

A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA GESTÃO ESCOLAR INTEGRADA

PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE LIDERANÇAS EM GESTÃO ESCOLAR INTEGRADA



Os módulos são materiais protegidos por direitos autorais (Lei 9.610/08), sendo permitida a sua utilização apenas para consultas.

A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA GESTÃO ESCOLAR INTEGRADA

PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE LIDERANÇAS EM GESTÃO ESCOLAR INTEGRADA

MARGARETH ZAPONI

PREZADO GESTOR,

a **gestão escolar integrada** carrega em si uma finalidade social de grande complexidade, sobretudo em um país como o Brasil: **promover educação de qualidade** social para todos os estudantes.

A necessidade de se desenvolver competências de gestão mais modernas e apropriadas à criação de contextos produtivos de **aprendizagem** é fundamental, e urgente, para consecução desse objetivo.

Nessa direção, intencionamos ofertar um espaço de discussão propositiva centrado na atuação das equipes gestoras, nos âmbitos das **escolas** e da **Secretaria**. Em termos de **gestão escolar integrada**, os agentes dessas equipes são centrais na busca por caminhos criativos capazes de conjugar ideais como **solidariedade, equidade, colaboração, responsabilidade e transparência**.

Vale dizer que os conceitos e situações aqui abordados assumem, de modo incontestável, as premissas democráticas necessárias e essenciais a um fazer educacional verdadeiramente significativo e eficaz, em consonância com os objetivos e referências de base do programa. Em comum, partilham o ideário de construção de uma escola moderna e inovadora, que faça a diferença na vida dos estudantes.

Nesse Documento Técnico, a Dimensão Pedagógica será abordada a partir das áreas de gestão que a constituem e suas respectivas competências:



Ao final deste documento, apresentamos alguns protocolos com importantes ações para o desenvolvimento da Gestão Pedagógica Integrada.

SUMÁRIO

08

A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA GESTÃO ESCOLAR INTEGRADA

12

1. GESTÃO DO DESEMPENHO E RENDIMENTO ESCOLAR

16 Realizar o diagnóstico do desempenho acadêmico

30 Colocando em prática

38

2. GESTÃO DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

40 Monitorar a implementação do currículo escolar

46 Monitorar o desenvolvimento de ações pedagógicas

50 Colocando em prática

57

3. GESTÃO DAS ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO PERMANENTE DA EQUIPE PEDAGÓGICA

61 Colocando em prática

65

4. PROTOCOLOS DA DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA GESTÃO ESCOLAR

71

5. REFERÊNCIAS

A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA GESTÃO ESCOLAR INTEGRADA

A **dimensão pedagógica** tem como objetivos reforçar as condições para o **aprimoramento dos resultados** de aprendizagem e rendimento escolar, bem como **promover o desenvolvimento** permanente de toda a equipe de profissionais da escola.

SOBRE O QUE VAMOS FALAR?

Nesses objetivos contemplam-se os dois lados do processo ensino-aprendizagem, mesmo porque a dinâmica mais importante é aquela que acontece na sala de aula, entre professor, estudantes e desenvolvimento do currículo.

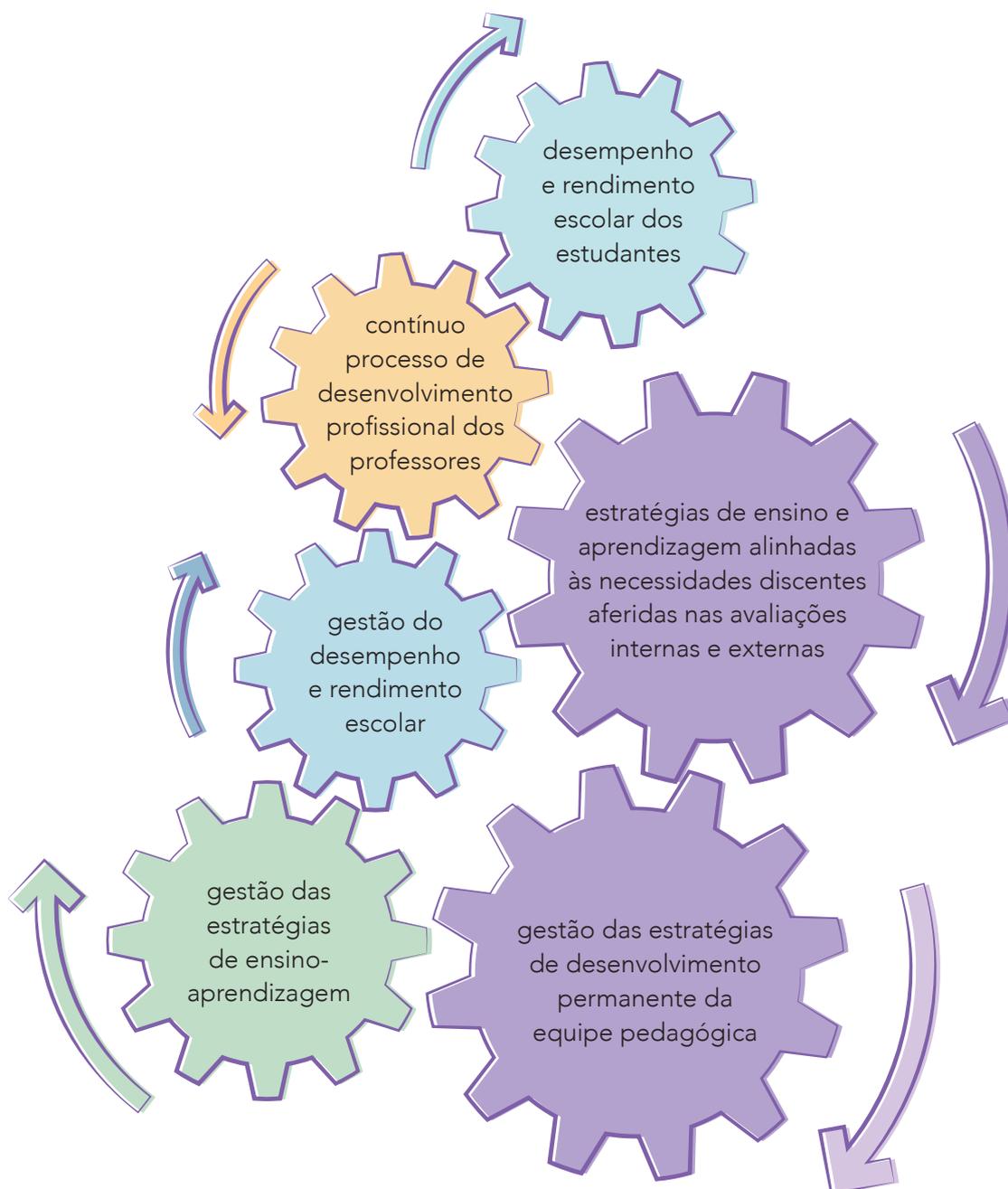
Além disso, a dimensão pedagógica da gestão escolar de um programa que se dedique a melhorar continuamente o processo de ensino e aprendizagem – como é aqui o caso – deve, também, apresentar indicações claras de como isso poderá ser feito. Caso contrário, corre-se o risco de ser “mais um do mesmo”. Ou seja: se almejamos resultados diferentes do que temos obtido há décadas no Brasil, precisamos deixar de fazer as mesmas coisas da mesma maneira e buscar caminhos diferentes.

Nossa proposta, nesse sentido, é trazer novas abordagens a questões de longa data nas escolas, a partir da discussão pedagógica sob três áreas de gestão: gestão do desempenho e rendimento escolar; gestão das estratégias de ensino e aprendizagem; e gestão das estratégias de desenvolvimento permanente da equipe pedagógica.

A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA GESTÃO ESCOLAR

articula-se com as demais dimensões – administrativa e relacional – em torno das mesmas referências de base do programa: Gestão Escolar Democrática, Eficácia Escolar e Equidade.

PRINCIPAIS ASPECTOS DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM



O **desempenho** e o **rendimento escolar** dos estudantes só podem ser maximizados por meio de **estratégias de ensino e aprendizagem** que se alinhem com as necessidades discentes aferidas nas **avaliações internas e externas**, o que, por sua vez, só ocorre se os professores estiverem em contínuo **processo de desenvolvimento** profissional. Essa engrenagem é que move a escola.



GESTÃO DO DESEMPENHO E RENDIMENTO ESCOLAR

A pandemia da Covid-19 atingiu o mundo todo, gerando problemas de ordem global. No campo da educação, escolas foram fechadas em praticamente todos os países, total ou parcialmente. O que há de diferente entre um país e outro é a forma e as condições para lidar com os impactos e efeitos derivados dessa situação. Cada país buscou caminhos distintos no enfrentamento de uma das maiores – se não a maior – crise educacional da história recente.

DO QUE DEPENDEM OS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES?

Quais dessas falas faz mais sentido para você?

1. “Eu fiz ótimas vendas. Os clientes é que não compraram”.
2. “Essa empresa de vendas é muito ineficiente: praticamente todos os vendedores têm bons resultados”.
3. “Não vou me operar nesse hospital porque praticamente todas as cirurgias são bem-sucedidas”.
4. “Esse hospital tem excelentes cirurgiões. O único problema é que tem uma alta taxa de mortalidade em mesa de cirurgia”.
5. “Dei uma ótima aula. Os estudantes é que não aprenderam”.
6. “Essa escola é muito fraca: quase todos os estudantes passam de ano”.

Você deve ter percebido que as falas de número ímpar se referem ao profissional – vendedor, profissional de saúde e de educação – e que as de número par se aplicam à instituição em que esses profissionais prestam seus serviços – empresa de vendas, hospital e escola.

Se você reconheceu que as quatro falas iniciais não fazem o menor sentido porque é óbvio que o serviço prestado só se completa se houver bons resultados e que, por outro lado, isso reflete o êxito ou não da instituição, ótimo! E, se percebeu que a escola é o único local em que essas frases são ditas corriqueiramente e sem estranhamento, mas que elas se contradizem, melhor ainda! Mesmo assim, vale trazer alguns comentários sobre as frases relativas à escola.

A frase 5 indica que o professor – funcionário da instituição escola – se considera um bom profissional e acha que qualquer fracasso dos estudantes deve ser imputado a eles próprios.

A frase 6, por seu turno, indica que a escola – na qual aquele professor que dá boas aulas e que culpa os estudantes por seu próprio fracasso – é socialmente considerada como ineficaz quando os estudantes obtêm êxito. Boa escola, afinal de contas, é aquela que reprova, já que isso significa que a escola é mais difícil e exige mais. Nada mais equivocado.

Em resumo, de acordo com o pensamento popular, infelizmente ainda muito comum, a escola está isenta de responsabilidade pelos fracassos e é acusada de responsável pelo “péssimo sucesso” dos seus estudantes. Em outras palavras: se o estudante não aprende a culpa é dele, mas se ele é bem-sucedido, devemos culpar a escola por esse resultado negativo? Não faz o menor sentido!

Sabemos que nosso mundo interno (PICHÓN-RIVIÈRE, 2009), ou seja, nosso modo de pensar, deriva principalmente do tecido sociocultural em que nascemos e fomos criados. Isso inclui crenças familiares e sociais que passam ao largo da lógica das ciências. À medida que vamos palmilhando nossa trajetória pela educação escolar, tomamos contato com conceitos, procedimentos e métodos das ciências, o que vai paulatinamente tomando o lugar das crenças.

É difícil nos livrar de algumas delas, a não ser que tomemos consciência de sua presença no nosso modo de pensar. As frases 5 e 6 se ancoram em crenças, compartilhadas na maior parte das vezes sem reflexão, e obstaculizam o crescimento da escola em sua função de maximizar o desempenho dos estudantes e promover inclusão social. Se a culpa do mau rendimento do estudante é dele próprio, não há nada que a escola possa fazer, certo? Errado! Na verdade, é justamente para fa-

zer frente a esse tipo de crença que todos os profissionais da educação, e principalmente os gestores, precisam agir.

A pergunta inicial desta seção – do que dependem os resultados da avaliação dos estudantes? – encontra resposta no bom desempenho das competências dos gestores relacionadas à gestão do desempenho e rendimento escolar. Duas competências cumprem esse papel de tratar o rendimento dos estudantes de modo eficaz. Ambas são da responsabilidade dos três atores da gestão escolar, como o indicará o protocolo relativo a cada um. São elas:



Realizar o diagnóstico do desempenho acadêmico.

Implementar ações de intervenção pedagógica em grupos prioritários.

REALIZAR O DIAGNÓSTICO DO DESEMPENHO ACADÊMICO

Os resultados de desempenho dos estudantes atestam o fracasso ou o sucesso tanto dos professores como da escola, da família e do próprio estudante. E, para saber se a escola, os professores e os estudantes estão no caminho do sucesso ou do fracasso, é necessário avaliar diversos aspectos da vida escolar. Na dimensão pedagógica da gestão, vamos focar no diagnóstico do desempenho acadêmico, ou seja, na avaliação escolar.

Há dois tipos de avaliação da aprendizagem dos estudantes: as que são realizadas pela própria escola – chamadas de internas – e as externas, promovidas, em larga escala, pelo poder público.

Avaliação interna:

realizada pelo professor em sala de aula. Busca verificar a aprendizagem do estudante em relação aos conteúdos curriculares e é determinada em conformidade com o planejamento escolar e o plano de aula do professor.

Avaliação externa:

realizada por agente externo à escola, geralmente aplicada em larga escala. É uma ferramenta que fornece elementos para a formulação e o monitoramento de políticas públicas e para o redirecionamento de práticas pedagógicas.

Ambas devem estar relacionadas para o estabelecimento do diagnóstico do desempenho acadêmico e, principalmente, devem trazer significado e fazer sentido para toda a comunidade escolar.

A avaliação interna, ao contrário da externa, tem caráter processual, ou seja, essa avaliação é realizada constantemente para que se revelem detalhes sobre a aprendizagem dos estudantes. Essa avaliação permite ao professor verificar como o processo de ensino e aprendizagem tem ocorrido na sala de aula, fornecendo informações específicas que refletem o seu próprio trabalho e a realidade dos seus estudantes.

O modo como a avaliação interna se realiza é múltiplo, pois sua aplicação se realiza por diferentes formas – provas abertas ou objetivas, observação e registro, portfólio, autoavaliação etc.

As avaliações externas, por sua vez, têm por objetivo fornecer uma medida do desempenho escolar e dos fatores associados a esse desempenho. Elas podem ser de âmbito federal, como as avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb); estadual, como é o caso do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco (SAEPE), em nosso estado; e até mesmo municipais, como existentes em várias capitais e demais municípios do Brasil que possuem seus sistemas próprios de avaliação. Existem, ainda, avaliações em larga escala internacionais, que elaboram medidas comparativas entre os países, caso do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). Em comum, todas essas avaliações, ou a maior parte delas, são aplicadas aos estudantes em testes padronizados, impressos ou digitais, originados de documentos chamados de Matrizes de Referência para Avaliação.

As Matrizes, portanto, apresentam o objeto das avaliações para cada etapa de escolarização, descrevem um recorte dos currículos escolares, representado em habilidades, ou descritores, passíveis de avaliação em testes padronizados. Buscam informar à sociedade o conteúdo avaliativo, de maneira a dar transparência e buscar dar legitimidade ao processo. Cada

descriptor da matriz dá origem aos itens ou questões dos testes que são aplicados aos estudantes. As Matrizes de Referência, importante deixar claro, não são currículos escolares. Para compreender o que é um descriptor, é preciso observar sua estrutura: eles são formulados de modo a combinar uma operação mental aplicada a um determinado conteúdo. Veja esse exemplo:

D9) Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.

Nesse descriptor, de número 9, da Matriz de Referência do Saeb de Língua Portuguesa para o 9º ano do Ensino Fundamental, a operação cognitiva é “diferenciar”, e o conteúdo curricular abordado refere-se às “partes principais e secundárias de um texto”.

No percurso de resposta a um item que avalia essa habilidade o estudante lê, observa, compara, identifica e relaciona as partes de um texto, a partir da compreensão do sentido global da leitura, diferenciando o que é essencial e o que é acessório. Nesse percurso, o estudante pode mobilizar outras habilidades e processos cognitivos na busca pelos objetivos do texto, verificando as relações indicadas, inclusive, pelos marcadores linguísticos (conjunções, por exemplo) e/ou destaques gráficos que indiquem as partes principais e secundárias do texto.

A perspectiva de avaliações em larga escala não se trata, pois, de testes que priorizam conteúdos memorizados, mas de entender em que medida os estudantes conseguem expressar operações mentais relacionadas a conteúdos curriculares de acordo com o contexto das situações-problema apresentadas.

Perguntar quais são as características de um bioma é priorizar processos básicos, como memorização. Perguntar como determinada característica de um bioma se relaciona com os

processos de produção econômica de uma dada região é investigar se o estudante é capaz de estabelecer relações entre dois contextos – o da natureza e o da economia local.

A partir desse raciocínio, é fácil depreender que as operações cognitivas são transversais por natureza. O raciocínio para diferenciar partes principais e secundárias em um texto é o mesmo para diferenciar números inteiros e fracionários, ou acidentes geográficos aquáticos e terrestres, ou células humanas e vegetais. Essa lista é infindável! Portanto, se a escola aprender a desenvolver operações cognitivas, a comunicabilidade e a transversalidade entre as áreas de conhecimento abordadas na escola se tornarão fluidas e mutuamente enriquecedoras. Os professores perceberão com mais clareza como podem trabalhar de modo conjunto e colaborativo para obter resultados que beneficiam a todos.

Ressalte-se que não se está indicando o desenvolvimento de operações cognitivas como o principal trabalho pedagógico da escola. Isso representaria um reducionismo incompatível com os propósitos desse Programa. Ensinar a pensar de maneira a fazer diferença no mundo vai muito além de utilizar a cognição! Envolve competências socioemocionais e valores éticos e humanos.

Vale acrescentar que a estrutura de enunciação dos descritores do Saeb é, em essência, a mesma que foi aplicada à enunciação das habilidades da Base Nacional Comum Curricular, a BNCC, como veremos adiante.

É muito importante que você conheça as Matrizes de Referência para avaliação de nosso estado. Busque as Matrizes do SAEPE e identifique, nos descritores, quais os conteúdos curriculares e as operações mentais relacionadas a eles.

Depois de aplicados, os testes geram medidas importantes para o diagnóstico pedagógico dos estudantes. Essas medidas são chamadas de proficiência e, para entendê-las, é preciso relacioná-las às Escalas de Proficiência.

A proficiência dos estudantes

A proficiência, resultado do estudante nos testes das avaliações em larga escala, é a demonstração de um conhecimento, competência ou capacidade. Os resultados dos estudantes, nos testes de avaliação em larga escala, são classificados a partir de escalas que ordenam as proficiências alcançadas. As escalas de proficiência de Língua Portuguesa e Matemática do Saeb vão de 0 a 500 pontos, divididos em intervalos de 25 pontos, nos quais se descreve o desempenho do estudante. As escalas do Saeb são referência para as avaliações externas no Brasil, realizadas em nível estadual e municipal. No site do Saeb, você encontra a descrição completa das escalas de proficiência e o detalhamento das matrizes de referência para avaliação:



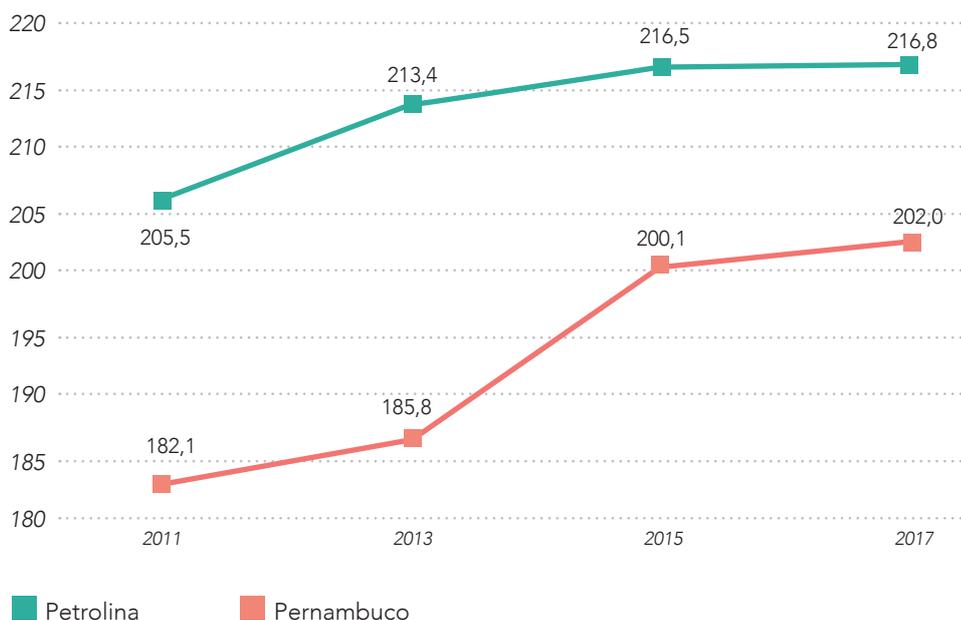
As escalas apresentam um continuum do desempenho, o que significa que cada nível agrega o desempenho do nível anterior, ou seja: estudantes posicionados em níveis mais altos da escala também desenvolveram as habilidades dos níveis anteriores.

Essas medidas numéricas representam um diagnóstico qualitativo bem nítido do desempenho escolar e por isso são valiosos como norteadores do planejamento pedagógico.

No Painel Integrado de Gestão Escolar é possível identificar as médias de proficiência das últimas avaliações do Saeb e acompanhar o progresso do município e do estado. Com esses dados, tem-se uma visão ampla do desempenho das escolas, essencial para começar a realizar o diagnóstico pedagógico do município e, na sequência, de cada escola.

SAEB – 5º ANO EF

- Língua Portuguesa
- Matemática



Fonte: Inep - Rede Municipal de Petrolina (2019)

No gráfico é possível perceber o quanto o município de Petrolina, em relação aos resultados de Matemática para o 5º ano do ensino fundamental, está acima dos resultados gerais do estado de Pernambuco para a mesma etapa e área do conhecimento avaliadas.

O Saeb, como dissemos, é uma avaliação em larga escala de abrangência nacional. No estado de Pernambuco, o SAEPE – Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco, apresenta para cada escola os resultados de desempenho nos testes de avaliação. Para ir mais a fundo no diagnóstico escolar é preciso conhecer, no detalhe, o nosso sistema de avaliação.

O SAEPE, segundo a Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco, foi criado em 2000 com a finalidade de moni-

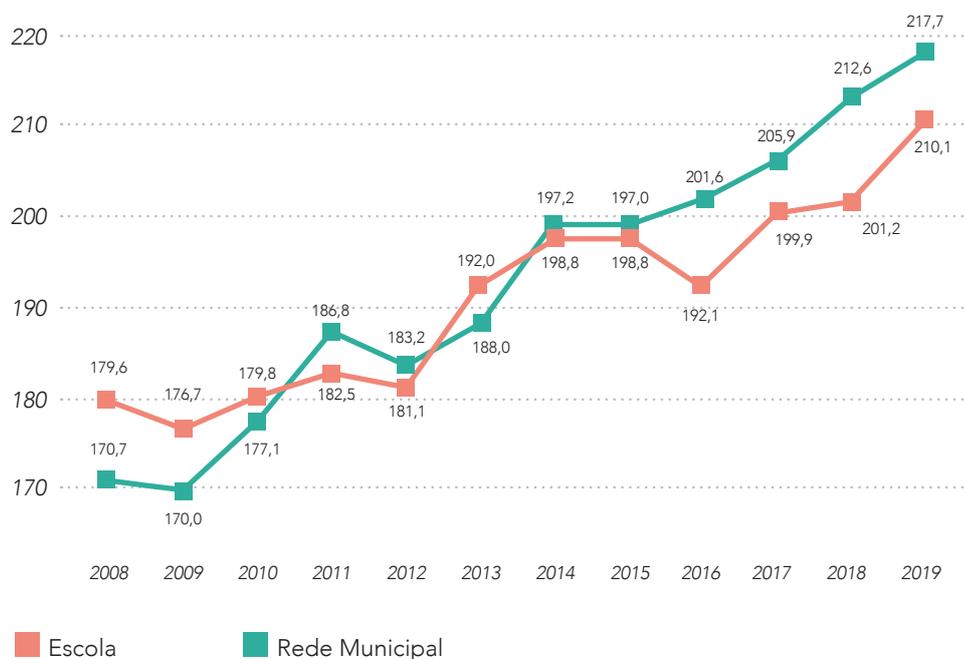
torar o padrão de qualidade do ensino e apoiar as iniciativas de promoção da igualdade de oportunidades educacionais no estado.

Os testes do SAEPE têm como objetivo avaliar as competências e habilidades, na área de Língua Portuguesa (leitura) e Matemática, incluindo os projetos de correção do fluxo escolar. Além da aplicação dos testes, a avaliação inclui outros instrumentos importantes, como o questionário do estudante, cujo objetivo é traçar o perfil socioeconômico e sua trajetória escolar; os questionários do professor e do diretor, com o objetivo de traçar o perfil dos profissionais da educação de Pernambuco, e o questionário da escola, com objetivo de conhecer sua infraestrutura e os serviços oferecidos por ela, tendo em vista identificar os fatores que interferem no desempenho escolar.

Os resultados advindos do SAEPE contribuem para a implementação de políticas públicas e ações pedagógicas para incremento de qualidade de toda a rede de educação pública do estado de Pernambuco.

Com os resultados do SAEPE é possível conhecer como o sistema funciona e identificar as dificuldades de cada escola. No Painel Integrado de Gestão Escolar, você também encontra os resultados do SAEPE para cada escola.

SAEPE – 5º ANO EF LÍNGUA PORTUGUESA ESCOLA X



Fonte: SAEPE-Rede Municipal de Petrolina (2019)

Importante informar que a proficiência média, apresentada nesse exemplo, retrata o desempenho da maioria dos estudantes da escola, mas apenas a leitura da proficiência média pode mascarar uma situação de desigualdade educacional entre os estudantes, pois aqueles com maior desempenho, embora em menor quantitativo, podem elevar a média da escola. O contrário também é possível: grupos de estudantes com proficiência muito baixa podem diminuir a média.

Para compreender mais essa dispersão é importante observar, na série histórica da avaliação, a distribuição dos estudantes ao longo dos padrões de desempenho do SAEPE. O que se espera, ao analisar essa informação, é buscar subsídios importantes que permitam que todos os estudantes alcancem os padrões de desempenho adequados à etapa de escolaridade.

dade em que se encontram. Isso demonstra que a escola está conseguindo melhorar a qualidade da educação que oferece com garantia de equidade: todos os estudantes aprendendo.

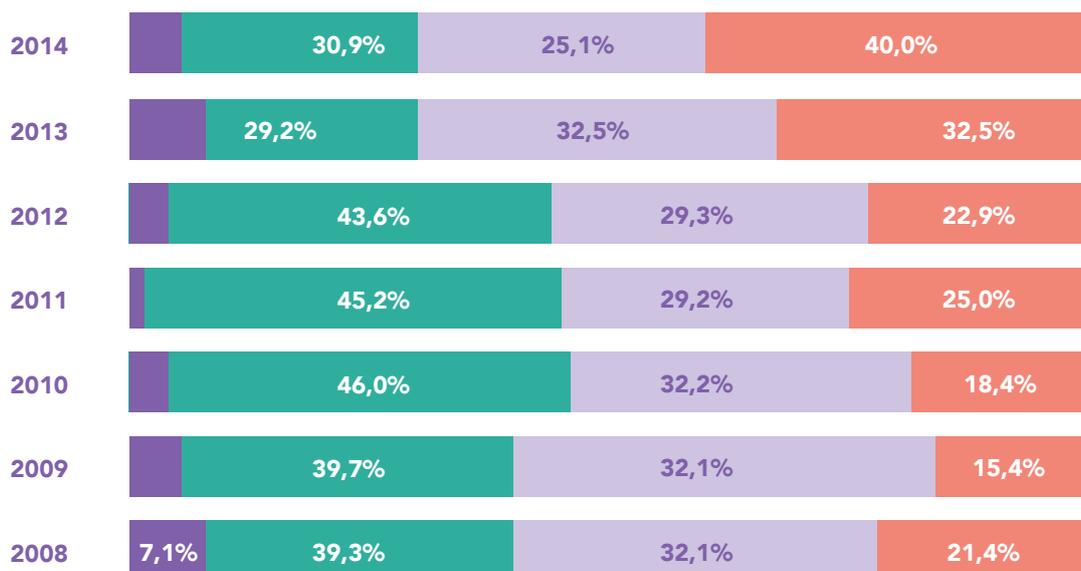
No Painel Integrado de Gestão Escolar também estão disponíveis os resultados de cada escala por Padrão de Desempenho do SAEPE, conforme exemplo a seguir.

SAEPE – PERCENTUAL DE ESTUDANTES POR PADRÃO DE DESEMPENHO 5º ANO EF ESCOLA X

- Língua Portuguesa
- Matemática

- Elementar I
- Elementar II
- Básico
- Desejável

Edição	2019
Padrão de desempenho	Desejável
Nº de estudantes no padrão de desempenho	56 (53,85%)
Total de estudantes na edição	104
Descrição do padrão de desempenho	estudantes conseguiram atingir um patamar um pouco além do que é considerado essencial para sua etapa de escolaridade, exigindo novos estímulos e desafios.



Fonte: SAEPE-Rede Municipal de Petrolina (2019)

No exemplo, é possível acompanhar, para a escola selecionada, o avanço do desempenho dos estudantes em cada padrão de desempenho. No Painel Integrado de Gestão Escolar, ao posicionar o cursor em um dado padrão de desempenho, é possível ainda ter acesso à quantidade de estudantes naquele padrão e à descrição pedagógica do padrão. Com essa informação, tem-se em mãos um robusto subsídio para a elaboração de um diagnóstico do desempenho acadêmico para cada escola.

Os resultados das avaliações em larga escala, como pode ser visto, são importantes ferramentas a favor da melhoria da educação ofertada e, por essa razão, é imprescindível que as escolas organizem momentos para discussão das informações trazidas por essas avaliações e façam o melhor uso pedagógico dessas informações.

Para tanto, devem ser continuamente desenvolvidas formas para a divulgação e apropriação dos resultados das avaliações em larga escala, de maneira que possibilite o desenvolvimento de diagnósticos mais condizentes com a realidade de cada escola. Principalmente: essas informações devem ser insumos para o planejamento docente e para melhoria e aprimoramento constante da avaliação interna.

Os resultados do SAEPE não só permitem aos gestores e às famílias acompanhar o desempenho dos estudantes, como também traçar diagnósticos da rede e identificar desigualdades existentes entre as escolas ou mesmo dentro de uma mesma escola. O uso gerencial das avaliações é de extrema relevância para uma gestão comprometida com a qualidade e a equidade da educação, e é fundamental que essa prática seja disseminada em todas as escolas da rede. Um bom diagnóstico pedagógico é, portanto, aquele que possibilita à escola elaborar um "retrato" do padrão de desempenho de seus estudantes e utilizar essa informação como insumo para o planejamento e melhoria das ações de avaliação interna.

As avaliações internas, no âmbito do processo formativo, indicam o nível da aprendizagem dos estudantes em relação ao desenvolvimento dos conteúdos curriculares, seus resultados são específicos para cada estudante e escola e incomparáveis entre turmas, escolas e redes. Por ser elaborada e aplicada pelos professores, a avaliação interna não consegue deixar de ter uma natureza subjetiva. Por exemplo, não é de se espantar que professores de uma mesma disciplina, em um mesmo ano escolar e em uma mesma escola, obtenham resultados diferentes em uma avaliação, dependendo de como os instrumentos de avaliação tiverem sido estruturados e corrigidos. As avaliações externas, por outro ângulo, sinalizam os padrões de desempenho esperados dos estudantes, possibilitando, a partir de uma metodologia própria, conhecida por Teoria da Resposta ao Item, uma comparação entre escolas, redes e países e ao longo do tempo.

Ambas as avaliações, no entanto, devem ser percebidas como complementares e parte integrante do diagnóstico do desempenho acadêmico. Se apropriar dos resultados das avaliações externas, de maneira a elaborar diagnósticos importantes sobre o desempenho escolar, é condição para melhoria dos resultados das avaliações internas. Melhorando os resultados nas avaliações internas, abre-se uma porta para o incremento dos resultados nos testes externos.

Utilização dos resultados das avaliações

Os resultados das avaliações internas e externas devem ser cruzados entre si e utilizados como referência primordial para todos os atores da escola para que eles possam:

Gestor: elaborar e promover a execução do plano da escola.

Professor: utilizar ou criar dispositivos didáticos que potencializem a aprendizagem e o desenvolvimento global dos estudantes e para refletir sobre a sua própria prática docente.

Estudantes: para acompanhar de modo autônomo a evolução de suas próprias aprendizagens.

Famílias: para monitorar a qualidade da educação ofertada na escola em que seus filhos estudam e pela qual pagam diretamente ou por meio de contribuições tributárias.

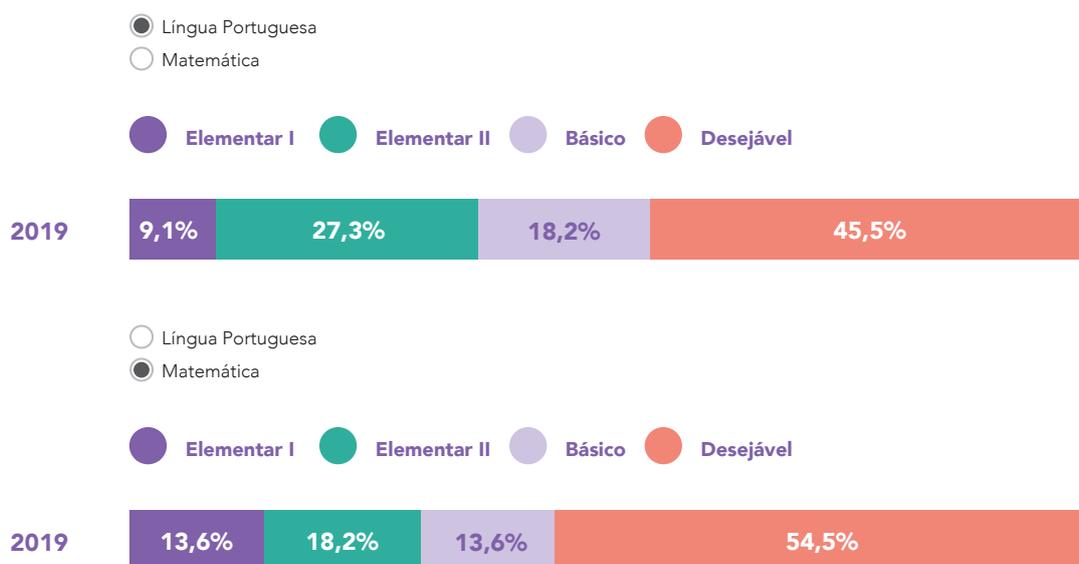
IMPLEMENTAR AÇÕES DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM GRUPOS PRIORITÁRIOS

Todos os estudantes merecem atenção especial e, com certeza, devem ser compreendidos a partir de suas necessidades específicas. No entanto, aqueles que se caracterizam, em termos de desempenho, por padrões Elementar I e Elementar II da escala do SAEPE, provavelmente serão os mais propensos à evasão e repetência. Como identificar esses estudantes e o que pode ser feito?

O primeiro passo é entender que as avaliações externas geralmente apresentam resultados de anos anteriores. Assim, os resultados da avaliação do ano de 2020, por exemplo, serão divulgados nas escolas em 2021, o que significa que os estudantes que foram avaliados estão, agora, em outras séries ou até mesmo em outras escolas. No entanto, o percentual de estudantes em cada padrão de desempenho, ainda que se refira a estudantes avaliados no ano anterior, continua sendo uma importante medida de referência para o ano vigente, isso porque as condições contextuais da escola e outros fatores associados ao desempenho continuam, em certa medida, a existir.

De posse dessa informação, o segundo passo é perguntar aos professores quais os estudantes que atualmente se encontram em cada padrão de desempenho, ou seja, quais estudantes possuem as características apresentadas nos padrões. Por exemplo, no Painel Integrador de Gestão Escolar é possível ter acesso aos resultados do percentual de estudantes em cada padrão de desempenho:

SAEPE – PERCENTUAL DE ESTUDANTES POR PADRÃO DE DESEMPENHO 5º ANO EF ESCOLA X



Fonte: SAEPE-Rede Municipal de Petrolina (2019)

Nos gráficos, é possível perceber a distribuição dos estudantes nos padrões de desempenho para o ano de 2019, no 5º ano do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa e Matemática para uma escola. Essas medidas são importantes parâmetros para que os professores identifiquem quem são os estudantes que, no ano de 2020, apresentam habilidades correspondentes a cada um dos padrões. Com esse diagnóstico, é possível tanto identificar os grupos prioritários quanto desenvolver ações focadas nesses grupos. E mais: estudantes que se encontram nos padrões mais elevados têm oportunidade de continuar a avançar no seu processo de aprendizagem ao serem incentivados ao trabalho pedagógico com habilidades de maior complexidade.

Assim, por exemplo, estudantes que se encontram nos níveis Elementares I e II de matemática no 5º ano, provavelmente ainda não consolidaram o desenvolvimento da habilidade da Matriz de Referência de Avaliação de Matemática do SAE-PE relacionada ao descritor D09 "Identificar propriedades comuns e diferenças entre os poliedros, e entre poliedros e corpos redondos, relacionando-os com suas planificações." Essa análise deve ser realizada com todos os professores de maneira a identificar, ou seja, a nomear quem são os estudantes, no ano corrente, que não alcançaram essa habilidade.

Ao identificar os estudantes com essas características, os professores podem desenvolver atividades específicas, centradas no desenvolvimento e avanço do desempenho do estudante.

Internamente é muito importante, também, que sejam monitorados os diferentes tipos de avaliação interna realizados na escola e que a equipe se empenhe para que os instrumentos sejam diversificados, uma vez que, quanto mais o forem, mais justos serão para com a diversidade dos estudantes e maior clareza trarão sobre as variáveis de aprendizagem.

COLOCANDO EM PRÁTICA

COMO SE **APROPRIAR** DOS RESULTADOS **DO SAEPE** PARA
A **MELHORIA** DA **APRENDIZAGEM** DOS ALUNOS?

Essa foi a pergunta que a Gestora Escolar Ana Cláudia, da Escola Carolina de Jesus, fez ao supervisor Herivelton, assim que os resultados do SAEPE daquele ano chegaram. E não eram nada bons. Os dois então organizaram uma oficina a ser realizada com todos os docentes da escola, de quatro horas.

Depois de um tempo, chegaram à seguinte proposta, que deu tão certo que, inclusive, foi compartilhada com outras escolas.

Sequência didática para realização de oficina:

Ao fazer a abertura da oficina, reafirme seus objetivos com o trabalho e a importância da Avaliação em Larga Escala como um instrumento eficaz para melhoria da educação no estado. Apresente quais são as suas finalidades e o que pretende ao término da oficina, ou seja, estruturar um Quadro do Diagnóstico da educação da escola.

Você pode iniciar a oficina fazendo uma avaliação diagnóstica acerca do entendimento dos participantes sobre a avaliação em larga escala. Para tanto, sugerimos começar com os seguintes questionamentos: quais são as características das avaliações em larga escala? O que são Matrizes de Referência para avaliação?

- ✓ Peça aos participantes para escreverem, em uma folha à parte, uma característica da avaliação em larga escala e uma definição do que entendem sobre Matrizes de Referência para Avaliação.
- ✓ Dê um tempo para que escrevam e, em seguida, recolha o material. Você, então, deverá misturar todas as respostas e distribuí-las aos participantes.
- ✓ Cada pessoa ficará com uma resposta do colega e deverá lê-las, comentando a pertinência do que está escrito. As repetições deverão ser eliminadas.

Atente para diferenciar avaliações externas das internas e reforçar seu caráter complementar, bem como esclarecer que Matrizes são agrupamentos de descritores que dão origem aos testes, mas não são currículos escolares.

Terminada essa parte introdutória, você poderá lançar os seguintes questionamentos: O que é o SAEPE? O que, ou quem o SAEPE avalia? Você acha que os resultados dessa avaliação podem ser utilizados para a melhoria da educação em nossa escola?

Vá anotando, no quadro, de forma breve, as respostas dos participantes, para compor um painel de opiniões das pessoas acerca do SAEPE. Depois, debata com os participantes os principais tópicos. Finalizada a discussão, pergunte sobre possíveis dúvidas e ouça as opiniões registradas. O que não for possível ser respondido no momento, você poderá anotar e, posteriormente, retornar com a resposta.

Encerre esse momento e já introduza o próximo assunto com o seguinte questionamento: como os resultados do SAEPE podem ser subsídios para melhoria da prática de ensino e aprendizagem em nossa escola?

Forme no mínimo três e apresente os resultados de Língua Portuguesa e Matemática da escola, presentes no Painel Integrado de Gestão Escolar, e pergunte:

- ✓ Compare a média da escola com as outras médias, do estado e da rede municipal e ao longo do tempo. Como você interpreta a posição de nossa escola?
- ✓ Quais os fatores que podem ter contribuído para esse resultado?
- ✓ Caso você considere essa posição pouco satisfatória, como modificar essa situação para as próximas avaliações?

Atente para o avanço do resultado da escola ao longo do tempo, sua relação comparativa em relação ao estado e à rede, e busque relacionar a fatores contextuais e de realidade da escola. Utilize outras informações do Painel, como dados de infraestrutura e contextuais.

- ✓ Peça aos participantes que anotem, em tópicos, os principais pontos da discussão.
- ✓ Depois de decorrido o tempo para o debate interno, reagrpe os participantes em apenas dois grandes grupos.
- ✓ Os dois grupos formados deverão comparar suas respostas iniciais para o estabelecimento de um consenso e elaborar uma resposta final.
- ✓ Peça aos participantes que elejam um representante de cada grupo, o qual deverá apresentar as conclusões para todos.
- ✓ Você pode encerrar essa atividade destacando os pontos mais interessantes nas respostas dos grupos, podendo, inclusive, anotá-los no quadro.

Como fechamento da análise das médias de desempenho da escola, informe que, no entanto, mais importante que a média geral é a distribuição do percentual de alunos ao longo dos níveis de proficiência da escala. Com essa informação, a escola tem um diagnóstico da quantidade de alunos que se encontram nas diferentes categorias de desempenho e, principalmente, o que esses alunos ainda não aprenderam. Essa é a informação mais importante para o processo de intervenção pedagógica da escola.

Para essa parte da oficina, são criados dois grupos: um de Língua Portuguesa e outro de Matemática. Os professores das séries iniciais, coordenadores pedagógicos, educadores de apoio e demais professores de outras disciplinas poderão escolher o grupo com o qual tiverem mais afinidade. Direcione essa atividade da seguinte forma:

- ✓ Vocês podem perceber que os resultados de nossa escola estão organizados por padrões de desempenho. Qual o percentual de estudantes de nossa escola em cada padrão de desempenho? O que isso quer dizer? Quais padrões de desempenho agrupam os alunos mais propensos a evasão e repetência? Por quê?
- ✓ Quem são os estudantes que se encontram, hoje, em cada padrão de desempenho? O que esses alunos ainda não desenvolveram, em termos de habilidades?
- ✓ Como desenvolver um planejamento com o objetivo de garantir o desenvolvimento dessas habilidades?

Ao realizar o fechamento dessa atividade, você poderá chamar a atenção para o fato de que a escala apresenta o desenvolvimento do aluno de forma contínua e cumulativa ao longo de seu processo de escolarização, ou seja, as habilidades ali expressas vão-se tornando cada vez mais complexas, à medida que o aluno avança nas etapas de escolaridade.

Como produto da oficina, é preciso sair com o diagnóstico dos alunos dos grupos prioritários, em relação ao nível de desempenho, e algumas orientações pedagógicas para seu desenvolvimento. Por grupos prioritários, importante esclarecer que não se deve entender apenas os estudantes oficialmente diagnosticados com alguma comorbidade ou dificuldade cognitiva, neurológica ou comportamental específica, mas todos aqueles que obtiveram resultados nos níveis de Padrão de Desempenho identificados como Elementar I, Elementar II e Básico – nessa ordem de prioridade.

Essa foi a proposta de oficina que a Gestora Escolar Ana Cláudia, da Escola Carolina de Jesus, e seu supervisor Herivelton realizaram. Como resultado, eles tiveram um amplo planejamento, organizado por grupos prioritários, habilidades ainda não desenvolvidas e sugestões de ações a serem desenvolvidas. Esse é um exemplo de parte do planejamento:

MATEMÁTICA: 4º ANO ENSINO FUNDAMENTAL

Grupo prioritário: Elementar I

Estudantes: Maria Izabel; Marileia Claudia; Érica Henriques; Fernanda Silva; Juliana Souza; Claudete Aparecida; André Monteiro; Rodrigo Cláudio; Abelardo.

Habilidade não desenvolvida	Atividade
Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens.	Essa habilidade avalia a capacidade de elaboração e resolução de problemas envolvendo os números naturais por meio das operações de adição e subtração, pautando-se em diferentes significados para a subtração. Uma proposta de intervenção é criar contextos próximos da realidade do aluno, como, por exemplo, sugerir uma atividade prática de mercado ("se for comprar um picolé por R\$3,00 e pagar com uma nota de R\$5,00, qual será o troco?"). Em contrapartida, espera-se que os alunos utilizem as técnicas operatórias convencionais da adição e da subtração com fluência. Dessa forma, acredita-se que tal habilidade possa ser razoavelmente compreendida.

LÍNGUA PORTUGUESA: 4º ANO ENSINO FUNDAMENTAL

Grupo prioritário: Elementar I

Estudantes: Marileia Claudia; Érica Henriques; Juliana Souza; Claudete Aparecida; André Monteiro; Rodrigo Cláudio.

Habilidade não desenvolvida	Atividade
<p>Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos (discurso direto), dois-pontos e travessão.</p>	<p>Esse item avalia a habilidade de reconhecer efeitos de sentido decorrentes do uso ou função da pontuação e de outras notações. Para que essa habilidade seja consolidada nessa etapa de desenvolvimento, é necessário o trabalho com pontuações comuns desse período de escolarização, como travessões, dois pontos, interrogação e exclamação, comumente presentes em textos como contos, fábulas e curiosidades. Uma atividade inicial interessante, após terem sido apresentados aos alunos os conceitos que envolvem as pontuações, assim como suas representações gráficas, pois nessa etapa ainda é comum os alunos confundirem determinadas pontuações, é trabalhar com frases isoladas, escritas sem pontuação no quadro, solicitando ao aluno copiá-las como foram escritas, e em seguida ditá-las de forma que enfatize as pontuações que serão utilizadas, pedindo que prestem atenção nesse processo de leitura e na ênfase que será dada à parte onde se deve pontuar. Expressões de sentimento na hora da leitura são importantes para ajudar na identificação da pontuação por parte dos alunos. Esse trabalho auxilia o desenvolvimento dessa habilidade, pois assim, quando inseridos na leitura de textos mais extensos e complexos, a identificação dos sentidos do uso de pontuações se tornará mais comum aos alunos.</p>

A intenção foi a de que os estudantes alocados em um determinado nível conseguissem avançar para o nível seguinte, e depois para o nível que daí se segue, e assim por diante, acompanhados por indicadores que comprovem a sua evolução.

Desse plano inicial, o supervisor Herivelton propôs uma ação conjunta, que envolveu as duas turmas de 4º ano da escola: um projeto de feira da escola. Nesse projeto, os alunos construíram cartazes, fizeram lista de compras, textos ilustrativos e simularam situações de compra e venda. Os alunos do grupo prioritário foram colocados como protagonistas em toda a atividade.

À realização do projeto foi seguida de atividades realizadas em sala de aula. Como diversificação dos instrumentos de avaliação interna os professores poderão atestar o avanço dos alunos em relação às atividades ainda não consolidadas. Os alunos do grupo prioritário foram avançando nos testes das avaliações internas e desenvolvendo habilidades esperadas para a série em que se encontram.

“Sabe o que aprendi com toda essa atividade?” - disse a gestora escolar Ana Cláudia.

“Ensinar uma habilidade ou competência não é a mesma coisa que treinar. Ao ensinar como se utiliza uma habilidade em diversos contextos é colocá-la no seu lugar certo: cada habilidade é uma ferramenta do pensamento, portanto serve para pensar melhor sobre qualquer assunto, escolar ou não. Fazer isso é abrir as caixinhas em que ainda se aprisionam as diversas áreas e componentes curriculares; é compreender que escola e vida precisam estar mais próximas, porque a escola precisa contribuir significativamente para que cada estudante se enriqueça tanto cognitivamente quanto socioemocionalmente.”

“Importante também” – continuou o coordenador pedagógico Herivelton – “é perceber que o movimento de avanço na aprendizagem tem alta probabilidade de insucesso se as estratégias utilizadas nas intervenções repetirem o modelo em que esses estudantes foram malsucedidos. É preciso diversificar abordagens. Podem ser criados centros de interesse, grupos de pesquisa, projetos de cultura maker¹, grupos de trabalho para produções culturais que apresentem os conteúdos estudados (como dramatização, apresentação multimídia, resenha etc.). É isso que vamos focar, daqui para a frente”.

O modelo de oficina fez tanto sucesso que foi compartilhado pelo Diretor de Gestão com todas as escolas do município.

1. A cultura maker aplicada ao universo da educação se refere à promoção de atividades em que os estudantes constroem, fabricam ou reparam objetos que guardem relação com os conteúdos trabalhados, e ocorre em um ambiente de colaboração e de circulação de informações e conhecimentos. Frequentemente é associada à robótica, mas não seria correto limitar o conceito a ela, uma vez que abarca quaisquer ações realizadas com as mãos.

GESTÃO DAS ESTRATÉGIAS DE **ENSINO E** **APRENDIZAGEM**

QUEM, NA ESCOLA, É RESPONSÁVEL
PELA OTIMIZAÇÃO DO TEMPO DE
APRENDIZAGEM?

Se você buscar no seu banco de memórias
escolares, seja como estudante ou como
profissional da educação, provavelmente
reconhecerá essas situações a seguir.



Situação A

Um professor entra na sala de aula, dirige-se à sua mesa e começa a se organizar para o início da aula. Vai retirando trabalhos dos estudantes de sua pasta e os chama um a um para devolver-lhes o trabalho corrigido. Com alguns, faz comentários.

Em pouco tempo os estudantes começam a conversar uns com os outros, falando, mostrando coisas no celular. Alguns riem alto.

Quando termina de devolver os trabalhos aos estudantes, pede silêncio para poder dar início à aula. A turma o atende, e ele, então, começa a falar. Destaca a importância do tema daquele trabalho e passa a narrar situações pessoais em conexão com o tema. Seus relatos são longos e detalhados.

Quando ele termina, a campainha toca, indicando o final da aula.

Situação B

Uma professora se encontra diante de uma turma particularmente difícil, que a obriga a gastar pelo menos 10 minutos em todo início de aula para organizá-los. Nesse dia, a turma estava particularmente agitada e a professora se empenha mais ainda em obter um clima favorável para começar a aula.

Quando consegue e está nos seus primeiros minutos de aula, a porta da sala se abre e entra um profissional da escola. Ele começa pedindo desculpas pela interrupção e explica que tem um recado da direção para passar para a turma. Ele passa o recado e a turma se agita novamente.

São mais 10 minutos para retomar o controle da turma e recomeçar a aula. No total, cerca de meia hora foi gasta, sem que acontecesse qualquer ação de ensino ou aprendizagem.

Essas duas situações, já observadas diversas vezes em salas de aula variadas, denunciam um dos desafios da escola: a gestão do tempo de aula, o qual está diretamente atrelado à elaboração e ao cumprimento do planejamento. Esse trabalho é tanto mais completo quanto o gestor for capaz de implementar ações com vistas a diminuir a intensidade e a frequência dos momentos na escola que não têm por foco a aprendizagem, bem como incrementar qualitativamente aqueles que possuem esse objetivo. É a isso que se referem as competências tratadas nesse tópico:



Monitorar a implementação do currículo escolar.

Monitorar o desenvolvimento das ações e projetos pedagógicos.

MONITORAR A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR

Parece-nos apropriado iniciar este tópico definindo o que é currículo escolar.

De uma maneira simples, pode-se dizer que o currículo escolar é composto de uma seleção de conteúdos e pela articulação destes entre si. Essa seleção expressa os valores culturais e as prioridades resultantes da dinâmica social vigente (MOREIRA e DA SILVA, 2000). Ao chegar “no chão da escola”, o currículo se depara com as tradições, crenças, experiências e saberes dos professores. Assim, os professores darão a sua própria interpretação do currículo, inserindo nele os seus próprios “valores e propósitos, considerando os meios de que dispõem e as formas de trabalhar que eles preferem”. (BOWE, BALL e GOLD, 1992, p. 22, apud CORRÊA, 2017, p. 122).

Portanto, a implementação do currículo escolar demanda do Gestor Escolar e do Coordenador Pedagógico um trabalho de promover o diálogo das culturas docentes com o currículo, a fim de permitir que ele ganhe corpo, concretude e significado para os professores. Caso contrário, as crenças muitas vezes imperceptíveis irão prevalecer, e as mudanças e inovações almejadas correrão ralo abaixo.

Esse trabalho envolve diversos conceitos e implicações que escapam ao escopo deste documento, mas nem por isso poderiam deixar de ser mencionados. Além do mais, práticas já conhecidas de trocas e debates entre os professores certamente ajudam a caminhar nessa direção de apropriação do currículo, se passar pela inserção de suas experiências e pontos de vista.

Projeto Pedagógico ► Currículo ► Aulas

Uma escola deve acontecer, em todos os sentidos, por meio de seu Projeto Pedagógico. É nele que se define o currículo e é o currículo que orienta o planejamento das aulas. Portanto, cuidar para que a aula seja o mais proveitosa possível é cuidar, ao mesmo tempo, do currículo e do Projeto Pedagógico.

Tomando-se como premissa que o projeto pedagógico é o ponto de partida para a construção do currículo escolar de uma escola e que esse se concretiza por meio das aulas, então é muito importante que o tempo de aula seja bem empregado tanto por parte dos professores quanto por parte dos demais atores da escola. Na verdade, um termo adequado para isso seria “proteger o tempo de aula”, isto é, cuidar para que ele seja cumprido da melhor maneira possível e de acordo com o planejamento.

O não aproveitamento integral do tempo de aula, de um modo geral, se dá por dois motivos: falta de planejamento e interrupções internas ou externas. Portanto, não apenas os professores, mas também os profissionais de gestão são responsáveis para que o máximo de tempo possível seja dedicado à aprendizagem. Vamos ver mais de perto esses dois fatores.

FALTA DE PLANEJAMENTO OU PLANEJAMENTO INADEQUADO AOS RESULTADOS ESPERADOS

Considerando-se a enorme carga de conteúdos para se trabalhar por meio de uma quantidade considerável de habilidades determinadas pela BNCC, é preciso aprender a pensar diferente: trocar a ideia de lista de conteúdos e habilidades pela ideia de rede em que estes se entrelaçam de várias maneiras e várias vezes. Lembrando-nos de que a BNCC não

é currículo, mas uma base para a elaboração dos currículos pelos sistemas públicos de educação e/ou pelas escolas.

Por outro lado, a BNCC indica claramente que todos os conteúdos curriculares devem ser abordados de modo a promover oportunidades de o estudante fazer alguma coisa com cada conteúdo.

Isso se evidencia na formulação das cerca de 1.300 habilidades indicadas para o Ensino Fundamental: cada habilidade é redigida combinando-se conteúdos com a ação ou ações que se espera que o estudante realize com eles. Exemplos disso é o que não falta na BNCC: ações mentais como analisar, descrever, comparar e relacionar conceitos, fatos, fenômenos etc., atreladas a ações de produção de texto, imagem, vídeo, áudio, dramatização etc., para que os estudantes se apropriem dos conceitos.

Isso provoca um impacto direto sobre o planejamento das aulas: se, antes, a ideia era “dar” aula – sendo “dar” uma ação de mão única porque dá-se algo a alguém e, portanto, não se diz nada sobre o que esse alguém deverá realizar –, agora é preciso que o planejamento esteja focado naquilo que o estudante irá fazer. Sem essas ações concretas realizadas pelos estudantes, a BNCC não conseguirá fazer a diferença nas escolas, e as aulas correm o risco de continuar a ser comparadas a uma linha de produção, como na imagem a seguir.

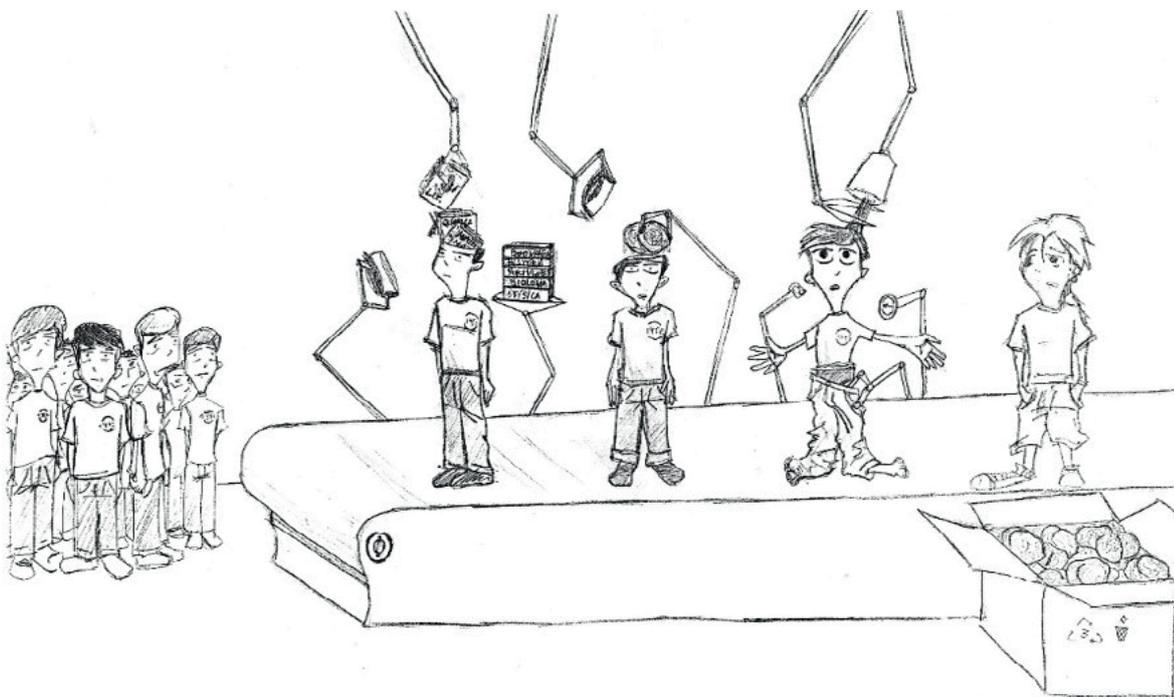


Ilustração realizada por um estudante representando o significado de aula (Autor desconhecido, acervo particular).

Planejar o processo de ensino-aprendizagem e proteger o tempo das aulas para que o planejamento possa se realizar é responsabilidade de todos os atores escolares, mas depende fortemente de estratégias eficazes de uma gestão comprometida com o tempo da aprendizagem.

INTERRUPÇÕES EXTERNAS E INTERNAS DAS AULAS

Além de um planejamento alinhado com a BNCC e do seu cumprimento por parte dos professores em suas aulas, a escola precisa se organizar para que a interrupção externa de aulas seja considerada como ela é de fato: uma perturbação do processo de aprendizagem. As aulas são interrompidas para perguntar de quem é o casaco encontrado no pátio, para avisar a algum estudante que passe na Secretaria, para lembrar que no dia seguinte haverá o passeio da turma, e tantos outros motivos que causam sérias perturbações ao processo de aprendizagem. O professor brasileiro gasta, em média, 20% de seu tempo em sala de aula com questões de indisciplina. Um pedido de silêncio aqui, uma bronca pela bagunça ali, mais o tempo gasto com tarefas burocráticas, como fazer a chamada, e lá se vão minutos preciosos que poderiam estar sendo usados para... ensinar .

Com algum planejamento de comunicação, todos teriam muito a lucrar em termos de organização e clima institucional, com ganhos qualitativos para todo o funcionamento da escola e, principalmente, para o bom andamento das aulas.

Já as interrupções internas das aulas se devem, geralmente, à dinâmica particular que se estabelece entre cada docente para com cada uma de suas turmas, e dos estudantes de cada turma entre si. Alguns pontos são importantes para o monitoramento da implementação do currículo escolar:

No Documento Técnico da Dimensão Relacional da Gestão Escolar, tratamos dos principais conflitos escolares e perspectivas para sua mediação.

Oriente os docentes na elaboração de planos de aula or-

ganizados por tempo de aprendizagem: planejar as aulas com antecedência, organizando os conteúdos pelo tempo necessário a cada aprendizagem, é muito importante para o bom rendimento e para que todo o programa curricular seja contemplado. No plano de aula, além de estabelecer que atividades precisam ser cumpridas e que tema será abordado em cada aula, é preciso definir quanto tempo será gasto em cada etapa da aula. Assim, explicações e atividades que poderiam ter uma duração mais breve não são alongadas demais, o que previne que atividades mais complexas e demoradas sejam prejudicadas.

Informe sobre a importância de compartilhar o cronogra-

ma das aulas com os estudantes: ter conhecimento sobre o que deve acontecer em cada aula, e para quando está previsto o início de uma nova atividade, é uma importante estratégia de corresponsabilização da implementação curricular. Com essa ação, busca-se deixar claro que os estudantes também precisam colaborar para que o cumprimento daquilo que foi planejado corra dentro do tempo previsto. Isso significa que, caso uma atividade ultrapasse o tempo estipulado, os próprios estudantes podem ter consciência disso e sentir a necessidade de concentrar-se para que o atraso não se prolongue.

Reforce a importância da versatilidade docente:

controlar as interrupções é uma responsabilidade de todos da escola. Durante as aulas, no entanto, é muito importante que o professor implemente estratégias assertivas para diminuição da indisciplina, que atente às necessidades específicas dos estudantes e desenvolva atividades que incentivem a criatividade, interesse e colaboração.

MONITORAR O DESENVOLVIMENTO DE AÇÕES PEDAGÓGICAS

A dimensão pedagógica da gestão escolar, como vimos até aqui, refere-se ao desenvolvimento de atividades conjuntas focadas na construção efetiva da aprendizagem através da articulação e dinamização de todos os envolvidos no ambiente escolar e demais segmentos da sociedade.

Planejamento, execução do currículo, desenvolvimento de diferentes atividades para a avaliação, para a realização de propostas e ações pedagógicas de qualidade, visando à formação integral de todos os educandos, são aspectos importantes da dimensão pedagógica.

Nesse sentido, quando nos referimos às ações pedagógicas, dizemos do lugar de desenvolvimento de projetos integradores, de feiras, ações conjuntas e interdisciplinares que movimentam o currículo escolar ou outras atividades que buscam impulsionar o potencial dos estudantes e colocar em evidência seu protagonismo, articulando habilidades cognitivas, socioemocionais e éticas.

Algumas ações pedagógicas, apresentadas no sítio da instituição Porvir, as quais reproduzimos a seguir, traduzem bem o que queremos ressaltar como importante para o desenvolvimento de ações pedagógicas com poder de incremento da aprendizagem dos estudantes e que podem ser implementadas em todas as escolas

Diagnóstico com os estudantes: realizar diagnóstico para saber quais são os interesses, desejos e necessidades dos estudantes e utilizar os resultados como base para o planejamento das práticas pedagógicas da escola e da rede.

Referências em práticas pedagógicas: disponibilizar referências para que as escolas e os professores sejam capazes de conceber novas práticas pedagógicas e materiais didáticos; criar a cultura de troca de experiências entre professores e escolas da rede.

Aprendizagem contemporânea: planejar e implementar práticas pedagógicas a partir dos interesses dos adolescentes e das necessidades do século 21, com o uso dos recursos e das tecnologias disponíveis na escola e na comunidade.

Estudante protagonista: promover o uso de metodologias mais atrativas e ativas, em que os estudantes sejam protagonistas; realizar atividades educativas que envolvam o estudante como construtor e condutor do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento; investir na aprendizagem por autoria, trabalhando os componentes curriculares a partir de projetos construídos pelos próprios estudantes.

Coautoria pedagógica: criar e fortalecer mecanismos em que os estudantes sejam coautores de práticas pedagógicas, junto com seus professores.

Valorização dos estudantes: valorizar os conhecimentos que os adolescentes já trazem consigo para a escola e as conquistas alcançadas no dia a dia, sempre acreditando no seu potencial.

Socialização: propor e valorizar atividades educativas que gerem interação, colaboração e criação entre os estudantes.

Aprendizagem compartilhada: estimular a prática de aprendizagem entre pares, criando momentos diversos em que os próprios estudantes ensinam algo aos colegas.

Ressignificação do erro: criar estratégias para ressignificar a noção de “erro”, de forma que seja percebido como necessário e orientador para o processo de desenvolvimento.

Reconhecimento: reconhecer e celebrar as boas atitudes e conquistas dos estudantes.

Estímulo docente: criar ambiente favorável à escuta, pesquisa, formação, estímulo e criação, para fomentar e apoiar professores no desenvolvimento e/ou implementação de práticas pedagógicas mais inovadoras; garantir carga horária para momentos de reflexão sobre a prática, rotina de estudo, identificação de lacunas, planejamento e construção de propostas.

Integração docente: integrar a equipe docente em trabalhos pautados pelo compartilhamento, bem como pela criação e construção coletiva de conhecimentos.

Interdisciplinaridade: promover projetos interdisciplinares, inclusive de ação continuada e de longo prazo; construir planejamentos por áreas do conhecimento, considerando e correlacionando os objetivos de aprendizagem de cada componente curricular.

Banco de referências e práticas: criar um banco de metodologias, práticas e ferramentas para serem consultadas e adaptado à realidade de cada escola; disponibilizar essas referências em diferentes formatos e mídias (ex: imagens, som, escrita, vídeos etc.) para facilitar o uso pelos professores; utilizar aplicativos de celular, site da secretaria de educação ou comunidade em redes sociais para divulgação do banco e das práticas na rede.

Compartilhamento de práticas: promover espaços de compartilhamento de práticas entre professores, fortalecendo vínculos e estimulando a troca entre pares; apoiar educadores na sistematização e monitoramento de suas práticas, construindo um sistema de documentação que facilite esse registro; incluir as práticas desses professores no banco de referências da rede.

Personalização: desenvolver práticas pedagógicas diversificadas, que considerem o perfil, o ritmo e as especificidades de cada estudante, permitindo o aprendizado e o acompanhamento mais personalizado de cada estudante.

Experimentação: desenvolver práticas pedagógicas que possibilitem aos estudantes colocar a “mão na massa”, aprendendo através de projetos, resolvendo problemas reais, criando e testando soluções concretas; promover atividades educativas que fomentem a experimentação, a inovação, a criação, o exercício da cidadania e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Pesquisa científica: trabalhar projetos científicos com os estudantes a partir de temas do seu interesse; estimular práticas de pesquisas com experimentação e reconhecimento de instituições de referência (feiras, exposições, concursos, parcerias com universidades etc.).

Tecnologias: promover o uso pedagógico das tecnologias e da internet, utilizando-as a favor da realização de práticas mais inovadoras; usar a tecnologia de forma lúdica e criativa como ferramenta de estímulo ao engajamento, à aprendizagem e à colaboração entre os estudantes; levar a tecnologia para a sala de aula e outros espaços da escola, extrapolando os limites do laboratório de informática.

Planejamento para a tecnologia: realizar planejamentos específicos para o uso da tecnologia, definindo objetivos e formatos claros; estar atento para a rápida defasagem de ferramentas tecnológicas (computadores e tablets que ficam obsoletos); discutir com os estudantes desejos e formatos para utilizar a tecnologia na escola de forma ampla; ampliar o entendimento e o repertório dos professores sobre os usos da tecnologia na educação.

Gamificação: incentivar o uso de jogos na aprendizagem; planejar práticas pedagógicas utilizando a lógica dos games, incorporando elementos como aventura, competição e premiação.

COLOCANDO EM PRÁTICA

COM TANTOS ESTUDANTES EM SALA, COMO ATENDER ÀS **NECESSIDADES INDIVIDUAIS** E, AO MESMO TEMPO, **CUMPRIR TODO O CURRÍCULO?**

Para se atender a distintas necessidades dos estudantes, é preciso diversificar as atividades propostas. Um dos critérios que atende ao princípio de diversidade é a variação de linguagens mediante as quais os estudantes se apropriam dos conteúdos e expressam suas aprendizagens.

Ainda se pratica, nas escolas, o domínio absoluto da linguagem escrita tanto para a realização de atividades quanto para compor os instrumentos de avaliação. Mas não é apenas por meio da linguagem escrita que se pode aprender e expressar o que se aprendeu. As linguagens oral, visual, performática, musical e corporal podem ser utilizadas para essas finalidades, em condição de igualdade de importância em relação à linguagem escrita.

Entretanto, muitas vezes os professores não se sentem confortáveis em adotar outras práticas de avaliação ou de execução de atividades em sala de aula que não sejam aquelas em que os estudantes leem e escrevem. Argumentam que “a turma fica agitada” e que “não é possível avaliar os resultados porque desenhar, falar em público, dançar etc. dependem do talento de cada um e não se pode dar nota para talento, porque ou a pessoa o tem ou não o tem” e que, além disso, eles próprios não têm competência para avaliar aspectos técnicos de outras áreas que não as de sua especialidade.

É nesse contexto que uma equipe de professores dos anos finais do Ensino Fundamental resolveu experimentar a utilização de múltiplas linguagens tanto em sala de aula quanto em ocasiões de avaliação formativa.

Para isso, se organizaram em grupos e listaram alguns tipos de atividade que gostariam de propor às suas turmas: apresentação de jornal televisivo, apresentação multimídia, apresentação de dramatização, debate entre grupos, produção de capa de revista ou jornal, produção de cartaz, produção de vídeo, e realização de experimento ou produção de relatório de experimento.

Nesse esforço conjunto, o Gestor Escolar organizou tempos e espaços para os professores poderem discutir e criar estratégias que lhes permitissem experimentar o uso de variadas linguagens em sala de aula. Por seu turno, o Coordenador Pedagógico procurou trazer referências teóricas e práticas que embasassem o trabalho docente na linha pretendida e, nessa busca, acionou o Diretor de Gestão para saber se outras escolas haviam tentado algo nesse sentido. Como resultado, foram elaborados referenciais com uma estrutura composta por:

- ✓ categorias que evidenciassem os diferentes aspectos de cada tipo de atividade listada inicialmente pelos professores;
- ✓ critérios de operacionalização dessas categorias; e
- ✓ indicação de valor para cada categoria.

Combinou-se que os referenciais seriam não instrucionais, ou seja, cada professor decidiria em cada turma e em cada circunstância que categorias e critérios seriam utilizados em cada atividade proposta. Da mesma forma, a alocação de valores para os critérios igualmente seria decidida por cada professor, de acordo com seus objetivos junto à turma naquele momento. Em uma turma que experimentasse dificuldade de se organizar para realizar trabalhos em grupo, por exemplo, o critério Organização poderia ter mais peso do que em outra turma que não apresentasse essa característica. Os primeiros referenciais elaborados foram:

1. APRESENTAÇÃO DE JORNAL TELEVISIVO

CATEGORIAS	CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO
CATEGORIA 1 ORGANIZAÇÃO	Presença de todos os integrantes do grupo no dia da apresentação	
	Uso do tempo para se posicionar, iniciar e realizar a apresentação	
	Organização do espaço físico (cenário) da apresentação e do material nela utilizado	
CATEGORIA 2 CONTEÚDO	Pertinência/coerência das informações (imagens, dados estatísticos, gráficos etc.)	
	Qualidade das informações apresentadas	
CATEGORIA 3 ORALIDADE	Tom de voz adequado, clareza da fala	
	Adequação da linguagem ao público, à situação e ao gênero	
	Desenvoltura: apresenta domínio do conteúdo e não lê o texto dos slides	

2. APRESENTAÇÃO MULTIMÍDIA

CATEGORIAS	CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO
CATEGORIA 1 ORGANIZAÇÃO	Pontualidade na entrega do trabalho	
	Presença de todos os integrantes do grupo no dia da apresentação e participação de todos nela	
	Trazer todo o material necessário à apresentação	
CATEGORIA 2 CONTEÚDO	Relevância do tema abordado	
	Qualidade do conteúdo abordado	
CATEGORIA 3 LINGUAGEM ORAL	Tom de voz adequado	
	Clareza de linguagem, mas com uso adequado de termos técnicos	
	Desenvoltura: apresenta domínio do conteúdo e não lê o texto dos slides	
CATEGORIA 4 LINGUAGEM VISUAL	Layout: uso de cores, letras, imagens, recursos gráficos e animações, todos eles de modo a contribuir para maior comunicabilidade da informação	
	Impacto para o público: avaliação do nível de atração e comunicabilidade	

3. APRESENTAÇÃO DE DRAMATIZAÇÃO

CATEGORIAS	CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO
CATEGORIA 1 ORGANIZAÇÃO	Presença de todos os integrantes do grupo no dia da apresentação	
	Uso do tempo para se posicionar, iniciar e realizar a apresentação	
	Caracterização do espaço físico e personagens (cenário, figurinos, adereços etc.)	
CATEGORIA 2 CONTEÚDO	Pertinência das informações apresentadas em relação à narrativa	
	Qualidade das informações apresentadas	
CATEGORIA 3 ORALIDADE	Tom de voz audível, clareza da fala	
	Adequação da linguagem ao público, à situação e ao gênero	
	Desenvoltura: apresenta domínio do conteúdo	

4. DEBATE ENTRE GRUPOS

CATEGORIAS	CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO
CATEGORIA 1 ORGANIZAÇÃO	Presença de todos os integrantes do grupo no dia do debate	
	Uso do tempo para se posicionar, iniciar e realizar cada fala do grupo	
	Pertinência das informações apresentadas em relação ao ponto central ou pontos centrais do debate (as informações foram diretamente ao ponto)	
CATEGORIA 2 CONTEÚDO	Qualidade dos argumentos apresentados: utilização de argumentos quantitativos (dados que comprovam a tese defendida), de autoridade (referência a falas de pessoa ou instituição reconhecidamente gabaritada no assunto), lógicos (raciocínio que trança causas e consequências verdadeiras), de exemplificação (uso de um exemplo, a título de ilustrar a tese defendida)	
	Tom de voz audível, clareza da fala	
CATEGORIA 3 ORALIDADE	Adequação da linguagem ao público, à situação e ao gênero debate (é uma linguagem de convencimento, bem fundamentada)	
	Desenvoltura: apresenta domínio do conteúdo	
	Desenvoltura: apresenta domínio do conteúdo e não lê o texto dos slides	

5. PRODUÇÃO DE CAPA DE REVISTA / DE JORNAL

CATEGORIAS	CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO
CATEGORIA 1 ORGANIZAÇÃO	Pontualidade de entrega	
	Divisão das tarefas e funções dos componentes do grupo	
	Profundidade / relevância do conteúdo apresentado	
CATEGORIA 2 QUALIDADE DA INFORMAÇÃO	Impacto social: relação da informação com a vida das pessoas	
	Adequação da linguagem verbal ao gênero textual (jornalístico: revista ou jornal)	
CATEGORIA 3 LINGUAGEM VISUAL	Adequação da linguagem verbal ao público alvo	
	Layout: uso de elementos (cores, letras, imagens, recursos gráficos e animações) que contribuem para maior comunicabilidade da informação	
	Impacto para o público: avaliação do nível de atração e comunicabilidade	
	Adequação da linguagem visual ao gênero textual (jornalístico: revista ou jornal)	

6. PRODUÇÃO DE CARTAZ

CATEGORIAS	CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO
CATEGORIA 1 ORGANIZAÇÃO	Pontualidade na entrega do trabalho	
CATEGORIA 2 CONTEÚDO	Relevância do tema abordado	
	Qualidade do conteúdo abordado	
CATEGORIA 3 LINGUAGEM VISUAL	Layout: uso de cores, letras, imagens e recursos gráficos, todos eles de modo a contribuir para maior comunicabilidade da informação	
	Impacto para o público: avaliação do nível de atração e comunicabilidade	

7. PRODUÇÃO DE VÍDEO

CATEGORIAS	CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO
CATEGORIA 1 ORGANIZAÇÃO	Pontualidade na entrega do trabalho	
	Presença de todos os integrantes do grupo no dia da apresentação	
CATEGORIA 2 CONTEÚDO	Abrangência do conteúdo abordado (todo o conteúdo encomendado foi abordado?)	
	Qualidade do conteúdo abordado (o conteúdo foi abordado com informações/conhecimentos/conclusões relevantes?)	
CATEGORIA 3 NARRATIVA / ENREDO DO VÍDEO	Pertinência/coerência entre a narrativa/enredo do vídeo e o conteúdo estudado	
	Clareza de linguagem, mas com uso adequado de termos técnicos	
CATEGORIA 4 LINGUAGEM VISUAL	Adequação dos recursos visuais (o posicionamento de câmera, a luz, o som etc., contribuíram para maior comunicabilidade da informação?)	
	Impacto para o público: avaliação do nível de atração e comunicabilidade	

8. REALIZAÇÃO DE EXPERIMENTO / PRODUÇÃO DE RELATÓRIO DE EXPERIMENTO

CATEGORIAS	CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO
CATEGORIA 1 ORGANIZAÇÃO	Trazer todo o material necessário	
	Participação de todos os componentes do grupo	
	Atendimento ao tempo estabelecido	
CATEGORIA 2 EXPERIMENTO	Experimento adequado ao conteúdo determinado	
	Realização do experimento planejado	
CATEGORIA 3 EXECUÇÃO	Apresentação técnica	
	Clareza de comunicação verbal na apresentação do conteúdo	
	Uso de linguagem e termos técnicos	
CATEGORIA 4 RELATÓRIO	Respeito ao prazo estabelecido	
	Atendimento ao modelo estabelecido	

A equipe docente da escola decidiu introduzir a utilização destas novas atividades de acordo com o planejamento, a fim de não gerar variáveis em quantidades além de sua capacidade de manejá-las.

Foi assim que, no início, apenas um professor de cada turma iria experimentar utilizar um dos referenciais em uma única atividade, cuidando para envolver os estudantes no processo. Esse envolvimento significava que eles seriam informados de antemão sobre a nova maneira de avaliar e que toda a turma participaria da avaliação das partes objetivas do trabalho de cada grupo, cabendo ao professor a avaliação da qualidade do conteúdo.

Para isso, foi necessário um trabalho prévio de ajudar os estudantes a diferenciar “avaliação do trabalho” de “avaliação do amigo”. Por exemplo: o grupo leu a apresentação ou realmente expressou as ideias e conceitos por meio de narrativas e/ou explicações? É um aspecto bem objetivo e pode deixar a amizade fora disso.

Como resultado, foram observadas: maior autonomia, engajamento e organização dos estudantes; mais compartilhamento de experiências entre os professores e redução de resistência a inovações didático-pedagógicas. Sabendo em que categorias deveriam orientar os estudantes em cada tipo de atividade, os professores se sentiram seguros para propô-las.

O Gestor Escolar ficou atento ao impacto da novidade na dinâmica da escola e nos resultados de desempenho dos estudantes.

O Coordenador Pedagógico dispôs-se a realizar algumas destas atividades junto a turmas que apresentavam dificuldades tanto relacionais quanto de aprendizagem, a fim de ajudar os professores a aprimorar os novos dispositivos didáticos.

O Diretor de Gestão observou uma dessas atividades para poder dialogar com o Gestor Escolar e com o Coordenador Pedagógico, a fim de se alinharem em termos de institucionalização das novas práticas.

GESTÃO DAS ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO PERMANENTE DA EQUIPE PEDAGÓGICA

VOCÊ JÁ OUVIU ALGUMA DESSAS FALAS DE
PROFESSORES SOBRE SUAS TURMAS?
(PADILHA, 2003)

“É uma turma muito desgastante, totalmente
descompromissada”.

“A turma é muito boa, mas há uma panelinha, de uns
cinco estudantes, que atrapalha muito”.

“Testam o professor de todo jeito, o tempo todo”.

“Produzem muito em sala de aula, mas não obtêm
bons resultados nas provas”.

“O que faz com que alcancem bons resultados é a
competição entre eles”.

“O comportamento dessa turma não é constante; às
vezes estão ótimos, às vezes, insuportáveis”.

JÁ ENTENDEMOS: TODOS PRECISAM ESTUDAR E APRENDER CONTINUAMENTE. MAS EXATAMENTE O QUÊ?

As falas de professores acima apresentadas parecem mas não enunciam problemas. São queixas. E só se pode buscar solução quando a queixa for convertida em problema.

Tomemos a primeira queixa: “É uma turma muito desgastante, totalmente descompromissada”.

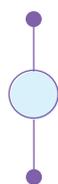
O primeiro passo seria observar essa turma em variadas situações para identificar com que professores e em que circunstâncias ela demonstra descompromisso.

As observações talvez indiquem que a turma funciona muito bem com professores que demandam participação efetiva ou realização de tarefas conectadas com a faixa etária e com as características específicas desse grupo de estudantes.

Uma conversão da queixa em problema nesse exemplo seria decorrente de observações e reflexões, e poderia resultar na seguinte enunciação: “Quando o contrato didático estabelecido impõe que a turma fique quieta, apenas ouvindo o professor, a tendência é que os estudantes comecem a se agitar e que não atendam a esse contrato”.

Delineado, assim, o problema, uma tentativa de solução poderia ser: nessa turma, as aulas precisam propor atividades complexas de produção autoral. Se isso não der muito certo, a hipótese não se confirma, mas o problema permanece o mesmo, portanto é só buscar outra solução e seguir adiante experimentando hipóteses cuidadosamente elaboradas.

Nesse sentido, a última área da gestão pedagógica nos leva a refletir, portanto, sobre:



Promover aprendizagem colaborativa e inovação pedagógica

Queixa X Problema

Não é tão difícil distinguir queixa de problema.

O problema é apresentado por meio de uma enunciação clara, o que faz com que a ação em busca da solução se apresente de maneira mais objetiva.

A queixa, pelo contrário, paralisa, é um beco sem saída e atrai apenas emoções, como frustração e raiva.

PROMOVER APRENDIZAGEM COLABORATIVA E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Uma das condições para que a aprendizagem dos estudantes seja efetiva é que os profissionais da escola se mantenham em constante atividade de estudo e de pesquisa em ação.

O exercício desta competência pressupõe entender a escola como ambiente de aprendizagem contínua, tanto para os estudantes quanto para a equipe escolar. De imediato é preciso ter clareza que, em cada escola, há professores, equipe gestora - gestor escolar, coordenador pedagógico e outros - e funcionários como vigias, secretários, inspetores, merendeiros e auxiliares de limpeza. Tantas pessoas trabalhando juntas não garantem, necessariamente, a constituição de uma equipe. É preciso mais: cada integrante deve saber qual sua função no grupo e levar em consideração o todo, contribuindo para um objetivo comum. No caso, o de garantir a aprendizagem dos alunos.

Isso pressupõe entender que a escola é, por natureza, espaço para o desenvolvimento de todos. Pressupõe, também, entender que inovação pedagógica, surgida no âmbito da equipe escolar, não se limita ao que é disruptivo, mas pode incluir novos formatos de abordagens educacionais já conhecidas. Metodologias ativas da aprendizagem e abordagens educacionais com foco em tecnologia não são aspectos necessariamente novos, o que muda é a forma como essas abordagens são utilizadas para resolver problemas reais do mundo da escola. Mas, para que isso aconteça, essas soluções precisam circular.

A aprendizagem colaborativa, nesse sentido, é essencial para o desenvolvimento tanto do estudante quanto das equipes escolares e para a circulação de informações, o desenvolvimento de novos conhecimentos e a valorização das equipes. Em nível de sala de aula, a aprendizagem colaborativa relaciona-se à realização de atividades de ensino e aprendizagem que levem os estudantes a:

- ✓ valorizar e respeitar a participação do outro;
- ✓ ouvir opiniões diferentes;
- ✓ entrar em consenso;
- ✓ propor soluções em conjunto;
- ✓ enfrentar desafios;
- ✓ compartilhar responsabilidades.

Em relação às equipes escolares, a aprendizagem colaborativa se refere a estratégias para o desenvolvimento permanente da equipe e difusão e geração de novos conhecimentos surgidos da própria prática docente e de gestão.

Muitas vezes uma solução pedagógica implementada por um professor ou equipe gestora fica perdida no âmbito das práticas individuais, circunscrita à memória de quem as criou e implementou. Transformar esse conhecimento tácito em conhecimento explícito, sistematizado e passível de ser difundido, é uma forma de fazer com que mais pessoas que passem pelas mesmas situações possam se valer de novos caminhos para resolução de problemas. Assim é feito conhecimento, colaborando uns com outros.

Portanto, é preciso criar tempos e espaços com o objetivo de promover, nas equipes escolares, trocas de experiência e desenvolvimento de novas formas de resolver problemas, e isso deve ser feito dentro de cada escola e entre as escolas. Seminários, grupos de estudo de práticas docentes e práticas gestoras, casos de sucesso, análises de planos de gestão e planos de aula, entre outras abordagens, são fundamentais para esse desenvolvimento.

Retomemos a pergunta do início deste tópico: todos precisam estudar e aprender continuamente, mas estudar exatamente o quê? A resposta a essa pergunta depende do diagnóstico do desempenho dos estudantes, das necessidades das equipes escolares e do contexto em que o conhecimento é produzido, para então alinhar as iniciativas de desenvolvimento da equipe às ações pedagógicas criadas na escola.

COLOCANDO EM PRÁTICA

OS PROFESSORES ESTÃO SOBRECARREGADOS?

Essa é uma pergunta importante que você precisa se fazer e, para encontrar uma resposta, precisa ouvi-los e observá-los. Parte da tensão da vida docente pode ser progressivamente eliminada conforme o casamento entre teoria e práticas reflexivas for compondo soluções factíveis.

Daí a importância do estímulo que a escola precisa fornecer para o desenvolvimento profissional continuado de todos os educadores da escola.

Veja o relato de um caso real sobre o esforço de uma equipe docente para prestar atendimento diferenciado a estudantes que os preocupavam por causa de seu modo de estar na escola, tanto do ponto de vista acadêmico quanto de relacionamento interpessoal.

Pesquisa-ação sobre estudantes de acordo com as características que apresentam no espaço escolar: um exemplo da competência *promover aprendizagem colaborativa e inovação pedagógica* em ação.

Em um Conselho de Classe, os professores se queixaram muito de um estudante em termos de desinteresse, falta de participação, não cumprimento das tarefas e isolamento social em relação a seus pares. O Coordenador Pedagógico perguntou quem poderia dizer alguma coisa de positivo sobre esse estudante ou relatar algum de seus interesses. Nenhum professor soube responder.

As queixas, então, se transformaram no seguinte problema: “vamos combinar aqui e agora quem fará o quê para buscarmos informações e observações sobre esse estudante”. Cada

professor assumiu uma tarefa nessa direção: um iria descobrir se ele gostava de futebol e para que time torcia; um se aproximaria dele quando ele estivesse lanchando no recreio, para saber do que ele gostava de comer; alguns se propuseram a conversar com ele nas ocasiões em que um trabalho lhe fosse devolvido, a fim de conhecer como funcionava o raciocínio dele.

No Conselho de Classe seguinte, os professores relataram, que aquela estratégia de fazer um colchão de acolhimento em torno do estudante tinha dado certo demais: ele agora queria falar em toda oportunidade! Em seguida, fizeram uma lista de todos os estudantes que se encaixavam aproximadamente naquele perfil e combinaram novamente entre si quem faria o quê no sentido de ajudá-los a encontrar um lugar na escola.

Na verdade, o que aconteceu foi que os professores aprenderam a tirar esse tipo de estudante do canto escuro da invisibilidade social em que se encontravam e sair ao sol para, finalmente, serem vistos e apreciados em toda a sua riqueza.

Nos dois anos que se seguiram, os professores foram identificando outras categorias de estudante que tinham nas mãos e repetindo o procedimento. Chegaram a identificar vários outros tipos, aprenderam colaborativamente a lidar com cada um e viram reduzir significativamente o seu grau de sobrecarga de trabalho docente.

As queixas eram centradas nos “estudantes problemáticos”, mas a solução veio da ação dos professores, ou seja, não eram os estudantes que precisavam ser “consertados”; a acolhida da sua diversidade pelos professores era o real problema que clamava por uma solução.

Vale esclarecer que, no pano de fundo conceitual de todo esse processo, se encontravam diversos conceitos de psicologia do desenvolvimento e de psicologia social, que foram sendo introduzidos aos poucos pelo Coordenador Pedagógico.

Esse caso real vem nos lembrar de que nem só de situações formais de estudo se faz um processo de desenvolvimento profissional. Há essa outra via, muito rica, que vai esculpindo professores reflexivos e autônomos, utilizando-se a trilha de intenso diálogo entre reflexão e ação. (SCHÖN, 2000). A ação prática é, pois, geradora de conhecimentos se ela for reflexiva (ALARCÃO, 2001; 2003), isto é, se tiver o propósito de buscar a solução para um determinado problema identificado pela equipe e, se não o encontrar na primeira tentativa, deverá continuar a busca até um final satisfatório, colaborativo e consensual, que permita à escola, como um todo, avançar em seu projeto pedagógico.

O exemplo acima relatado ilustra como a *competência promover aprendizagem colaborativa e inovação pedagógica*, relacionada à gestão das estratégias de desenvolvimento permanente da equipe pedagógica, pode acontecer no próprio cotidiano escolar. Nem sempre é preciso promover um curso formal para os professores. Embora isso também precise fazer parte do desenvolvimento profissional, a escola – ela própria – é um espaço de aprendizagens por meio de diversos dispositivos, como a troca reflexiva de experiências; a análise colaborativa das inovações bem e malsucedidas, devidamente voltada para tomadas de decisão relativas ao rumo e às práticas de ensino; a elaboração conjunta de instrumentos inovadores e diferenciados de avaliação; o debate de conceitos essenciais ao trabalho docente etc.



PROCOLOS DA DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA GESTÃO ESCOLAR

VOCÊ JÁ OUVIU ALGUMA DESSAS FALAS DE
PROFESSORES SOBRE SUAS TURMAS?
(PADILHA, 2003)

“É uma turma muito desgastante, totalmente
descompromissada”.

“A turma é muito boa, mas há uma panelinha, de uns
cinco estudantes, que atrapalha muito”.

“Testam o professor de todo jeito, o tempo todo”.

“Produzem muito em sala de aula, mas não obtêm
bons resultados nas provas”.

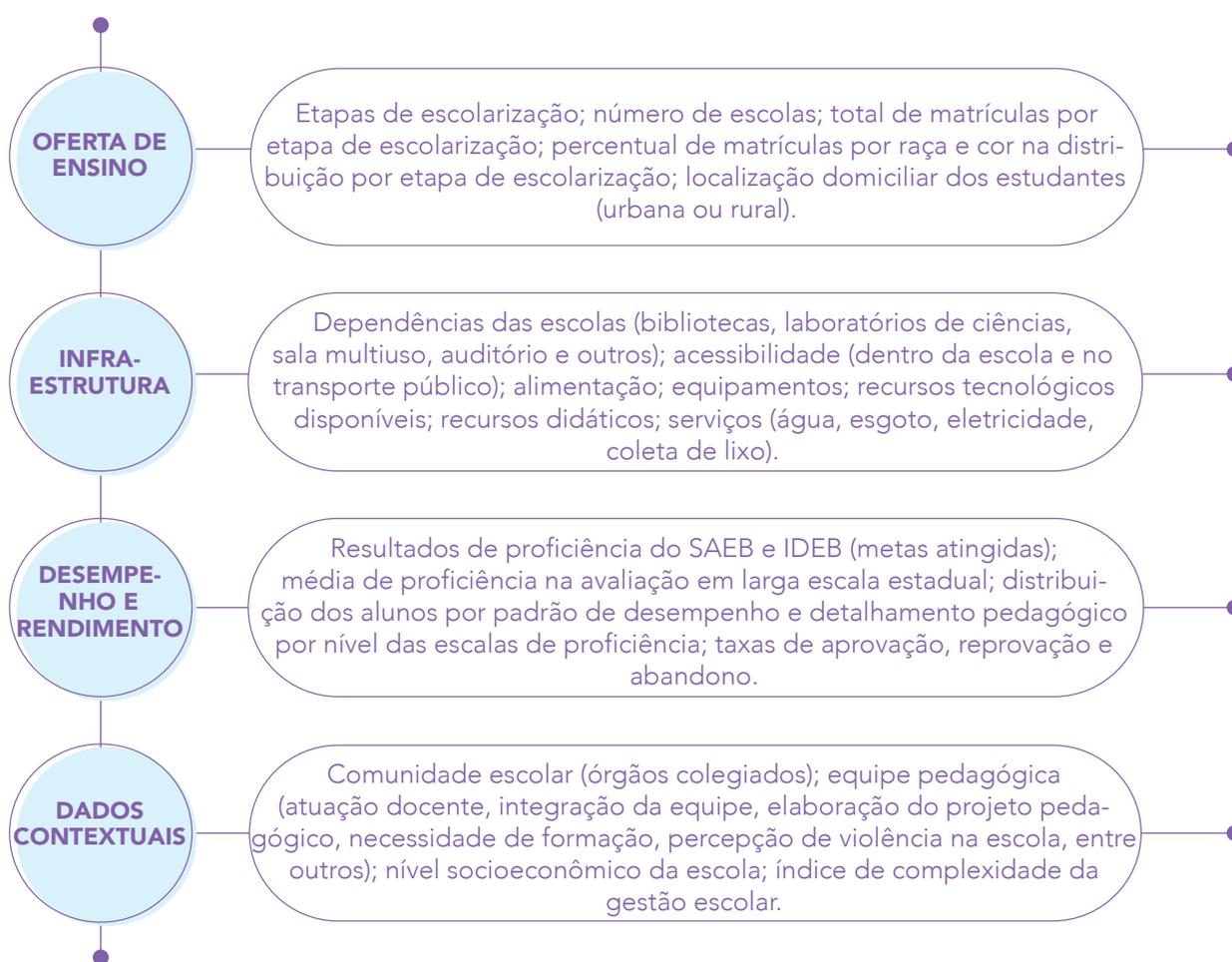
“O que faz com que alcancem bons resultados é a
competição entre eles”.

“O comportamento dessa turma não é constante; às
vezes estão ótimos, às vezes, insuportáveis”.

Os protocolos são documentos indicativos de ações a serem realizadas para cada uma das áreas de gestão da dimensão pedagógica e para cada um dos principais sujeitos das equipes gestoras, tanto no nível da Secretaria (Diretores de Gestão Escolar) quanto no nível das escolas (Gestor Escolar e Coordenador Pedagógico).

O sucesso da implementação dos protocolos se dá à medida que os dados do Painel Integrado de Gestão Escolar são analisados à luz do contexto e especificidades da escola e da rede. Eles são subsídios fundamentais para a realização do diagnóstico da escola e da definição das ações proprietárias.

No Painel Integrado de Gestão Escolar são encontradas as seguintes informações:



Essas informações são necessárias para o diagnóstico da escola e implementação de ações para melhoria dos resultados educacionais. A seguir, são apresentados os protocolos da Dimensão Pedagógica da Gestão Escolar.

1. GESTÃO DO DESEMPENHO E RENDIMENTO ESCOLAR

1.1. REALIZAR O DIAGNÓSTICO DO DESEMPENHO ACADÊMICO

Diretores de Gestão Escolar	Gestores Escolares	Coordenadores Pedagógicos
<ul style="list-style-type: none">✓ Consolidar o diagnóstico do desempenho acadêmico das escolas sob sua responsabilidade.✓ Relacionar os diagnósticos de desempenho das escolas a demais indicadores, como nível socioeconômico e de complexidade de gestão.	<ul style="list-style-type: none">✓ Promover ações conjuntas para análise e interpretação dos dados de desempenho e rendimento dos estudantes nas avaliações internas e externas.✓ Ajudar a equipe a reconhecer divergências e convergências entre os resultados das avaliações externas e internas.✓ Promover a divulgação e compreensão dos resultados do desempenho dos estudantes para a comunidade escolar.✓ Estabelecer metas para avanço do percentual de estudantes nos padrões mais elevados de desempenho.	<ul style="list-style-type: none">✓ Elaborar o diagnóstico pedagógico dos estudantes a partir do seu desempenho nas avaliações externas.✓ Garantir que os professores compreendam bem o diagnóstico, para poderem ajustar seu planejamento às informações nele veiculadas.✓ Realizar devolutivas das avaliações em larga escala.✓ Auxiliar o desenvolvimento de instrumentos de avaliação interna.✓ Relacionar os resultados das avaliações ao planejamento docente.

1. GESTÃO DO DESEMPENHO E RENDIMENTO ESCOLAR

1.2. IMPLEMENTAR AÇÕES DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM GRUPOS PRIORITÁRIOS

Diretores de Gestão Escolar	Gestores Escolares	Coordenadores Pedagógicos
<ul style="list-style-type: none">✓ Diagnosticar conjunto de escolas prioritárias a partir de indicadores de desempenho e rendimento.✓ Monitorar implementação dos planos de ação das escolas prioritárias.	<ul style="list-style-type: none">✓ Validar e monitorar o plano de ação pedagógica para grupos prioritários de estudantes.✓ Definir as condições materiais e financeiras para o desenvolvimento das ações de intervenção dos professores junto aos estudantes em grupos prioritários.	<ul style="list-style-type: none">✓ Identificar grupos prioritários de estudantes com base nos padrões de desempenho.✓ Elaborar um planejamento que escalone as habilidades a serem trabalhadas em blocos distribuídos ao longo do ano.✓ Acompanhar o progresso dos estudantes em relação ao desenvolvimento de habilidades da etapa de escolarização em que se encontram.

2. GESTÃO DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

2.1. MONITORAR A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR

Diretores de Gestão Escolar	Gestores Escolares	Coordenadores Pedagógicos
<ul style="list-style-type: none">✓ Acompanhar a implementação dos currículos escolares nas escolas sob sua orientação.✓ Consolidar as informações de implementação dos currículos escolares das escolas sob sua orientação.	<ul style="list-style-type: none">✓ Monitorar os intervalos destinados ao lazer e à alimentação dos estudantes.✓ Criar e monitorar ações de comunicação de modo a evitar que as aulas sejam interrompidas para esse fim.	<ul style="list-style-type: none">✓ Promover estudo e operacionalização do currículo pelos professores.✓ Monitorar o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes.✓ Acompanhar a implementação dos planos de aula.✓ Orientar os professores a lidar com a diversidade de modalidades de aprendizagem dos estudantes.

2. GESTÃO DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

2.2. MONITORAR O DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS

Diretores de Gestão Escolar	Gestores Escolares	Coordenadores Pedagógicos
<ul style="list-style-type: none">✓ Acompanhar o desenvolvimento de ações pedagógicas nas escolas sob sua orientação.✓ Consolidar as informações sobre o desenvolvimento de ações pedagógicas nas escolas sob sua orientação.	<ul style="list-style-type: none">✓ Criar tempos e espaços para a equipe docente elaborar conjuntamente as ações pedagógicas.✓ Facilitar as condições para o desenvolvimento de projetos integradores na escola.✓ Acompanhar os resultados das avaliações da aprendizagem realizadas pelos professores em sala de aula.	<ul style="list-style-type: none">✓ Facilitar o desenvolvimento de projetos pedagógicos para incremento de competências nos estudantes.✓ Criar o processo e instrumento(s) de monitoramento de realização das ações pedagógicas planejadas.

3. GESTÃO DAS ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO

CONTÍNUO DA EQUIPE ESCOLA

3.1. PROMOVER APRENDIZAGEM COLABORATIVA E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Diretores de Gestão Escolar	Gestores Escolares	Coordenadores Pedagógicos
<ul style="list-style-type: none">✓ Facilitar as condições para que os profissionais das escolas sob sua responsabilidade possam participar de ações de formação continuada.✓ Difundir, na rede, as soluções inovadoras que resolveram problemas no âmbito pedagógico e de gestão das escolas sob sua responsabilidade.	<ul style="list-style-type: none">✓ Criar espaços e tempos dentro da escola para a reflexão da prática pedagógica e para troca de experiências.✓ Promover condições para que os professores atendam a cursos de formação fora da escola, quando em consonância com os objetivos e metas traçadas.✓ Registrar soluções inovadoras que resolveram problemas no âmbito pedagógico e de gestão.	<ul style="list-style-type: none">✓ Cuidar para que as iniciativas de desenvolvimento da equipe escolar sejam tão colaborativas e inovadoras quanto o que se deseja que os professores o sejam.✓ Monitorar o desenvolvimento profissional dos professores, negociando metas de aprendizagem colaborativa e de inovação pedagógica.✓ Registrar soluções inovadoras que resolveram problemas no âmbito pedagógico e de gestão.



ATTENDEE

REFERÊNCIAS



ALARCÃO, Isabel. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

_____. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL, INEP. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. Disponível em <http://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nova.pdf> Acesso: 18/04/2020.

BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>> Acesso: 23/04/2020.

CORRÊA, Cintia Chung Marques. **A Implementação de um Novo Currículo nas Escolas da Rede Municipal de Petrópolis – reflexões preliminares para a Base Nacional Comum Curricular**. EccoS Revista Científica, no. 43, mai-ago 2017, pp. 117-134, Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP. Disponível em <<https://www.redalyc.org/pdf/715/71552463008.pdf>> Acesso: 12/06/2020.

FERNÁNDEZ, Alicia. **O Lugar da Queixa no Processo de Ensino-Aprendizagem**. In: GROSSI, Esther Pillar, Org. *A Paixão de Aprender*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1992, pp. 241-248.

INSTITUTO UNIBANCO. **Revista Gestão Escolar para Resultados**, vol. 5, Avaliação – uma medida para o aprendizado. Conteúdo desenvolvido por PENA, Anderson Córdova, Rio de Janeiro, 2006.

ZAPONI, M. & VALENÇA, E. **Política de Responsabilização Educacional: a experiência de Pernambuco**. ANAIS, ABAVE, Salvador, Junho, 2009.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa & DA SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NOVA ESCOLA. **Os Quatro Segredos da Gestão Eficaz**. Publicado em *Gestão Escolar*, Edição 4, 01/10/2009.

PADILHA, Heloisa. **Mestre Maestro: a sala de aula como orquestra**. Rio de Janeiro: Linha Mestra, 2003.

PENA, Anderson Córdova. **Um Conceito para Liderança Ecolar**. Estudo realizado com diretores de escolas da rede pública estadual de Minas Gerais. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais – PPGE/UFJF, 2013.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **O Processo Grupal**. 8ª. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SILVA, Maria Cecília Almeida e. **Psicopedagogia – A Busca de uma Fundamentação Teórica**. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

