síntese organizado durante a reunião de equipe de gestão.

Quadro-síntese organizado durante a reunião de equipe de gestão.

AVANÇOS	DESAFIOS	ENCAMINHAMENTOS
Análise dos resultados da escola e elaboração conjunta das metas e responsabilidades. Elaboração do plano de trabalho e monitoramento das ações. Maior envolvimento das professoras e dos professores na implementação dos projetos didáticos de reescrita de contos. Planejamento e realização de formação com a equipe docente na escola. Propostas encaminhadas na escola construídas com a equipe docente. Conselho de classe bimestral no 6º 2. Registro/documentação do projeto institucional de leitura. Bom acervo de livros literários na escola. Publicação das etapas dos projetos didáticos e cronograma. Envolvimento das alunas e dos alunos nos projetos didáticos na maioria das salas.	Garantir maior articulação entre a equipe gestora da escola, assegurando na agenda e cumprindo o encontro conjunto entre gestão e coordenadora pedagógica. Sistematizar o acompanhamento pedagógico, já que este ano há coordenação pedagógica presente na escola. Incentivar a iniciativa da equipe docente para ter maior autonomia no fazer pedagógico. Compreender a importância do projeto didático articulado às práticas de alfabetização, qualificando o trabalho com o projeto didático nas turmas da alfabetização inicial. Trabalhar de forma bem articulada e em parceria entre todas e todos profissionais da escola. Garantia de horário sistemático de departamento para planejamento com as professoras e os professores. Organizar portfólio para avaliar o percurso de aprendizagem das alunas e dos alunos. Qualificar as práticas de leitura e escrita dentro dos cantinhos de leitura – bibliotecas de classe. Avançar na concepção acerca da revisão processual e revisão após a produção de texto finalizada.	Pautar horário de departamento sistemático com as professoras e os professores para planejamento e reflexão sobre a prática. Analisar com as professoras e os professores as etapas do projeto já realizadas e encaminhamentos previstos para o produto final e culminância. Publicar no mural, em local visível de todos, agenda da equipe gestora. Reunir a equipe gestora para organizar a agenda de trabalho. Pensar na possibilidade de incluir a gestão/vice nas formações pedagógicas. Sistematizar as avaliações diagnósticas e encaminhar mensalmente atividades para sondagem das hipóteses de escrita e realizar monitoramento. Realizar ações do pré-conselho. Investir na etapa de revisão processual (durante a produção) e após a produção finalizada.