



Caminhos para cumprir
o compromisso com a
aprendizagem na

gestão pública municipal



EXPEDIENTE

Associação Bem Comum

Veveu Arruda

Diretor Presidente

Márcia Campos

Diretora de Coordenação Executiva

Andréa Rocha

Diretora de Desenvolvimento Institucional

Conceição Ávila

Diretora de Programa Estadual

Júlio Cavalcante

Diretor de Programa Municipal

Publicação

Joana Buarque

Coordenação

Roberta de Carvalho César

Coordenação

Andrea Paula Wandhelm

Colaboração na Parte I – Gestão Municipal

Maria Luiza Canedo

Colaboração na Parte II – Gestão Escolar

Andréa Ladeira

Colaboração em equidade étnico-racial

Nayanna Pinheiro da Frota

Revisão

Rafael Limaverde

Ilustração

Marisa Marques de Melo

Projeto Gráfico e Diagramação

Os depoimentos compartilhados no texto foram coletados entre 2022 e 2024. Os cargos indicados são os ocupados pelas pessoas na época.

FICHA CATALOGRÁFICA

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

Caminhos para cumprir o compromisso com a aprendizagem na gestão pública municipal [livro eletrônico] / [coordenação Roberta de Carvalho César, Andrea Paula Wandhelm ; ilustração Rafael Limaverde]. -- 1. ed. -- Fortaleza, CE : Bem Comum, 2025.
PDF

Vários colaboradores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-993346-1-0

1. Administração municipal 2. Educação pública
3. Escolas públicas 4. Gestão escolar 5. Gestão pública I. César, Roberta de Carvalho. II. Wandhelm, Andrea Paula. III. Limaverde, Rafael.

25-269156

CDD-371.2

Índices para catálogo sistemático:

1. Gestão escolar : Planejamento e estratégia :
Educação 371.2

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra
sem o consentimento por escrito da
Associação Bem Comum.



Avenida Washington Soares, 55 - Sala 707
Torre Empresarial Iguatemi Edson Queiroz
Fortaleza - CE - Cep: 60.811-341
comunicacao@abemcomum.org

Apresentação

A educação pública de qualidade é um direito de todo cidadão brasileiro e deve ser assegurada pelo Estado independentemente de condição socioeconômica, raça, cor, local de moradia ou qualquer outro marcador social.

Nós, da Associação Bem Comum, colaboramos para a realização desse direito fundamental tão importante por meio do apoio a estados e municípios na garantia da educação de qualidade de forma efetiva, equitativa e sustentável durante todo o ciclo educacional, com ênfase na alfabetização na idade certa¹.

Nosso sonho é conseguir que todas as crianças aprendam o que é esperado para suas idades. É um sonho a ser compartilhado com as redes públicas de ensino de todo o país. Como 80% das crianças e jovens brasileiros estão no ensino público, cuidar de suas aprendizagens é garantir uma das condições para que sejam cidadãos com protagonismo em suas vidas e contribuir para a construção de um país justo e democrático.

A Bem Comum propõe, aos estados e municípios parceiros, um modelo de gestão referenciado nas experiências bem-sucedidas de Sobral/CE e do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC)/CE e referendado nas evidências das pesquisas sobre eficácia escolar que ressaltam o papel das redes de ensino e das escolas na promoção da aprendizagem. As pesquisas mostram que, apesar de a condição socioeconômica, racial, de gênero e de local de moradia, entre outras condições, exercerem grande influência no processo e nos resultados de aprendizagem das crianças, as redes de ensino têm o dever e a capacidade de fazer com que todos aprendam e tenham garantido o direito à educação de qualidade preconizado pela Constituição de 1988. Todos e todas. Sem nenhum a menos.

1 A alfabetização na idade certa deve ser consolidada até os 7 anos de idade – final do 2º ano do Ensino Fundamental. Essa consolidação é o primeiro passo de um processo educacional contínuo, que se desdobra com o letramento e o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático.



Trabalhando em diversos estados e municípios do território nacional, entendemos o quanto é complexo para as redes de ensino organizarem a gestão das suas escolas para dar conta daquilo que é essencial na missão educacional: professores ensinando e crianças aprendendo.

Todos querem bons resultados, mas, muitas vezes, faltam insumos ou alternativas de como melhorar o trabalho da gestão para atingi-los. Para colaborar nessa tarefa, sistematizamos, nesta publicação, alguns caminhos que têm funcionado no alcance de resultados de aprendizagem em contextos desafiadores.

O foco é a gestão pedagógica em nível escolar, dando prioridade aos desafios vinculados aos elementos que consideramos básicos para fazer funcionar a boa escola, como cuidar da frequência e da aprendizagem do aluno, entre outros. Outra publicação abrange a gestão pedagógica em nível municipal.

Buscamos partir de problemas reais vividos por redes de ensino, trazer aportes teóricos da literatura sobre eficácia escolar e compartilhar soluções desenvolvidas por municípios e escolas.

Esperamos que a publicação seja útil no desafio do direito de aprender, que ajude a ampliar a criatividade das redes para que, de forma célere e comprometida, possam elevar a qualidade da educação municipal.

Sumário

CAPÍTULO 1

Organizando o funcionamento da rede municipal de educação	9
1.1. Adotando a equidade étnico-racial como elemento transversal da política educacional	12
1.2. Municipalizando o Ensino Fundamental	17
1.3. Estruturando o organograma e compondo a equipe da Secretaria de Educação.....	20
1.4. Planejando o ano letivo e garantindo o tempo pedagógico	28
1.5. Efetuando a matrícula e cuidando dos dados da rede de ensino.....	31
1.6. Reordenando a rede de ensino	37
1.6.1. Implantando escolas especialistas	38
1.6.2. Nucleando escolas	39
1.6.3. Implantando escolas em tempo integral	42
1.7. Apoiando e incentivando a formação de leitores.....	48
1.8. Fortalecendo a autonomia escolar	50
1.9. Implantando o transporte escolar de qualidade	54
1.10. Evitando a reprovação	57
1.11. Combatendo a infrequência discente como uma política municipal	61

CAPÍTULO 2

Constituindo núcleos gestores atuantes como lideranças pedagógicas nas escolas.....	64
2.1. Compondo os núcleos gestores nas escolas	67
2.2. Provendo o núcleo gestor pelo mérito	69
2.3. Implantando atribuições e uma rotina de trabalho dos gestores na escola	73
2.4. Fortalecendo a formação continuada dos gestores escolares.....	76

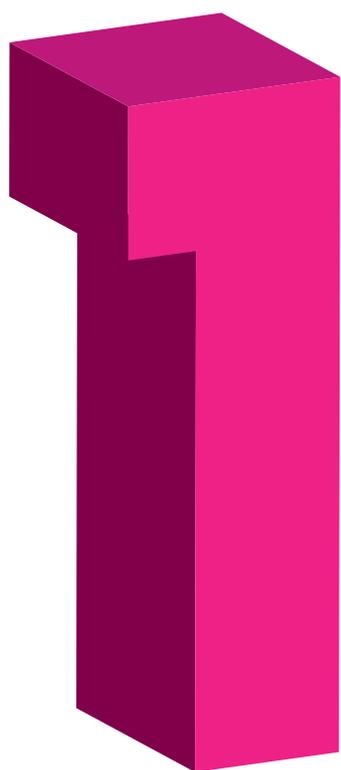
CAPÍTULO 3

Constituindo uma equipe docente preparada para promover a aprendizagem dos alunos.....	81
3.1. Selecionando os professores	83
3.2. Instituinto a hora-atividade	85
3.3. Formando professores em serviço.....	90
3.4. Lotando professores nas escolas e turmas	93

CAPÍTULO 4

Incentivando a mobilização pela aprendizagem	96
4.1. Instituinto leis de incentivo às escolas.....	98
4.2. Relacionando-se com atores importantes no ecossistema educacional.....	101
Para finalizar	104
Referências	106

Organizando o funcionamento **da rede** **municipal** de educação







Organizando o funcionamento da rede municipal de educação

Um dos critérios mais importantes na organização dos processos e ações da Secretaria Municipal de Educação é a promoção do ensino-aprendizagem junto ao aluno. Ele deve ser aplicado em toda decisão tomada na rede de ensino. Isso pode parecer óbvio, mas não é. Em muitas localidades do país, esse critério passa ao largo na organização da gestão municipal e da gestão escolar.

O foco na aprendizagem foi uma constante nas redes analisadas por pesquisa realizada pelo Unicef junto a 37 municípios com bons Idebs em contextos socioeconômicos desafiadores:

A clareza sobre onde chegar e o compromisso com o aprender guiam a busca de soluções e práticas que são diversas. Existe – sempre e previamente – essa decisão política de valorização da aprendizagem como foco e meta da educação. Em todas as redes, há uma declaração de princípio, dita de diferentes formas, mas com um sentido comum: “Tudo o que fazemos está direcionado para alcançar nosso objetivo maior – conseguir que os alunos e as alunas aprendam o que têm de aprender, no momento em que têm de aprender”. (UNICEF, 2010, p. 18)

A organização de uma rede de ensino é a forma como a gestão municipal provê a oferta escolar. Para que seja uma rede com foco na aprendizagem, a gestão municipal imprime uma intencionalidade, atuando como uma grande orquestradora: propõe metas, provê condições de trabalho, promove formações, fornece diretrizes pedagógicas e de gestão, acompanha e apoia as escolas, incentiva trocas de experiências. Essas ações, articuladas, concretizam o foco na aprendizagem.

Uma gestão municipal eficiente tem a escola como centro da rede de ensino, visto que é o local de promoção do ensino-aprendizagem e onde o direito à educação se efetiva junto aos alunos, razão de a rede existir. Nesse sentido, atua no fortalecimento da gestão escolar. A gestão escolar fortalecida, trabalhando com as diretrizes e o apoio da Secretaria, é o que vai gerar resultados. Mas, para isso, é preciso organizar a gestão municipal.

O foco na aprendizagem implica em reorganizar o funcionamento da rede municipal de ensino. Exige examinar tudo o que é feito na Secretaria de Educação e nas escolas com esse novo olhar, refletir sobre os processos e práticas adotados e examiná-los com base em critérios coerentes com o modelo de gestão focado nos resultados de aprendizagem dos alunos.

Quais são os aspectos importantes a serem considerados pelo secretário de educação e equipe nessa organização da rede? Este capítulo aborda as medidas que podem ser desenvolvidas, sempre tendo como referência a melhor estrutura para sustentar a aprendizagem de todos os alunos.

1.1. Adotando a equidade étnico-racial como elemento transversal da política educacional



Por que considerar o recorte étnico-racial nas ações da gestão municipal?

Como a Secretaria pode desenvolver ações específicas para a promoção da aprendizagem de alunos negros e indígenas?

Comprometer-se com a promoção da aprendizagem de todos e de cada um exige um olhar para as especificidades do público que compõe a rede de ensino. Afinal, o direito à educação não se realiza em uma realidade abstrata, e sim em um contexto concreto, que, no caso brasileiro, é marcado por desigualdades. Um dos principais marcadores sociais associados à desigualdade educacional no país é a cor/raça. São os negros e indígenas os grupos sociais a quem mais têm sido negado o direito de aprender. É o que mostram nossas estatísticas: 65% dos alunos brancos tinham aprendizado adequado em Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental no Saeb 2021, enquanto, entre os alunos negros (pretos e pardos), apenas 40%.

Esses dados evidenciam que enfrentar o desafio da aprendizagem implica considerar o recorte étnico-racial. A desigualdade de cor/raça está ligada ao nosso histórico colonialista e escravagista, que levou ao chamado racismo estrutural. Enraizado em nossas estruturas e práticas sociais, políticas, econômicas e culturais, o racismo estrutural mantém

disparidades de poder, privilégios e oportunidades entre os diferentes grupos raciais, perpetuando a desigualdade racial. A ele se relaciona o racismo institucional, representado por “ações em nível organizacional que, independentemente da intenção de discriminar, acabam tendo impacto diferencial e negativo em membros de determinado grupo.” (BENTO, 2022, p. 77).

Ambos são um grande obstáculo no acesso ao direito à aprendizagem. Em um país com mais da metade da população negra, o tema das relações étnico-raciais na educação exige uma abordagem transversal pela gestão municipal na estruturação da rede de ensino. Assim como a lente da aprendizagem, o olhar para a equidade deve ser mobilizado em todas as práticas da Secretaria. O objetivo é promover justiça e alcançar resultados igualitários, independentemente da etnia ou cor da pele do aluno.

Para que seja efetiva, essa abordagem transversal deve ser sistêmica e sistemática. Sistêmica ao ser considerada de maneira ampla e inter-relacionada com todas as demais ações da rede de ensino. Sistemática por demandar recorrência e continuidade, rompendo com ações pontuais, como uma palestra ou uma data comemorativa, e por compor as diretrizes da Secretaria de Educação, não ficando dependente de iniciativas isoladas de diretoras ou professoras específicas. A abordagem das relações étnico-raciais deve ser uma diretriz da Secretaria que alcance todos na escola, rompendo uma visão recorrente em algumas redes de que essa pauta deve ser tratada por profissionais negros. A postura antirracista não é restrita aos profissionais negros, é de todos que compõem a rede de ensino.

A vinculação da questão étnico-racial à aprendizagem implica no dimensionamento de números pela gestão municipal: qual é a composição étnica do município, a população de pretos, pardos, indígenas e brancos no município, bem como na rede de ensino? Como os indicadores educacionais - tanto os de fluxo quanto os resultados de avaliações externas - se distribuem entre esses grupos?

A postura antirracista não é restrita aos profissionais negros, é de todos que compõem a rede de ensino.

Como se dão as diferentes trajetórias escolares? Todos os grupos evoluem na mesma proporção? A produção de estatísticas explicitando essas diferenças é muito útil à gestão municipal. É o ponto de partida para o reconhecimento da diferença de resultados e da necessidade de desenvolvimento de ações específicas, que se traduzem em apoio direcionado às condições particulares de cada um.

As relações étnico-raciais na educação ganharam força no Brasil com a promulgação da lei federal 10.639/03, que determinou a inclusão no currículo oficial de todos os níveis de ensino da história e cultura afro-brasileiras. Em 2008, a lei foi alterada para abranger os povos indígenas (lei 11.645/08). O objetivo dessa legislação é o resgate e a valorização da contribuição política, econômica e social dos negros e dos indígenas no país e o desenvolvimento de uma educação de relações étnico-raciais positivas.

Revisitar o currículo e monitorar sua implementação é, portanto, uma das principais ações da Secretaria ao trabalhar as relações étnico-raciais na educação¹. As escolas estão, de fato, trabalhando a temática em todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História brasileiras, como determina a lei? A gestão municipal precisa orientar e acompanhar de forma cotidiana as escolas nessa dimensão tão importante que repercute diretamente na aprendizagem das crianças.

A implementação do currículo cumprindo a legislação possibilita que os negros e indígenas se reconheçam na formação da cultura nacional e se orgulhem de seu pertencimento étnico-racial, contribuindo para o desenvolvimento de sua autoestima. Nesse sentido, a gestão municipal pode orientar as escolas a imprimirem intencionalidade nas práticas pedagógicas com vistas ao desenvolvimento da autoestima dos alunos, para que se sintam valorizados e capazes de alcançar seus objetivos pessoais e acadêmicos.

É importante também ter mecanismos para identificação do racismo nas práticas da gestão municipal e da gestão escolar. Afinal, a Secretaria e as escolas são instituições que estão inseridas no contexto brasileiro, marcado por discriminações. Comumente são identificados como atos racistas apenas atitudes mais explícitas, como xingar ou se recusar a estar com alguém em função de sua cor/raça, o que pode levar a, de modo equivocado, tratar ações racistas como bullying. Embora, tanto o bullying quanto o racismo sejam formas de agressão que devem ser combatidas, é crucial reconhecer que atos racistas têm uma base

1 Uma fonte importante de trabalho são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes.

histórica e estrutural que vai além do comportamento individual. Confundir racismo com bullying minimiza a gravidade das discriminações étnico-raciais e impede a adoção de medidas adequadas e necessárias para sua erradicação. É fundamental que a escola reconheça e trate o racismo com a seriedade e a profundidade que exige, garantindo um ambiente verdadeiramente inclusivo e equitativo para todos os alunos.

A Secretaria deve ajudar a gestão escolar a compreender o que é racismo e como ele se dá nas relações étnico-raciais. É comum o racismo ocorrer por meio de práticas veladas, não reconhecendo sua existência na escola. Isso está relacionado com o mito da democracia racial que vigorou muito tempo em nosso país. Mas se, de fato, não houvesse racismo, não haveria a disparidade que encontramos nas estatísticas oficiais. A gestão municipal precisa ministrar formações para ajudar a descortinar a presença do racismo em nosso dia a dia, bem como de quais outras discriminações, como de gênero.

A Secretaria pode orientar diretrizes a fim de ajudar as escolas a prevenirem discriminações, tratar as que acontecem no ambiente escolar e acolher as crianças que passam por situações discriminatórias. Sistematizar programas de formação e capacitação contínuos para gestores, professores e funcionários sobre questões de racismo, preconceito e discriminação, como workshops, seminários e cursos online, na busca da transformação de pensamentos e atitudes da equipe como um todo, é uma estratégia potente na criação de um ambiente escolar respeitável e que, de fato, favoreça oportunidades educativas equânimes.

O trabalho de orientação da Secretaria também passa por disseminar diretrizes para uma educação antirracista. O termo antirracismo foi cunhado por Ângela Davis, que diz que “numa sociedade racista não basta não ser racista, é preciso ser antirracista”. Construir uma escola antirracista exige um compromisso contínuo com a valorização e o empoderamento de todas as raças, especialmente aquelas historicamente marginalizadas. Esse processo começa com o reconhecimento do valor intrínseco de cada indivíduo e do legado cultural que cada grupo racial traz consigo. É essencial que os gestores municipais orientem os gestores escolares para a promoção de espaços onde as virtudes e as realizações das raças inferiorizadas sejam celebradas e integradas no currículo escolar, proporcionando uma educação que reflète a diversidade e a riqueza de todas as culturas. Ao fazer isso, as escolas não apenas combatem o racismo, mas, também, fortalecem a autoestima e o senso de pertencimento de todos os alunos, construindo um ambiente onde a equidade e o respeito mútuo sejam os pilares.

Caminhos adotados por municípios

Em **Vitória/ES**, a Secretaria de Educação realizou uma pesquisa sobre educação das relações étnico-raciais junto às escolas da rede para aprofundar o entendimento de como a temática estava sendo vivenciada nas unidades de ensino e identificar os principais desafios nesse campo.

A pesquisa foi produzida pela Comissão de Estudos Afro-Brasileiros (Ceafro) e a Comissão de Educação das Relações Étnico-Raciais (Cerer), ambas situadas na Gerência de Formação e com participação da Coordenação de Ensino Fundamental Anos Iniciais e de Currículo. Todas as escolas foram visitadas pela equipe, que aplicou um questionário e conduziu a escuta de um grupo de profissionais a partir de questões geradoras.

O resultado, segundo **Noélia Miranda**, formadora da rede, foi “um pouco chocante”: “A gente esperava mais, percebemos que ainda lidamos com resistência em relação à pauta, o que é esperado por conta do racismo estrutural alicerçado no Brasil”. Ela conta que a maioria das escolas afirmava, em um primeiro momento, que não havia casos de racismo e que estavam atendendo à legislação da educação das relações étnico-raciais. Mas, conforme as questões se aprofundavam, inclusive com formas diferentes de perguntar, vários casos vinham à tona, principalmente quando investigados os conflitos escolares.

Luana Santos, subsecretária de Gestão Pedagógica, relata que a pesquisa possibilitou às escolas aprofundarem sua compreensão sobre a temática, o que ajudou a trabalhar a valorização das culturas e histórias africana, afro-brasileira e indígena nos componentes curriculares e, também, a lidar com os casos de racismo.

A partir dos resultados, a equipe elaborou um plano de formação de professores e gestores escolares na implementação da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas unidades escolares.

Em **São Cristóvão/SE**, é desenvolvido o projeto *Ilé-lwé* em parceria com o Ministério Público Estadual e a Universidade Federal de Sergipe. São realizados encontros de formação continuada para letramento racial de gestores escolares e desenvolvidas oficinas de turbante, dança, culinária e religião. Os encontros começam no mês de julho e a culminância acontece no final de novembro.

Entre os impactos do projeto, está a valorização da cultura negra na comunidade escolar e a melhoria da autoestima dos alunos pretos. O projeto tem ajudado também no tratamento dos casos de racismo e injúria racial que acontecem na rede. As escolas têm maior repertório e conhecimento para identificar casos e agir quando necessário.

Walléria Maria Couto de Matos Macário afirma que a Secretaria tem orientado as escolas a cultivarem uma vigilância no que toca à discriminação no ambiente escolar. Algumas vezes, casos discriminatórios passam despercebidos pelas equipes, a criança sente que ocorreu uma discriminação não percebida pelos diretores ou professores. A equipe municipal interfere, sempre com muito cuidado, ajudando a gestão escolar a perceber as nuances de atitudes preconceituosas, a sensibilizar as professoras e a como acolher as crianças. A diretriz é que os profissionais das escolas entendam o que é uma prática antirracista e que possam efetivá-la em seu dia a dia.

1.2. Municipalizando o Ensino Fundamental



É importante municipalizar todo o Ensino Fundamental?

Quais são possíveis caminhos para a transferência de matrículas da rede estadual para a municipal?

A municipalização das matrículas do Ensino Fundamental se intensificou após a promulgação da Constituição de 1988, que consagrou o município como um ente federado, fortalecendo a perspectiva de descentralização da implementação de políticas, numa busca por eficiência e consideração das especificidades locais. Determinou-se que as relações entre os entes fossem marcadas pela autonomia, interdependência e cooperação.

Na distribuição de poderes de governo e competências específicas no que concerne à educação escolar, o texto constitucional estabeleceu à esfera municipal a atuação na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e, aos estados e Distrito Federal, nos ensinos Fundamental e Médio². A responsabilização compartilhada entre estados e municípios pelo Ensino Fundamental teve como intuito a universalização dessa etapa de ensino (ABRUCIO; SEGATO; PEREIRA, 2017). A Constituição definiu, ainda, que os entes definirão formas de colaboração a fim de assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório (Artigo 211).

² À União é determinada a organização do sistema federal de ensino, o financiamento de instituições de ensino públicas federais e o exercício da função redistributiva e supletiva em matéria educacional, a fim de garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos entes federados.

O processo de municipalização foi impulsionado pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) e pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

É recomendável que a gestão municipal da educação se organize para, paulatinamente, atender a todo o Ensino Fundamental. Pedagogicamente, é melhor para o aluno cumprir esta etapa em uma mesma rede. Quando há quebras, com o município atendendo de uma maneira e o Estado de outra, sem o zelo por uma continuidade, há prejuízos para a criança.

Administrativamente também é benéfico, pois o compartilhamento do atendimento do Ensino Fundamental, por vezes, gera confusão nas redes e atrapalha que o Estado foque no regime de colaboração e no Ensino Médio, que é sua atribuição exclusiva.

A sugestão é que o prefeito e secretário de educação examinem juntos a taxa de municipalização local. Que anos ela atende? Em que distritos e bairros é menor? Quantas matrículas precisariam ser municipalizadas? Após um primeiro estudo, busca-se o diálogo e o estabelecimento de parceria com o Estado. A definição de metas e um cronograma de municipalização podem ser feitos em conjunto, estipulando formas de colaboração na oferta do Ensino Fundamental no território. Se as taxas forem baixas, podem ser definidas metas intermediárias, possibilitando, num primeiro momento, a municipalização das matrículas dos anos iniciais. Também é importante examinar em conjunto as questões sobre cessão de rede física e repasse do Fundeb.

Apesar de a municipalização ser positiva e contribuir para a implementação da política com foco na aprendizagem, ela não é indispensável para seu sucesso. Alguns municípios têm maiores dificuldades em municipalizar, o que não compromete as demais ações de organização do funcionamento da rede municipal de ensino. Baixas taxas de municipalização não são um motivo para não alcançar bons resultados.

Também é importante examinar em conjunto as questões sobre cessão de rede física e repasse do Fundeb.

Caminhos adotados por municípios

No estado do **Rio de Janeiro**, este processo tem se dado “com a oferta, transitória ou permanente, de prédios públicos e de pessoal aos Municípios” e “assessoria técnica e coordenação por parte da Secretaria de Educação” (BAPTISTA, 2022, p. 13). Esse foi o caso de Teresópolis (RJ), cujo processo de municipalização teve início em 1993 com a transferência das matrículas da 1ª à 5ª série (nomenclatura da época) da zona rural. Em seguida, as matrículas dos anos iniciais do Ensino Fundamental da zona urbana foram municipalizadas gradativamente, atingindo 100% do atendimento em 2010. A partir daí, a rede estadual passou a diminuir a oferta de uma série do Ensino Fundamental II a cada ano, até 2014 (SANTOS, 2016).

No **Ceará**, um estado com alta taxa de municipalização do Ensino Fundamental, a cessão de três escolas estaduais com atendimento remanescente dos anos finais do Ensino Fundamental para a rede municipal de Fortaleza teve sucesso após alguns impasses. A iniciativa partiu do Estado, que procurou o município em 2013 com a proposta de efetuar a cessão das escolas no ano seguinte. Entretanto, se as escolas passassem para a esfera municipal, o Fundeb correspondente às matrículas não seria recebido em 2014, somente em 2015. Foi então celebrado um acordo no qual o Estado manteria os professores durante 2014, além de custear despesas como merenda escolar. O acordo foi balizado por um documento assinado pelas secretarias de educação dos dois entes especificando o processo e as condições para a municipalização acontecer e o tipo de apoio que iria ser dado pelo Estado no período de transição. Acontece que boa parte dos professores efetivos optou por não manter a lotação nas escolas, antecipando que, em 2015, teriam que buscar uma unidade estadual para se lotar. Com isso, o município teve que assumir a despesa de aproximadamente 50% dos docentes e o acordo funcionou parcialmente. As dificuldades foram vencidas e a municipalização das três escolas efetivada.

1.3. Estruturando o organograma e compondo a equipe da Secretaria de Educação



O que deve ser observado na organização da equipe e no organograma da Secretaria?

Como formar uma estrutura coerente com os desafios da rede de ensino na promoção da aprendizagem?

Em alguns municípios, a falta de foco na aprendizagem se reflete na estrutura da Secretaria, que, comumente, não é pensada para fortalecer a gestão escolar e promover o aprendizado discente. Os organogramas são compostos sem critérios claros, com setores/ áreas desvinculadas da escola e do aluno. São estruturas pesadas e burocratizadas.

O organograma é uma peça fundamental na rede de ensino. É uma representação de como a Secretaria de Educação se organiza para alcançar seu objetivo primordial: o direito de aprender. É possível observar que o organograma não recebe a devida atenção por parte do secretário e de sua equipe, como se fosse algo estabelecido e inquestionável. Ao iniciar a nova política, assim como de tempos em tempos, é importante que se faça uma análise do organograma da Secretaria, refletindo sobre cada parte da estrutura em quesitos como interação entre as áreas e sua relação com as escolas, verificando o que funciona bem e o que não tem dado o retorno esperado.

Ao compor uma estrutura de trabalho, recomenda-se evitar fragmentações que não facilitam a promoção de uma política que chegue às escolas e aos alunos de forma integrada. Isso acontece, por exemplo, quando a coordenação de projetos não interage com a coordenação de alfabetização. As ações se desvinculam e a escola fica com dificuldade de articulação e priorização. Quem mais perde são os alunos.

Nessa integração, uma possibilidade que funciona é ter uma área responsável pelos anos iniciais e pela política de alfabetização que articule as ações.

A fragmentação se verifica também na alta hierarquia, composta pelo secretário e os responsáveis pelas áreas administrativa e pedagógica. Frequentemente, elas funcionam como “caixinhas” que não se integram. O secretário tem um papel decisivo nessa articulação, além de ter uma função de concluir discussões e tomar decisões.

A literatura e as experiências educacionais de sucesso evidenciam a liderança do dirigente municipal de educação e sua equipe como um fator associado ao bom desempenho das redes. Essa liderança pode ser descrita como a “capacidade do gestor de integrar práticas e mobilizar os diversos atores comprometidos com a aprendizagem e o foco colocado no planejamento e acompanhamento de tais ações e práticas, de modo a orquestrá-las com um objetivo comum” (INEP, 2010, p. 28).

O secretário de educação precisa ter clareza de que é, juntamente com o prefeito, a principal liderança da educação no município. Suas ações, posturas e atitudes têm o poder de inspirar toda a rede de ensino. Ele é o grande convocador para a importância da aprendizagem, mostrando, na prática, como ela deve pautar toda e qualquer ação. Deve valorizar a gestão escolar, conhecer os diretores, visitar as escolas, saber os indicadores da rede. Isso traz legitimidade e estimula a todos.

O secretário é, também, a principal liderança em induzir a pauta da equidade étnico-racial na rede de ensino. Em suas análises, intervenções e momentos com os profissionais, ele traz essa temática, afirmando sua importância e descortinando como ela opera nos processos educativos.

A indicação política para o cargo de secretário de educação e do primeiro escalão da Secretaria é uma prática comum no Brasil. Trata-se de uma cultura política arraigada que desconsidera a necessidade de competência técnica dessas lideranças. É como se o desafio da aprendizagem prescindisse de ter uma equipe preparada para a função. Não é necessário que o profissional seja da área da educação, mas é imprescindível que tenha competência em gestão.

Para essa liderança ser possível, o prefeito deve blindar a educação municipal, afastando-a de critérios políticos. E o receio de enfrentar represálias políticas? Bons resultados educacionais são um ativo político, visível pela sociedade. Provavelmente terá mais peso eleitoral do que continuar com práticas clientelistas.

Como é muito arraigado na cultura brasileira, esse não é um processo rápido. Observa-se que, mesmo entre as redes que se dispõem a blindar a educação de critérios políticos, as interferências partidárias ainda acontecem. Às vezes, elas são encobertas, ocorrendo por brechas na organização dos processos. É preciso atenção e persistência.

Ao compor uma equipe com profissionais com habilidades técnicas apropriadas para o desenvolvimento de suas atribuições, o secretário pode trazer bons gestores e professores das escolas, que aportam conhecimento, experiência e legitimidade na rede. Pode também incluir vagas para setores da Secretaria nos concursos públicos municipais.

A composição de uma equipe técnica pelo mérito fortalece gradativamente a capacidade institucional da Secretaria de Educação, o que contribui ainda para a continuidade das políticas públicas, algo muito importante de ser buscado no contexto brasileiro, marcado pela descontinuidade. Políticas descontinuadas são um grande obstáculo na consolidação de processos de gestão e pedagógicos com foco na aprendizagem.

É importante, também, ter profissionais negros no quadro da Secretaria de Educação, inclusive em cargos de liderança. Este deve ser um critério para seleção de funções de confiança, seguindo a linha das ações afirmativas e cotas em concursos públicos, por exemplo. É muito enriquecedor quando a equipe da Secretaria reflete a diversidade do município.

Ao construir os espaços institucionais da Secretaria e o organograma, é preciso buscar uma forte integração com a escola. É muito comum haver um distanciamento entre a Secretaria e as unidades escolares. Trata-se de construir uma visão de rede, com Secretaria e escolas integradas. Nesse sentido, há três áreas que fazem a diferença nos municípios: i) acompanhamento escolar; ii) análise das avaliações padronizadas; e iii) formação de professores e gestores escolares. As três integram o departamento de ensino ou setor pedagógico da Secretaria.

O acompanhamento é uma instância que comumente está compartimentada na Secretaria, uma atribuição pulverizada, que não se realiza com dinâmicas e critérios claros. Muitas vezes, a equipe municipal diz que faz acompanhamento, mas não tem resposta quando indagada sobre onde está no organograma, quem é a equipe e o que é acompanhado. Outras vezes, apesar de existir uma equipe, ela não atua de forma sistematizada, com diretrizes, dinâmica, instrumentos e em articulação com as demais áreas da Secretaria. Em ambos os casos, a efetivação do acompanhamento perde muito do seu potencial de direcionar constantemente a política educacional para ajustar as práticas pedagógicas e impactar, de fato, a aprendizagem das crianças.

O acompanhamento/monitoramento é apontado por pesquisas acerca de redes educacionais que estão conseguindo alcançar bons resultados mesmo em contextos desafiadores. O estudo “Educação que faz diferença” (IEDE, 2020) selecionou 118 municípios com bons resultados no Ensino Fundamental e identificou duas grandes áreas de atuação: gestão de pessoas e monitoramento.

A gestão de pessoas, entre outros aspectos, envolve a presença constante da Secretaria nas escolas, mediante o suporte pedagógico, administrativo e de gestão. O monitoramento ocorre com foco na aprendizagem e calcado na adoção de sistema de gestão e de acompanhamento orientado por resultados, com metas tangíveis, objetivas, publicizadas e alinhadas aos processos de ensino e de aprendizagem; e inclui prática de observação da sala de aula.

A equipe de acompanhamento escolar tem como atribuição instituir um elo entre a Secretaria de Educação e as unidades escolares com base em um acompanhamento sistemático das escolas, apoiando os núcleos gestores na melhoria dos indicadores educacionais. Muitos municípios optam por chamar bons diretores para integrarem a equipe.

Quanto à equipe de formação, a recomendação é que a rede tenha formadores próprios, que planejam e realizam a formação em e para o serviço, para professores e gestores escolares. Busca-se proporcionar programas de formação de fato continuados, com sequência, preparados de acordo com a realidade local, evitando ações prontas e genéricas. Permite, aos poucos, instalar uma capacidade do município de realizar a formação dos professores com foco na aprendizagem dos alunos e garantir a continuidade e o acúmulo de conhecimento.

O setor de avaliação ainda é pouco encontrado nas redes. Quem já instituiu atesta que faz a diferença no sucesso da política. Suas atribuições são planejar, implementar e acompanhar a aplicação das avaliações padronizadas e, principalmente, disseminar os dados na rede e liderar sua análise como base para o direcionamento da intervenção pedagógica junto aos alunos, atuando no fortalecimento de uma cultura avaliativa na rede de ensino.

Esse trabalho não pode ser terceirizado. Ainda que seja contratada uma instituição para realizar a avaliação externa, que, inclusive, contribua com uma primeira análise dos dados, é imprescindível que a análise propriamente dita seja feita pela equipe municipal, que é quem conhece a rede, os alunos e o contexto das escolas e realiza o acompanhamento e a formação.

Por fim, é importante que, na composição e no funcionamento do organograma, uma possível coordenadoria de diversidade não tenha uma atuação desvinculada ou isolada das demais equipes. É preciso prever uma articulação, sendo condizente com o tratamento da equidade étnico-racial em uma perspectiva transversal. Assim, guarda-se coerência com o propósito de uma abordagem sistêmica e sistemática do tema na rede.

Caminhos adotados por municípios

Em **Vitória/ES**, a revisão do organograma foi motivada pelo intuito de dar mais organicidade às questões pedagógicas da rede. O trabalho começou com um processo de análise e escuta da equipe acerca da estrutura vigente, com base em questões como funcionalidade, fragilidades, o que estava indo bem e pontos de atenção para alteração. Nesse diagnóstico, percebeu-se que, com a divisão da subsecretaria de gestão pedagógica em três gerências – Formação, Ensino Fundamental e Educação Infantil –, juntamente com a pulverização de temáticas importantes, como tempo integral e educação especial em comissões, a gestão pedagógica como um todo perdia em unidade e articulação. A decisão tomada foi aglutinar a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, bem como as modalidades de ensino (educação especial, tempo integral e EJA), em uma única área, que foi chamada de gerência de ensino.

Para possibilitar um trabalho mais minucioso em relação às especificidades de cada etapa de ensino, foram instauradas coordenações para a Educação Infantil e os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Em cada coordenação, foi constituída uma equipe de assessoria pedagógica responsável pelo acompanhamento das escolas, sendo que cada assessor acompanha cinco escolas, realizando visitas quinzenais. Nas coordenações, foram alocados, também, assessores responsáveis pelos programas em parceria. Foram definidos perfis para todos os profissionais.

Para as modalidades de ensino, foram designados assessores que visitam as escolas para apoiarem o desenvolvimento de suas especificidades em um trabalho articulado com a assessoria pedagógica. Foi criada, ainda, uma gerência de formação, com assessores que planejam e realizam os encontros formativos e acompanham os professores com observação do trabalho em sala de aula e compartilhamento de feedbacks para melhoria, com periodicidade entre dois e três meses. É uma ação acompanhada pelos assessores pedagógicos e que utiliza os resultados das avaliações externas como insumo.

A gerência de formação é composta, também, por comissões, como a de práticas restaurativas, meio ambiente, direitos humanos e educação étnico-racial, que articulam suas temáticas nas formações dadas aos profissionais da rede.

Juliana Tonatti, secretária de educação, afirmou que as mudanças geraram resistências na equipe da Secretaria, que foram vencidas quando perceberam uma organização mais objetiva, com fluxos mais claros com as escolas, pautados pela intencionalidade pedagógica. A secretária relatou que os assessores pedagógicos se tornaram uma referência para as escolas e que sua ação diminuiu as visitas

dos diretores à Secretaria, que, antes, aconteciam demasiadamente e pelos mais variados motivos. Contribuiu, também, disse ela, para dar foco à resolução de questões e diminuir o retrabalho, visto que, antes, muitas pessoas respondiam a uma mesma ação.

A boa avaliação da assessoria pedagógica levou à criação de uma assessoria administrativa, com técnicos que acompanham grupos de escolas em temas relacionados à administração escolar. O desafio, agora, disse Juliana, seria consolidar as mudanças no organograma em uma lei municipal.

Em **Igarassu/PE**, a secretária de educação **Andreika Asseker** refere-se à reconstrução do organograma como uma medida coerente com as necessidades trazidas pela política pública municipal de alfabetização e aprendizagem na idade certa. Percebeu-se que era necessário ter um espaço institucionalizado para o monitoramento, a formação continuada e a avaliação da aprendizagem, com equipes dedicadas, dando maior status a esses temas na rede. Foi criada uma gerência para cada uma dessas temáticas.

A gerência de monitoramento ganhou um foco específico de acompanhamento da gestão escolar na promoção da aprendizagem dos alunos.

A gerência de formação trabalha com os docentes e os gestores escolares. Junto aos professores, prioriza o trabalho com os alunos e envolve um acompanhamento dos formadores em sala de aula. Com os diretores, o foco é o desenvolvimento da liderança e a gestão por resultados. Andreika contou que não acertaram de início, em uma primeira mudança, ainda vivenciaram dificuldades práticas, a partir das quais foram feitos ajustes.

A gerência de avaliação cuida de todos os processos que envolvem a avaliação dos alunos. É responsável pela reprodução dos instrumentos, a logística de entrega nas escolas, a mobilização e formação para os professores aplicarem as avaliações, a formação das equipes escolares para inserir os resultados no sistema e coordenar a análise dos dados por meio de planilhas e gráficos com o cruzamento de dados. A ideia é “entender quais são as escolas que mais precisam de apoio, que a gente precisa estar mais junto, assim, podemos ter uma ação mais assertiva, atendendo a quem mais precisa e fazendo a rede crescer de maneira equitativa”, disse Andreika.

A secretária conta que as escolas não tinham o costume de fazer análises estatísticas: “Foi muito difícil no começo da implantação porque até a linguagem

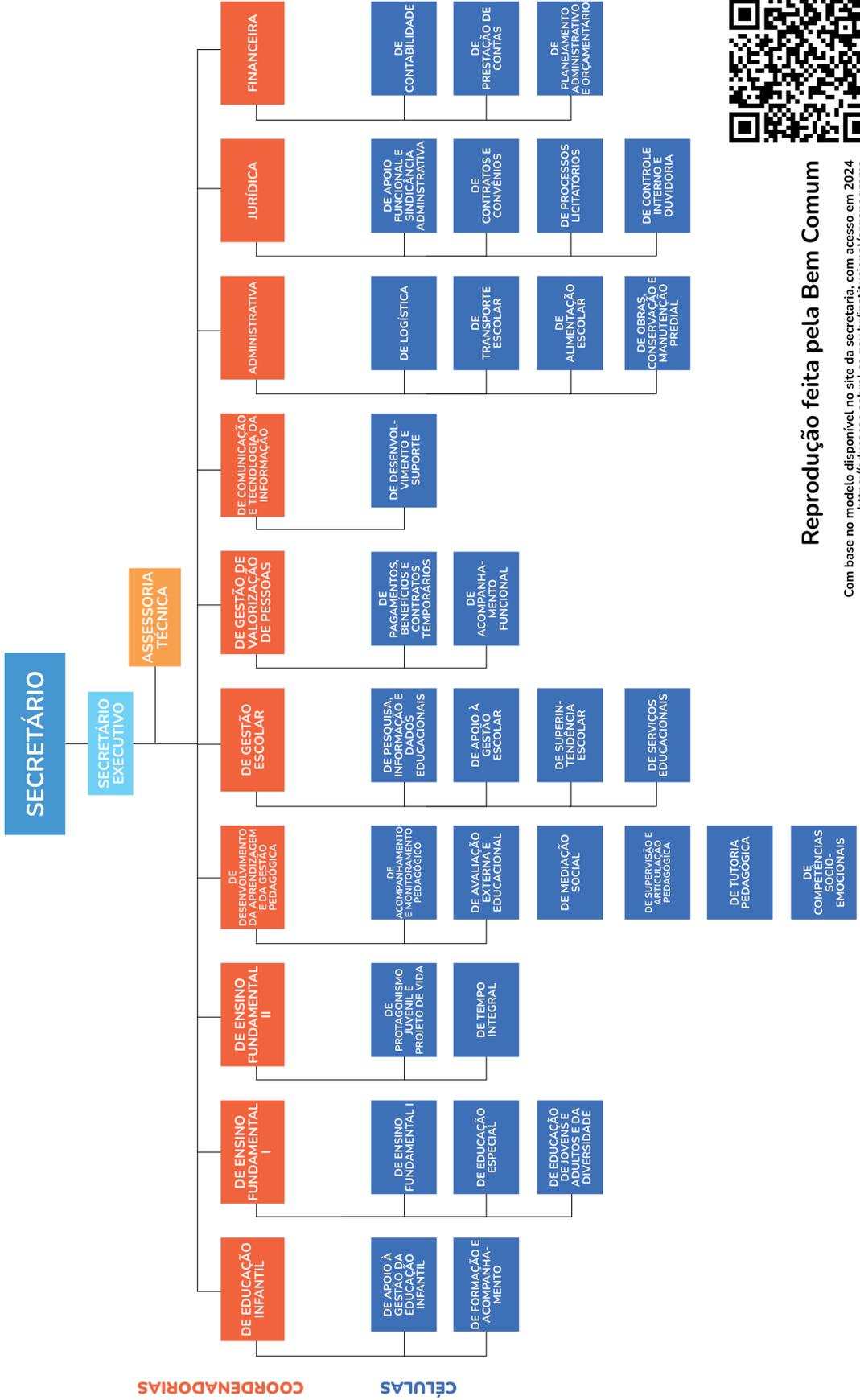
estatística, quando a gente fala, por exemplo, o 'primeiro quartil', os gestores não sabiam o que era. Foi necessário fazer uma formação inicial com os gestores para que entendessem a linguagem estatística, discutissem qual gráfico apresenta melhor um determinado dado". Com todas essas ações, a rede desenvolveu a prática de analisar os dados, o que é colocado pela secretária como um grande avanço no acompanhamento do alcance das metas.

*Em **Sobral/CE**, o organograma foi regulamentado por decreto municipal³. Foram instituídas dez coordenadorias: i) Educação Infantil; ii) Ensino Fundamental; iii) Desenvolvimento da Aprendizagem e da Gestão Pedagógica; iv) Gestão Escolar; v) Jurídica; vi) Financeira; vii) Planejamento, Controle Interno e Ouvidoria; viii) Gestão e Valorização das Pessoas, ix) Comunicação e Tecnologia da Informação; x) Administrativa. Cada coordenadoria é composta por células, às quais são distribuídos cargos e funções. Destaca-se a equipe e cargos destinados ao acompanhamento escolar (superintendência administrativa e pedagógica). Para conhecer a distribuição dos cargos e suas atribuições, acesse: <http://transparencia.sobral.ce.gov.br/arquivo/nome:69e64c3124ed1b29ade4088201bb8b4c.pdf>*

3 Decreto 2354/2020.

ORGANOGRAMA DA ADMINISTRAÇÃO DIRETA

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SOBRAL



Reprodução feita pela Bem Comum

Com base no modelo disponível no site da secretaria, com acesso em 2024
<https://educacao.sobral.ce.gov.br/institucional/organograma>

1.4. Planejando o ano letivo e garantindo o tempo pedagógico



Como planejar um calendário letivo?

Como a gestão municipal pode apoiar as gestões escolares no cumprimento do calendário-letivo?

O planejamento do ano letivo é uma tarefa da gestão municipal essencial para o bom funcionamento da rede de ensino e primordial para o alcance das metas de aprendizagem. Ele visa organizar, no tempo, as várias atividades da Secretaria e das escolas, dando organicidade e direcionamento pela intencionalidade da promoção do ensino-aprendizagem.

O planejamento de um ano letivo é conduzido no ano anterior. O calendário é elaborado com a especificação das diversas datas que marcam o cotidiano das redes de ensino, como matrícula, início e término das aulas, recuperações, formações, avaliações e reuniões com gestores escolares.

Podem, também, ser definidos tempos e prazos para as medidas administrativas e pedagógicas que serão tomadas no ano seguinte que exigem uma preparação da Secretaria de Educação, como, por exemplo, a execução da licitação para impressão do material didático estruturado e sua distribuição, processos que precisam estar articulados ao início das aulas e às formações de professores.

É importante, também, inserir no calendário as ações de estruturação da gestão municipal e apoio à gestão escolar que compõem os capítulos desta publicação. Exemplos: implantar transporte escolar de qualidade, combater a infrequência discente e planejar o reforço escolar. Fazer um checklist pode ajudar.

No planejamento e na execução do calendário letivo, o tempo é um ponto fundamental a ser considerado. Ele precisa ser bem gerido e ter qualidade para que as aprendizagens se desenvolvam, além de ser integralmente cumprido. A legislação brasileira (lei nº 13.415/2017) define como tempo pedagógico mínimo 200 dias letivos e 800 horas-aula.

Uma das características das escolas eficazes é a concentração no ensino e na aprendizagem, que, de acordo com síntese produzida por Scheerens (1992), envolve quatro aspectos que fornecem estruturas passíveis de serem mensuradas: tempo institucionalizado gasto na aprendizagem (envolvendo a duração do dia, semana e ano), quantidade de dever de casa, tempo eficaz de aprendizagem dentro dos limites institucionalizados e tempo de aprendizagem para disciplinas diferentes⁴.

O não cumprimento do calendário-letivo e do tempo-pedagógico mínimo é uma realidade em muitas redes de ensino do país. As aulas são suspensas por motivos diversos: participação docente em ações de planejamento e formação, falta do professor, festas, antecipação de férias, entre outros. E há as perdas que afetam as aulas cotidianamente: os atrasos para início, o professor que leva tempo excessivo para fazer a chamada, o intervalo estendido, a saída antecipada das crianças. Tudo isso, somado, compromete o ensino-aprendizagem.

As redes de ensino precisam cumprir o tempo mínimo com qualidade, aspecto inegociável nas escolas eficazes. Dessa constatação derivam ações da própria Secretaria e ações junto às escolas. Entre as ações da Secretaria, a tônica é que sua execução não comprometa as aulas.

Junto às gestões escolares, cabe à Secretaria disseminar a compreensão do cumprimento do tempo como inegociável e criar as condições necessárias para que as escolas o usem com qualidade. Só assim poderemos garantir o direito à educação de todos os alunos. Sem tempo suficiente e de qualidade, não há aprendizagem.

O não cumprimento do calendário letivo e do tempo pedagógico mínimo é uma realidade em muitas redes de ensino do país.

4 Síntese apresentada em Sammons (2008, p. 263).

Reformas nas unidades, por exemplo, não podem acontecer durante o calendário letivo, deixando os alunos por um longo tempo sem aula. Se for urgente, deve haver um espaço substituto para as aulas ocorrerem. Os alunos não devem ser liberados em casos de formação de professores e de faltas docentes, tal como é tratado nos capítulos 3.3 e 3.5. Se a Secretaria não valorizar o tempo pedagógico, as escolas também não irão valorizar.

Alguns municípios desenvolvem ações de sensibilização dessa importância. Explicam para o diretor que esse é um tempo mínimo, que a aprendizagem depende de um bom uso do tempo, mostram onde acontecem as perdas no dia a dia. As equipes de acompanhamento escolar que apoiam as escolas conversam com o diretor quando observam esses momentos e orientam como se pode organizar para evitá-los: na organização da entrada das crianças, na pontualidade do início da aula pelos professores, na preparação da merenda para não atrasar o retorno às salas, no respeito ao horário pelo transporte escolar. Orientam que as festas e eventos aconteçam fora do horário-letivo.

Uma estratégia adotada por algumas redes é a inserção de dias a mais no calendário para além dos 200 obrigatórios, dando margem para reposição de aula em casos de eventualidades como paralisação de professores ou outros motivos.

Caminhos adotados por municípios

Em Timon/MA, Francisca Lima, diretora de ensino, relata que o planejamento do ano letivo acontece sempre no mês de outubro do ano anterior. São estabelecidos os dias letivos e planejados, os investimentos em transporte, merenda escolar e infraestrutura, como reformas e equipamentos.

Uma primeira versão do planejamento é apresentada aos gestores escolares, que podem propor adequações. Em seguida, é encaminhado para aprovação do Conselho Municipal de Educação. No mês de dezembro, todas as escolas já têm o calendário letivo do ano seguinte.

Concluído o calendário do ano letivo, a rede inicia a definição das metas municipais, a partir das quais as escolas determinam as suas com apoio da equipe de acompanhamento. As metas são definidas de acordo com os resultados das avaliações de aprendizagem dos alunos.

1.5. Efetuando a matrícula e cuidando dos dados da rede de ensino



Como a Secretaria pode organizar o processo de matrícula dos alunos?

O que a Secretaria pode fazer para garantir dados da rede fidedignos e bem-organizados?

Os dados de uma rede de ensino são uma ferramenta essencial para o planejamento, a implementação e avaliação das políticas públicas. Sua fidedignidade e boa organização permitem realizar análises para compreender os desafios do município e das escolas frente às metas de aprendizagem dos alunos.

A matrícula é o procedimento que inicia o cuidado com os dados em um município. Alguns gestores e técnicos educacionais a veem como um processo burocrático, conduzido sem estabelecer relação com a gestão pedagógica e a organização da rede de ensino.

Uma matrícula que garante dados completos sobre o aluno, incluindo cor/raça, se tem deficiência e a escolaridade dos pais, traz informações relevantes para cruzamento com os resultados das avaliações de aprendizagem e para apoiar a análise que subsidia as intervenções pedagógicas. Por exemplo: analisar a correlação da cor/raça com os resultados das avaliações dos alunos e planejar as ações pedagógicas considerando esses dados; verificar a escolaridade dos pais para planejar as ações de interação escola-família.

Manter o endereço atualizado é importante para alocar a criança em uma escola próxima da residência e possibilitar a busca ativa quando necessário.

Na organização da rede de ensino, a matrícula tem impacto na composição do parque escolar (quantidade de escolas na rede e divisão das escolas por anos atendidos), nos quantitativos das equipes escolares, na lotação de professores, na formação das turmas, na merenda e no transporte escolar,



Quais são os cuidados que a rede deve ter com os dados do Censo Escolar?

Como evitar que as escolas deixem de receber recursos por conta de erros na organização dos dados?

questitos que trazem, inclusive, consequências financeiras à gestão municipal.

Alguns municípios têm desenvolvido uma sensibilização das escolas sobre a importância da matrícula bem-feita e aportado diretrizes para sua realização. Os gestores são orientados a acompanhar o processo de forma próxima, zelando pela inserção de dados completos e fidedignos. Com respaldo na Lei federal 7.377/1985, que define que as escolas devem ter secretário escolar, essa atribuição fica sob sua responsabilidade.

Nessa sensibilização, é importante destacar a importância de coletar e inserir os dados de cor/raça na matrícula. Como vimos, a questão étnico-racial está no âmago das desigualdades de aprendizagem em nosso país. Muitas redes acabam não priorizando esses dados, dificultando sua responsabilidade na garantia do direito de aprender.

Um caminho utilizado pelos municípios é orientar as escolas a importarem os dados do Censo Escolar e atualizá-los como procedimento de matrícula. Com isso, o planejamento da rede tem os dados oficiais como base. Após o envio das informações pelas escolas, a matrícula é efetivada pela Secretaria. As gestões escolares ficam responsáveis pela atualização cotidiana dos dados.

O Censo Escolar é a mais importante pesquisa estatística da educação básica no Brasil. Ele reúne informações para subsidiar o planejamento, a execução e o acompanhamento de políticas públicas educacionais, para a realização das avaliações padronizadas e para o repasse de recursos financeiros a escolas, estados e municípios.

Com base nas matrículas por nível, etapa e modalidade de ensino, além da carga horária (se parcial ou integral), são calculados a distribuição dos recursos do Fundeb e programas federais, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE), e de programas municipais, como a merenda e o transporte escolar. Informar os dados com precisão é imprescindível para receber recursos suficientes para atender a todas as demandas educacionais.

O preenchimento anual, é de responsabilidade das gestões escolares. À gestão municipal, cabe capacitar os gestores e técnicos das escolas para a tarefa, acompanhar e supervisionar o processo de coleta e preenchimento dos dados, zelar pela qualidade das informações e pelo cumprimento dos prazos e normas⁵. Cabe, também, auxiliar as escolas que não possuem acesso à internet para o preenchimento das informações.

Uma grande mudança no Censo foi introduzida em 2007, quando a coleta dos dados passou a ser via internet. Até então, a escola fornecia apenas números agregados. A partir desse marco, ela passou a dar informações sobre cada aluno matriculado: nome completo, data de nascimento, sexo, cor e raça, nome dos pais, naturalidade, endereço residencial, necessidades de atendimento escolar diferenciado, utilização de transporte público, necessidades educacionais especiais e rendimento escolar do ano anterior. Com os professores, as informações também se tornaram individualizadas.

Os dados de cor/raça dos alunos disponibilizados no Censo Escolar subsidiam uma das condicionalidades de uma das complementações da União no Fundeb, o valor aluno ano resultado (VAAR), distribuídas para redes de ensino com melhoria da aprendizagem e redução das desigualdades⁶. Esse é mais um motivo que reforça a importância do zelo da gestão municipal em coletá-los com fidedignidade.

Outra alteração foi a inclusão de mais informações sobre a escola, como infraestrutura, equipamentos, participação em programas, como livro didático e alimentação escolar, dados educacionais como modalidades (regular, especial ou de jovens e adultos) e etapas (creche, pré-escola, fundamental, médio, profissional) oferecidas, utilização de material didático específico para grupo étnico, sala de recursos e atendimento educacional especializado.

5 Em 2022, o MEC produziu um caderno de conceitos e orientações do Censo Escolar 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/caderno-de-conceitos-e-orientacoes-do-censo-escolar-2022-2013-matricula-inicial>

6 “Redução das desigualdades educacionais, socioeconômicas e raciais medidas nos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica, respeitadas as especificidades da educação escolar indígena e suas realidades” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, s/d, p. 10).

Essas mudanças permitiram um grande salto qualitativo nos dados, aportando, por exemplo, reflexões sobre equidade nas redes de ensino. Dados de equidade racial – cor e raça –, local de moradia e socioeconômicos puderam ser relacionados aos indicadores de fluxo escolar, resultados das avaliações externas, infraestrutura da escola, características da gestão e perfil dos professores, entre outros, permitindo análises sobre quem são e onde estão as crianças que menos aprendem.

Por tudo o que possibilita, a gestão municipal deve orientar as gestões escolares a terem muito zelo com o preenchimento dos dados do Censo. Afinal, quando compilados, serão um instrumento de trabalho das redes na efetivação do direito de aprender.

Para o preenchimento dos formulários do Censo Escolar, as escolas usam como referência documentos, como ficha de matrícula do aluno, diário de classe, livro de frequência, histórico escolar, regimento escolar, documentos de enturmação de professores, projeto político-pedagógico (PPP), entre outros. Em alguns casos, as informações declaradas podem ser confirmadas pelo Inep, por isso, é importante o respaldo dos documentos oficiais da escola. O gestor escolar pode, inclusive, responder administrativa, civil e penalmente pela inclusão de informação inadequada. A data base dos dados é a última quarta-feira de maio.

Alguns municípios optam pela criação de sistemas próprios para realizar a gestão das escolas, auxiliando na matrícula e em outros processos. Eles reúnem dados sobre as escolas, docentes, turmas e alunos. Podem, ainda, ter funções como controle de notas, emissão de boletim escolar, diário de classe, portal do aluno com dados de sua trajetória escolar, calendário letivo, entre outros. Os sistemas próprios muitas vezes possibilitam a exportação dos dados para o Censo Escolar e a interface com outras plataformas, como o Google Sala de Aula, Luz do Saber e Moodle. E alguns possibilitam a elaboração de relatórios e painéis de indicadores de forma automática.

Por tudo o que possibilita, a gestão municipal deve orientar as gestões escolares a terem muito zelo com o preenchimento dos dados do Censo.

Caminhos adotados por municípios

Em **Fortaleza/CE**, a área que gerencia a matrícula na rede de ensino é a de planejamento, que atua em parceria com a de ensino e a de gestão. As escolas são orientadas a enviar sugestões de unidades para matrícula dos alunos que não serão mais atendidos por elas no ano seguinte, em casos, por exemplo, de escolas especialistas em anos iniciais do Ensino Fundamental. A opção por esse procedimento se deu na medida em que as equipes escolares conheciam melhor os contextos dos territórios onde estão inseridas do que a Secretaria. É a escola participando da gestão da matrícula da rede, ainda que a definição final venha da Secretaria.

Para a execução do Censo Escolar, há uma coordenação específica no organograma da Secretaria. A área orienta e supervisiona as escolas no processo de preenchimento dos dados. O coordenador **Paulo Sarmiento** relatou quais são as principais orientações repassadas às escolas:

- ▶ Ter rigor na inclusão das turmas e alunos matriculados, não deixando nenhum de fora. Especialmente, dispensar atenção com as turmas que participam das avaliações externas (2º, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental), visto que a base do Censo Escolar é utilizada para definição das turmas e dos alunos que farão as provas do Saeb.
- ▶ Inserir os dados de todos os profissionais, como professores, assistentes, auxiliares e monitores, sendo que, junto aos docentes, é importante conferir o grau de escolaridade, incluindo as pós-graduações.
- ▶ Informar as turmas de atividades complementares no contraturno. As atividades complementares, que totalizam 15 horas semanais, são somadas às 20 horas de escolarização regular, totalizando 35 horas e configurando tempo integral, o que incide em aumento nos recursos recebidos.
- ▶ Informar todas as turmas de atendimento educacional especializado, sendo que o aluno precisa ter laudo e relatório pedagógico comprovando sua deficiência.
- ▶ Em escolas com salas de recursos multifuncionais – salas apropriadas para o atendimento de acordo com a deficiência do aluno –, informar os tipos de atendimento educacional especializado realizados.

- ▶ *Conferir para poder informar com precisão todos os alunos que utilizam o transporte escolar e assim poder receber os recursos advindos do PNATE, incluindo os alunos residentes nas áreas rurais dos municípios.*
- ▶ *Informar os dados relativos à infraestrutura das escolas, como quantidade de salas de aula e banheiros, disponibilidade de laboratório de informática e de ciências, sala de recurso, biblioteca, sala de leitura, sala dos professores e sala de diretoria e equipamentos existentes.*
- ▶ *Ter disponíveis todos os documentos administrativos do corpo docente e discente para eventuais pesquisas in loco realizadas pelo Inep para comprovação dos dados informados.*
- ▶ *Para finalizar, conferir todos os relatórios disponibilizados pelo Inep na plataforma do Educacenso e, assim, assegurar a qualidade dos dados informados.*

*Em **Vitória/ES**, foi criado um sistema próprio de gestão escolar que possibilita a exportação dos dados para o Censo. A equipe da Gerência de Planejamento e Avaliação da Educação realiza encontros formativos com diretores e assistentes administrativos para orientar o preenchimento e uso do sistema, efetuar a migração para o Educacenso, conferir os dados migrados e efetuar as complementações e correções necessárias. Apoiar, também, as unidades por meio do encaminhamento de relatórios de acompanhamento e alertas de correção para as escolas, a fim de garantir que as ações sejam realizadas no tempo devido e com a maior qualidade possível. A Subsecretaria Municipal de Tecnologias da Informação ajuda tecnicamente em todo o processo.*

*Em **Mata de São João/BA**, no mês de outubro de cada ano, é solicitado a cada gestor escolar o levantamento da demanda de matrícula, assim como uma prévia da lotação dos professores de acordo com o número de turmas previstas. Com essas informações, a Secretaria de Educação consegue organizar a rede, observando a necessidade de contratações temporárias, espaços adequados tanto para acomodar todas as turmas como para a realização de possíveis estratégias de recomposição das aprendizagens. A partir da análise dessas informações, o secretário dialoga com cada gestor sobre a organização do trabalho pedagógico para o próximo ano letivo, definindo metas de atendimento e, posteriormente, metas de aprendizagem. A rede reconhece que um bom planejamento de matrícula e uma lotação de professores de acordo com o perfil mais adequado para cada ano representa um passo muito importante na garantia da aprendizagem.*

1.6. Reordenando a rede de ensino



Quais critérios podem ser utilizados pela gestão municipal para organizar o parque escolar visando uma gestão e acompanhamento eficientes?

A quantidade de escolas, etapas e matrículas atendidas são elementos cruciais na gestão municipal e na gestão escolar. Quando o parque escolar é organizado de modo a facilitar a gestão da rede de ensino e das escolas, há um ganho na aprendizagem das crianças.

A Secretaria pode começar realizando um estudo sobre a oferta e a demanda de vagas no município e seus bairros, reunindo, em uma série temporal, os dados referentes à matrícula por escola, observando sua evolução. Em seguida, pode projetar a demanda de matrícula para os anos futuros, o que é possível de ser feito a partir do acompanhamento de novos moradores da cidade e das estatísticas de nascimentos, por meio da chamada pública e da realização de minicenso para mapear o número de estudantes fora da escola e confirmar o número dos que são atendidos⁷.

Ao mesmo tempo, ou em sequência, são analisadas as condições de funcionamento e infraestrutura física das escolas que compõem o parque escolar.

O diagnóstico é composto, também, pelo levantamento dos profissionais do magistério municipal, seu quantitativo e distribuição por escola, com a finalidade de identificar as carências e/ou excedentes.

Dependendo dos resultados do diagnóstico, sugere-se uma reorganização das escolas⁸ em níveis ou número de alunos atendidos, na perspectiva de garantir que cada unidade de ensino disponha de capacidade adequada para oferecer uma

7 As ações relacionadas foram inspiradas na pesquisa realizada no Portal “Conviva Educação”, disponível em: <https://convivaeducacao.org.br/>.

8 É considerada uma escola pública todo estabelecimento de educação básica municipal, estadual ou federal que tenha um código do Inep e um núcleo gestor. Em alguns casos, a escola pode reunir anexos, que são prédios situados em localidades distintas da sede ou escola polo.

educação de qualidade. Essa reorganização é abordada nos subcapítulos seguintes (Implantando escolas especialistas, Nucleando escolas e Implantando escolas em tempo integral).

1.6.1. Implantando escolas especialistas



O que são escolas especialistas e quais seus benefícios?

Escolas especialistas são unidades exclusivas no atendimento da Educação Infantil, anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental. A medida visa facilitar o gerenciamento dos processos pedagógicos e do espaço físico adequado às idades das crianças. A vantagem está no foco do trabalho escolar, que ocorre sem divisões internas.

Outra possibilidade de organização da rede consiste em ofertar mais de um segmento/etapa/modalidade de ensino na mesma unidade. As escolas mistas podem apresentar maior complexidade de gestão, mas, ao mesmo tempo, têm pontos positivos, como a relação mais longa da família com a escola, o que propicia o fortalecimento do vínculo.

No reordenamento das escolas, também é considerada a composição do núcleo gestor. Recomenda-se que haja um coordenador pedagógico por etapa de ensino – Educação Infantil, anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental. Se for uma escola especialista, é possível haver apenas um coordenador. Se for escola mista, são mais coordenadores.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Barreirinhas/MA**, a decisão pela implantação de escolas especialistas se balizou pelo foco que propicia na gestão escolar e no acompanhamento pedagógico do coordenador, além da melhoria do convívio das crianças. Foi feita uma seleção das escolas mais aptas à mudança, dando preferência pelas unidades da sede do município.*

Foi elaborado um cronograma para efetuar a mudança de forma progressiva. Em seguida, foi iniciado um diálogo com as equipes escolares, instruídas a realizar reuniões com os pais, explicando os motivos e benefícios e consultando a adesão de todos. A Secretaria se comprometeu em fazer a tramitação de matrículas com o direcionamento para outra escola, evitando que os pais ficassem com receio de não acharem vaga. A maior parte dos pais aderiu à proposta, mas outros demonstraram resistências, que, com base em muita conversa, foram extintas no decorrer do tempo. A gestão municipal avalia que os coordenadores pedagógicos têm mais segurança trabalhando exclusivamente com uma etapa de ensino na medida em que se apropriam mais do trabalho e dos materiais disponibilizados pela Secretaria.

1.6.2. Nucleando escolas



Em que casos é interessante efetuar uma nucleação? Como fazer?

Propiciar apoio e acompanhamento a todas as escolas é imprescindível numa rede de ensino com foco na aprendizagem. Para que seja viável, deve haver um número de unidades coerente com a capacidade institucional da Secretaria. Quando são muitas escolas, há muita dispersão pelo território e o número de alunos atendidos por cada unidade é reduzido, prejudicando as condições de gerenciamento pela Secretaria. Fica mais difícil manter a assiduidade nas visitas e realizar o acompanhamento a contento. As escolas não interagem tanto com a Secretaria, recebem menos apoio, trocam menos experiências. Comumente têm resultados mais baixos.

Muitas vezes, são escolas multisseriadas, que reúnem, na mesma sala, alunos de vários anos, o que exigiria um apoio maior ao professor na sua tarefa de promover a aprendizagem de todos.

Qual é a capacidade dessas escolas alfabetizarem suas crianças? Essa é a reflexão que a Secretaria deve fazer. O trabalho da gestão municipal é mais viável quando a rede tem um número de escolas com as quais consiga manter uma relação próxima e assídua, com visitas semanais ou quinzenais, com os professores participando das formações e os gestores presentes nas reuniões na Secretaria.

A nucleação de escolas é uma possibilidade para a gestão municipal. É definida uma escola polo (escola-sede) e as escolas anexas. As escolas anexas situam-se em endereços distintos – ainda que próximos – ao da escola polo, e integram uma única unidade de gestão, com o mesmo código do Inep. O diretor responsabiliza-se pelas esferas administrativa, financeira e pedagógica das escolas polo e anexas. Trata-se de uma estratégia de otimização de gestão.

A opção pela nucleação implica em realizar um estudo de realocação de alunos, identificando o melhor arranjo considerando a gestão da Secretaria e o bom atendimento aos estudantes.

Para a realocação de estudantes e a nucleação de escolas, é necessário que haja diálogo com as famílias, explicando os motivos para a ação, destacando a melhoria da educação dos seus filhos, de forma a evitar conflitos e resistências na comunidade local. O transporte escolar deve ser garantido para os alunos das escolas nucleadas, assim como para todos os estudantes que precisem.

Em algumas localidades, a escola é o único equipamento social da comunidade, sendo ocupada nos finais de semana em atividades de lazer. No caso do encerramento das suas atividades, é oportuno que as dependências sejam aproveitadas para outras finalidades, como culturais, por exemplo.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Queimadas/PB**, havia muitas escolas rurais, pequenas, espalhadas pelos bairros e distritos para atender à população do campo. Eram escolas multisseriadas, que recebiam crianças de vários anos em uma mesma sala, algumas da Educação Infantil ao 2º ano, outras do 3º ao 5º ano. Os professores tinham que dar conta do planejamento de todos os anos pelos quais era responsável. Quando as avaliações de leitura e escrita foram aplicadas junto aos alunos da rede municipal, ficou evidente que essas escolas tinham rendimento mais baixo que as demais. Decidiu-se, então, pela nucleação, com o intuito de dar mais condições para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico bem-feito. O apoio do prefeito foi identificado como algo que ajudou no processo com as comunidades escolares.*

*Em **Timon/MA**, o número expressivo de escolas na zona rural – 73 unidades – dificultava a gestão e o acompanhamento da Secretaria. A maior parte era de escolas pequenas, com apenas uma sala de aula, com turmas multisseriadas formadas*

por crianças da Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental. Foi, então, reorganizada a rede com base na nucleação, passando para 13 escolas-polo e 60 anexos. As turmas multisseriadas foram reduzidas de forma expressiva, sendo que, nos poucos casos ainda existentes, abrangem menos séries/anos. A ideia da gestão é ir, a cada ano, analisando caso a caso e continuar diminuindo o número de anexos. Samuel Silva, secretário municipal, afirmou que “a gente já vê a diferença nos resultados da zona rural, que está avançando. Nossa meta é que a zona rural tenha a mesma qualidade do ensino da zona urbana”.

Em **Serra Talhada/PE**, o processo de nucleação teve como objetivo melhorar o ensino-aprendizagem em turmas multisseriadas, contou Edna Solange, diretora das escolas campesinas. A Secretaria fez um estudo inicial com a identificação das escolas nessas condições (notadamente na zona rural), examinando a quantidade de turmas e o número de alunos atendidos, bem como a disponibilidade de escolas próximas para receber os estudantes nucleados. Foi analisada, ainda, a localização e a distância entre as unidades, visto que seria necessário ofertar transporte escolar e disponibilizar um profissional para acompanhar os alunos nas rotas. Com esse mapeamento feito, foi elaborada uma primeira proposta de nucleação de escolas com base em uma análise detalhada dos custos, assegurando que estivessem dentro das limitações orçamentárias municipais.

O trabalho teve sequência com a condução de conversas com professores, pais e membros da comunidade local (como representantes de associações de moradores) para explicar os benefícios da nucleação e destacar o compromisso do município em oferecer uma educação de qualidade focada no desenvolvimento adequado das crianças. Tudo foi registrado em ata, garantindo o registro dos acordos celebrados.

A partir das conversas, foi criado um plano de ação. Das 15 escolas iniciais, 13 foram nucleadas. Em alguns casos, não foi possível eliminar totalmente as turmas multisseriadas, optando-se pela criação de turmas bisseriadas, com o atendimento de dois anos/séries.

Edna contou que a nucleação melhorou os resultados de aprendizagem dos alunos. “As escolas dos distritos estão começando a se destacar em comparação com as da sede do município, com melhorias significativas na aprendizagem. É notável o aumento da proficiência de leitura dos alunos do 1º e 2º ano”, disse ela.

1.6.3. Implantando escolas em tempo integral



O que deve ser considerado na implantação de um programa de tempo integral em escolas dos anos iniciais e finais do ensino fundamental?

A ampliação gradativa da jornada escolar é uma diretriz do Plano Nacional de Educação (PNE), lei nº 14.934/2024, instrumento norteador das políticas públicas educacionais de médio e longo prazo. A meta 6 determina o oferecimento de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica (BRASIL, 2014).

O Programa Escola em Tempo Integral (ETI), lei nº 14.640/2023, estrutura o planejamento, a implementação e a avaliação da política de educação integral por meio de seis eixos estratégicos: ampliar, formar, fomentar, estruturar, entrelaçar e acompanhar. Esses eixos organizam as ações necessárias para transformar as diretrizes do programa em resultados concretos, garantindo uma abordagem sistêmica e integrada.

Pensar no planejamento para a Educação integral em tempo integral consiste na sis-

tematização estratégica das ações necessárias para a implementação de jornadas escolares ampliadas, alinhadas à concepção de Educação Integral. A definição do desenho da implementação dessa política é fundamental para estruturar o planejamento, escolha das escolas piloto e expansão.

A decisão de implementação da política de tempo integral na rede pública de ensino requer uma pactuação no território com as demais secretarias, comunidade escolar, planejamento financeiro, mapeamento das escolas candidatas e planejamento pedagógico. O planejamento financeiro prevê um estudo para analisar a viabilidade orçamentária com base no levantamento de despesas e receitas da rede municipal. Já o mapeamento/levantamento das escolas candidatas a implementação deve considerar alguns fatores importantes como: a infraestrutura da escola, vulnerabilidade social, identificação das escolas com baixo desempenho, localização (zona urbana ou rural), facilitação de realocação dos estudantes, maior desigualdade de acesso e permanência entre os estudantes.

E por fim o planejamento pedagógico, a base que estrutura e orienta o processo de ensino-aprendizagem, garantindo que as atividades educacionais sejam coerentes com os objetivos de uma educação integral.

Ao construir o currículo da educação integral, é necessário que a rede de ensino considere a legislação que determina a inclusão do ensino da história e cultura afro-brasileiras no currículo escolar. A gestão municipal precisa ter diretrizes claras e consistentes nesse sentido, que se reflitam nos materiais didáticos e nos projetos sugeridos às escolas e trabalhadas nos encontros de formação de gestores e professores. A implementação do currículo é monitorada nas ações de acompanhamento escolar, como as visitas regulares da Secretaria às escolas.

Em mapeamento de publicações na área de educação sobre educação integral no Brasil no período de 2007-2012, realizado por Castanho e Mancini (2016, p. 237), identificou-se modelos diferentes de funcionamento da educação integral, sendo que “confirma-se, pelos textos analisados, que a discussão da ampliação do tempo implica como complemento a dimensão dos espaços, formando um binômio indissociável espaço-tempo”.

Esse binômio é muito importante de ser considerado na jornada escolar, seja ampliada ou não. O tempo é um recurso pedagógico valioso que deve ser gerido com profissionalismo. Afinal, se não usarmos bem as quatro horas diárias, de que adianta ampliar para sete ou oito? É apenas mais tempo sem uma atividade pautada por planejamento e intencionalidade, que não gera aprendizagem. Por isso, o foco da Secretaria de Educação deve ser, primeiramente, garantir a efetivação das quatro horas mínimas bem aproveitadas, promovendo um bom uso do tempo e da estrutura escolar e pedagógica.

Além da introdução da educação integral em todos os dias letivos, há alternativas, como a ampliação da jornada, que acontece em três dias da semana. Ela pode ser feita a partir de parcerias com outras instituições na oferta de atividades no contraturno. Promove-se a integração curricular das atividades do currículo formal e as que são ofertadas no contraturno. O importante é a rede dar os passos conforme vá garantindo que esteja fazendo o básico bem-feito.

Durante a implementação, a formação dos professores, coordenadores pedagógicos e diretores é um dos pilares para garantir a implementação bem sucedida do currículo integrado, pois possibilita aos educadores adotarem práticas pedagógicas alinhadas a esse modelo integrando diferentes áreas do conhecimento.

A formação é fundamental para a construção de um ensino de qualidade, capaz de atender às necessidades e aos desafios contemporâneos, pois possibilita aos

professores o desenvolvimento de habilidades e competências alinhadas a uma abordagem educativa mais abrangente e conectada. A concepção de Educação Integral, como eixo norteador da formação, auxilia os educadores a enxergar o desenvolvimento dos estudantes em sua totalidade, considerando aspectos cognitivos, emocionais, sociais e culturais.

Considerando a importância da construção de um plano de expansão para a rede municipal é essencial que a secretaria avalie a fase de implementação a partir de um acompanhamento e monitoramento frequente às escolas para analisar e realizar um plano estratégico, considerando a experiência do projeto piloto a partir de: recursos financeiros necessários; infraestrutura necessária (construção / reforma / ampliação de escolas); alocação dos estudantes; adequação dos recursos humanos (concurso / ampliação de jornada / contratação temporária); busca de parcerias; formação continuada para os professores e levantamento de recursos necessários para a expansão. Essas estratégias bem planejadas possibilitam uma expansão sustentável e que atenda às demandas locais.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Benevides/PA**, o município iniciou em 2023 a implementação do tempo integral nas escolas dos anos iniciais do ensino fundamental. A implementação se deu a partir da proposta da fase 1 do projeto com apoio de um planejamento financeiro a partir de um estudo sobre o impacto orçamentário das receitas e despesas do município considerando a lei de responsabilidade fiscal, no qual oferece elementos para planejar o investimento a ser realizado. No que se refere ao planejamento administrativo/logística foi realizado um mapeamento das escolas candidatas a partir das visitas a todas as escolas da rede com o intuito de fazer um levantamento da estrutura física, recursos humanos, equipamentos e materiais a serem adquiridos, considerando a implementação e também o cenário de expansão para os próximos anos, além do planejamento de reordenamento da rede e ampliação e adaptação da infraestrutura das escolas a fim de prepará-las para o tempo integral, sempre buscando a otimização de custos e a garantia da qualidade pedagógica. Outros pontos também têm sido objeto de atenção, como a alimentação escolar e definição dos cardápios a serem oferecidos às crianças.*

Outra ação fundamental e estruturante foi o apoio no desenho da proposta pedagógica baseada na concepção de um modelo de tempo integral em que as

aprendizagens, sejam elas formais ou informais, possibilitem o desenvolvimento pleno dos estudantes nas mais diversas áreas do conhecimento. Para tanto, é preciso assegurar que as disciplinas da BNCC e da parte diversificada estejam distribuídas de forma integrada ao longo do dia na perspectiva do trabalho com o currículo integrado. Essa estratégia evita a concentração excessiva de disciplinas teóricas em um único período, o que pode gerar desgaste cognitivo, e garante que as atividades diversificadas, frequentemente vistas como complementares, também recebam a devida importância na rotina escolar. Essa organização da matriz curricular permite um equilíbrio entre momentos de estudo, atividades práticas e momentos de descanso ou socialização, indispensáveis para o bem-estar dos estudantes.

Antes da elaboração do currículo realizamos visitas às escolas candidatas ao tempo integral com o intuito de promover um espaço de escuta da gestão da escola, professores, manipuladores de alimentos, famílias e estudantes. Essa consulta permite maior alinhamento entre a matriz curricular e as expectativas da comunidade, além de reforçar o sentimento de pertencimento em relação à escola.

***Késia Nóbrega**, coordenadora do tempo integral de Benevides-PA, lembra que, durante a construção da matriz curricular, foi sugerido integrar a base comum e diversificada ao longo da semana nos dois turnos. Possibilitaram a formação para os professores com o intuito de empoderá-los para desenvolverem práticas pedagógicas em cada aula, integrando as diferentes áreas do conhecimento como, por exemplo: foram desenvolvidas, nos jogos corporais atividades voltadas para a consolidação das habilidades de Língua Portuguesa e Matemática que ocorreram dentro da sala Maker.*

*Em **Mata de São João/BA**, o modelo adotado oferece, em 100% das escolas municipais, oito horas diárias aos estudantes nos espaços escolares, incluindo as atividades extraclasse de cunho didático/pedagógico e horário reservado para almoço e lanches.*

Os componentes curriculares da Base Nacional Comum são trabalhados por pedagogos nos anos iniciais do Ensino Fundamental e por professores especialistas nos anos finais. O desenvolvimento das atividades dos componentes da parte diversificada e oficinas de arte e esporte é conduzido por estudantes de nível médio e superior.

A parte diversificada inclui atividades como: hora da leitura, experiências matemáticas, leitura e produção de texto, orientação de estudos, horta escolar, atividades artísticas (teatro, dança, pinturas, esculturas, música, entre outras), atividades esportivas (como judô, capoeira e karatê) e consolidação da aprendizagem (horário reservado para a realização das atividades que seriam do “para casa”).

A rede entende a educação integral como uma forma de oportunizar as aprendizagens pelo acesso à cultura, à arte, ao esporte, à ciência e à tecnologia, sempre por meio de atividades planejadas com intencionalidade didático-pedagógica.

Sobral/CE está se estruturando para ofertar a educação em tempo integral para todos os seus estudantes, da Educação Infantil ao Ensino Médio. Uma das ações de estruturação foi o “Seminário de Planejamento Sobral 100% Educação Integral”, que reuniu diretores e professores para discutir as potencialidades e os desafios do tempo integral e planejar a implementação. Alunos e pais de escolas dos anos finais do Ensino Fundamental que já ofertam a modalidade participaram relatando experiências. O seminário mesclou momentos em plenária e outros em grupos divididos por etapa – Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II – para a discussão de estratégias e ações de qualificação do modelo de proposta adotado pela rede. Houve, também, uma “oficina dos sonhos”, promovida junto a um grupo de alunos.

Além do seminário, marcam a estruturação do projeto de tempo integral a construção de escolas, realização de concurso público para professores, investimento na aquisição de materiais e ações de formação⁹.

Em 2024 Sobral iniciou o projeto piloto em 03 CEÍ's - Centro de educação infantil e 02 escolas dos anos iniciais. Estas escolas serviram como piloto ao longo do ano e forneceram evidências para a compreensão dos principais desafios da rede municipal, dentre eles a necessidade de planejar o currículo considerando as demandas destas realidades.

O grupo de trabalho de educação infantil da Secretaria Municipal de Educação de Sobral (GT) junto a consultoria CENPEC e apoio da Bem Comum, realizou uma revisão do Documento Curricular da Rede Municipal além de ampliar a produção deste documento considerando as crianças atendidas em tempo integral nos Centros de Educação Infantil (CEIs) e nas escolas.

Este documento orienta a organização das unidades escolares e a prática pedagógica, em sintonia, para a formação integral de todas as crianças, além de oferecer subsídios que fundamentam as rotinas e os protocolos apresentados, em diálogo com o contexto do território e a partir de referenciais como o currículo da rede.

Kathleen Arcanjo, coordenadora da educação infantil Sobral/CE, reforça que a construção dos currículos, independente da modalidade, funciona como um guia, uma

⁹ Fonte: <https://www.sobral.ce.gov.br/informes/principais/prefeitura-de-sobral-realiza-seminario-de-planejamento-programa-sobral-100-educacao-integral>

bússola que vai levar o profissional, seja ele professor, coordenador pedagógico, diretor escolar, a atingir aquelas habilidades e competências. E, para além de conteúdo, o currículo também indica a intencionalidade pedagógica, as formas e as parcerias. O currículo não se faz apenas dentro das paredes da escola, mas ele se faz com a comunidade, profissionais, estudantes, crianças e parceiros.

No cenário dos anos iniciais foi elaborado um guia de implementação que se propõe a apoiar gestores e técnicos educacionais no planejamento, execução e monitoramento do processo, promovendo coerência pedagógica e engajamento da comunidade escolar, além do apoio na elaboração do currículo da base diversificada e nos componentes curriculares de História, Geografia, Educação física, Artes e Música.

Sobral tem se destacado por suas políticas educacionais inovadoras e consistentes, que resultaram em avanços significativos na qualidade do ensino. Uma das ações estratégicas fundamentais para esse reconhecimento é a autonomia administrativa e pedagógica dos diretores que favorece o desenvolvimento da territorialidade, da personalização do ensino, da identidade das escolas e a criação de soluções criativas e inovadoras.

Um processo formativo em serviço é essencial para qualificar e fornecer aos gestores e educadores as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios ampliados da jornada escolar, incluindo o uso de metodologias inovadoras e o trabalho integrado com os coordenadores pedagógicos. Ao sistematizar-se a formação de acordo com as demandas escolares e os projetos da Rede, forma-se um trabalho cooperativo e com fundamentação teórica. O modelo pedagógico de Sobral, centrado na promoção da equidade e inclusão, é potencializado pelo tempo integral. A presença de psicólogos, psicopedagogos e orientadores educacionais nas escolas da rede reforça a educação socioemocional e o acompanhamento individualizado. Esse apoio é essencial para atender às demandas específicas dos estudantes, incluindo aqueles que necessitam de maior atenção na educação especial ou regular. Isso forma uma base consistente para a ampliação do acompanhamento pedagógico com base em dados de relatórios biopsicossociais mais detalhados e históricos, que possam traçar um perfil longitudinal do estudante. Estes dados podem ser coletados desde a matrícula escolar e serem retroalimentados pelo próprio acompanhamento pedagógico, associados a informações advindas dos Comitês Territoriais com estatísticas e dados oficiais.

1.7. Apoiando e incentivando a formação de leitores



Quais diretrizes a gestão municipal pode ter para apoiar e incentivar a formação de leitores?

Fortalecer a capacidade das escolas formarem leitores é um aspecto essencial na implementação de uma política municipal de promoção da aprendizagem com prioridade na alfabetização.

A leitura é uma das bases mais importantes para todas as aprendizagens subsequentes da trajetória educativa das crianças, além de contribuir com o pensamento crítico e o exercício da cidadania. Tem também valor em si mesmo, ou seja, ler pelo prazer de ler, um hábito que pode ser ensinado e fomentado.

Os municípios que têm alcançado bons resultados de aprendizagem junto aos alunos oferecem diretrizes consistentes de aquisição de habilidades e competências relacionadas à leitura. Uma orientação presente em algumas redes é a inclusão da leitura na rotina diária das crianças, com todos os dias havendo alguma atividade de leitura.

É recomendável que a gestão municipal tenha uma estratégia de disponibilização de livros para as escolas. Na composição do acervo literário das unidades, é fundamental a inclusão de livros que retratem histórias positivas com personagens negros e indígenas, com narrativas que contribuam para a construção de uma identidade forte e positiva entre os alunos desses grupos. A presença de personagens diversos em livros escolares combate estereótipos e preconceitos, ajudando a criar um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo, onde cada aluno se sinta representado e valorizado. A estratégia também promove a valorização da diversidade cultural, oferecendo a todos os estudantes a oportunidade de conhecer e respeitar diferentes heranças culturais.

Algumas possibilidades de políticas de formação de leitores são:

- ▶ Instalação de cantinhos da leitura nas salas de aula, com a organização de um espaço com livros no qual o professor faça um trabalho de leitura com as crianças dentro da rotina pedagógica diária, de forma a possibilitar o contato com os livros todos os dias da semana.

- ▶ Concursos e premiações dos alunos que consigam ler o maior número de livros. Cada livro lido é contabilizado a partir de critérios como contar a história lida. O intuito é incentivar e reconhecer os alunos que mais leram.
- ▶ Valorizar a produção textual das crianças. Há redes que estimulam a edição de livros com textos de autoria dos alunos pelas escolas. Primeiro, realizam uma discussão prévia sobre uma determinada temática e, em seguida, incentivam as crianças a produzirem textos sobre o assunto. Pode ser em prosa, poesia ou em outro gênero textual. Os professores corrigem e devolvem aos autores para a reescrita. Os textos compõem a edição de um livro, com direito a evento de lançamento e autógrafo.
- ▶ Biblioteca itinerante, que pode ter formatos distintos, como a “geladeiroteca”. Adquirem uma geladeira em um ferro-velho, pintam, instalam rodinhas, escolhem um lugar acessível para deixá-la e enchem-na de livros.
- ▶ Chamada de leitura. A escola pode atribuir a um professor readaptado ou ao professor de reforço que, todos os dias, fique em uma mesinha do lado de fora da sala de aula e chame os alunos para lerem em voz alta. Ele avalia como está a leitura e faz as intervenções necessárias, buscando um avanço na fluência leitora daquela criança.
- ▶ Maleta de leitura. A cada dia, um aluno leva para casa uma maleta com um livro escolhido para leitura em casa. No dia seguinte, ele conta a história para os colegas.

Caminhos adotados por municípios

Em **Princesa Isabel/PB**, a gestão municipal realiza um projeto de leitura com o objetivo de estimular a prática social da leitura e da escrita dos alunos. Os estudantes são estimulados a ler e realizar produções a partir do texto lido: resumo, reconto, desenhos, coreografias, jograis, teatro, reportagens, entre outras linguagens. A leitura é catalogada pelos professores por meio de uma ficha de acompanhamento, que indica a atribuição de pontuação a partir de critérios como o nível de dificuldade. São premiados os três alunos de cada ano da Educação Infantil e do Ensino Fundamental com maiores pontuações. Houve alunos que leram mais de 500 livros. A entrega do prêmio é feita

em um evento mobilizador, com participação do prefeito, diretores, professores e das famílias, que ficam orgulhosas dos filhos.

Em **Vitória/ES**, a política municipal do livro foi alterada para abranger a literatura antirracista, incluindo livros que abordam direitos humanos e práticas restaurativas. **Noélia Miranda**, formadora, conta que as bibliotecas das escolas eram predominantemente brancas e eurocentradas. “Com esses livros, nós alfabetizávamos a criança na perspectiva eurocentrada. Onde fica a identidade dessas crianças? A valorização das identidades, onde entra?”, perguntou ela.

É disponibilizado um orçamento anual para cada escola renovar o seu acervo, que, em pelo menos 30%, deve contemplar obras relacionadas à questão étnico-racial.

Em articulação aos acervos, a Secretaria desenvolve um trabalho estruturado de formação de leitores. O município conta com uma bibliotecária em cada escola, que atua em parceria com os professores no ensino e aprendizagem da leitura.

1.8. Fortalecendo a autonomia escolar



O que significa autonomia escolar? Como implantá-la nos âmbitos pedagógico, administrativo e financeiro?

A promoção da autonomia da escola¹⁰ é uma das estratégias de fortalecimento da gestão escolar. A escola, como centro da rede de ensino, é a responsável pela efetivação da aprendizagem da criança. Gozar de autonomia para gerir seus principais processos ajuda na realização dessa responsabilidade.

O fortalecimento da autonomia se insere em um contexto de políticas de descentralização, que buscam reforçar a capacidade de os entes federados garantirem os direitos da população. No nível do município, ela ocorre na implementação de políticas públicas considerando o contexto local. No nível das escolas, promove o fortalecimento da gestão escolar.

¹⁰ A autonomia das escolas é prevista no artigo 15 da LDB: “Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público”.

Escolas
autônomas
têm maior
flexibilidade
da gestão
escolar para
tomar decisões
embasadas no
compromisso
com as metas
definidas.

Autonomia não significa escolas totalmente independentes, sem vínculo de rede. Ao contrário, pressupõe uma rede de ensino forte, orientada por diretrizes gerais da Secretaria, acordada por metas comuns e ancorada em muito apoio e acompanhamento.

Na prática, contudo, frequentemente verifica-se uma confusão entre descentralização e desresponsabilização e entre autonomia e abandono. Ao descentralizar as políticas educacionais, as secretarias entendem que podem se eximir da responsabilidade pelas escolas, que acabam ficando “soltas”, carecendo de diretrizes de atuação e de apoio na efetivação da responsabilidade pela aprendizagem.

Autonomia não significa soberania da escola. Ela significa, diante de uma equipe escolar competente e com formação continuada, bem como de diretrizes claras, apoio e acompanhamento da Secretaria, que as escolas devem conduzir suas ações considerando suas realidades e contextos, podendo exercer a criatividade, que possibilita a inovação e dá dinamidade à atividade educativa.

Escolas autônomas têm maior flexibilidade da gestão escolar para tomar decisões embasadas no compromisso com as metas definidas. Possibilita a otimização da divisão das responsabilidades entre a Secretaria e as escolas, dando agilidade e eficiência às atividades conduzidas pelos diretores.

A autonomia ocorre em três âmbitos interligados: pedagógico, administrativo e financeiro. No âmbito pedagógico, ela se realiza pelo fortalecimento da liderança do diretor, a quem é enfatizada a responsabilidade pelo desempenho escolar (objeto do Capítulo 3). No administrativo, a autonomia pode ocorrer via condução da lotação dos professores nas turmas (vide Capítulo 4.4). No âmbito financeiro, a escola faz uso de recursos para a realização de pequenos reparos e manutenções, aquisição de materiais e melhoria de infraestrutura, a fim de desburocratizar e agilizar processos.

Uma das soluções adotadas por municípios para fortalecer a autonomia financeira das escolas é apoiá-las na gestão dos recursos do PDDE, programa suplementar de

assistência financeira do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), direcionado às escolas públicas de educação básica. São disponibilizados, anualmente, recursos para a promoção de melhorias na infraestrutura física e pedagógica das escolas¹¹. Tudo começa com uma boa organização do Censo Escolar, pois é, a partir dele, que são quantificados os recursos disponibilizados para as redes e escolas (objeto do capítulo 1.4). A Secretaria apoia as gestões escolares em todo o processo, inclusive na orientação e no acompanhamento da prestação de contas, quesito no qual é comum haver problemas que inviabilizam a continuidade do recebimento dos recursos pelas escolas.

Muitos municípios optam por criar um programa próprio de transferência de recursos. Esses programas têm uma contribuição importante em aquisições cotidianas, como uma lâmpada ou botijão de gás, que, por vezes, demoram muito tempo para serem repostos, prejudicando o funcionamento da escola.

É preciso ter critérios sobre que tipo de aquisições são abrangidas pela política municipal. Isso, pois, alguns itens funcionam bem em compras maiores pela Secretaria, permitindo uma economia considerável nos valores pagos. O caminho adotado pelos municípios é incluir no repasse financeiro direto, o que é mais fácil de ser realizado diretamente pela gestão da escola, como itens urgentes, e a gestão de pequenas obras, para as quais o diretor pode contratar alguém da própria comunidade.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Sobral/CE**, o fortalecimento da autonomia da escola é tido como uma estratégia de fortalecimento da gestão escolar. Seu funcionamento foi instituído por lei municipal¹², que destacou as dimensões pedagógica, financeira e administrativa.*

Nas dimensões administrativa e financeira, foi criado um recurso municipal direcionado às escolas para dar celeridade à resolução de problemas administrativos que impactam o desenvolvimento pedagógico da escola, batizado de Fundo para o Desenvolvimento e Autonomia da Escola (Fundae). O valor repassado é calculado

11 Há ainda o PDDE Ações Integradas, que consiste em programas educacionais específicos geridos pelas secretarias do Ministério da Educação.

12 Disponível em: <https://www.camarasobral.ce.gov.br/painel/files/docs/norma_lei/LO4892004200401060001p-df22062015085025.pdf>

com base nas matrículas. O fundo abrange rubricas como material de limpeza e de expediente, compra de gás, pequenos consertos, compra de livros de literatura, jogos e brinquedos educativos e ações de qualificação dos professores. Tudo seguindo os princípios da lei de licitações. Foi, ainda, incluído o pagamento das contas de luz e água, como estratégia para o diretor mobilizar a comunidade para a economia desses recursos. Os diretores passam por formação para gerir os recursos e prestar contas para a Secretaria e a comunidade escolar.

Na dimensão pedagógica, a lei incide na gestão dos profissionais da escola, determinando que o diretor escolha o seu coordenador pedagógico no banco de profissionais da Secretaria – quando o mesmo profissional é escolhido por dois diretores, a escolha fica a cargo do coordenador. Determina, também, que o diretor decida a distribuição dos professores lotados na escola pelas turmas, recomendando que, para isso, utilize o perfil como critério.

Em **Timon/MA**, o secretário de educação Samuel Silva relata que as escolas tinham uma grande dificuldade na prestação de contas do PDDE. A Secretaria não orientava os gestores escolares no planejamento de uso dos recursos e na prestação de contas; e havia muitas escolas com prestações irregulares, o que inviabilizava novos repasses. Tinha escola que já estava há dez anos sem receber recursos do programa, perdendo a oportunidade de melhorar sua infraestrutura e adquirir recursos pedagógicos e prejudicando, em última instância, os alunos.

O secretário, então, tomou a decisão de organizar o processo. A providência foi chamar um contador para orientar a prestação de contas. Primeiramente, foram resolvidas todas as pendências. Em seguida, foi criada uma coordenação na Secretaria de Educação composta por técnico e contador para orientar as gestões escolares na utilização dos recursos financeiros e na prestação de contas no sistema utilizado pelo FNDE.

Há um cronograma interno da rede de ensino durante as etapas de execução do PDDE. Para começar, é feita uma reunião com os gestores escolares, orientando o que pode e o que não pode ser comprado. Continua com encontros de orientação e acompanhamento no período de gestão dos recursos. Ao final, há apoio na prestação de contas, organizada pelos gestores sempre antes do prazo final, para dar tempo de o contador fazer uma checagem e efetuar possíveis correções.

Para reforçar o compromisso dos diretores com o planejamento do uso e com a prestação de contas de recursos segundo as regras do FNDE, a gestão municipal incluiu, nos critérios de participação no processo seletivo de gestores escolares, a aprovação da prestação de contas dos recursos. Samuel disse que “se há apoio e orientação, podemos cobrar que aconteça da forma correta”. Ele afirmou que a ação teve uma boa repercussão, ajudando a regularizar o processo nas escolas.

Em **Salvador/BA**, o Programa Dinheiro Direto na Escola Soteropolitana (PDDES) foi criado a partir da constatação de que muitas demandas urgentes das escolas – como conserto de equipamentos, substituição de lâmpadas queimadas e aquisição de materiais pedagógicos complementares – não tinham a devida agilidade em sua resolução, o que acabava por atrapalhar o processo de ensino-aprendizagem.

O programa, cujo objetivo é fortalecer a participação da comunidade escolar no processo de construção da autonomia das escolas, consiste na transferência de recursos financeiros estabelecidos em orçamento pelo município aos Conselhos Escolares das unidades educacionais. Os valores são calculados com base nos dados do Censo Escolar.

Os recursos são aplicados para a cobertura de despesas de custeio, manutenção de equipamentos, conservação das instalações físicas, aquisição de material permanente e de consumo, implementação de projetos pedagógicos da unidade educacional, contratação de serviços e em programas e projetos de inserção de tecnologias na educação.

Os Conselhos Escolares são os responsáveis pela prestação de contas à Secretaria, sendo que cada nova parcela de recursos fica condicionada à apresentação da prestação de contas referente à parcela anterior.

1.9. Implantando o transporte escolar de qualidade



O que a gestão municipal deve considerar para ter um transporte escolar de qualidade?

Os municípios devem assegurar o transporte escolar aos educandos por meio de programas suplementares, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Dois programas executados pelo FNDE colaboram com as gestões municipais para a execução dessa obrigatoriedade. O PNATE¹³ oferece assistência financeira para a oferta de transporte escolar para os estudantes residentes na zona rural. O Programa Caminho da Escola disponibiliza recursos para a aquisição de veículos para o transporte escolar, com prioridade para os estudantes da zona rural¹⁴.

13 BRASIL. Lei nº 10.880/2004 e Resolução FNDE nº 12/11, atualizada em Resolução FNDE nº 18/21.

14 Criado na Resolução nº 3, de 28 de março de 2007 e Orientações Atuais em Resolução FNDE nº 01/2021.

Uma possibilidade é oferecer o transporte em colaboração com o Estado, com um mesmo veículo transportando os alunos da rede municipal e da estadual. A medida possibilita otimização de recursos. Para isso, é estabelecido um convênio.

As diretrizes do transporte escolar são estabelecidas pela gestão municipal, que precisa definir critérios de distância do local de moradia à escola para oferecimento do transporte, mapear os alunos que precisam do serviço e identificar as crianças com deficiências que demandam transporte adaptado. Tudo isso é definido de acordo com os dados da matrícula, que têm de estar sempre atualizados.

partir desse levantamento, são estabelecidos os trajetos/rotas, a quantidade de veículos e suas capacidades de atendimento (há rotas com mais alunos), determinando se será ofertado diretamente pela gestão pública ou por meio de terceirização e tomando as providências decorrentes.

A Secretaria também precisa garantir que os veículos sejam confortáveis e seguros, com a manutenção em dia.

Um ponto fundamental é que o transporte escolar respeite os horários das aulas. Isso, pois, acontece muito de os alunos do transporte escolar se atrasarem ou precisarem sair mais cedo devido a problemas de rota ou a fim de atender conveniências dos responsáveis pelo transporte, o que tem impacto direto no tempo pedagógico determinado pela legislação. Em alguns casos, pode ser necessário, inclusive, fazer alterações no horário de funcionamento de escolas que têm rotas longas.

É importante que a Secretaria oriente as gestões escolares a acompanharem o funcionamento do serviço do transporte escolar, observando quesitos como o respeito à pontualidade e a assiduidade (informando a Secretaria em casos de atraso ou antecipação), monitoramento a adequação das rotas e escuta das crianças que usam o transporte sobre como avaliam o serviço.

O transporte pode afetar o clima escolar. Um veículo que balança muito no trajeto ou motoristas com uma direção bruta, por exemplo, são situações que podem gerar agitações nas crianças, o que têm impacto no clima como chegam à escola.

Uma ação que ajuda na construção de um bom clima é ter monitores nos ônibus. Principalmente com as crianças menores, eles ajudam a garantir a segurança e criar um ambiente agradável, evitando brigas e agitações.

Caminhos adotados por municípios

Em Vargem Grande/MA, havia uma avaliação de que o transporte escolar era uma área que demandava investimento para atender melhor aos alunos. A frota de veículos era praticamente toda terceirizada, as rotas não eram bem pensadas, havia crianças não atendidas e os veículos não estavam com sua manutenção em dia.

A primeira medida foi fazer um planejamento com a participação dos técnicos da Secretaria e dos gestores escolares, que conheciam suas comunidades e poderiam ajudar na estruturação do serviço e na definição das rotas, especialmente na zona rural.

Em seguida, foi ampliada a frota própria com a aquisição de nove ônibus e reduzida a terceirizada. Como, devido às chuvas intensas, algumas estradas rurais ficam intrafegáveis no inverno, foram adquiridos ônibus com tração. Na contratação de motoristas, foi exigida a carteira D, que é a que habilita a direção de ônibus e carros pesados. Foram contratados, também, monitores para acompanhar as viagens, que passaram por formações direcionadas ao apoio e à segurança das crianças no trajeto.

Os recursos para aquisição e manutenção do serviço de transporte, bem como pagamento dos terceirizados, são oriundos do Fundeb. Todo o trabalho de planejamento e acompanhamento do serviço é liderado pelo setor de transporte da Secretaria, que zela pela manutenção e pelo encaminhamento dos problemas que surgem no dia a dia.

Nonato Costa, secretário municipal, contou, com orgulho, que, na rede, todo aluno que precisa de transporte escolar tem acesso a um serviço de qualidade, desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental, incluindo o transporte para participar das atividades complementares, que são oferecidas no contraturno, visto que algumas crianças moram distantes do núcleo de atendimento.

O secretário afirmou que o transporte colaborou muito com a melhoria das taxas de frequência das crianças. Inclusive, os próprios monitores contribuem com o acompanhamento de quem está faltando por meio de uma ficha de preenchimento diário.

1.10. Evitando a reprovação



Que medidas são eficazes para evitar a reprovação?

O que deve ser considerado em projetos de reforço escolar?

O compromisso com a alfabetização e a aprendizagem de todos na idade certa pressupõe um conjunto de estratégias para apoiar os alunos com mais dificuldades, como o apoio diferenciado em sala de aula, o reforço escolar e a recuperação paralela. Com base nas avaliações diagnósticas e formativas, é possível identificar as crianças que ainda não atingiram as metas estabelecidas, evidenciando as habilidades que ainda precisam desenvolver.

A orientação para o desenvolvimento dessas estratégias nas escolas é uma tarefa da gestão municipal, que fornece diretrizes e oferece formação e acompanhamento às gestões escolares.

A primeira estratégia é o fortalecimento do apoio em sala de aula para quem mais precisa. Acontece por meio de um bom plano de aula, que auxilia os professores a definirem que tipo de trabalho será desenvolvido por cada grupo de alunos. Ocorre, também, com a alocação de um assistente de sala, professor de apoio ou estagiário para trabalhar com as crianças que demandam um atendimento diferenciado.

A segunda estratégia é o reforço escolar. Realizado durante todo o ano, é voltado aos alunos com dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, permitindo o aprofundamento de determinados conteúdos ou habilidades. Normalmente é realizado durante o contraturno escolar. Nos casos em que não é possível, pode ser ofertado durante as aulas regulares. O reforço é uma das práticas mais eficazes para o aprendizado dos alunos, garantindo um espaço para sanar dúvidas e praticar os pontos ainda não bem assimilados.

As escolas podem dividir os alunos por níveis com base nas competências a serem alcançadas, independentemente de sua série/ano. A Secretaria precisa disponibilizar um espaço e um profissional para o reforço, garantir que ele tenha

formação e o acompanhamento do coordenador pedagógico, bem como definir a carga horária e uma rotina pedagógica. É mobilizador quando oferece um lanche e estimula o uso de materiais lúdicos.

É preciso clareza de que o reforço não substitui a aula. Trata-se de uma ação que precisa ser sistemática, bem-feita e direcionada para as dificuldades de aprendizagem específicas dos alunos. Sem esses cuidados, dificilmente os resultados serão atingidos.

Recomenda-se priorizar práticas pedagógicas diferentes que permitam o avanço do aluno, e não repetir estratégias já utilizadas em sala de aula. Alguns caminhos interessantes são investir em agrupamentos, trabalho colaborativo e metodologias ativas.

É importante que os educadores evidenciem em sua prática que o reforço não é uma punição ou algo apenas para alunos “com maiores dificuldades”. A ação tem que ser vista pela comunidade escolar como uma iniciativa para contribuir com o processo de aprendizagem.

Há, ainda, os municípios que realizam atividades de reforço nas férias escolares, preparando os alunos para o novo ano letivo.

Analisar os dados de cor/raça dos alunos que mais reprovam pode ajudar a desenvolver estratégias específicas para atuar junto aos grupos identificados. Muitas vezes, as crianças negras e indígenas estão entre esses alunos, o que reflete o racismo institucional que sustenta as escolhas didáticas nas escolas. Trazer o olhar para a identificação de disparidades e barreiras específicas enfrentadas por esses alunos contribui com a implementação de ações direcionadas que possam melhorar seu desempenho acadêmico.

Esse processo fortalece não só a compreensão das dinâmicas raciais dentro da instituição, mas, também, proporciona uma base sólida para a efetivação de ações afirmativas e outras iniciativas de inclusão.

Caminhos adotados por municípios

Em **Princesa Isabel/PB**, o reforço está presente em toda a rede, inclusive nas escolas da zona rural, identificadas como ainda mais desafiantes em termos de alunos com dificuldades. O objetivo, disse **Ana Paula Nunes**, secretária municipal de educação, é equiparar o nível de aprendizagem em toda a rede, como medida de equidade.

Com o apoio do prefeito, que incluiu no orçamento recurso para contratar professores temporários para o reforço e disponibilizar almoço e merenda, foi feita uma seleção docente simplificada por meio da análise de currículo. Aos professores efetivos que quiseram se integrar no reforço, foi dada a opção de receber como aula extra.

O reforço foi oferecido por adesão das famílias. Cada gestor escolar reuniu os pais e divulgou a proposta. Apesar da aceitação inicial ter sido boa, alguns pais acharam que seria cansativo para os filhos passarem o dia todo na escola. As diretoras conversaram, explicando a importância da participação da criança para a recomposição da aprendizagem, e a maioria cedeu. A opção da Secretaria foi priorizar os que mais precisavam, mas deixar as portas abertas para as famílias das crianças que tinham tido uma boa avaliação, oferecendo atividades para eles também.

Os alunos são organizados por nível de aprendizagem. “Meninos que só estavam lendo palavras, meninos que só estavam lendo frases, meninos que já liam textos, os que já liam com fluência. E depois eles vão andando nos níveis. Quem já está lendo frase se junta com quem já está lendo texto, vai evoluindo”, contou Ana Paula. Os professores são distribuídos pelos níveis de acordo com seu perfil. A Secretaria oferece prêmios – um chocolate, uma medalha de EVA – para os alunos que mudam de nível.

Os professores do reforço passam por uma formação específica da Secretaria, focada nos descritores a serem trabalhados com os alunos e orientada pelas metas estabelecidas. Todos sabem que têm de cumprir as metas. Se não cumprem, são desligados – é um condicionante da contratação.

O reforço é oferecido de segunda a quinta-feira, com duração de quatro horas diárias, contemplando aulas de Língua Portuguesa e Matemática, revisão e simulado. Sexta-feira é dia de planejamento. “Tudo é planejado e acompanhado rigorosamente, para que não seja um reforço de qualquer forma, não seja um investimento sonhador, afinal, nós temos que trabalhar com a realidade”, disse Erivonaldo Alves, articulador local do Educar pra Valer.

O simulado é elaborado, impresso e distribuído pela Secretaria. Ele permite que o professor veja se aquilo que ensinou naquela semana de fato foi aprendido pelos alunos. Se não houve aprendizado, os descritores são novamente trabalhados. Trata-se de um trabalho articulado entre planejamento, formação e avaliação.

Houve uma preocupação da gestão municipal em fazer do contraturno um período agradável para a criança. É oferecido um bom almoço. Logo após, há um momento livre, de lazer, com opções como jogos, livros e televisão para ver desenho. A merenda é caprichada, com sorvete e cupcake, por exemplo.

Além do reforço no contraturno, a gestão municipal orienta as escolas a realizarem ações no próprio turno. Enquanto a turma está lendo um texto, por exemplo, os alunos que ainda não sabem ler saem da sala por uma hora e participam de atividades com o professor do reforço, focando nas habilidades que precisam desenvolver.

Em **Vitória da Conquista/BA**, é desenvolvido o Projeto Alfabetização em Foco, estratégia que consiste na intervenção pedagógica para a recomposição da aprendizagem dos alunos ainda não plenamente alfabetizados. A Secretaria estabeleceu parceria com universidades e contratou estagiários dos cursos de Pedagogia, Letras e Matemática. Sob coordenação dos técnicos da Secretaria e dos coordenadores pedagógicos das escolas, os estagiários passam por formações e trabalham com os alunos a fim de sanar suas dificuldades.

Junto às crianças que, mesmo com as estratégias descritas, ainda ficam aquém das metas, é realizado, nas férias, o Projeto Alfa Verão. As escolas da zona urbana e rural são divididas em polos de três a quatro unidades. São trabalhadas as habilidades de letramento e de conhecimento lógico-matemático por meio de atividades lúdicas. Estagiários de artes, esportes e música também desenvolvem um trabalho com os alunos, o que traz motivação para participarem das atividades. Uma ficha diagnóstica com as habilidades de alfabetização é preenchida na primeira e na última semana do projeto com o objetivo de acompanhar a evolução dos alunos.

Há, ainda, o Programa Acelera a Conquista, que desenvolve medidas interventivas para correção da distorção idade-ano. Os alunos com distorção de dois anos ou mais são divididos em grupos do 1º ao 3º ano e do 4º e 5º ano. Os professores passam por uma formação específica para atuação no programa, que conta com um material estruturado próprio, elaborado pela equipe de formação. Juliana Borges, formadora do núcleo pedagógico da Secretaria de Educação, contou que, em três anos, o fluxo escolar do município passou de 0,84 para 0,99, reduzindo, significativamente, a quantidade de turmas do programa e possibilitando sua ampliação para os anos finais do Ensino Fundamental.

1.11. Combatendo a infrequência discente como uma política municipal



O que pode compor uma diretriz municipal para apoiar as escolas na redução da infrequência dos alunos?

Criança na escola todos os dias é um pressuposto para o aprendizado. Na maior parte das redes de ensino do país, o tema da importância da frequência é negligenciado, ou seja, não é dada a devida importância. Sem a frequência regular na escola, fica comprometida a possibilidade de a criança aprender o que é esperado e percorrer sua trajetória escolar com sucesso, especialmente as de famílias mais pobres e com mais dificuldades, incidindo nas taxas de reprovação, abandono e evasão.

Em uma rede de ensino que tem como foco a aprendizagem na idade certa, o enfrentamento da infrequência escolar deve ser uma diretriz da gestão municipal, trabalhada com os diretores em suas formações, nas visitas da equipe de acompanhamento escolar (superintendência) e do secretário municipal nas escolas e nas reuniões de diretores na Secretaria.

Primeiramente, a Secretaria deve sensibilizar os diretores para a importância de a frequência do aluno ser o mais próximo possível de 100% e orientá-los a fazer o mesmo com a comunidade escolar. Não é porque a lei permite uma taxa maior de infrequência que a escola vai achar que é tudo bem a criança faltar. As aulas são pensadas em um sequenciamento, interrupções levam, inevitavelmente, a lacunas no processo de aprendizagem.

Em seguida, a Secretaria deve ter como diretriz o acompanhamento das faltas dos alunos pelas gestões escolares como uma de suas atribuições mais importantes. Todos os dias, logo no início do período letivo, em sua caminhada pedagógica, o diretor levanta o nome dos alunos que faltaram, envia a lista para controle da Secretaria e faz a busca ativa: ligar para a família, mandar uma mensagem e, em casos de recorrência, fazer uma visita.

É importante que toda a equipe escolar, coordenada pela gestão, procure compreender as causas que levam os alunos faltarem às aulas para traçar as estratégias eficazes para combater o problema. A análise da cor/raça dos alunos que mais faltam na escola é interessante de ser feita a fim de se pensar estratégias

específicas para atuar junto aos grupos identificados. A vivência de casos de discriminação racial, na escola ou fora dela, pode estar entre os fatores por trás das ausências dos alunos, sendo necessário fazer um acolhimento dessas crianças. É preciso, também, considerar que, muitas vezes, as famílias mais vulneráveis são compostas por pessoas pretas, pardas e indígenas, o que demanda uma atenção especial à situação familiar das crianças.

Com as informações enviadas pelas escolas, a gestão municipal acompanha a infrequência no âmbito da rede. A Secretaria pode dar apoio específico às escolas com maior incidência de estudantes faltosos durante as visitas de acompanhamento da Superintendência e promover encontros de unidades com características semelhantes que estão conseguindo bons resultados nas ações de combate à infrequência escolar.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Queimadas/PB**, a garantia da presença dos alunos nas escolas é uma prioridade na implantação da política de alfabetização das crianças na idade certa. Com a compreensão de que as famílias precisavam ser mobilizadas para manter a assiduidade das crianças, um dos caminhos escolhidos foi procurar o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), propondo celebrar uma parceria. Junto com a instituição, chegou-se à proposta do selo “empresa parceira da escola e da alfabetização”. Os estabelecimentos parceiros do Sebrae que aderem ao selo oferecem um desconto para as famílias dos alunos sem faltas. Os descontos variam entre as empresas, compostas por lojas, supermercados e prestadores de serviços.*

A frequência é registrada em uma carteirinha do aluno, que, no lado da frente, tem seu nome e, no verso, um espaço para cada mês letivo. Quando o aluno não tem nenhuma falta em determinado mês, a gestão escolar coloca um selo no espaço destinado na carteirinha. Com ela em mãos, as famílias recebem os descontos.

A meta do município é ter 95% dos alunos presentes diariamente nas escolas. Do lado das empresas, a parceria significou um aumento da clientela.

As ações de mobilização para a assiduidade dos alunos contaram com o apoio do prefeito, que ligou diretamente para alguns gestores e familiares para falar da importância de as crianças frequentarem as aulas.

Em **Princesa Isabel/PB**, o diretor é orientado a fazer o controle da infrequência dos alunos na caminhada pedagógica, realizada todos os dias no início do horário letivo. A partir do levantamento dos nomes das crianças, ele coordena a busca ativa, por meio do contato com a família, para entender os motivos da falta.

O quadro de infrequência é postado diariamente em um grupo de WhatsApp do qual participam técnicos da Secretaria e todos os diretores. A ideia, segundo Ana Paula Silva, secretária municipal de educação, é “que nós também vejamos esse quadro de frequência, para ter um parâmetro. Por que naquele dia faltou mais alunos? Teve um problema no transporte? Faltaram nove alunos na turma, o que foi que aconteceu? A Secretaria tem que estar a par disso para ir resolvendo essas questões que fogem da alçada do diretor”.

Em **Timon/MA**, o acompanhamento diário da frequência dos alunos é uma estratégia da política com foco na aprendizagem que está sendo adotada na rede. A diretriz da gestão municipal é que os professores façam a chamada diária e anotem o nome dos alunos ausentes na lousa. Um funcionário passa nas salas e consolida uma lista, que é repassada para o diretor. Um representante da escola, que pode ser o diretor, o coordenador pedagógico ou o porteiro, liga, manda mensagem ou visita a família, perguntando a razão da falta e explicando a importância de se manter a assiduidade.

Essa é tida como uma tarefa diária das mais importantes da gestão escolar, que não pode ser deixada para o dia seguinte. “Não é amanhã que a gente vai entrar em contato com a família, é hoje”, disse o secretário Samuel Silva.

As escolas também são orientadas a registrar as faltas diárias em um mural afixado no pátio, permitindo o acompanhamento da infrequência pela comunidade escolar. Os superintendentes observam os registros de frequência em suas visitas e conversam com os diretores sobre as atitudes que estão sendo tomadas, visando reduzir as ausências.

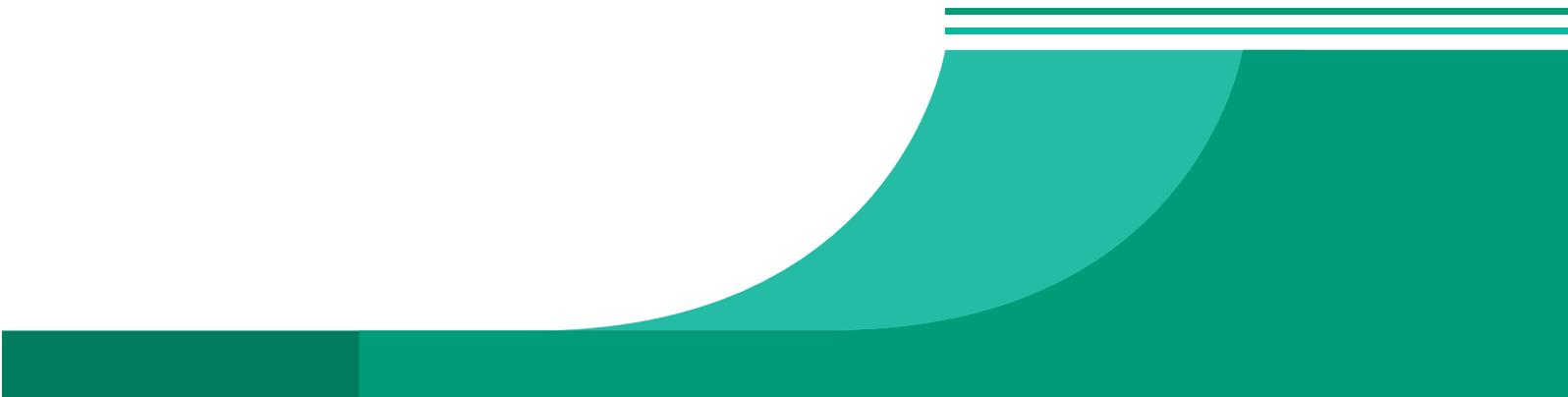
Para agilizar o controle, a Secretaria está instalando um sistema eletrônico. Os alunos são orientados a deixar sua carteirinha na entrada, utilizando caixas separadas por turma. Um funcionário passa a carteirinha por um leitor digital, que automaticamente gera a lista dos faltosos e a encaminha para o diretor, para a Secretaria de educação e para as famílias. As carteirinhas são retiradas pelos alunos na saída.

Samuel avalia que o controle da infrequência já rende frutos, mas que ainda precisa ser mais bem apropriado pelos diretores. Ele relata que, quando visita as escolas, sempre pergunta para a diretora quem são os faltantes, sendo que, algumas vezes, observa que ela tem dificuldade em responder. “O aluno faltante não pode ser um nome e um número, ele é uma criança, que o diretor conhece e acompanha. Não é só para constar no quadro, é para gerar ações efetivas”, disse o secretário.

Quando são divulgados os resultados das avaliações padronizadas, a Secretaria orienta que as gestões escolares os relacionem com a lista de alunos com maior infrequência. Quase sempre eles têm resultados aquém do esperado na garantia do direito de aprender. Afinal, como o aluno pode ter uma boa avaliação se falta muito?

Constituindo núcleos
gestores atuantes
como lideranças
pedagógicas nas escolas







Constituindo núcleos gestores atuantes como lideranças pedagógicas nas escolas

O processo de fortalecimento da gestão escolar acarreta ações de transferência de poder ao diretor, enfatizando seu papel de liderança e sua responsabilidade pela gestão pedagógica e pelo desempenho dos alunos. Implica, também, em fortalecer tecnicamente o processo pedagógico das escolas, o que, entre outras estratégias, pressupõe a inserção de coordenadores pedagógicos nas equipes escolares.

A gestão municipal tem a tarefa de constituir núcleos gestores (ou outra nomenclatura de preferência da Secretaria) que atuem como lideranças pedagógicas nas escolas, com condições e capacidades de implementar a política de aprendizagem para todos em suas escolas.

Estudo internacional acerca da relação entre escolas eficazes e liderança do diretor apontou que os sistemas educacionais com melhor desempenho desenvolveram uma forte liderança pedagógica nas escolas (INSTITUTO UNIBANCO, 2022). Essa relação, entretanto, não se verifica na maioria dos países da América Latina, onde é comum as equipes diretivas, por razões de contexto e de política educacional, tenderem a ficar sobrecarregadas com demandas administrativas e imprevistos do cotidiano, como falta de professores, escassez de materiais e conflitos escolares, perdendo o foco do que deveria ser seu trabalho central.

O mesmo acontece no Brasil, onde, em geral, o reconhecimento do diretor como liderança pedagógica da escola ainda é tímido. Na maior parte das redes, não é disseminado o seu papel enquanto líder dos processos de aprendizagem das crianças. Trabalha-se muito em demandas administrativas e burocráticas. São tantas que é comum deixarem de lado as atividades pedagógicas, razão primordial do trabalho escolar. O mais comum é a responsabilidade ser delegada totalmente ao coordenador pedagógico, que, por sua vez, se afasta de sua função, envolvido em outras tarefas.

Nas escolas eficazes, o diretor é a liderança pedagógica, o responsável por coordenar toda a equipe escolar no trabalho coletivo, que é o ensino-aprendizagem.

Mas como constituir núcleos gestores que de fato atuem como lideranças pedagógicas das escolas? Esse é o objeto deste capítulo.

2.1. Compondo os núcleos gestores nas escolas



Qual é a composição mais interessante dos núcleos gestores visando à aprendizagem dos alunos?

É importante que todas as escolas tenham coordenadores pedagógicos?

A gestão escolar pressupõe o trabalho articulado de uma equipe competente e com atribuições específicas para liderar os processos pedagógicos, administrativos e financeiros na efetivação do direito à educação de qualidade.

Na composição dos núcleos gestores, há duas funções essenciais, imprescindíveis em todas as escolas: o diretor e o coordenador pedagógico. Nas escolas eficazes, eles são os responsáveis por liderar a implementação da política com foco na aprendizagem, trabalhando de forma alinhada e colaborativa com os professores em torno da promoção do direito de aprender.

Enquanto principal liderança escolar, o diretor coordena pessoas e processos alicerçados por conhecimento, habilidades e competências que envolvem prioritariamente a dimensão pedagógica, além de outras, como a político-institucional, administrativo-financeira e a gestão de pessoas e das relações no espaço escolar. Algumas redes optam por dividir a função do diretor em duas, instituindo um diretor administrativo e um pedagógico. Nesses casos, uma divisão de papéis bem clara ajuda a não haver confusão.

Há uma variedade de nomenclaturas para designar a coordenação pedagógica no país: supervisão pedagógica, supervisão escolar, supervisão educacional, assistência pedagógica, orientação pedagógica. Todas elas estão relacionadas ao acompanhamento, apoio e formação dos professores com vistas ao aprimoramento das práticas pedagógicas (PINTO, 2006; DOMINGUES, 2014).

A composição dos núcleos gestores é diversa nos municípios. Apesar de quase todas as escolas terem diretor, muitas não têm coordenador pedagógico. Algumas redes têm esses profissionais lotados na Secretaria, dividindo-se entre um grupo de escolas. Outras disponibilizam coordenadores para as escolas, mas sem critério, com unidades de diferentes portes, tendo a mesma quantidade de profissionais, muitas vezes limitada a um. Na política com foco na aprendizagem, é muito importante que a gestão municipal garanta pelo menos um coordenador pedagógico de dedicação exclusiva a cada escola. O seu trabalho junto aos professores é essencial para o sucesso da política.

Na definição de referências de quantitativos de coordenadores por escola, o que inclui a construção do lotacionograma¹⁵, alguns critérios devem ser considerados. O primeiro é a complexidade da escola, em termos de porte e atendimento. Quanto maior a matrícula, mais profissionais de gestão e de apoio ela precisa para cumprir seus objetivos.

A construção desses critérios pode considerar a quantidade de estudantes (um coordenador para cada “x” alunos) e o perfil adequado às etapas de ensino atendidas. O coordenador do 1º ao 3º ano, por exemplo, precisa ter perfil alfabetizador. As experiências dos municípios mostram que a divisão dos coordenadores por ciclos funciona melhor do que outras, como a por turno, na qual tem o coordenador da manhã e o da tarde. O importante é que a gestão municipal tenha uma orientação interna para a alocação de profissionais para compor o núcleo gestor de maneira que atenda às demandas administrativas e pedagógicas das escolas.

Além do diretor e do coordenador, outros profissionais, como vice-diretores, assistentes de diretores e secretários, podem compor o núcleo gestor. Os nomes para estas funções (ou cargos, de acordo com a rede de ensino) podem variar. É interessante que estejam previstos na legislação do município, com suas atribuições bem definidas.

O diretor é a liderança do núcleo gestor. Ele é o responsável pelo trabalho do coordenador pedagógico e dos demais membros, orientando, acompanhando e colaborando na discussão de casos. É muito importante que zele por um bom clima de trabalho do núcleo, o que ajuda no alinhamento. A Secretaria de Educação precisa orientar o diretor nesse trabalho e estar atenta ao clima no núcleo gestor. Isso pode ser feito por meio da equipe de acompanhamento escolar, que observa e ajuda o diretor na construção de um clima favorável ao trabalho.

O ideal é que os profissionais que integram o núcleo gestor tenham dedicação exclusiva à escola, ajudando no desenvolvimento do trabalho.

15 O lotacionograma é o organograma que tem por objetivo fornecer uma visão exata da disposição dos recursos humanos na escola, de acordo com a profissão ou qualificação de cada categoria profissional.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Sobral/CE**, todas as escolas possuem coordenador pedagógico com dedicação exclusiva à unidade, atuando nos dois turnos de funcionamento da escola. O processo seletivo para o cargo é rigoroso e contém seis etapas: prova escrita; curso de aperfeiçoamento em metodologias, práticas pedagógicas e tecnologias educacionais; participação no curso “Novos paradigmas para a gestão escolar - Formação de líderes”; provas situacionais; entrevista; e análise de títulos. Podem participar do processo seletivo professores efetivos da rede e docentes sem vínculo efetivo. Após o final do processo seletivo, os selecionados são lotados nas escolas mediante entrevista conduzida pelo diretor da escola, que escolhe o profissional selecionado de acordo com o perfil de que a unidade escolar necessita.*

Com a preocupação de zelar por um equilíbrio no quantitativo de profissionais por escola e pela equidade na rede como um todo, incluindo a zona rural, foram definidos critérios para a alocação: um coordenador em escolas com até 400 alunos, dois em escolas de 400 a 700 alunos, três em unidades de 700 a mil alunos, e cinco em unidades acima de mil alunos. Esses critérios são utilizados tanto nas escolas de anos iniciais quanto nas de anos finais.

2.2. Provendo o núcleo gestor pelo mérito



Quais são as formas mais eficazes para a composição de núcleos gestores que de fato atuem como lideranças pedagógicas nas escolas?

Se o diretor é a liderança pedagógica da escola, é de se esperar que sejam profissionais capazes, com habilidades e competências para que tenham sucesso na responsabilidade tão importante de garantir que a escola promova a aprendizagem de seus alunos. Nesse sentido, um dos processos centrais de uma Secretaria de Educação é a forma como esses profissionais são selecionados.

O provimento por indicação política predomina na seleção de diretores no Brasil: cerca de 75% dos municípios, segundo o Inep (2018). O procedimento de livre nomeação dá-se pelo chefe do poder executivo (prefeitos e governadores) e normalmente atende a exigências normativas dos sistemas de ensino. Pode estar vinculado a critérios de habilitação específicos para o exercício da função, mas normalmente obedece a critérios políticos. É marcado pelo fenômeno do clientelismo como acesso ao cargo público, tornando o emprego uma moeda de troca para obter apoio e fidelidade pessoal do diretor. Esse modelo de provimento ao cargo de diretor não favorece a implantação e o acompanhamento de uma política educacional com foco nos resultados de aprendizagens dos estudantes.

Em seguida, a prática de seleção mais presente no país é a eleição, que ocorre em cerca de 12% dos municípios, de acordo com o Inep (2018). O procedimento está relacionado à democratização da gestão na educação, à ampliação da participação dos envolvidos no processo educacional e ao controle das ações do Estado pela sociedade civil. O que ocorre é que muitas vezes os eleitos não têm um perfil técnico. Na medida em que são escolhidos pelos colegas, quando assumem suas gestões, podem se eximir de implementar práticas com foco na aprendizagem, como um acompanhamento que sugere adequações nas estratégias de ensino do professor, a lotação docente considerando o perfil do profissional e a observação da aula do professor. Isso porque foi eleito e possivelmente quer se reeleger, tendo seu compromisso maior com seus eleitores, não com a aprendizagem das crianças. A eleição pode ser adotada, mas recomenda-se que seja aliada a critérios de mérito para que os candidatos possam concorrer. Lembrando que a participação da comunidade escolar pode acontecer de outras maneiras para além da eleição, como mediada pelo conselho escolar.

Há, também, os processos seletivos (sejam concursos públicos ou não), nos quais o candidato é selecionado pelo mérito, com base em critérios técnicos. Etapas variadas de seleção são combinadas a critério dos municípios.

A eleição pode ser adotada, mas recomenda-se que seja aliada a critérios de mérito para que os candidatos possam concorrer.

Considerando a função estratégica de liderança pedagógica exercida pelo diretor escolar, o recomendável é que as redes de ensino adotem critérios técnicos para o provimento do diretor. Sabemos que se trata de uma decisão difícil, pois a mudança desta prática pode gerar conflitos políticos e impopularidade dos gestores públicos. Em contrapartida, a população tende a valorizar e apoiar a mudança na forma de seleção de diretores na medida em que os indicadores educacionais vão melhorando, o que traz popularidade aos gestores.

Em alguns municípios os diretores escolares são indicados por vereadores ou outros políticos locais, por isso, é importante que essas lideranças sejam convencidas da importância da seleção de profissionais com perfil adequado ao cargo.

A seleção pelo mérito tem ganhado força desde a promulgação da nova lei do Fundeb em 2020¹⁶, que, no artigo 14, institui, como uma das condicionalidades previstas para complementação de recursos (2,5 pontos percentuais) da União para estados e municípios, a adoção de critérios meritocráticos para o cargo/função de diretor escolar.

É importante que os editais de seleção apresentem critérios de mérito e desempenho e que relacionem as competências necessárias para o exercício do cargo/função. Após assumirem, é importante que os diretores sejam acompanhados e apoiados para exercer com eficácia suas atribuições.

De forma semelhante ao cargo de diretor escolar, recomenda-se a seleção pelo mérito do coordenador pedagógico.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Queimadas/PB**, **Rachel Moura**, secretária municipal de educação, atribuiu à introdução do processo seletivo de diretores com base no mérito um efeito muito positivo na gestão escolar, propiciando profissionais mais seguros e preparados, o que contribuiu com a melhoria dos resultados da rede. Antes, os diretores eram indicados para o cargo como moeda de troca política, sendo comum não ter perfil de liderança. A mudança foi introduzida pela exigência do Fundeb, a fim de receber o valor aluno-resultado. O processo seletivo – do qual podem participar apenas os profissionais efetivos da rede – foi estruturado com entrevista, formação para avaliar se os participantes têm o perfil*

¹⁶ Lei nº 14.113/2020.

de gestor e uma prova prática baseada em estudos de caso criados pela comissão avaliadora. Os casos são sorteados e o candidato tem que explicar como agiria naquela situação, com ênfase na parte pedagógica.

Para a provisão de coordenadores escolares, a escolha foi fazer uma seleção entre os professores. “Nós trouxemos para a coordenação pedagógica aqueles professores que tinham perfil de liderança, os que tinham um olhar mais amplo de aprendizagem do aluno, do processo pedagógico como um todo”, contou a secretária. Foi exigido que os profissionais tivessem disponibilidade para 40 horas, a fim de estar na escola durante os dois turnos.

No decorrer do processo, percebeu-se que a abrangência do trabalho do coordenador em mais de um nível de escolaridade estava gerando entraves e sobrecarga. Decidiu-se, então, ter um profissional por nível de atendimento – Educação Infantil, anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental.

*Em **Sobral/CE**, todos os diretores e coordenadores pedagógicos passam por um processo de seleção composto por quatro fases: prova escrita, prova de avaliação situacional – na qual são avaliadas características psicológicas e emocionais –, entrevista e prova de títulos. Um banco é composto pelos candidatos aprovados por ordem de classificação e os profissionais vão sendo chamados de acordo com a necessidade da rede. Os diretores são lotados pela Secretaria de Educação, que estuda seu perfil e as características da escola para efetuar a lotação. Já os coordenadores são chamados pelos diretores, que escolhem com quem querem trabalhar. A opção de para qual escola ir é do coordenador quando ele é escolhido por dois ou mais diretores.*

Análise desenvolvida pelo Todos pela Educação da experiência de Sobral¹⁷ destacou três principais benefícios do processo seletivo de gestores escolares para a qualidade educacional:

- ▶ *Qualidade de profissionais: os profissionais indicados selecionados têm as competências adequadas para assumir as responsabilidades e entregar bons resultados nas escolas.*
- ▶ *Neutralidade política: os profissionais que assumem os cargos não o fazem por vinculação com qualquer figura política, sendo selecionados exclusivamente por mérito.*
- ▶ *Legitimidade: a imparcialidade e o caráter meritocrático do processo fazem com que os diretores das escolas sejam vistos pela comunidade escolar como figuras capazes e legítimas de liderança.*

¹⁷ Fonte: <https://educacaoquedacerto.todospelaeducacao.org.br/redes-e-desafios/lideranca-exemplar-sobral-e-a-autonomia-dos-diretores-escolares/>

2.3. Implantando atribuições e uma rotina de trabalho dos gestores na escola



Como ajudar os diretores e os coordenadores pedagógicos a terem uma rotina de trabalho com o foco no âmbito pedagógico?

Se é no dia a dia da escola que os núcleos gestores exercem sua liderança, é muito comum o diretor e o coordenador terem desvios de função. O diretor é tomado pelo trabalho administrativo e tem dificuldades em priorizar o pedagógico; o coordenador também se afasta da sua função precípua, desenvolvendo toda sorte de atividades, em alguns casos, sendo quase um “faz tudo”. No final, as ações que estão no âmago de suas funções ficam negligenciadas, e quem perde são as crianças.

Numa gestão municipal que fornece diretrizes para a atuação das escolas, a clareza nas atribuições do núcleo gestor e a orientação no estabelecimento de uma rotina estão entre os aspectos que fazem a diferença no alcance de resultados. Cada rede pode definir as suas, o importante é construir referências consistentes, que deem conta de orientar o trabalho cotidiano. No anexo I da publicação “Caminhos para cumprir o compromisso com a aprendizagem na gestão pública escolar”, são compartilhados quadros com sugestões a serem adaptadas pelas redes de ensino.

Nas diretrizes dadas pela gestão municipal, é importante trazer a ideia de que a perspectiva da promoção da equidade étnico-racial deve estar presente nos diversos componentes da rotina dos gestores escolares. Em cada uma de suas atividades, o gestor deve ser instigado a relacionar a questão de cor/raça. Por exemplo: quando vai checar os dados dos alunos que faltaram no dia, na análise dos resultados das avaliações de aprendizagem, na análise dos indicadores de fluxo, na formulação de estratégias de aprendizagem junto aos alunos com mais dificuldades, no acompanhamento dos professores, nas reuniões de pais e na formação de professores. Assim, como o gestor deve ser treinado na lente da aprendizagem, também deve ser na lente transversal da equidade étnico-racial.

É preciso, também, que a rotina preveja tempo para tratamento de possíveis casos de racismo e discriminação na escola.

Uma vez definidas, as atribuições e rotinas precisam ser difundidas pela gestão municipal na formação em serviço, nas reuniões periódicas com os gestores e nas visitas de acompanhamento escolar.

Para garantir o desenvolvimento das atribuições do núcleo gestor, é importante que a gestão municipal preconize que eles realizem sua jornada de trabalho prioritariamente na escola, no horário letivo. A orientação é que tenham dedicação exclusiva à sua instituição.

Em algumas redes do país, é comum os diretores não estarem na escola durante o dia, quando sua presença seria prioritária, e ir à noite, quando ocorrem as aulas de EJA, somente para “bater ponto”. O que acontece nesses casos é que o coordenador desempenha o papel do diretor e a coordenação pedagógica fica esvaziada.

O diretor precisa estar presente na escola desde o horário da entrada, para a acolhida dos estudantes, até o momento de saída dos alunos. Constar o prerequisite de disponibilidade de cumprimento da carga horária na escola nos editais de seleção de diretores pode ajudar para que, de fato, se realize. Da mesma forma, o coordenador pedagógico deve estar o dia todo na escola.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Queimadas/PB**, passar a enxergar o diretor escolar como liderança pedagógica da escola foi uma mudança profunda na rede municipal, contou a secretária Rachel Moura. Antes, a visão dominante era a de que sua atribuição principal era a administrativa. Ele não entrava na dimensão pedagógica, que era responsabilidade exclusiva do coordenador pedagógico, que acabava sobrecarregado. “O diretor não se via um gestor pedagógico, ele não se entrosava com o coordenador, deixava realmente o coordenador sozinho e ficava ali somente atendendo pai, fazendo advertência, fazendo horário, tudo bem burocrático”, afirmou Rachel.*

Quando a secretária passou por uma formação e compreendeu a importância de o diretor atuar como um gestor pedagógico, viu que precisava começar uma mudança de cultura na rede. Foram, então, iniciadas formações com os técnicos da Secretaria e com as equipes escolares para desmistificar a ideia do gestor administrativo e construir o entendimento do líder pedagógico.

Não foi um processo fácil. “De início, o gestor tinha muita resistência porque era prático dominar só o administrativo e dar a responsabilidade do pedagógico apenas ao coordenador”, disse Rachel. Aos poucos, todos foram entendendo e reconhecendo como a nova visão proporcionava um melhor funcionamento para a escola.

*Em **Timon/MA**, Francisca Lima, diretora de ensino da rede municipal, contou que a equipe da Secretaria de Educação vinha observando os gestores escolares priorizarem as atividades administrativas e relegarem o âmbito pedagógico a segundo plano. Não havia orientação ou direcionamento para as ações cotidianas do gestor escolar, de forma que seu tempo era costumeiramente consumido pelas tarefas emergenciais que surgiam na escola. A gestão municipal decidiu, então, investir na elaboração de uma proposta de rotina para o diretor e o supervisor pedagógico com a especificação das atividades a serem desenvolvidas semanal, mensal e anualmente. A proposta é disseminada em formações e nas visitas da equipe de acompanhamento escolar. A orientação é que cada gestor faça uma agenda prevendo as atividades a serem desenvolvidas. A Secretaria disponibiliza um instrumento de agenda para ser adequado à cada realidade.*

As rotinas dos gestores contemplam as seguintes atividades: recepção dos educandos na entrada; caminhada pedagógica no início de cada turno; monitoramento da frequência dos alunos; busca ativa dos alunos mais infrequentes; organização e participação nos encontros de planejamento docente; definição das metas escolares; garantia do oferecimento de boas condições pedagógicas (materiais de expediente, materiais didáticos, equipamentos e recursos diversos) aos coordenadores e professores; participação nas aplicações de testes de fluência e avaliações objetivas em turmas prioritárias; análise de dados de aprendizagem; zelo pelo cumprimento dos 200 dias e 800 horas de aula; realização de formação do núcleo gestor, incluindo feedback; participação nas reuniões e nas formações da Secretaria; recebimento e acompanhamento das visitas da equipe da Secretaria; e garantia do bom funcionamento de aspectos administrativos, como segurança, limpeza, alimentação, monitoramento do transporte escolar.

Francisca relatou que já observa os diretores mais atentos às questões pedagógicas. Nas visitas às escolas, percebe-se a utilização de quadros de gestão, de agenda com as rotinas e de pastas com informações escolares, como registros de visitas às salas de aula, resultados das avaliações internas, gráficos de análises de dados de aprendizagem, relações do Censo Escolar, resumo de dados de avaliações de larga escala federais e estaduais e planilhas com dados administrativos.

Apesar da orientação e do acompanhamento disponibilizados, ainda se observam diretores que se furtam do fazer pedagógico, contou Francisca. Para isso, o município está investindo na introdução de processos seletivos por mérito.

2.4. Fortalecendo a formação continuada dos gestores escolares



O que deve ser considerado na formação dos diretores e coordenadores pedagógicos?

Quais ações podem ser desenvolvidas para que haja uma articulação entre a Secretaria e as escolas e uma troca entre os gestores escolares?

Em uma rede de ensino que prima por diretrizes consistentes e pelo fortalecimento da gestão escolar, a formação continuada dos diretores é essencial. Afinal, o desenvolvimento profissional é contínuo, ainda mais em um contexto desafiador como o escolar, marcado pela responsabilidade pela aprendizagem de todos e de cada um.

A formação continuada colabora com o alinhamento da rede de ensino na medida em que fortalece a articulação entre secretaria e escolas e unifica as orientações, compartilhando visão e objetivos.

Esse é um dos fatores atribuídos às escolas de sucesso. “As pesquisas mostraram que as escolas são mais eficazes quando os membros da equipe chegam a um consenso a respeito de objetivos e valores da escola, e quando eles colocam isso em prática, através de maneiras consistentes e colaborativas de trabalhar e de tomar decisões” (SAMMONS, 2008, p. 355). De forma semelhante às escolas eficazes, nas redes de ensino eficazes, a equipe da Secretaria e das escolas compartilham a visão educacional com foco na aprendizagem e estabelecem objetivos e metas compartilhadas. Isso pode ser construído pela gestão municipal junto às escolas, constituindo uma rede com alinhamento e eficácia na promoção do direito à educação a todas as crianças.

As redes de ensino eficazes desenvolvem a formação de competências e habilidades que apoiam os gestores na criação de um ambiente propício para a melhoria das práticas de sala de aula e para a aprendizagem dos estudantes. Isso acontece por meio de diferentes es-

As reuniões são uma forma de criação de um ambiente colaborativo entre os gestores escolares e equipe da Secretaria que propicia o fortalecimento da rede de ensino e da gestão escolar.

tratégias, como encontros de formação, visitas periódicas de acompanhamento escolar pela Secretaria (superintendência) e a realização de reuniões periódicas – semanais ou quinzenais¹⁸ – da Secretaria com os gestores escolares.

As reuniões são uma forma de criação de um ambiente colaborativo entre os gestores escolares e equipe da Secretaria que propicia o fortalecimento da rede de ensino e da gestão escolar. Em estudo do Unicef em redes com bons Idebs, verificou-se que “um dos componentes mais importantes na dinâmica dessa estrutura de rede é a capacidade de criar relações não lineares e intensa conectividade entre seus membros” (UNICEF, 2010, p. 15), o que é possível em espaços e dinâmicas como a das reuniões entre gestores escolares e a Secretaria de Educação.

Nas reuniões, as diretrizes da Secretaria são alinhadas com o trabalho nas escolas, dando unidade e direção. São boas oportunidades para a revisão de processos, de discussão da formação dos professores, da repercussão em sala de aula e do impacto dos materiais didáticos nas rotinas docentes, análise dos resultados das avaliações, controle da infrequência e troca de experiências exitosas. Apesar da importância desses temas, muitas vezes, não são tratados de forma regular pelas redes. É um grande ganho quando entram na agenda.

Nos encontros, os gestores escolares podem, também, agendar momentos para trocas específicas. Por exemplo, acertar um estágio do coordenador pedagógico na escola vizinha. São oportunidades de estreitamento do vínculo entre os diretores e secretário municipal e equipe, disseminando um sentimento de pertencimento à rede.

Entre os principais subsídios para a organização das reuniões, está a análise dos resultados das avaliações dos alunos e o que é observado pela equipe de acompanhamento escolar (superintendência) nas visitas às escolas.

¹⁸ No caso de capitais e municípios grandes, as reuniões podem ser realizadas nas regionais administrativas, com revezamento da participação do secretário pelos grupos. Cada município pode construir seu próprio modelo.

Assuntos de natureza administrativa podem ser tratados nas reuniões, mas sempre com o cuidado de não prejudicar a pauta pedagógica, que deve ser a essência desses encontros.

O secretário de educação é uma liderança que exerce grande influência sobre os diretores escolares, que tendem a inspirar-se e a referenciar suas práticas nele. Quando o secretário lidera as reuniões e demonstra interesse pelas pautas pedagógicas, a tendência é que os diretores se envolvam mais com a aprendizagem dos alunos.

Pode ajudar muito, também, o prefeito comparecer em, pelo menos, uma reunião no ano, reafirmando o compromisso com a educação e reforçando a mobilização dos diretores.

Tanto nas reuniões como nas demais estratégias formativas de gestores escolares, é fundamental a Secretaria trazer o tema da equidade étnico-racial de forma recorrente. Os gestores precisam compreender sua importância, sua profundidade e nuances, bem como serem treinados para aplicá-lo de forma transversal em suas diversas atribuições. Somente com uma formação de boa qualidade é que estarão preparados para efetivar esse recorte no desafio da aprendizagem de todos.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Sobral/CE**, as reuniões da Secretaria com os gestores escolares são tidas como uma forma de aproximação entre a gestão municipal e a escolar. Elas são realizadas todas as quintas-feiras, com as pautas se alternando semanalmente entre assuntos administrativos, pedagógicos, análise de resultados de avaliações e formação para desenvolvimento de habilidades de liderança. A organização é da própria Secretaria, que, neste último, tema convida psicólogos ou profissionais externos para contribuir. As reuniões se articulam ao acompanhamento da Superintendência, que, nas visitas às escolas, dá continuidade aos temas tratados. Há, ainda, as reuniões realizadas por pequenos grupos de gestores com o seu superintendente, que têm como pauta principal o estudo e a análise de resultados, bem como a elaboração de estratégias para recuperação das aprendizagens dos alunos. Nessas reuniões, acontecem a troca de experiências entre as escolas e com um diretor convidado a apresentar uma boa prática previamente escolhida pela Superintendência. Por meio desses encontros semanais, é possível, ainda, que os diretores aprendam a gerir seu tempo com o máximo de qualidade, uma vez que a superintendência os auxilia no planejamento da sua rotina semanal.*

Em **Vitória/ES**, as reuniões com os gestores escolares são chamadas de alinhamento quinzenal. O calendário é disponibilizado no início do ano letivo, já com algumas pautas predefinidas, como devolutiva de resultados das avaliações, Censo Escolar e inventário. As demais são indicadas de acordo com as necessidades do período, abrangendo questões referentes ao planejamento das ações pedagógicas, aprofundamento de conceitos e técnicas, análise dos resultados de aprendizagem da rede e discussão de temas administrativos, como sistema de gestão, recursos e alimentação escolar. Na primeira parte da reunião, é tratada a pauta estabelecida; na segunda, abre-se para a escuta dos gestores, que trazem questões sobre os assuntos tratados e outros que julgarem pertinentes.

Em **Timon/MA**, as reuniões regulares entre os gestores e técnicos da Secretaria e os diretores escolares foram introduzidas na rotina da rede como parte da política com foco na aprendizagem. Francisca Lima, diretora de ensino, contou que, para não prejudicar a pauta pedagógica, as questões administrativas são tratadas em encontros específicos.

As reuniões pedagógicas acontecem duas vezes por mês. Para facilitar o aprofundamento e as trocas, são realizadas em grupos, organizadas na mesma divisão da Superintendência (setor responsável pelo acompanhamento escolar). De cada escola, participam da reunião o diretor e o coordenador pedagógico. Cada superintendente coordena a reunião das escolas que acompanha – cerca de nove.

As pautas englobam o calendário escolar, o cumprimento dos dias letivos e das horas-aula, a análise dos resultados das avaliações dos alunos, o estudo do alcance das metas, a discussão de estratégias de ensino-aprendizagem e a troca de experiências.

A apresentação e a análise dos resultados dos alunos nas avaliações são conduzidas pelas próprias gestões escolares, a fim de estimular que se apropriem dos dados e desenvolvam a prática de adequar as estratégias de ensino com base nas evidências. Após as apresentações, o grupo discute entre si, com um ajudando o outro na análise e formulação de estratégias. Francisca afirmou que as reuniões têm contribuído para a melhoria da qualidade do ensino.

Em **Salvador/BA**, o secretário municipal de educação Thiago Dantas sentiu que estava distante das escolas e que precisava melhorar a comunicação com a gestão e a comunidade escolar, a fim de favorecer o engajamento na política com foco na aprendizagem. A solução encontrada foi incluir em sua rotina visitas regulares às escolas. Juntamente com a diretora de ensino e os gerentes das regionais de educação, o secretário construiu um cronograma das escolas estratégicas, definidas a partir de critérios de tamanho (escolas grandes) e de resultados mais desafiadores. Como preparação, ele tem a tarefa de estudar os resultados de aprendizagem dos alunos do 2º, 5º e 9º ano, direcionando seu olhar e diálogo para o enfoque pedagógico.

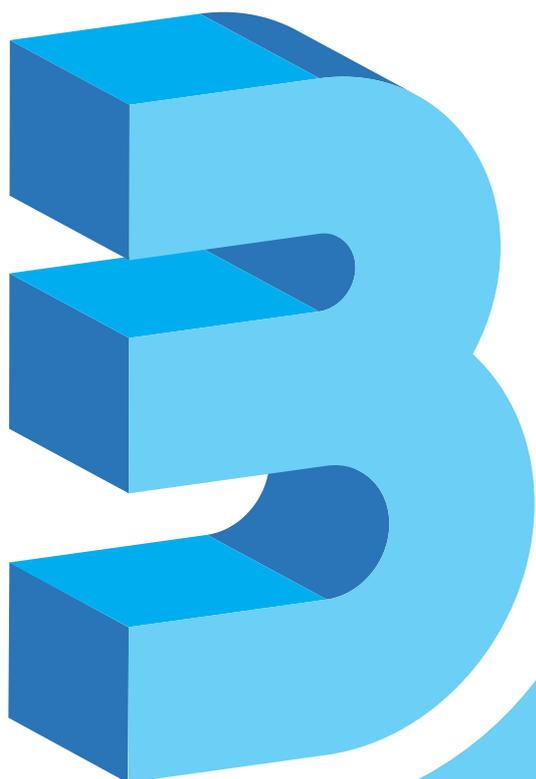
Toda visita começa com uma caminhada pedagógica na escola na companhia da diretora, observando o contexto geral, especialmente o que está ocorrendo em sala de aula, e fazendo conversas com os professores. Durante a própria visita, o secretário já começa a encaminhar a resolução de alguns desafios percebidos por ele ou apontados pela gestão escolar tendo em vista o estabelecimento de um pacto de metas a serem atingidas pela escola de forma simples e direta. Muitas vezes, já deixa agendadas intervenções necessárias, sempre com a delimitação de prazos. Thiago afirmou que, com essa dinâmica de trabalho, sente-se mais confiante para solicitar à gestão escolar um comprometimento maior com os resultados da aprendizagem das crianças.

*Em **Nova Venécia/ES**, as reuniões da Secretaria de Educação com diretores e supervisores (coordenadores pedagógicos) foram introduzidas após a divulgação dos resultados da avaliação diagnóstica aplicada junto aos alunos no retorno das aulas após a pandemia de Covid-19. Os gestores municipais conceberam as reuniões como uma estratégia de fortalecimento da gestão escolar e melhoria dos resultados de aprendizagem.*

A secretária municipal Wanessa Sechin contou que o foco dos encontros é o alinhamento das ações da rede, discussão dos indicadores educacionais e revisão/ajuste das práticas gestoras. Com caráter formativo, eles são organizados como reuniões de trabalho que incluem na pauta a análise dos resultados das avaliações, a abordagem do controle de frequência dos alunos e a busca ativa escolar, a troca de experiências e a redefinição de ações.

As reuniões são mensais. O cronograma é elaborado no início do ano com a indicação das datas e respectivas pautas. De forma articulada aos encontros, acontece o assessoramento nas unidades de ensino, que incluem conversas com a equipe gestora e observação de sala de aula.

Constituindo uma equipe
docente preparada para
promover a aprendizagem
dos alunos







Constituindo uma equipe docente preparada para promover a aprendizagem dos alunos

O corpo docente qualificado é um aspecto central na política com foco na aprendizagem. Pesquisas, como a de Torrecilla (2008, p. 479), referendam essa afirmação: em uma síntese das contribuições das pesquisas ibero-americanas em eficácia escolar, o autor identificou questões associadas ao pessoal docente como um dos três principais fatores de eficácia, englobando “qualificação profissional, formação contínua, estabilidade, experiência, condições de trabalho do professorado, implicação, relações professor-aluno, altas expectativas e reforço positivo”.

O que é essencial em uma política docente da gestão municipal?

3.1. Selecionando os professores



O que deve ser considerado na seleção de professores para a rede?

Ter um professor qualificado atuando na sala de aula é uma condição inegociável no direito à educação. No Brasil, a investidura no cargo efetivo do magistério público depende da aprovação em concurso público de provas e títulos, sendo que o candidato deve possuir os requisitos e as condições inerentes à função.

Tradicionalmente, os concursos públicos para o magistério avaliam os aspectos teóricos da pedagogia e dos conteúdos das disciplinas a serem lecionadas, complementados pela titulação dos candidatos. Ainda que esses fatores sejam importantes, estudos sobre concursos desenvolvidos em sistemas educacionais sugerem outros fatores importantes para uma boa prática docente, “como

o conhecimento disciplinar e pedagógico, habilidades de comunicação e capacidade didática” (ELACQUA, et al, 2018, p. 167).

A inclusão das cotas étnico-raciais em concursos públicos federais, adotada também por alguns municípios, é uma estratégia eficiente para garantir mais professores negros e indígenas na composição do quadro docente da rede de ensino. Além de ser uma medida de reparação histórica com essas populações, traz diversidade para a rede e a possibilidade de que as crianças negras e indígenas se reconheçam em seus professores, inclusive enxergando a docência como um caminho possível em suas trajetórias futuras.

A execução dos concursos públicos é onerosa e, às vezes, morosa pelas municipalidades, ademais, uma vez investido no cargo, o profissional manterá o vínculo com a administração pública por 25 anos, em média. Por isso, é muito importante fazer um estudo de previsão da evolução das matrículas para subsidiar a definição das vagas dos concursos. Períodos de expansão da rede de ensino, como no processo de municipalização das matrículas do Ensino Fundamental, por exemplo, precisam de estudos de previsão orçamentária.

Muitas redes compõem um banco de reserva com profissionais aprovados em concursos ou contratos temporários para evitar que, na vacância de um professor, a turma fique sem aula e sua aprendizagem seja comprometida. Afinal, o estudante deve ter garantido os 200 dias letivos e as 800 horas de atividades pedagógicas de forma efetiva.

Normalmente, as contratações temporárias¹⁹ envolvem processos seletivos baseados em provas objetivas e experiência profissional, que requerem menos custos para a realização. As regras de contratação de professores variam entre os municípios, mas é preciso que os gestores procurem não dispor de percentual muito grande de profissionais nesta condição, de modo a evitar que acentuem o desprestígio da carreira docente.

Em muitas redes, as contratações temporárias são de docentes para atuar em substituição em faltas ou participação do professor titular em planejamentos, estudos e formações.

Na seleção dos professores, o ideal é que as redes priorizem a dedicação exclusiva do professor na escola. Sabemos que nem sempre isso é possível. Mas quando é viável, o ganho é grande, pois incide na construção de vínculos com as crianças, núcleo gestor e toda a comunidade escolar. Facilita muito também no cumprimento da hora-atividade na escola, que é o tópico do próximo capítulo.

19 BRASIL. Lei nº 8.745/1993.

Caminhos adotados por municípios

Em **Sobral/CE**, o município desenvolve dois cursos para os professores aprovados em concurso. O primeiro é o Curso de Formação de Professores em Estágio Probatório, que tem a duração de seis meses em modalidade híbrida (presencial e online) e aulas de 1h30 a 2h de duração.

O segundo é o Curso de Formação em Metodologias, Inovações e Práticas para o Ensino e Aprendizagem, promovido pelo Laboratório Digital Educacional da Universidade Federal do Ceará em parceria com a Escola de Formação Permanente do Magistério e Gestão Educacional (ESFAPEGE) e a Secretaria de Educação, tendo, como docentes, coordenadores, equipe técnica, diretores escolares e orientadores educacionais da rede municipal. A formação conta com oito módulos que abordam temas como a trajetória da educação de Sobral; práticas pedagógicas e o conceito da Educação Infantil; relações interpessoais na escola; ética e liderança. O curso abrange, também, a apresentação de projetos ao final da formação. A carga horária total é de 200 horas.

3.2. Instituinto a hora-atividade

“A competência coletiva é mais do que o somatório das competências individuais”.

António Nóvoa



Quais são as possíveis diretrizes para o cumprimento da hora-atividade na rede?

A legislação brasileira preconiza que, na composição da jornada de trabalho do professor, haja, no mínimo, um terço da carga horária destinado a atividades pedagógicas extraclasse²⁰. Algumas redes de ensino vão além do mínimo, destinando 50% do tempo para essas atividades.

O horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC) – ou hora-atividade, como é chamado em algumas localidades – foi uma grande

²⁰ BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

conquista da educação brasileira, pois previu tempo remunerado para atividades essenciais, como planejamento e formação. Antes da chamada lei do piso instituir essa determinação em âmbito federal, a composição da jornada de trabalho do professor ficava a cargo das redes, o que significava, em muitos casos, haver somente remuneração para o tempo em sala de aula. Dá para imaginar como fica difícil implementar uma política pública na qual a aprendizagem na idade certa é a grande meta sem tempo docente de planejamento, reflexão, estudo e formação.

A aplicação da lei, contudo, ainda é um grande desafio dos municípios. Em muitas redes do país, ela foi apenas parcialmente cumprida, tendo entrado na composição da jornada oficial e dos vencimentos dos professores, mas não em uma diretriz consistente de implementação da hora-atividade, deixando seu cumprimento solto, de forma que muitos professores continuam sem tempo de planejar e estudar. O resultado é o desperdício da potencialidade da hora-atividade na promoção do direito de aprender.

Em algumas redes de ensino, não há orientação para cumprimento da hora-atividade, mas afirma-se que os professores estão à disposição da Secretaria, e que, se forem chamados, comparecem. Entretanto, isso, infelizmente, não acontece em muitos locais, quando chamados, os professores simplesmente não comparecem. Uma das razões é o acúmulo de contratos. Há professores que somam dois ou três contratos de trabalho, chegando a 60, 80 horas de jornada semanal, ou seja, em alguma parte, ela não é integralmente cumprida. O mais provável é que seja na hora-atividade.

O cumprimento da hora-atividade passa por modelos de jornadas de trabalho viáveis e eficientes. Por exemplo, há municípios nos quais os professores são concursados para trabalhar 60 horas, 40 em sala de aula e 20 fora. Será que, de fato, ele consegue cumprir todas essas horas? Passa, também, pela valorização profissional, afinal, tendo um bom salário, é mais difícil o professor buscar outros concursos ou trabalhos.

Algumas redes de ensino definem, em documentos normativos, as orientações específicas para a distribuição da carga horária semanal dos professores, de maneira a contemplar os 2/3 do total para a interação direta com os estudantes e o mínimo de 1/3 para a hora-atividade.

No estabelecimento de uma diretriz de rede, podem ser contemplados momentos coordenados pela gestão municipal e momentos coordenados pela gestão escolar. Sob a coordenação da gestão municipal, está a formação continuada de professores desenvolvida pela equipe de formação da Secretaria. É importante que esses encontros formativos aconteçam durante a hora-atividade, ou seja, que não ocorram em horário de aula. Afinal, o tempo de aula é inegociável.

Quando a hora-atividade é cumprida na escola, há um acompanhamento de seu cumprimento e, principalmente, a viabilização efetiva do trabalho coletivo pedagógico.

Para que ocorra durante as aulas, uma solução possível é haver um professor substituto, ainda que não seja o melhor para o aluno. O ensino-aprendizagem é um processo, quando um dia, na aula, é um professor, outro dia é outro, há uma perda inevitável, pois o docente da turma conhece os seus alunos e suas trajetórias, os acompanha, sabe quais são suas dificuldades, além de ter um vínculo estabelecido. Sabemos, porém, que, em alguns casos, é a única solução possível.

Entre os momentos coordenados e acompanhados pela gestão escolar, estão o planejamento, a formação continuada da escola e os estudos coletivos e individuais. No modelo do Ceará, eles ocorrem prioritariamente na escola, viabilizando o tempo necessário para o coordenador pedagógico planejar, dialogar, enfim, trabalhar com os professores e haver troca entre os pares. Quando a hora-atividade é cumprida na escola, há um acompanhamento de seu cumprimento e, principalmente, a viabilização efetiva do trabalho coletivo pedagógico.

A realização da hora-atividade na escola contribui para romper a chamada “solidão pedagógica” relatada por alguns professores. Em pesquisa qualitativa conduzida a partir de etnografia, diários e vivências de professores pelo Instituto Península (2018) com docentes de diversas regiões do Brasil, constatou-se que um grupo representativo se sente “sozinho” em seu ofício em sala de aula e pouco pertencente a um projeto coletivo maior; “sem espaço para diálogo” e para debater sobre questões sociais que circundam o espaço escolar, como “racismo e questões de gênero”, entre outros pontos (INSTITUTO PENÍNSULA, 2018, p. 13).

Na medida que o professor dedica parte da carga horária definida para a formação continuada na escola, ele tem a oportunidade de estreitar o vínculo, o que pode colaborar para engajar-se com a proposta pedagógica, além de ampliar o conhecimento acerca da comunidade escolar.

Para a hora-atividade ser implementada nas escolas, a gestão municipal precisa contribuir com os coordenadores pedagógicos no estabelecimento de uma dinâmica adequada, o que pode ser feito por meio da formação desses atores.

Funciona bem quando os momentos coletivos são organizados com base nos problemas e projetos educativos e quando há diálogo e troca de experiência e conhecimento. Quando são momentos que trazem consequências práticas que ajudam o dia a dia em sala de aula, tendem a ser valorizados por todos.

A lotação do professor em uma única unidade de ensino, quando possível, favorece o cumprimento da hora-atividade coletivamente, tendo em vista que a jornada de trabalho é realizada em um único espaço.

Caminhos adotados por municípios

Em Timon/MA, não havia uma diretriz da gestão municipal para realização da hora-atividade. Cada escola e, em última instância, cada professor, podia escolher como e onde cumprir o 1/3 da jornada de trabalho para planejamento e formação. O resultado era que a maioria não o cumpria na escola e não havia nenhuma orientação para o cumprimento em casa.

Quando a Secretaria decidiu implementar a formação continuada dos professores de forma centralizada, fez um estudo e chegou no seguinte formato para viabilizar a efetivação da lei do piso: três dias de interação direta com os alunos, com jornada diária de quatro horas, totalizando 12 horas; e dois dias de quatro horas de horário pedagógico – um para formação e outro para planejamento –, totalizando oito horas. A carga horária dos professores concursados no município é de 20 horas.

O calendário anual que estabelece os dias e os horários para o cumprimento do horário pedagógico, organizado pelas séries/anos em que os professores dão aula, é encaminhado para as escolas por meio de ofício.

A formação continuada é realizada por alternância: em uma semana, ocorre de forma centralizada, coordenada pelos formadores da Secretaria de Educação, e, na outra, na própria escola, sob responsabilidade do coordenador pedagógico. O dia de planejamento deve ser cumprido na escola e cabe ao coordenador organizá-lo junto ao corpo docente.

Francisca Lima, diretora de ensino, contou que, no início, houve resistência de alguns professores na realização da hora-atividade na Secretaria ou na escola. “Eles não interpretavam o dia do horário pedagógico como um dia de trabalho na escola ou um dia de formação, e sim como um dia de folga”, afirmou. Muitos diziam: “meu

planejamento eu posso fazer em casa” ou “eu preciso ir mesmo para a formação? Depois posso ver com a minha coordenadora”. Aos poucos, as resistências foram sendo quebradas, mas ainda aparecem entre os professores.

Para que os alunos tenham aula nos dias em que os professores estão em horário pedagógico, a prefeitura contratou professores substitutos, garantindo o cumprimento das horas e dias letivos sem interrupções. Eles são formados pelo coordenador pedagógico.

Apesar de considerar que houve um grande avanço na medida em que organizou e deu um salto de qualidade na realização do horário pedagógico, os gestores de Timon avaliam que o modelo ainda não é o ideal. Os professores titulares estão ausentes dois dias de sala de aula, o que traz perdas para o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem. Já os professores substitutos, que ficam com os alunos dois dias na semana, não passam pela mesma formação e planejamento que os demais, havendo quebras no desenvolvimento do processo educativo.

Em Igarassu/PE, a aula atividade – instaurada em lei – foi incluída na agenda semanal do professor com uma carga horária para planejamento de atividades com os alunos, atualização do diário de classe e participação nos encontros de formação continuada.

Para facilitar a operacionalização, cada dia da semana foi atribuído a um grupo de professores. Segunda-feira, por exemplo, é dia de aula atividade dos professores de Português dos anos finais do Ensino Fundamental; na terça-feira, dos professores de Matemática dos anos iniciais. No dia determinado, os docentes se dedicam às tarefas da semana, seja participar da formação (que acontece de uma a duas vezes no mês) ou à outra tarefa.

A prefeitura contratou professores substitutos para estarem com os alunos no dia em que o professor titular está em aula-atividade. Com a escala proporcionada pela divisão dos grupos de professores, o substituto se divide pelas turmas ao longo da semana.

A orientação é que o substituto dê continuidade ao planejamento com a atividade indicada pelo professor titular, para que não haja quebra no processo de ensino/aprendizagem dos estudantes. A diferença é que eles não trabalham com o material estruturado, visto que não têm uma formação e um acompanhamento sistemático para essa finalidade como os docentes titulares. Os professores substitutos são acompanhados pela equipe técnica da Secretaria.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, a organização adotada para viabilizar a aula-atividade foi outra, sem professores substitutos. O calendário das aulas é feito considerando o dia de formação de professores. Segunda-feira, por exemplo, não tem aula de Português, pois este é o dia de aula atividade desses docentes.

3.3. Formando professores em serviço



O que é importante considerar na promoção de ações formativas de professores para que, de fato, tenham potencial de contribuir com o direito de aprender?

Quais modelos de formação de professores seriam os mais coerentes com o modelo de gestão por resultados?

A importância da formação continuada do professor é apontada por um conjunto expressivo de pesquisas. Certamente, não é qualquer formação que irá cumprir com o objetivo de desenvolvimento profissional contínuo dos docentes. Quando ela é realizada no âmbito da política com foco na aprendizagem, deve ser organizada com esse objetivo e se alinhar às demais estratégias da gestão municipal.

Há algumas limitações recorrentes nas ações formativas oferecidas aos professores. Primeiramente, muitas vezes, não há uma formação de fato continuada, ou seja, os encontros formativos não são desenvolvidos de acordo com um programa que prevê um sequenciamento, adquirindo um caráter avulso. Uma segunda limitação é não constituir uma formação em e para o serviço, sendo desvinculada da prática do professor. Outro aspecto marcante é a ausência de integração com os demais eixos da política educacional com foco na aprendizagem.

A pesquisa “Formação continuada de professores: contribuições da literatura baseada em evidências” (MORICONI, 2017), realizada a partir da revisão de estudos brasileiros e internacionais sobre o tema, relacionou cinco elementos principais que pautam uma formação continuada que contribua, de fato, para o aperfeiçoamento do trabalho do professor:

- ▶ foco no conhecimento pedagógico do conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, tendo em vista o desempenho acadêmico dos estudantes;

- ▶ métodos ativos de aprendizagem para os professores;
- ▶ participação coletiva, com incentivo da colaboração docente e com o formador;
- ▶ duração prolongada, de modo a evitar atividades de curta duração e/ou sem continuidade;
- ▶ coerência com as demais políticas.

A sugestão é que a formação se integre com o material didático utilizado em sala de aula e com a avaliação padronizada dos alunos. A articulação com o material ajuda na preparação do professor para trabalhar as habilidades e competências dos alunos em sala de aula. A avaliação traz evidências dos resultados de aprendizagem das crianças e elenca as habilidades que precisam ser retomadas, trazendo referências para a adequação das estratégias de ensino-aprendizagem.

Para além dos encontros formativos no âmbito da rede, há a formação continuada que acontece nas escolas sob liderança do coordenador pedagógico. A gestão municipal precisa orientar que essas formações aconteçam no espaço escolar, durante a hora-atividade.

A formação de professores é um apoio que a gestão municipal e a gestão escolar dão ao trabalho docente, sinalizando que estão juntos no ensino-aprendizagem. Isso motiva o professor em seu trabalho.

É fundamental que as propostas formativas da rede sejam examinadas e planejadas considerando a temática das relações étnico-raciais. Recomenda-se uma revisão tanto da formação em si quanto dos materiais didáticos utilizados junto aos alunos, substituindo a presença de possíveis estereótipos racistas por textos, atividades, elementos e narrativas que valorizem e reforcem uma identidade positiva de negros e indígenas. Isso é fundamental para combater o racismo e promover equidade. Essa abordagem não apenas respeita a diversidade cultural e histórica desses grupos, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais igualitária, onde todos têm a oportunidade de se reconhecer e se orgulhar de sua herança e identidade.

Um ponto relevante para a atenção da gestão municipal é a adoção de mecanismos para que os professores não faltem aos encontros formativos. As formações não são uma atividade facultativa. O professor precisa participar de todos os encontros, garantindo o acompanhamento da sequência. Tem rede em que a taxa de presença não chega a 50% nos encontros de formação. Acontece quando o professor trabalha em outro município, divide carga horária, ou simplesmente marca compromisso pessoal no dia da formação. Para que tragam,

de fato, resultado junto aos alunos, é preciso garantir a presença de todos os professores, sempre. Isso começa com a efetivação da hora-atividade nas escolas.

Nas redes que contam com professores substitutos para cobrir os professores durante as formações, é preciso que seja criada uma dinâmica para que os substitutos também tenham uma formação e participem de um planejamento para apoiá-los em suas aulas.

Para contribuir com a assiduidade, a Secretaria pode disponibilizar com antecedência as datas dos encontros. Além disso, sendo uma formação na qual o professor reconheça que, de fato, faz diferença em sua prática diária junto aos alunos, ele tende a valorizar e evitar as faltas.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Timon/MA**, Francisca Lima, diretora de ensino, contou que, antes de começar a implementar a política com foco na aprendizagem, a formação continuada dos professores ficava exclusivamente a cargo das escolas, não havendo encontros unificados na rede de ensino, tampouco diretrizes da gestão municipal. Cada escola definia seus temas isoladamente.*

A partir do diagnóstico do município, perceberam que, para alcançar as metas definidas, seria preciso repensar a formação docente. A decisão foi realizar encontros formativos integrados, garantindo alinhamento, que foi trazido também com a adoção de um material didático único para as escolas. Buscou-se, assim, viabilizar uma padronização da rede, favorecendo que todos os professores trabalhassem de acordo com diretrizes unificadas.

Todos os meses há encontros de formação. O estudo conjunto das unidades do material didático que serão trabalhadas com os alunos no período seguinte é uma pauta sempre presente. Os professores saem do encontro com o planejamento pronto. A interpretação dos resultados das avaliações padronizadas é outro ponto recorrente, trazendo referência de como o trabalho pedagógico está se efetivando e direcionando a formação.

Foi criada uma equipe de formadores para desenvolvimento da capacidade institucional da rede em formar continuamente seus docentes.

Outro elemento importante, relatou Francisca, é que os formadores selecionam escolas para visitas periódicas. Entram em sala de aula e observam o trabalho do professor, a fim de monitorar como está sendo implementado o conteúdo das formações

e desenvolvida a rotina pedagógica com as crianças, e, assim, levantar elementos para aprimorar as formações.

Francisca disse que os professores valorizam a formação articulada ao material didático, pois sentem que traz uma orientação para a atuação em sala de aula e que propicia resultados junto aos alunos.

*Em **Vitória/ES**, foram introduzidos módulos de educação étnico-racial em praticamente todas as formações de professores e diretores, fazendo jus à transversalidade do tema. A ideia foi trazer a temática de forma cotidiana, inserida no contexto geral de ensino-aprendizagem, rompendo com formações pontuais, sem articulação com o currículo.*

Nas formações, é difundida a ideia de que a educação étnico-racial é uma responsabilidade de todos, e não apenas dos professores negros. As questões marcadas por essa pauta são trazidas tanto na abordagem curricular quanto na análise de resultados das avaliações externas e na formulação de estratégias didáticas direcionadas aos alunos com mais dificuldades.

As formações são todas realizadas em horário de trabalho, o que significou uma grande mudança na rede, segundo a subsecretária de gestão pedagógica, Luana Santos. Antes, os encontros eram por adesão e fora do horário; modelo no qual muitos professores optavam por não participar, comprometendo a capacidade de as diretrizes da rede chegarem de forma equânime nas escolas.

3.4. Lotando professores nas escolas e turmas



Quais critérios podem ser usados para definir a quantidade de alunos por turma?

Quais critérios de lotação dos professores nas escolas são os mais condizentes com o direito de aprender?

Na composição das turmas dos anos iniciais, dois pontos são importantes para a gestão municipal: a definição da quantidade de alunos por turma e a adoção de critérios coerentes com a política com foco na aprendizagem para a lotação de professores.

A relação adequada entre o número de alunos por professor/turma é uma definição dos sistemas de ensino, considerando as características locais e regionais²¹. Uma das principais referências de relação adequada entre o número de estudantes por professor é o Parecer CNE/SEB nº 8/2010, que trata dos padrões mínimos de qualidade do ensino para a educação básica. A indicação é: creches - 13; pré-escola - 22; anos iniciais do Ensino Fundamental - 24; anos finais do Ensino Fundamental - 30.

As redes contam com uma diversidade de formas de lotação de professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em muitas delas, observa-se que os critérios usados não são os mais condizentes com o foco na aprendizagem do aluno. O mais comum é conceder a escolha das vagas aos profissionais a partir da ordem de classificação nos concursos e/ou processos seletivos e no tempo de trabalho. Muitas vezes, os professores optam pela turma considerada mais fácil. Em outras, o setor de recursos humanos da Secretaria faz a lotação na escola e na turma, sem ouvir o diretor.

Há, também, as redes nas quais a lotação docente é afetada por indicações políticas, com pedidos de vereadores, por exemplo, para transferir uma professora de uma escola para outra. Para não ficar à mercê de interferências e de critérios não pedagógicos, é importante que a gestão municipal tenha um sistema de lotação e transferência docente bem desenhado.

Profissionais têm perfis distintos, decorrentes da própria vocação, da experiência e da formação continuada a que têm acesso em sua trajetória. Considerar o perfil docente na sua lotação pode ajudar muito no alcance de bons resultados. Um excelente professor alfabetizador, por exemplo, talvez não vá tão bem com as turmas de 4º e 5º ano.

Em uma gestão municipal que prima pelo fortalecimento da gestão escolar, a lotação é feita pelo diretor com contribuição do coordenador pedagógico a partir das diretrizes da rede. É uma lotação com critérios pedagógicos.

Uma diretriz sugerida é a gestão municipal orientar as gestões escolares a considerarem possíveis formações específicas dos professores, experiência e perfil para o ano/etapa de escolaridade. Para mapear o perfil, podem ser incluídos

21 BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Artigo 25.

pontos em roteiros de observação de aula. As observações, sistematizadas, ajudam o diretor e o coordenador pedagógico na avaliação de cada professor para subsidiar a lotação pelo perfil. Da mesma forma, a análise dos resultados das turmas contribui para essa reflexão. É um processo que acontece no início do ano, com a efetivação da lotação, mas que deve ser acompanhado ao longo do ano para subsidiar mudanças.

Sem o olhar pedagógico do gestor que observa o perfil dos professores e a atuação e o compromisso de cada um nos anos anteriores, a lotação docente nas turmas compromete os resultados de aprendizagem. Enquanto alguns professores mostram um perfil alfabetizador mais direcionado para as turmas de 1º e 2º ano, outros demonstram maior facilidade para consolidar a leitura e os conhecimentos pertinentes ao 3º ano. Outros ainda se relacionam melhor com os alunos, os conteúdos e as metodologias mais direcionadas aos anos finais.

No caso das redes que contam com professores temporários para substituir os professores titulares em casos de faltas e na realização da hora-atividade, o processo de lotação também deve considerar o perfil.

A equipe de acompanhamento escolar (superintendência) pode contribuir com o diretor no processo de lotação, ajudando na reflexão e na aplicação do critério do perfil adequado para cada série/ano. Juntos, podem fazer uma pré-lotação e a Secretaria validar.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Serra Talhada/PE**, o período para realizar a lotação dos professores está previsto no calendário do início do ano, juntamente com o planejamento. A equipe da Secretaria constrói um cronograma de visitas às escolas para apoiar as equipes gestoras na lotação. Joselaine, diretora de ensino, contou que o primeiro elemento examinado são os resultados de cada turma no ano anterior, analisando se o professor conseguiu uma boa aprendizagem de seus alunos. Em seguida, discutem o perfil dos docentes de acordo com o que foi observado nas visitas às salas de aula e nas formações. A intenção é identificar quais professores têm perfil alfabetizador. Todos esses quesitos são discutidos com as equipes gestoras, buscando chegar a um consenso.*

Incentivando a mobilização pela aprendizagem





4

Incentivando a mobilização pela aprendizagem

“Mobilizar é convocar vontades para atuar na busca de um propósito comum, sob uma interpretação e um sentido também compartilhados”

(TORO; WERNECK, 1996, p. 21).

A gestão municipal, ao propor uma política que efetive o direito de todos à educação, pode liderar um processo de mobilização social em torno desse propósito. Afinal, a Constituição, em seu artigo 205, preconiza que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”.

Essa mobilização pode ocorrer junto às equipes escolares, famílias, à sociedade em geral e a outras instâncias do Estado, como a Câmara de Vereadores, o Ministério Público e os conselhos municipais.

O ponto de partida é a explicitação de um propósito que reflita um consenso coletivo. A gestão municipal cria condições para que o processo de mobilização ocorra.

Este Capítulo aborda alguns caminhos traçados por municípios nesse sentido, como a instituição das leis de incentivo e o relacionamento com atores importantes no ecossistema educacional.

4.1. Instituinto leis de incentivo às escolas



Como as leis de incentivo podem ajudar na mobilização pela educação?

Para estimular o ambiente dinâmico da escola, algumas gestões municipais disponibilizam incentivos financeiros a escolas que atingem suas metas. O pressuposto é que esse é um recurso a mais no reconhecimento e na valorização do trabalho de quem está alcançando resultados junto aos alunos.

Os critérios devem convergir para a melhoria da qualidade da educação de todos os estudantes, numa perspectiva de promover a equidade da educação do município.

As políticas de incentivo às escolas são implementadas como uma das estratégias para fomentar a qualidade do ensino no PNE 2014-2024: “7.36) e estabelecer políticas de estímulo às escolas que melhorarem o desempenho no Ideb, de modo a valorizar o mérito do corpo docente, da direção e da comunidade escolar” (BRASIL, 2014).

A premiação pode se basear na evolução dos dados das escolas, em termos de resultados educacionais aferidos por meio das avaliações externas. Os critérios devem convergir para a melhoria da qualidade da educação de todos os estudantes, numa perspectiva de promover a equidade da educação do município. O modelo pode ser o de um prêmio para a escola que atingir as metas e para o professor que alcança as metas junto a sua turma.

A composição dos critérios de premiação que favoreçam a qualidade com equidade pode incluir três indicadores simultâneos: 1) o percentual de alunos que alcançam o desempenho adequado, de acordo com os parâmetros da avaliação somativa externa, capaz de denotar o quanto as escolas estão conseguindo fazer evoluir os resultados dos alunos, inclusive daqueles que têm dificuldade de aprendizagem; 2) a média do desempenho dos alunos na avaliação somativa externa, que demarca o crescimento geral do nível da aprendizagem; e 3) a taxa de participação dos alunos nas avaliações externas, que garante que todos os alunos são avaliados e não apenas aqueles com bom desempenho.

Visando à centralidade da perspectiva da equidade étnico-racial nos indicadores de aprendizagem, recomenda-se a inclusão de critérios de premiação relacionados à redução das desigualdades entre os alunos pelo critério da cor/raça.

Dada a importância da alfabetização, alguns municípios organizam o prêmio em duas categorias nos anos iniciais do Ensino Fundamental: i) 1º e 2º ano; e ii) 3º, 4º e 5º ano.

Uma diretriz importante é o cuidado para não estimular a concorrência e sim a cooperação entre escolas. Isso acontece em premiações que consideram todas ou um número elevado de escolas que alcançam as metas, e não apenas as melhores. Há, também, as premiações que condicionam o recebimento

de parte do incentivo financeiro à realização de ações de cooperação técnico-pedagógica que contribuam para a melhoria de escolas com baixo desempenho.

Desde 2020, ficou estabelecido que os estados e o Distrito Federal deverão incluir indicadores educacionais como um dos critérios de repasse dos 25% da cota municipal do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS). O município dispõe de 65% da contribuição própria sobre a arrecadação total e 35% a partir de legislação estadual, tendo como um dos critérios, obrigatoriamente, “a distribuição de, no mínimo, 10 (dez) pontos percentuais com base em indicadores de melhoria nos resultados de aprendizagem e de aumento da equidade, considerado o nível socioeconômico dos educandos” (EC 108/2020, art. 158). Essa determinação é importante porque gera incentivo financeiro para os municípios que melhoram a qualidade da educação com equidade, sendo que parte desse recurso pode ser investido como política de valorização profissional, por meio da bonificação dos profissionais e das escolas, de acordo com critérios estabelecidos localmente.

A mobilização e a valorização se reforçam quando a premiação é feita em um evento, que pode colaborar para mobilizar a comunidade escolar para a importância da educação. Trata-se da valorização pública do esforço de todos para o alcance dos resultados.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Sobral/CE**, duas estratégias de incentivo financeiro foram colocadas em prática para estimular a aprendizagem dos alunos. A primeira foi a instituição de um prêmio que repassa recompensas financeiras para professores e escolas com base no cumprimento das metas de aprendizado. Inicialmente, a premiação era direcionada à alfabetização²². Com o avanço dos resultados da rede, foi ampliada de forma gradativa para os demais anos/séries²³. O prêmio é um reconhecimento pelo esforço dos professores, diretores, coordenadores pedagógicos e secretários de escolas com bons resultados nas avaliações externas municipais em Língua Portuguesa (fluência leitora e decodificação) e Matemática. Além do alcance de uma pontuação média, é necessário, também, um desempenho mínimo em todas as turmas e a garantia da participação de todos os alunos em avaliações externas.*

22 Decreto Municipal nº 309/2001.

23 Lei nº 1693/2017.

A segunda estratégia foi um bônus financeiro mensal para os professores cujas turmas atingem um desempenho acima da média do município. Aqui, o professor recebe essa bonificação de acordo com os resultados dos seus alunos.

*Em **Princesa Isabel/PB**, a secretária municipal Ana Paula Nunes contou que, quando assumiram a gestão, se depararam com a educação desacreditada e profissionais desestimulados. Várias ações foram colocadas em prática para reestruturar a rede e dar condições aos profissionais para desenvolver um trabalho de excelência. Decidiram, então, que valeria também haver ações de mobilização. A opção foi pela bonificação de todos os profissionais das escolas que atingissem as metas projetadas: merendeira, porteiro, auxiliares, equipe gestora e professores. A secretária contou que a ação repercutiu no engajamento de todos. A bonificação foi instituída por lei municipal.*

4.2. Relacionando-se com atores importantes no ecossistema educacional



Como a gestão municipal pode unir esforços de setores diversos da sociedade e instâncias do Estado para transformar a educação para todos como uma prioridade compartilhada?

A Constituição de 1988 determinou que o direito à educação deve ser garantido pelo Estado e pela família com a colaboração da sociedade. O PNE 2014-2024 reforça a necessidade de articulação da educação com outras áreas, a promoção da intersetorialidade²⁴.

A Secretaria de Educação deve articular-se com outras secretarias municipais (como de saúde, cultura, assistência social, entre outras), com vistas à criação ou ao fortalecimento da rede de apoio integral às famílias em nível local. A articulação com os conselhos municipais, como Conselho Tutelar, Conselho de Alimentação Escolar, Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb, dentre outros, e outras organizações da sociedade civil, pode cola-

²⁴ 7.29) promover a articulação dos programas da área da educação, de âmbito local e nacional, com os de outras áreas, como saúde, trabalho e emprego, assistência social, esporte e cultura, possibilitando a criação de rede de apoio integral às famílias, como condição para a melhoria da qualidade educacional (BRASIL, 2014).

borar para promover a participação de diferentes atores na política educacional com foco na aprendizagem.

É, também, interessante a articulação com a União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), além de outras que têm papel relevante na construção de uma educação de qualidade no município.

A Câmara Municipal também possui papel importante dada sua função de legislar, acompanhar e fiscalizar a execução das políticas de educação. O prefeito, junto com o secretário de educação, deve estar à frente do processo de mobilização dos vereadores para o compromisso municipal com a aprendizagem dos alunos. Essa mobilização poderá favorecer a institucionalização de algumas medidas por meio da aprovação de leis pelo legislativo, colaborando com a continuidade da política. As audiências públicas constituem boas oportunidades para a Secretaria de Educação apresentar o progresso da educação municipal a partir de evidências e os desafios que precisam ser superados com a colaboração de todos.

Nos municípios onde há sindicatos, é oportuno que o prefeito construa uma relação de escuta e abertura para a negociação, denotando compromisso com a educação e com a melhoria das condições de trabalho na rede de ensino. É comum o sindicato da categoria manifestar-se em período de dissídio salarial ou quando a Secretaria faz alteração na rotina de trabalho do professor. A sugestão é que a gestão municipal se antecipe em buscar diálogo para apresentar propostas, como formação continuada, bolsas de estudos, prêmios, entre outros. Ou ainda, para mobilizar a categoria para a implementação das demais políticas educacionais do município.

Outro ator importante que pode atuar como parceiro da gestão municipal é o Ministério Público, órgão que tem papel importante na fiscalização da garantia do direito à educação básica. O Ministério Público pode propor medidas preventivas e repressivas no combate à evasão, abandono e infrequência escolares, como realizar palestras e reuniões com os estudantes, suas famílias, empresários, dentre outros atores da sociedade civil em parceria com magistrados e escolas; atender ao público, especialmente as famílias mais humildes, para esclarecê-las sobre os direitos e deveres educacionais; e incentivar os órgãos empregadores a utilizarem medidas de incentivo para os funcionários zelarem pela frequência dos filhos na escola. E, de forma repressiva, o Ministério Público pode, por exemplo, contatar os dirigentes de ensino para solicitar dados de (in)frequência e evasão escolares e “enviar cartas de advertências aos pais e alunos; instaurar sindicâncias promotoriais ou judiciais”; representar, por infração administrativa contra os pais ou responsáveis por descumprirem os deveres inerentes ao poder familiar (art. 249, ECA), “matrícula dos filhos (98, 101, III e 129, V) e para suspensão provisória ou definitiva do poder familiar (arts. 22 e 24)”.

Caminhos adotados por municípios

*Em **Alagoinhas/BA**, o monitoramento da frequência dos alunos realizado na rede municipal mostrou que muitas crianças não estavam retornando à escola quando o ensino presencial foi retomado passado o momento mais grave da pandemia de Covid-19.*

A equipe da Secretaria de Educação propôs a realização de uma audiência pública sobre a infrequência na Câmara Municipal, chamando todos os gestores escolares, professores e vereadores. “Apresentamos os números e criamos um pacto para que todos se engajassem para não termos nenhum aluno a menos na escola”, contou Vanessa, chefe da Superintendência.

A equipe levou, ainda, a proposta da criação de selos pela Câmara: o “escola amiga da frequência” e o “escola amiga da alfabetização”. A ideia foi abraçada e está em implantação no município.

*Em **Princesa Isabel/PB**, foi desenvolvido um projeto de engajamento e conscientização da sociedade com base na compreensão de que a alfabetização é uma responsabilidade coletiva, um compromisso público, independentemente de quem está no governo, e que, portanto, precisa do envolvimento de todos. O setor de comunicação institucional da prefeitura contribuiu com a estruturação e desenvolvimento das ações.*

Ana Paula Nunes, secretária de educação, contou que o marco mais significativo foi a campanha com o tema “eu apoio a alfabetização na idade certa”. Foram promovidas reuniões com pais, líderes religiosos, vereadores e representantes da Associação da Câmara dos Dirigentes Lojistas com o compartilhamento dos indicadores municipais, das ações desenvolvidas pela Secretaria e de propostas de como poderiam contribuir. Houve distribuição de adesivos com o logotipo da campanha para os ônibus escolares, carros da prefeitura, da câmara de vereadores e de cidadãos.

“A sociedade se engaja a partir do momento em que está informada constantemente dos indicadores de qualidade, da frequência escolar dos alunos, do domínio das habilidades, das competências. Hoje eles perguntam quando será a avaliação externa, quando vai ser o Saeb”, afirmou Ana Paula.



Para finalizar

Esta publicação compartilhou práticas e caminhos que contribuem para a realização do nosso sonho conjunto de ter todas as crianças brasileiras aprendendo o esperado para suas idades. A aprendizagem é o fio condutor que conecta os diversos capítulos do texto, sugerindo como a gestão municipal pode reorganizar seus processos com essa finalidade. Deu-se prioridade a alguns dos principais desafios vivenciados por redes de ensino imbuídas da responsabilidade de garantir bons resultados a todos os seus alunos e alunas, independentemente de cor/raça, gênero, local de moradia e outros marcadores sociais.

O compartilhamento de experiências de municípios visou enriquecer a publicação, colaborando para que cada localidade encontre seu próprio caminho. Se seu município tem alguma experiência relevante nos tópicos abordados pelo texto, compartilhe conosco! O e-mail contato@bemcomum.org.br é um canal de envio.

Para além desta obra, foi lançado, em conjunto, o Guia de Gestão Escolar, que traz boas práticas e compartilha experiências de diretores, professores, coordenadores pedagógicos e outros atores que agem diretamente dentro do âmbito escolar.

Esperamos que a leitura sirva de referência e inspiração para gestores e técnicos de secretarias. Bom trabalho e muito sucesso nessa tarefa grandiosa que é a educação.

Anexos



Referências bibliográficas

ABRUCIO, F.; SEGATO, C.; PEREIRA, M. C. Colaboração no Ceará: funcionamento, causas do sucesso e alternativas de disseminação do modelo. São Paulo: Instituto Natura, 2017.

AZEVEDO, V. R. *et al.* Efeitos da ausência do professor na sala de aula sobre o desempenho escolar: uma análise para o ensino fundamental da rede pública no Brasil. 49º Encontro Nacional de Economia. Associação Nacional dos Centros de Pós-graduação em Economia. 2021. Disponível em <https://en.anpec.org.br/previous-editions.php>. Acesso: 02 nov. 2022.

BAPTISTA, P. F. A política de municipalização do Ensino Fundamental: limites ao controle de políticas públicas de educação. Revista Eletrônica da PGE-RJ, Rio de Janeiro/RJ, v. 5, n. 1, 2022, p. 1-27. Disponível em: <https://revistaeletronica.pge.rj.gov.br/index.php/pge/issue/view/13>. Acesso: 06 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 10.880/2004. Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, altera o art. 4º da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, 2004.

BRASIL. Lei nº 11.738/2008. Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, 2008.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014.

BRASIL. Lei nº 14.113/2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Diário Oficial da União. Edição 246-C, Seção 1, Extra C, p. 1, Publicado em: 25/12/2020.

BRASIL. Lei nº 8.069/1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Curso Censo Escolar da Educação Básica. Sistema Educacenso. Caderno de Estudos. Unidade II. Secretaria de Educação a Distância – 2ª ed. – Brasília: MEC, FNDE, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Curso Censo Escolar da Educação Básica. Sistema Educacenso. Caderno de Estudos. Unidade III. Secretaria de Educação a Distância – 2ª ed. – Brasília: MEC, FNDE, 2018b.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Curso Censo Escolar da Educação Básica. Sistema Educacenso. Caderno de Estudos. Unidade IV. Secretaria de Educação a Distância – 2ª ed. – Brasília: MEC, FNDE, 2018c.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Minuta de Parecer e Projeto de Resolução. Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar. Brasília, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/SEB nº 8/2010. Estabelece normas para aplicação do inciso IX do artigo 4º da Lei nº 9.394/96 (LDB), que trata dos padrões mínimos de qualidade de ensino para a Educação Básica pública. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 7.083, de 27 de maio de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução/CD/FNDE nº 3, de 28 de março de 2008. Cria o Programa Caminho da Escola. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução/CD/FNDE nº 12, de 17 de março de 2011. Estabelece os critérios e as formas de transferência de recursos financeiros do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE). Brasília, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução nº 17, de 22 de dezembro de 2017. Diário Oficial da União. Edição nº 246, Seção 1, 2017, p. 789-790.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução nº 1, de 20 de abril de 2021. Estabelece diretrizes e orientações para o apoio técnico e financeiro na aquisição, utilização e monitoramento da gestão de veículos de transporte escolar, pelas redes públicas de educação básica dos municípios, dos estados e do Distrito Federal, no âmbito do Programa Caminho da Escola. Brasília, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução nº 18, de 22 de outubro de 2021. Estabelece diretrizes e orientações para o apoio técnico e financeiro na execução, no monitoramento e na fiscalização da gestão de veículos de transporte escolar, pelas redes públicas de educação básica dos municípios, estados e do Distrito Federal, no âmbito do Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE. Brasília, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 316, de 4 de abril de 2007. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016. Institui o Programa Novo Mais Educação. Brasília: Diário Oficial da União. Seção 1. nº 196, p. 23. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundeb – Complementação VAAR – Condicionalidades. Brasília, s/d. Disponível em: <https://www.gov.br/transferegov/ptbr/noticias/eventos/fntu/viiiifntu/apresentacoes/evento-79-condicionalidades-para-o-recebimento-da-complementacao-fundeb-vaar.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Universidade de Santa Catarina. Concepção, estrutura e funcionamento: caderno 1 – o contexto de atuação, natureza e organização dos Conselhos Municipais de Educação. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 6 jan. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm. Acesso em: 10 jul. 2024.

CANEDO, M.L.; SALES, A.L.H. Desafios atuais da gestão escolar: percepções dos diretores da rede municipal do Rio de Janeiro. *In*: PAES DE CARVALHO, C.; OLIVEIRA; CANEDO, M. L. (org). Gestão escolar e qualidade da educação: caminhos e horizontes de pesquisa. Curitiba: CRV, 2018.

CASTANHO, M. I. S; MANCINI, S. G. Educação Integral no Brasil: potencialidades e limites em produções acadêmicas sobre análise de experiências. Ensaio: aval. pol. públ., Educ., Rio de Janeiro, v. 24, n. 90, 2016, p. 225-248.

CASTRO, J.M.; REGATTIERI, M. (Orgs.). Interação escola-família: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.

DOMINGUES, I. O Coordenador Pedagógico e a formação contínua do docente na escola. 1ª ed., São Paulo: Ed. Cortez, 2014.

DUBET, F. O que é uma escola justa? A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

ELACQUA, G. *et. al.* Profissão: professor na América Latina: Por que a docência perdeu prestígio e como recuperá-lo? Brasília: Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2018.

FRANCO, C; BONAMINO, A. A pesquisa sobre características de escolas eficazes no Brasil: breve revisão dos principais achados e alguns problemas em aberto. Educação On-line, n. 1, p. 1-13, 2005.

GARCIA, P. S. Um estudo de caso analisando a infraestrutura das escolas de Ensino Fundamental. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional, Curitiba, v. 9, n. 23, p.137-159, set./dez. 2014. Disponível em <http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/>. Acesso: 12 out 2022.

GASPARETTO, M.E.R.F. *et al.* O aluno portador de visão subnormal na escola regular: desafio para o professor? Arq. Bras. Oftalm., São Paulo, v. 64, n. 1, p.45-51, 2001.

GENESCÁ, A. C.; CID, L. de A. (org) PRÓ-SABER: Imaginação e Conhecimento. Rio de Janeiro: Edições Pró-Saber, 2013.

GRAY, J. The Quality of Schooling: Frameworks for Judgments. British Journal of Educational Studies, n. 38, 1990.

INSTITUTO PENÍNSULA. Observatório do Professor. Relatório de Pesquisa. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.institutopeninsula.org.br/conheca-a-pesquisa-observatorio-do-professor/>. Acesso: 29 jan. 2023.

- INSTITUTO UNIBANCO. Liderança Pedagógica. O que mostra a literatura internacional e reflexões para o Brasil. Coleção Políticas Públicas em Educação, v. 3, 2022.
- INTERDISCIPLINARIDADE E EVIDÊNCIAS NO DEBATE EDUCACIONAL (IEDE). Instituto Rui Barbosa (IRB). Educação que faz a diferença. Boas práticas no Ensino Fundamental. 2020.
- LEITHWOOD, K. ¿Como liderar nuestras escuelas? aportes desde la investigación. Santiago: Salesianos, 2009.
- LEO, E.; CRUZ, T. M. da. A composição das turmas por heterogeneidade e sua relação com o aprendizado do aluno. Trabalho apresentado na 13ª Reunião Científica Regional da ANPEd Sudeste, GT-05-Estado e Política Educacional, 2018.
- MALTA, V. D. Absenteísmo docente no ensino público: um modelo de influências e correlações com o desempenho discente. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade FUMEC, Faculdade de Ciências Empresariais, Belo Horizonte, 2014.
- MORICONI, G. M. (coord). Formação continuada de professores: contribuições da literatura baseada em evidências. São Paulo: FCC, 2017.
- ORSOLON, L. O coordenador formador como um dos agentes de transformação da escola. *In*: ALMEIDA, L.R.de; PLACCO, V.M.N.de S. (org). O coordenador pedagógico e o espaço de mudança. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- PINTO, U. A pedagogia e dos pedagogos escolares. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- PLACCO, V.M.N.S.; SOUZA, V.L.T; ALMEIDA, L.M. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. Cadernos de Pesquisa, v. 42 n. 147, 2012, p. 754-771.
- SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. *In*: BROOKE, N.; SOARES, J. F. Pesquisa em Eficácia Escolar: origem e trajetórias, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, p. 351-355.
- SANTINI, V. F. O Ministério Público no combate à evasão escolar. II Congresso do Ministério Público da Região Nordeste, Fortaleza, Ceará, 1996. Disponível em <https://www.apmp.com.br/juridico/santin/artigos/mp%20evasao%20escolar%20artigo.htm>. Acesso: 10 março 2023.
- SANTO, A. M. O. O processo de municipalização do ensino fundamental no estado do Rio de Janeiro e os desafios para a gestão educacional em três municípios: Angra dos Reis, Itaboraí e Teresópolis. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2016.
- SEGATTO, C. I.; ABRUCIO, F. L. A gestão por resultados em quatro estados brasileiros. Rev. Serv. Público. Brasília, 68 (1), 2017, p. 85-106.
- SCHEERENS, J. Effective Schooling: research, theory and practice. London: Cassell, 1992.
- TAVARES, P. A.; CAMELO, R. S; KASMIRSKI, P. R. A falta faz falta? Um estudo sobre o absenteísmo dos professores da rede estadual paulista de ensino e seus efeitos sobre o desempenho escolar. Texto para Discussão TD-E 08, FEARP, Universidade de São Paulo, 2009. Disponível em <https://www.anpec.org.br/encontro2009/inscricao.on/arquivos/000-c501f661ab69e4d7dd363fd19713be26.pdf>. Acesso: 03 nov. 2022.
- UNICEF. Caminhos do Direito de Aprender: boas práticas de 26 municípios que melhoraram a qualidade da educação. Brasília, DF: UNICEF, 2010.

