Política pública e gestão escolar: um estudo de caso no Rio de Janeiro

Ana Cristina Prado de Oliveira
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
ana.prado.oliveira@gmail.com

Resumo

Os estudos sobre a eficácia escolar têm ressaltado o efeito dos fatores intraescolares, entre eles o trabalho da *gestão da escola*, para a aprendizagem dos alunos. Neste artigo, analiso a tarefa da equipe gestora de gerenciar a aplicação das avaliações externas instituídas pelas políticas nacional e local. Tomo como referência os estudos sobre as escolas eficazes. A pesquisa empírica envolveu *observação* e *entrevistas* em uma escola do Rio de Janeiro. Os gestores demonstraram estratégias de adaptação às novas políticas avaliativas, mas ressaltam o excesso novas demandas interferindo na rotina acadêmica da escola, ocasionando mudanças das funções do gestor.

Palavras-chave: Gestão escolar – Políticas Educacionais– Avaliação

Introdução

Este trabalho propõe uma reflexão sobre a função da gestão escolar, considerando a relevância de seu papel para o bom funcionamento das funções acadêmicas na escola, como tem sido apontada pelos estudos sobre as escolas eficazes (BROOKE e SOARES, 2008). Entre suas muitas tarefas, inclui-se o acompanhamento e monitoramento da aprendizagem dos alunos através de instrumentos avaliativos. Como sabemos, atualmente vivenciamos no Brasil, e em particular na cidade do Rio de Janeiro, a aplicação de diferentes instrumentos avaliativos nas unidades escolares que atendem o Ensino Fundamental. Torna-se importante, assim, verificar como os gestores têm gerenciado o levantamento, a administração e o monitoramento dos dados levantados por estas avaliações entre suas tarefas e qual o impacto destas novas atribuições no cotidiano de seu trabalho.

O presente artigo, fruto de uma pesquisa mais ampla, traz como questões norteadoras: 1) Qual é o papel do(s) gestor(es) enquanto mediador(es) das políticas

avaliativas implementadas nas escolas? 2) Qual o efeito da introdução de uma *cultura avaliativa* na sua rotina de trabalho?

O texto está organizado da seguinte forma: na primeira seção, apresento algumas informações sobre o cenário educacional atual no Brasil, considerando o contexto do surgimento dos mecanismos de avaliação da aprendizagem no Ensino Básico; na segunda seção, procuro discutir, a partir das contribuições dos estudos sobre as escolas eficazes, a importância da atuação da gestão escolar para os resultados acadêmicos dos alunos; já na terceira seção, apresento alguns dados da pesquisa desenvolvida, buscando relacionar os dois temas trabalhados nas seções anteriores, ou seja, como se dá a atuação da gestão na escola pesquisada, seus esforços para garantir os bons resultados alcançados e como esta atuação tem sido afetada pela introdução dos mecanismos de avaliação externa na rotina escolar; por fim, a quarta seção traz algumas conclusões a partir das questões levantadas e da reflexão acerca da realidade observada.

Avaliando a aprendizagem no Ensino Fundamental: Prova Brasil, Prova Rio e Avaliações Bimestrais da Rede.

Experimentamos no Brasil, desde o início da década de 1990, mudanças significativas no que se refere à concepção de educação, relacionadas à avaliação, ao monitoramento e à busca pela eficácia escolar. Recentemente, o estabelecimento de parâmetros curriculares nacionais e outros mecanismos homogeneizadores, apontam "uma tentativa de atenuar a grande diversidade de padrões e de garantir os níveis mínimos de qualidade previstos na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional" (Brooke, 2006, p. 385).

Contamos hoje, no Brasil, com coleta e disponibilização de dados educacionais nunca antes experimentadas e o trabalho com a análise destas informações começa a se estruturar de forma mais regular e sistematizada. Antes da utilização das avaliações nacionais em larga escala, como fontes de informações escolares no âmbito não amostral, tínhamos somente os Censos Demográficos, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e o Censo Escolar (que tem se tornado mais complexo e traz a possibilidade de informações mais individualizadas). A reunião destas fontes possibilita o cruzamento de informações significativas sobre os dados educacionais, no que se

refere ao acesso e ao fluxo na Educação Básica. Contudo, estas pesquisas não conseguem responder às perguntas sobre o desempenho dos alunos a partir do ensino ministrado na escola, pois, como apontam Alves e Franco (2008, p. 484), tais levantamentos não envolvem pesquisas específicas sobre a qualidade do ensino.

O acesso ao Ensino Fundamental foi considerado, a partir da década de 1990, universalizado no Brasil, ou seja, entre as crianças com idade entre 7 e 14 anos, mais de 95% estão matriculadas em escolas. Verificou-se, então, a necessidade de conhecer as especificidades do trabalho realizado nas escolas, mensurando a aprendizagem dos alunos em cada segmento do ensino básico e, a partir de seus resultados, pensar iniciativas para as políticas educacionais. Como lembram Alves e Franco (2008, p.485), "isso passou a ser possível a partir da criação de diversas instâncias de avaliação da educação, abrangendo diferentes níveis e sistemas de ensino". Assim, medir a melhoria do ensino básico significa analisar, também, "a elevação dos níveis de aprendizado dos alunos, medido em escalas especificamente desenvolvidas para esse fim" (SOARES, 2007, p. 138). Em 1990 o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que tornou possível conhecer dados mais específicos sobre o desempenho dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática em cada segmento do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Em 2005, o Ministério da Educação (MEC) propõe uma ampliação do monitoramento do Ensino Fundamental, instituindo a Prova Brasil. Esta ampliação da avaliação da Educação Básica foi implementada através de testes de Língua Portuguesa e Matemática aplicados a todos os alunos das séries finais de cada segmento do Ensino Fundamental (5º e 9º anos) em todas as escolas da rede pública de ensino do país com mais de 20 estudantes matriculados por série alvo da avaliação. Sua intenção diagnóstica é defendida pelo Plano de Metas *Todos pela Educação*[1]*:*

> Com os resultados do Prova Brasil, as secretarias e o MEC têm um diagnóstico da Educação brasileira, podendo detectar desigualdades nas escolas e entre elas. A partir disso, esses órgãos devem definir ações e direcionar recursos para corrigir essas distorções e melhorar a qualidade do ensino.[2]

[1] Proposta regulamentada pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.
[2] Disponível em: www.todospelaeducacao.org.br/educacao-no-brasil . Acesso em: 12 jul. 2011.

Os resultados destes instrumentos de avaliação, juntamente com os dados referentes ao fluxo nas escolas, forma posteriormente consolidados através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O IDEB foi criado em 2007, como parte integrante do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com o intuito de medir nacionalmente o desempenho em Língua Portuguesa e Matemática e monitorar o andamento das políticas públicas, pela análise combinada do desempenho dos alunos nos exames Prova Brasil e SAEB e das taxas de fluxo (promoção, repetência e evasão) de cada escola. Assim, a taxa do IDEB referente a cada escola, ao município, ao estado ou ao país, é calculada a partir de dois componentes: a taxa do fluxo escolar (aprovação), coletada no Censo Escolar, e as médias de desempenho dos alunos nos exames da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do SAEB, para os estados e o País, testes que são realizados a cada dois anos.

O objetivo principal deste monitoramento, segundo o MEC[3], é que o Brasil conquiste 6 pontos no IDEB da primeira etapa do Ensino Fundamental até 2022, nota média dos estudantes dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). De acordo com o PDE, estados, municípios e escolas deverão melhorar seus índices e contribuir, em conjunto, para que o Brasil chegue ao resultado esperado:

A busca por atingir as metas estabelecidas pelo governo federal gerou iniciativas localizadas de avaliação do ensino público, como as experimentadas em Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro. No município do Rio de Janeiro, contexto desta pesquisa, a atual gestão da Secretaria Municipal de Educação (SME) implantou, a partir de 2009, uma nova política educacional, em consonância com a política nacional, instituindo duas novas modalidades avaliativas: a Prova Rio e as Avaliações Bimestrais da Rede. A Prova Rio é uma avaliação anual através de testes que seguem os moldes da Prova Brasil, ou seja, é composta de testes de múltipla escolha que abrangem as áreas de Matemática e Língua Portuguesa. A Secretaria Municipal de Educação (SME) instituiu um processo de preparação para a Prova Rio que envolve, além do ensino dos conteúdos a serem testados nas avaliações, exercícios e correções, instrumentalização para o preenchimento do documento, a realização de Simulados nas séries que serão avaliadas.

[3] Conforme informações disponíveis em: www.portal.mec.gov.br/index. Acesso em 3 ago. 2010.

Os Simulados são testes aplicados também anualmente pela SME, que seguem os padrões das avaliações externas como treinamento para a Prova Rio.

Além da Prova Rio, a atual gestão da SME também instituiu as Avaliações Bimestrais da Rede, que são testes de múltipla escolha de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, aplicados a todas as séries do Ensino Fundamental bimestralmente. Seus resultados são monitorados pela SME e compõem a nota média do aluno. Estas avaliações estão articuladas a dois outros instrumentos didáticos introduzidos pela mesma política: os Descritores de Ensino (listas bimestrais de habilidades e conteúdos a serem contemplados nas Avaliações Bimestrais da Rede) e os Cadernos de Apoio Pedagógico (apostilas bimestrais de exercícios das disciplinas avaliadas que visam complementar o trabalho do professor e preparar os alunos para a Avaliação Bimestral da Rede).

Esta "política avaliativa", com todos seus instrumentos e demandas, chega ao contexto escolar e altera significativamente sua rotina. Como os educadores incorporam estes instrumentos em sua prática? Como lidam com o desafio de gerenciar tais mudanças? O que cabe à gestão da escola neste contexto? Para pensar estas questões, busco refletir, na próxima seção, sobre a relação entre a gestão e a eficácia escolar.

A gestão da escola como condição para a eficácia escolar

O termo "eficácia escolar" vem sendo comumente empregado nos contextos educacionais, especialmente das políticas públicas, para designar algo que produziria resultados positivos em se tratando da função principal da escola: ensinar, independentemente da origem social dos alunos. Nesse sentido, de acordo com Gomes (2005) uma escola eficaz seria aquela que fosse, "ao mesmo tempo, de qualidade e democrática, isto é, que não ofereça aos pobres uma escolaridade pobre, mas que efetivamente consiga que os alunos, mesmo socialmente desprivilegiados, aprendam" (p.282). Brooke e Soares (2008, p.10) alertam para o fato do uso da terminologia por autoridades educacionais e pesquisadores de forma precipitada, recorrendo a estudos externos sem a devida contextualização. Os autores buscaram, recentemente, traçar a trajetória das pesquisas nesta linha, apresentando estudos internacionais e locais sobre a eficácia escolar, organizando-os de maneira histórica a fim de dar visibilidade à

evolução do pensamento nesta área, desde o surgimento da pesquisa direcionada à eficácia escolar ("Relatório Coleman") até o início da mesma no Brasil. Os autores esclarecem que as pesquisas na área também utilizam o termo *estudo do efeito-escola* para identificar as pesquisas sobre escolas eficazes:

> Por efeito-escola entende-se o quanto um dado estabelecimento escolar, pelas suas políticas e práticas internas, acrescenta ao aprendizado do aluno. Essa definição enfatiza a ideia de que cada escola deve ser analisada a partir dos resultados de seu processo de ensino-aprendizagem e que os fatores associados com melhores resultados devem ser identificados. (BROOKE e SOARES, 2008, p. 10)

Os estudos sobre a eficácia escolar vêm tentando determinar qual é o efeito das experiências vivenciadas na escola (que são particulares e relativas às características da instituição) para a aprendizagem dos alunos. Assim, controlando as especificidades iniciais dos alunos (origem socioeconômica, raça, organização familiar...) os estudos buscam aferir quais são os fatores estruturais e organizacionais das escolas associados a diferentes resultados acadêmicos entre elas, ou seja, entre escolas que atendem alunos com perfis semelhantes, o quê aquelas que apresentam melhores resultados acadêmicos têm e fazem para alcançá-los.

Sammons (2008, p.336) levantou onze "características-chave das escolas eficazes", relacionados à estrutura da escola, aspectos da gestão, valorização de um ambiente organizado para a aprendizagem e estratégias do professor. Alves e Franco (2008, p.494) resumem tais fatores associados à escola eficaz em cinco categorias para o caso brasileiro: recursos escolares, organização e gestão da escola, clima acadêmico, formação e salário docente e ênfase pedagógica. Ambos os trabalhos, assim como a literatura sobre o tema, aponta a gestão escolar entre os fatores intraescolares que podem influenciar positivamente o desempenho do aluno e a eficácia escolar. Soares (2007, p.153), a partir da proposição de um modelo conceitual para abordar o processo de aprendizagem em uma perspectiva multidisciplinar, considera que: "dentro da escola há dois importantes processos que interagem para a produção do desempenho dos alunos: a gestão escolar e o ensino". De acordo com o autor, a gestão da escola, liderada

pelo(a) diretor(a), compreende as tarefas relativas à garantia do funcionamento da escola no que se refere à rotina de funcionamento "de forma que os recursos nela existentes possam ser usados para atender às necessidades de aprendizagem dos alunos" (SOARES, 2007, p.153). Isto envolve tarefas rotineiras, como acompanhar e efetivar a assiduidade de alunos e professores, identificar os problemas de aprendizagem e buscar recursos para saná-los, estabelecer contatos com as famílias dos alunos em prol de seu acompanhamento escolar, garantir o acesso de alunos e professores aos materiais didáticos necessários para o trabalho escolar, entre outras. Soares (2007, p.154) aponta uma importante tarefa, geralmente a cargo da gestão escolar, que pode ter alto impacto no aproveitamento dos alunos: a enturmação – processo de distribuição dos alunos nas diferentes turmas em cada série /ano. Iniciativas de segregação dos alunos, separando os *bons alunos* daqueles com dificuldades de aprendizagem, limitam a possibilidade destes últimos de acessar um ambiente mais favorável ou estimulante para o aprendizado (onde circularia um maior capital cultural): "segregar os melhores alunos é uma política tão perversa quanto criar turmas apenas com alunos de baixo desempenho" (ob. cit., p.154). Alves e Soares (2007) comentam o efeito da enturmação dos alunos a partir dos dados coletados em uma pesquisa longitudinal: "Em geral, a diferença entre as turmas aumenta quando a escola agrupa alunos por nível de habilidade que, via de regra, coincide com o nível socioeconômico" (p.40). Caberia à gestão da escola, então, estar atenta ao processo de distribuição dos alunos nas turmas no início do ano letivo e fazer os devidos ajustes ao longo do percurso, interferindo desta forma também em outro fator determinante da eficácia escolar: o contexto da sala de aula.

As diferenças encontradas nos resultados positivos dos alunos que poderiam se relacionar ao trabalho da gestão da escola, geralmente estão vinculadas ao cumprimento das tarefas descritas acima, conciliando a manutenção de um ambiente propício para a aprendizagem e um trabalho coletivo de visão e metas compartilhadas entre a equipe (características das escolas eficazes, apontadas pela literatura).

Entre as tarefas que compõem o trabalho do gestor na escola, voltamos nossa atenção, neste momento para o monitoramento da aprendizagem dos alunos, através do acompanhamento dos processos avaliativos internos e externos.

Por esta razão, interessou-nos analisar, especialmente como o estabelecimento de avaliações externas impacta o trabalho da gestão na escola e quais são os

mecanismos que os gestores lançam mão para garantir um trabalho eficaz na escola neste contexto. Na próxima seção, apresento os dados de uma pesquisa que apontam pistas para estas questões.

As avaliações e a gestão em contexto: a experiência de uma escola do Rio de Janeiro

Os dados que apresento a seguir se referem a uma pesquisa[4] desenvolvida durante os anos de 2010 e 2011, que tinha uma abrangência maior do que as questões levantadas neste artigo. O recorte ora apresentado, buscou direcionar a análise dos dados para o trabalho da gestão da escola em um contexto superposição de políticas (dos governos Federal e Municipal).

A pesquisa foi realizada em uma escola da Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro, selecionada por apresentar bons resultados em seguidas edições da Prova Brasil, tornando-se uma referência de "boa escola" no bairro e para a comunidade que atende. Metodologicamente, o trabalho envolveu um longo período de observação das reuniões pedagógicas semanais e de planejamento anual, além de entrevistas com professores e com a equipe de gestão da escola, composta pela Diretora, a Diretora Adjunta e a Coordenadora Pedagógica.

Durante o trabalho de campo, esta equipe demonstrou trabalhar de forma bastante integrada, como foi observado nas situações rotineiras e é referenciado em seus depoimentos. Entre as atividades da escola a cargo da gestão, a Diretora se ocupa prioritariamente daquelas relacionadas à administração financeira (alocação dos recursos, ordens de compras, prestação de contas, entre outras), além de participar de todas as reuniões coletivas com os responsáveis e do atendimento às famílias que apresentam casos mais complexos a serem tratados. As demandas referentes à gestão pedagógica da escola, entre elas o acompanhamento e monitoramento da aprendizagem dos alunos e o suporte ao trabalho docente, ficam a cargo da Diretora Adjunta e da Coordenadora, motivo pelo qual elas serão as principais referências neste estudo representando a gestão da escola.

[4] Refiro-me à pesquisa que deu origem à Dissertação de Mestrado intitulada "Política pública e prática docente: quando e como dialogam no espaço escolar – A experiência de uma escola do Rio de Janeiro", de minha autoria.

A Coordenadora Pedagógica conta com a parceria constante da Diretora Adjunta e demonstram sintonia nas orientações e na articulação do trabalho com os professores. Ambas atuaram como professoras neste mesmo espaço, fazendo com que o coleguismo estabelecido nesta trajetória profissional anterior facilitasse a comunicação com os professores.

Durante a observação nos Centros de Estudos (CEs) e Conselhos de Classe (COCs), a Coordenadora Pedagógica e a Diretora Adjunta apresentavam ou retomavam as demandas referentes às datas ou providências relacionadas às políticas curriculares da Secretaria Municipal de Educação - SME ou às avaliações externas de maneira *neutra*, sem julgamento ou crítica, argumentando que esta era a demanda atual para todas as escolas e teria de ser cumprida. Demonstravam, desta forma, uma aceitação das normas estabelecidas, embora em seus depoimentos sempre tenham ressaltado que o trabalho da escola ia além do cumprimento das metas estipuladas externamente.

A pesquisa se deu em um momento muito significativo para pensar a atuação da gestão nas escolas municipais do Rio de Janeiro, uma vez que a instituição dos instrumentos avaliativos mencionados estava muito recente. Neste momento de adaptação a uma nova política, a gestão da escola teve o importante papel de mediar a relação entre a SME e os professores. São elas, a Coordenadora e/ou as Diretoras, que participam das reuniões na Coordenadoria Regional de Ensino (CRE) [5], se responsabilizando por informar os demais agentes escolares sobre as demandas apontadas e fazê-las cumprir. Na escola pesquisada, a Diretora Adjunta e a Coordenadora desempenham essa interseção entre a SME e a equipe de professores, buscando esclarecer a nova política da rede e garantir o funcionamento da escola, como exemplificamos nos extratos a seguir:

> Com relação aos Descritores da SME/RJ para o 4º bimestre, outro tópico da pauta, a Coordenadora informa que eles já estão disponíveis. Neste momento, como algumas professoras pareciam ainda confusas com relação à associação entre Descritores, Cadernos de Apoio Pedagógico e Provas, a Diretora Adjunta e a Coordenadora esforçam-se em esclarecer todas as dúvidas. Reafirmam que as Provas

[5] A rede de escolas municipais do Rio de Janeiro é a maior da América Latina, composta de 1.068 escolas, 250 creches pública, 65 EDIs e outras 179 creches conveniadas. Com cerca de 38 mil professores, a SME atende a 685.279 alunos. Este extenso volume está dividido em 10 Coordenadorias Regionais de Ensino (CREs) de acordo com a localização geográfica das unidades de ensino.

> Bimestrais da SME seguem os Descritores propostos pela SME, é por eles que os alunos devem ser preparados. Comentam que o Simuladão da SME, sobre o qual distribui uma circular para as professoras de 3º, 4º e 5º anos, foi criado para familiarizar o aluno com o tipo de prova proposto pela Prova Rio. "*Os descritores para a Prova Rio são os mesmos da Prova Brasil e do SAEB*".
>
> A Coordenadora esclarece novamente sobre as avaliações externas:
> Prova Brasil: define o IDEB, a partir deste resultado a prefeitura do Rio premia as escolas a cada dois anos. É para os alunos do 5º ano e é bienal, este ano tem.
> Provinha Brasil: esse ano terá o controle com o 2º ano.
> Prova Rio: define o IDE-Rio, também está vinculado à premiação pela SME. Vai avaliar alunos do 5º ano em 2012.[6]

É interessante ressaltar que durante as explicações ao grupo sobre as orientações da SME sobre o currículo e as avaliações externas, a Diretora Ajunta e a Coordenadora foram extremamente claras e objetivas, apresentando as informações com a segurança de quem está inteirado sobre o assunto. Alguns esclarecimentos são repetidos mais de uma vez para o grupo de professores o que pareceu ser fundamental para evitar qualquer risco de confusão, em um momento em que várias novidades eram incorporadas à rotina do professor.

Entre as atribuições da Coordenação Pedagógica e da Direção da escola, incluiu-se a preparação dos alunos para as avaliações externas. Neste contexto escolar, os alunos também fazem simulados internos, preparados pelos professores nos moldes das questões das Avaliações Bimestrais da Rede.

Preocupada com a realização da Prova Brasil pelos alunos do 5º ano, a Diretora Adjunta e a Coordenadora da escola instruíram as professoras a realizarem com seus alunos as questões das edições anteriores:

> [...] percebemos que os professores do quinto ano tinham dificuldade, porque chegava na hora da prova os alunos não conseguiam fazer. Então o que fizemos de proposição? Entrou até como meta do nosso Projeto Pedagógico, que é esse trabalho com provas anteriores do Governo Federal, da Prova Brasil, durante o ano todo. Que isso fosse uma rotina durante o ano todo: a questão da interpretação dos enunciados da prova. [7]

[6] Trecho do Diário de Campo de 18/05/2011, Centro de Estudo.
[7] Trecho da entrevista com a Coordenadora (realizada em 24 ago. 2011).

A Coordenadora também buscava tabular os erros das Avaliações Bimestrais da Rede para fazer um levantamento das questões que mereceriam um investimento maior do professor:

> [...] eu até faço isso para ajudar o professor, de cada ano eu vejo as questões mais erradas, faço uma lista, passo para os professores. A orientação é de que eles revejam essa questão porque se grande parte da turma errou, algum nó tem ali. Pode ser até um nó de uma palavra que eles não conheçam no enunciado. [8]

Ball (2001) considera que "durante os últimos vinte anos, a gestão tem sido um mecanismo chave tanto na reforma política, quanto na reengenharia cultural no setor publico [...] Enquanto os mercados trabalham de fora para dentro, a gestão funciona de dentro para fora" (p.108). Neste sentido, o papel de mediação entre a Secretaria Municipal de Educação - SME e os professores vem sendo desempenhado pela equipe de gestão da escola. Em alguns momentos, o trabalho da equipe de direção e coordenação da escola pesquisada foi garantir que as demandas da SME estavam sendo trabalhadas pelos professores, como podemos conferir nos extratos abaixo:

> O professor tem a organização de sua sala de aula. Eu não passo e fico conferindo o que o professor "deu", mas ele sabe que no final do bimestre ele tem que dar conta do conteúdo porque vem a prova da SME e ele vai ser cobrado...[9]
>
> Ah... é chato? Não... temos que pensar que isso é importante para a melhoria da escola, do trabalho...[10]

Apesar do papel de destaque que os gestores recebem nas atuais políticas educacionais, cabendo-lhe o controle e o monitoramento de matas e resultados, pode-se observar uma descaracterização nas funções pedagógicas das pessoas que exercem a gestão da escola, através da introdução de tarefas mais burocráticas do que pedagógicas.

A Coordenadora Pedagógica da escola pesquisada parece ratificar esta interpretação sobre as mudanças no trabalho da gestão, demonstrando certa frustração com relação às alterações nas suas funções:

---

[8] Trecho da entrevista com a Coordenadora (realizada em 24 ago. 2011).
[9] Trecho do Diário de Campo de 03/02/2011, Semana Pedagógica, fala da Diretora Ajunta.
[10] Trecho do Diário de Campo de 03/02/2011, Semana Pedagógica, fala da Diretora Ajunta.

> Eu acho que hoje é a cobrança da Secretaria, de resultado, de planilha, de projetos... é muita coisa ao mesmo tempo e você acaba não dando tempo de tudo, ou você coordena ou você organiza, ou você manda planilha... Uma coisa que tem me incomodado muito é que eu não tenho conseguido, nessa gestão, fazer o meu trabalho de coordenação que eu fazia. Eu não estou dando conta de sentar para organizar Projetos com os professores. São muitas demandas, reuniões.... A questão de ir à sala, eu não tenho conseguido. Eu vou na medida do possível, na medida da necessidade, mas não é uma coisa que eu consiga me organizar. Eu não tenho agora esse tempo, porque quando eu estou no computador eu estou fazendo coisa que está sendo cobrada pela Secretaria, ou pela CRE, pelo Sistema, mais burocráticas do que pedagógicas... Isso realmente está muito gritante nessa gestão. E todos os coordenadores reclamam. Você vai numa reunião de coordenação e eles falam que eles *não são mais coordenadores. Eles são administradores, na verdade, de alunos, de papéis e de resultados e de cobranças* [grifo meu].

A Diretora Adjunta também se mostra preocupada com a organização da rotina na escola, com as formas encontradas pelos professores para conciliar o seu planejamento, o Projeto político Pedagógico da escola e o calendário repleto de avaliações:

> O professor hoje se vê muito preso de muita avaliação. Porque tem a avaliação semestral, aí vem o simulado para a avaliação, aí vem a *testagem para ver a sondagem*, num intervalo pequeno de tempo. Está faltando tempo para se trabalhar o conteúdo para a prova. O professor se desespera, entre aspas, porque ele não consegue aprofundar os conhecimentos que eles lançam para os alunos. Então, a administração do tempo tem de ser revista, esse monte de *simulado do simulado do simulado*... e eu acho que está faltando a escola poder respirar um pouco para trabalhar os seus projetos pedagógicos internos. Quando eu comecei na coordenação a gente começou a trabalhar com projetos e foi crescendo a cada ano... agora deu uma parada porque não se encontra tempo pedagógico para trabalhar as questões interdisciplinares.[11]

[11] Trecho da entrevista com a Diretora (D) e a Diretora Adjunta (DA), que pediram para que a entrevista fosse conjunta (realizada em 13/10/2011).

A análise dos dados permitiu inferir que a equipe que exerce a gestão nesta escola reconhece e desempenha o seu papel de articulação das políticas educacionais junto aos professores, procurando garantir o cumprimento de prazos e metas, demonstrando uma busca de eficiência no trabalho e a preocupação com a manutenção dos bons resultados. Há, de certa forma, uma adesão às políticas avaliativas e suas implicações, interpretadas como caminho a ser percorrido para garantir o sucesso dos alunos nos testes que serão realizados. Assim, a equipe de gestão da escola pesquisada reconhece as mudanças trazidas pela instituição das avaliações em sua rotina de trabalho, que incluem o aumento de serviço burocrático, o cuidado no controle dos dados relativos às avaliações, bem como o monitoramento do trabalho do professor na preparação para os testes e as desempenha com cuidado e rigor, procurando garantir com que os professores também incorporem em sua rotina esse compromisso. Apesar do desgaste e da pressão que dizem sofrer com tantas demandas e com a preocupação em atingir os resultados esperados, a equipe de gestão valoriza a necessidade do monitoramento da aprendizagem nas escolas e realiza seu trabalho de maneira a corresponder às expectativas que sua unidade de ensino construiu acerca de si própria e não apenas às expectativas externas.

A título de conclusão

Como os estudos sobre as escolas eficazes têm buscado demonstrar, “está muito claro que há, hoje, um amplo espaço para a ação nas estruturas escolares com vista à melhoria do desempenho dos alunos da educação fundamental brasileira” (SOARES, 2007, p. 156). Entre os fatores escolares que podem influenciar positivamente a aprendizagem dos alunos, como vimos, está o trabalho da gestão. O impacto que exerce na melhora dos resultados acadêmicos dos alunos não se dá de maneira direta, mas envolve um verdadeiro trabalho *de bastidores*, estreitamente relacionado a garantir que outras características apontadas como essenciais para a eficácia escolar (SAMMONS, 2008, p.351) estejam presentes: objetivos e visões compartilhados, ambiente de aprendizagem, incentivos positivos, parceria casa-escola, organização orientada à aprendizagem e monitoramento do progresso. Entre as tarefas da gestão, enfoquei neste trabalho àquelas relacionadas ao monitoramento do progresso dos alunos através da

aplicação e acompanhamento das avaliações externas que hoje fazem parte do calendário escolar dos alunos que frequentam o Ensino Fundamental.

As determinações das políticas públicas, como as que instituem avaliações externas para acompanhar o trabalho desenvolvido nas escolas, dependem, em sua maioria, da articulação do trabalho da gestão para chegar até ao professor e à sala de aula. Como foi exposto pelos dados da pesquisa, a mediação realizada pela equipe gestora da escola, entre as determinações da SME e o trabalho dos professores, foi fundamental para o bom andamento do mesmo. Muitas dúvidas surgiam na organização do calendário de avaliações e no cumprimento das questões burocráticas que envolviam a aplicação das avaliações e cabia à gestão da escola esclarecer e direcionar o trabalho.

Entre as mudanças trazidas para o trabalho dos gestores a partir da aplicação das avaliações mencionadas, destacamos: reorganizar o calendário e a rotina da escola, alterando horários e salas para a aplicação de provas, esclarecer dúvidas e instruir os professores sobre os instrumentos, prazos e demandas de cada avaliação, monitorar, publicar e comparar os resultados dos alunos, propor estratégias de recuperação para os alunos com dificuldades e de revisão para as questões com grande índice de erro. Há, então, um impacto significativo no trabalho desenvolvido pela gestão da escola e as queixas apresentadas no ambiente investigado se referem ao excesso de avaliações para os alunos do município do Rio de Janeiro e ao enfoque mais burocrático do trabalho do gestor. Contudo, incorporam as novas atribuições em sua rotina, buscando desempenhá-las de acordo com o que lhes é determinado e com o compromisso em manter os bons resultados que a escola atingiu. Talvez estas sejam mais algumas características de uma gestão comprometida com a eficácia escolar: a capacidade de adaptação às mudanças e a pro-atividade frente aos desafios. Busquei neste artigo levantar algumas impressões sobre a relação entre o trabalho da gestão e a introdução de novas avaliações externas na escola, levando em consideração os dados levantados em trabalho anterior. Tais impressões se configuram em direções para novas pesquisas sobre o tema que, acredito, merece maior aprofundamento.

Referências Bibliográficas

ALVES, Maria Teresa Gonzaga e FRANCO, Creso. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In:

BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. (Orgs.) **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

BALL, Stephen . Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo Sem Fronteiras**, v.1, n.2, p. 99-116, jul./dez. 2001. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/artigos.htm>. Acesso em: 12 maio 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **PDE : Prova Brasil - ensino fundamental : matrizes de referência, tópicos e descritores.** Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil_matriz2.pdf> Acesso em: 11 dez. 2011.

BROOKE, Nigel. O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, p.377-401, maio/ago. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 20 out. 2011.

BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. (Orgs.) **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

GOMES, Cândido Alberto. A Escola de Qualidade para Todos: Abrindo as Camadas da Cebola. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**., Rio de Janeiro, v.13, n.48, p. 281-306, jul./set. 2005.

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

SOARES, José Francisco. Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 135-160, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em 09 jun. 2011.