

A GESTÃO PEDAGÓGICA FAZ A DIFERENÇA NA ESCOLA?

DOES PEDAGOGICAL MANAGEMENT MAKE A DIFFERENCE IN SCHOOL?

Maria Benildes Uchôa de Araújo¹

RESUMO

A gestão pedagógica representa hoje uma estrutura imprescindível como instrumento de programação, estudo, organização, verificação e síntese do projeto pedagógico da escola. Entretanto a história da gestão pedagógica é recente, o que provoca muitas contradições e lacunas no que se refere às competências dessa função, mediante a complexidade e a heterogeneidade do público e das ações em que se insere o foco do seu trabalho. Além dessa questão, a atual conjuntura educacional do Brasil nos remete a uma intensa busca de melhoria dos indicadores de aprendizagem, resultados esses, só possíveis de serem alcançados a partir do trabalho pedagógico desenvolvido em cada sala de aula. O artigo em voga tem o objetivo de identificar os aspectos que tornam a gestão pedagógica um fator preponderante para o alcance de resultados positivos no processo de ensino e de aprendizagem a partir do estudo da evolução das concepções teóricas sobre gestão e suas várias dimensões, bem como a fundamentação e os princípios norteadores da Gestão Pedagógica e os desafios de tornar a gestão pedagógica o instrumento de qualificação do processo de ensino e de aprendizagem.

Palavras-chave: Gestão Pedagógica. Resultados. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

Pedagogical management represents today an indispensable structure as an instrument for programming, studying, organizing, verifying and synthesizing the pedagogical project of the school. However the history of pedagogical management is a recent one, which causes many contradictions and shortcomings regarding the competences of this function, through the complexity and heterogeneity of the public and the actions in which the focus of their work is inserted. In addition to this question, the current educational situation in Brazil reminds us of an intense search for improvement of the learning indicators, which can only be achieved through the pedagogical work developed in each classroom. The current article aims to identify those aspects that make pedagogical management a preponderant factor for the achievement of positive results in the teaching and learning process from the study of the evolution of theoretical conceptions about management and its various dimensions. As well as the rationale and guiding principles of Pedagogical Management and the challenges of making pedagogical management the instrument of qualification of the teaching and learning process.

Keywords: Pedagogical Management. Achievements. Teaching. Learning.

1 INTRODUÇÃO

Embora tenham registrado avanços em relação aos resultados do SAEB, a maioria dos alunos do 9º ano do ensino fundamental ainda está no patamar insuficiente de

¹ Mestre em Educação. Secretaria de Educação do Estadual do Ceará. beni13lides@gmail.com

aprendizado. De acordo com os resultados da Prova Brasil, divulgados pelo governo federal no final de 2017, eles tiveram média de 258 pontos em português e matemática e estão dentro do nível 3. Já no 5º ano, em português, os alunos tiveram um crescimento de 7 pontos em relação ao Saeb de 2105, alcançando o nível 4 de conhecimento. Esses níveis correspondem ao nível de conhecimento básico, o que significa que nossos alunos não desenvolveram algumas das habilidades mínimas esperadas nessa etapa escolar.

Essa questão perpassar por vários caminhos e linhas de pensamentos que, busca estabelecer responsabilidades, em diversos setores da educação, que vão desde a culpar os professores, a baixa remuneração, assim como as condições inadequadas nas escolas como classes superlotadas e com falta de material pedagógico.

Os dados apresentados deixam claro que os processos de ensino e aprendizagem precisam ser aprimorados para garantir uma aprendizagem de qualidade. Todavia, o avanço dos resultados de aprendizagem no SPAECE dos anos de 2010 a 2012, município de Iguatu, chegando a um crescimento de 44,31% nesse período, nas turmas 2ºano do ensino fundamental da rede municipal de ensino fomentou a necessidade de um estudo que indicasse que aspectos foram mais favoráveis para o alcance desse resultado com foco na Gestão Pedagógica, como um fator importante nesse processo.

Nessa perspectiva, as concepções sobre Gestão Pedagógica referenciados por muitos estudiosos como Libânio (2005) e Luck (2009) embasaram o processo de investigação reflexões sobre padrões e práticas cotidianas na perspectiva da gestão escolar como arcabouço do processo ensino e aprendizagem e nesse contexto está inserida a gestão pedagógica. Citamos como exemplo Luck(2009) que conceitua “*Gestão Pedagógica como organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações diretamente voltados para a promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação*”. Em 2001, Luck reforça esse conceito complementando que a gestão escolar “*está associada ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais*”.

Assim, a gestão da escola faz parte de uma soma de processos conectados a sujeitos que operacionalizam a prática educativa de forma a protagonizar os seus rumos e fazer pedagógico tornando-se resultante da colaboração de todos, nos diversos espaços e tempos do ambiente e da convivência escolar.

Podemos então considerar que a Gestão Pedagógica perpassa por toda a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem onde a escola se organiza como entende e produz a

educação, o trabalho, a profissionalidade dos professores vinculados aos aportes teórico-metodológicos que dá a centralidade do trabalho dos professores e a dialética entre o individual e o coletivo. Essa visão de gestão imprime algumas características importante na gestão dos processos pedagógicos escolares no que se refere a autonomia.

A autonomia pedagógica, nesse sentido é compreendida como a liberdade de cada escola de construir seu projeto pedagógico, embora elaborados de acordo com critérios definidos previamente pelos órgãos centrais, possibilita a responsabilização entre os próprios envolvidos pelos os resultados das políticas implementadas, introduzindo no conceito de gestão pedagógica a construção uma base de sustentabilidade de uma escola democrática e cidadã. Dessa forma, segundo Bordignon (2005) *“os termos participação e compromisso, associados a poder e autonomia, assumem significado específico no contexto da gestão escolar”*.

Mediante o exposto esse artigo pretende, identificar quais dimensões da ação pedagógica são diretamente favoráveis no alcance de resultados de sucesso escolar e quais fatores podem favorecer tornar a gestão pedagógica o instrumento de qualificação do processo de ensino e de aprendizagem.

Para tanto o artigo objetiva, a partir do conhecimento da evolução das concepções teóricas sobre gestão e suas várias dimensões, a fundamentação e os princípios norteadores da Gestão Pedagógica compreender sua importância para o processo de ensino e de aprendizagem.

Nessa perspectiva o foco do estudo é verificar como as ações pedagógicas impactam na melhoria dos resultados de aprendizagem e qual o papel do coordenador pedagógico como gestor desse processo sendo necessário, portanto, para tal questão a identificação dos diversos aspectos, procedimentos e instrumentos da gestão pedagógica que impactam na melhoria dos indicadores aprendizagem.

2 APROXIMANDO DO TEMA DA PESQUISA

Partindo do reconhecimento de que a educação brasileira tem obtido significativos avanços no alcance das metas estabelecidas no que se refere à qualidade da aprendizagem é preciso dentro desse contexto refletir quais processos, instrumentos e/ou atores foram responsáveis ou pelo menos tiveram papel relevante para o alcance dessa realidade

positiva. Foi essa visão que motivou o direcionamento desse estudo que coloca como foco a Gestão Pedagógica da Educação Escolar.

A Gestão Pedagógica tem como cerne a coordenação do trabalho pedagógico da escolar. Segundo Pinto (2011, p. 151) a coordenação do trabalho pedagógico e o trabalho pedagógico, é o núcleo das atividades escolares, ou seja, todas as atividades educativas que se desenvolvem dentro da escola.

Dessa forma a Gestão Pedagógica é um instrumento de articulação e coordenação dos processos e das práticas educativas que envolvem todo o corpo docente e discente da escola, dentro da perspectiva coletiva, tendo em vista que.

Segundo Vasconcelos, (2006):

por coordenação, entendemos uma acepção ampla de aglutinação de pessoas em torno da busca de sentido para as práticas educativas que, embora ocorram em vários espaços e tempos da escola, têm (devem ter) uma profunda articulação. (VASCONCELOS, 2006, apud, PINTO 2011, p. 151).

Diante do exposto se faz necessário entender como acontece essa articulação/coordenação pedagógica na perspectiva de ser “uma ação orientada” onde segundo Sacristán, (1999, apud, PINTO, 2011, p. 48) pode ser entendida como prática educativa no sentido de que o sujeito tem um papel fundamental como agente. Dessa forma podemos dizer que a Gestão Pedagógica é uma ação resultante da instrumentalização técnica a partir de marcos institucionalizados, da ação coletiva, pois sua prática envolve crenças construídas socialmente e da ação intencional quando entendemos que a ação educativa estar intrinsecamente ligada à ação humana, sendo essas conectadas por “conceitos de difícil delimitação: propósitos, intenções, interesses, motivos, fins, necessidades, paixões”.

Referenda nesse sentido Almeida (2010) quando diz que:

Compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica que os capacite a enfrentar questões fundamentais da escola como instituição social, uma prática social que pressupõe as ideias de formação, reflexão e crítica.

Como proposição esse estudo abrangerá aspectos inerentes à ação pedagógica acima referendada como técnica, coletiva e intencional/humana com vistas a compreender os resultados que se materializa após a efetivação de sua prática. Assim é fundamental o

reconhecimento das atividades que compõe a ação pedagógica na perspectiva do contexto escolar e nesse sentido nos reportamos a Pinto (2011, p. 151), quando cita as atividades escolares como núcleo do trabalho pedagógico.

Inicialmente tomou-se como referência os artigos 12º e 13º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), que trata sobre a incumbência dos estabelecimentos de ensino e dos docentes, onde a partir desse marco regulatório se estabelece o entendimento do trabalho pedagógico no contexto escolar. Esses artigos referendam não só a função pedagógica de uma escola como também define os eixos norteadores da ação gestora.

Pois na LDB (9.394/96) consta em seus artigos conforme abaixo:

Art. 12º. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I** - Elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II** - Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III** - Assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV** - Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V** - Prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI** - Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII** - Informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Art. 13º. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I** - Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II** - Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III** - Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV** - Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V** - Ministras os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI** - Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (LDB, 9.394/96).

Delineando com mais precisão e detalhamento o trabalho pedagógico ou na ação pedagógica no contexto escolar Xerex, Cruz, Severo e Pequeno (2005) cita como atividades:

- Coparticipação em conjunto com os professores na construção de uma ação curricular, dinâmica, crítica e competente no desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- Implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação da execução do Projeto Político Pedagógico;

- Monitoramento dos indicadores educacionais, tais como taxa de aprovação, reprovação e abandono, propondo e discutindo com a congregação de professores estratégias para melhoria de tais indicadores;
- Coordenação da dinâmica curricular, apoiando os professores no planejamento, execução e avaliação das ações docentes;
- Viabilizar a avaliação do processo ensino e aprendizagem, adotando medidas para corrigir deficiências diagnosticadas na aprendizagem dos alunos;
- Oportunizar o aperfeiçoamento continuado dos professores dentro e fora da escola, tendo como base a demanda curricular dos níveis de ensino em que estes atuam;
- Coordenação e acompanhamento da execução do planejamento pedagógico, favorecendo a participação, decisão e avaliação das ações;
- Zelo pelo cumprimento do plano de trabalho dos docentes. (SEDUC, 2004, p. 76).

Esse conjunto de atribuições/funções é legitimado não só pela legislação, mas principalmente pela prática cotidiana no contexto escolar traduzindo o papel do Coordenador Pedagógico não só apenas na aplicação de técnicas que são reproduzidas ao longo dos anos, mas indicando que deve ser norteadas por princípios e teorias que fundamentam o processo de ensino e de aprendizagem. Nesse contexto não podemos deixar de refletir sobre um aspecto primordial para a efetivação de uma ação pedagógica eficiente: a intrínseca relação entre a teoria e a prática.

Sabe-se que é uma realidade no contexto escolar, discursos que questionam a eficiência da teoria diante das dificuldades cotidianas do contexto escolar, tipo: “na prática a teoria é outra” ou que “os profissionais estão cansados de tantas teorias”. Expressões como essas deixam claro a falta e entendimento da importância da relação entre a teoria e a prática na educação. Expressões como essas causam inquietude, pois acabam traduzindo a dicotomia existente entre a teoria e prática como se elas não fossem duas fases de uma mesma moeda. Dessa forma como ponto de partida para o estudo sobre a prática da gestão pedagógica eficiente faz necessário um aprofundamento na relação dialética existente entre a teoria e a prática no cotidiano escolar.

A escola para cumprir sua função de promover o desenvolvimento da aprendizagem dos seus alunos, necessita que todos se sintam responsáveis pelo processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, pela apropriação e construção do seu próprio saber, sendo necessário dessa forma que esteja muito claro o papel de cada um como sujeitos desse processo.

No que se refere à gestão do processo de ensino e de aprendizagem é necessário adotar uma postura diante do ensino que combata posicionamentos tradicionais e que congreguem pressupostos básicos de construção de conhecimento que facilitem a

aprendizagem daqueles que frequentam a escola. Nesse sentido o conhecimento das teorias sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizagem se faz necessário, pois refletem concepções filosóficas a respeito do mundo onde mesmo havendo uma divergência de concepções entre as mesmas não as tornam certas ou erradas.

Num rápido passeio para melhor compressão sobre as concepções acerca da relação entre desenvolvimento e aprendizagem citamos: os Behavioristas, os Interacionistas e os Sociointeracionistas. Os behavioristas “acreditam que o ambiente em que vivemos é a variável mais forte na formação dos seres humanos” (GROSBAUM, 2011, p.17) e dessa forma negam a existência de fatores internos (próprios do sujeito) que interfiram na aprendizagem sendo dessa forma defensores de que toda vez que aprendemos também nos desenvolvemos, ou seja, “o desenvolvimento é igual à aprendizagem, de modo que não se pode falar de relação entre ambas” (GROSBAUM, 2011, p.19).

Os interacionistas acreditam na relação estabelecida entre os seres humanos e o meio ambiente, ao contrário dos behavioristas os interacionistas defendem que tanto os fatores internos como externos são importantes. Grosbaum destaca os piagetianos como seguidores dessa concepção que acreditam que a formação do ser humano resulta da ação do sujeito sobre o ambiente em que vive.

Os adeptos dessa visão consideram o desenvolvimento e a aprendizagem importantes, mas ressaltam que, para haver aprendizagem, é preciso que os alunos já tenham conquistado certo nível de desenvolvimento. Dessa forma a aprendizagem está sempre a reboque do desenvolvimento. (GROSBAUM, 2011, pg.18).

Por fim passamos a ver a concepção sociointeracionista que tem suas ideias apoiadas em Vygotsky onde defendem a ideia de que nos tornamos sujeitos humanos apenas na interação com outros seres humanos. Essa visão valoriza a dimensão social, ou seja, a presença do outro como fator importante na nossa vida. Ao contrário dos behavioristas e dos interacionistas os sociointeracionista, defendem a íntima relação entre desenvolvimento e aprendizagem onde a “aprendizagem estimula e fomenta processos de desenvolvimento que, uma vez realizados criam novas possibilidades de aprendizagem”. (GROSBAUM, 2011, p.18).

Diante do que foi colocado sobre as concepções filosóficas do processo de desenvolvimento e da aprendizagem, que fundamentam teoricamente o processo de ensino e de aprendizagem podemos dizer que é muito claro a postura do ensino tradicional e as posturas adotadas atualmente, principalmente na forma de compreender o papel do aluno

no processo o que acarretou significativas mudanças na postura dos professores e dos gestores com relação a sua prática pedagógica.

Assim a relação teoria X prática consolida-se cotidianamente a partir do momento em que a escola percebe a necessidade de articular o conhecimento do aluno com o conhecimento culturalmente organizado, construindo dessa forma novos saberes. Com essa nova postura o processo de aprendizagem deixa de ser entendido como algo mecânico para ser compreendido como um processo ativo onde não só a teoria é norteadora desse processo, mas as ações cotidianas (prática) de cada sujeito do espaço escolar também definem o caminho mais apropriado para a efetivação de uma aprendizagem de fato significativa e sustentável.

Nesse ponto de vista a Gestão Pedagógica desse processo precisa estar organizada numa ação coletiva compartilhada baseada em valores e intenções assumidos pelo grupo em prol de objetivos comuns. Para o alcance dessa meta é preciso ter muito bem definido as prioridades pedagógicas, ou seja, o eixo condutor do trabalho da escola. E nesse momento que é preciso estar muito consolidado o entendimento sobre a função da escola e o papel de cada um nesse processo tendo em vista que para envolver um grupo de pessoas com opiniões, posições e práticas diversificadas, necessariamente se enfrenta conflitos e divergências que se transformam num desafio a consolidação de um consenso para o alcance do sucesso escolar.

Partindo do contexto acima descrito faz necessário refletir sobre a qualidade da gestão/ação pedagógica de forma que possamos identificar mecanismos ou instrumento que garantam a efetivação dos objetivos da educação que no que se refere ao sucesso do aluno.

Dessa forma o reconhecimento das atividades e/ou aspectos pertinentes à ação pedagógica seja no cotidiano da escola e/ou da sala de aula, seja nas ações de gerenciamento da educação de forma geral, mas que estes estão diretamente relacionados e são responsáveis pela qualidade da Gestão Pedagógica se faz necessário.

2.1 O Papel do Coordenador Pedagógico

Historicamente a figura do coordenador pedagógico já foi denominada ou substituída pelo orientador, supervisor ou, simplesmente pedagogo. A função do Coordenador Pedagógico passou a ser efetivamente reconhecida no parágrafo 2º do art. 67 da Lei de Diretrizes e Base da Educação que define:

são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006). (LDB, 1996).

Nessa perspectiva o trabalho do Coordenador Pedagógico passou a tomar um direcionamento mais voltado para a responsabilização das políticas educativas e os resultados que delas provém e nesse sentido faz necessário um profissional que identifique as necessidades dos professores e com eles possa encontrar soluções que priorizem um trabalho educacional de qualidade entendendo que a aprendizagem dos alunos depende diretamente da maneira como o professor ensina, portanto o ato de acompanhar o trabalho docente, sendo responsável pelo elo entre os envolvidos na comunidade educacional, é um dos principais papéis do Coordenador Pedagógico.

Entretanto segundo estudo realizado pela Fundação Carlos Chagas, citada na revista *Gestão Escolar* na edição de junho/julho de 2001, mostra que no quadro atual os profissionais que assumem essa função, apesar de ser um educador com experiência, inclusive na função, ainda faltam identidade e segurança para realizar um bom trabalho. Apesar de terem consciência da importância do seu trabalho.

A pesquisa traz um alerta para a questão da ação cotidiana do Coordenador Pedagógico como um ponto estratégico para o efetivo desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e que na prática não acontece dentro que é necessário para se atingir os objetivos educacionais.

Identifica-se claramente uma disfunção do coordenador quando ações como acompanhamento de entrada e saída dos alunos, conferência da organização e da limpeza das classes, substituição de professores quando se ausentam são priorizadas em detrimento do acompanhamento sistemático do projeto político pedagógico – PPP e de uma ação de formação continuada junto aos professores. Soma-se a esses pontos a visão, a diversidade de opiniões, que os membros da comunidade escolar têm acerca do coordenador pedagógico:

Os diretores esperam que o coordenador pedagógico cumpra bem todas as determinações vindas da Secretaria da educação, os professores, que ela seja um apoio nas dificuldades em sala de aula; e os pais, por sua vez, anseiam ser bem atendidos – ao mesmo tempo em que não sabem muito bem quais são as funções. (Revista Nova Escola, 2011, p. 22)

Diante da constatação de uma realidade, embora de forma amostral, de que o exercício da função de Coordenador Pedagógico foge da essência do seu trabalho fez-se necessário buscar subsídios que possam delinear sua atuação de forma a torná-la eficiente e eficaz para o alcance dos resultados educacionais. Segundo Lomonico, (2005, p. 27) as atribuições do Coordenador Pedagógico definidas legalmente constituem paradigmas que possibilitam análises interferência e conclusões e se apresentam em três áreas: Planejamento, Assistência e treinamento em serviço e Avaliação.

Ainda na perspectiva de abordar uma atuação eficiente e eficaz do Coordenador Pedagógico, Lomonico (2005) apresenta atribuições dentro da visão psicopedagógica, onde sua pretensão é “situar o coordenador pedagógico como um profissional fazendo parte de uma equipe interdisciplinar escolar e indicada para assessorar e esclarecer a respeito dos diversos aspectos do processo ensino-aprendizagem”.

Nessa abordagem, segundo Lomonico (2005), o Coordenador Pedagógico, dentro das suas atribuições, poderá estar desenvolvendo ações preventivas buscando garantir um eficiente desempenho na organização curricular de forma a melhorar os indicadores de aprendizagem.

2.2 O Monitoramento da Prática Educativa

A prática de monitoramento dos processos educacionais, embora comprovadamente essencial para o alcance de maior eficiência na alocação de recursos, de eficácia e qualidade dos serviços prestados assim como na produção de bases sustentáveis para auxiliar na tomada de decisões é ainda um dos principais desafios da gestão educativa e consequentemente um gargalo da ação do Coordenador pedagógico.

Esse fato decorre, talvez, dentre outros motivos, porque sejam atribuídos significados e usos inadequados; o monitoramento é visto como um controle cerceador e limitador, portanto, negativo que por sua vez gera, entre os profissionais, fortes reações e até mesmo resistência.

Outro ponto pertinente a essa suposta resistência deve-se à vinculação do processo de monitoramento ao de avaliação, visto que os dois apontam resultados que necessariamente impõe ações de intervenções, sendo que se não for conduzido a partir do seu real significado pedagógico assumem caráter punitivo que se difunde acriticamente para outras práticas de monitoramento.

Segundo Luck, (2006 apud, LUCK, 2009, p. 44) “os índices de reprovação e distorção idade/série, presentes em nossas escolas são indicadores de uma prática inadequada de avaliação da aprendizagem escolar e de falta de monitoramento contínuo dos processos pedagógicos”, situação que seguramente poderiam ser superada mediante uma prática de monitoramento que promova uma ação reflexiva e crítica pelos próprios profissionais que atuam na escola, com uma perspectiva de estudo sobre suas práticas e seus resultados.

O monitoramento é descrito por Lück (2009) como,

Um processo de acompanhamento sistemático e descritivo dos processos de implementação de plano ou projeto de ação, com o objetivo de garantir sua maior efetividade, mediante a verificação do seu ritmo de trabalho, o bom uso do tempo e dos recursos, a aplicação adequada das ações e competências previstas e necessárias, em relação aos resultados pretendidos. (LUCK, 2009, p.45).

Considerando essa descrição podemos afirmar que o monitoramento é um aspecto fundamental na efetivação da Gestão Pedagógica eficiente, tendo em vista que sua implementação determina em que medida o plano ou projeto estar alcançando os objetivos ou meta traçadas no planejamento da ação. Esse aspecto nos remete a uma constatação: a ação de monitoramento necessariamente deve estar precedida de um planejamento, pois esse por sua vez traduz um processo de diagnóstico e de prospectiva a partir de uma realidade educacional identificada que se pretende intervir quando necessário.

Dessa forma podemos afirmar que o monitoramento é uma ação intencional onde segundo Aguiar, (2006, p. 5) é essencial para que o governante e o gestor conheçam a evolução da situação que enfrentam e apreciem os resultados de suas ações, de forma a ser possível à tomada de decisões que possam resultar em modificações tempestivas.

Para tanto algumas questões devem ser levadas em conta para que o monitoramento produza os resultados necessários ao objetivo para o qual ele foi destinado que no caso da Gestão Pedagógica é além de apresentar indicadores alcançados a partir das ações desenvolvidas, também fornecer informações para subsidiar a tomada de decisões em relação ao que foi planejado a partir do resultado alcançado.

A partir do que foi apresentado até o presente momento podemos concluir que o monitoramento é, pois, um dos instrumentos de trabalho do Coordenador Pedagógico na sua prática cotidiana, tendo em vista que a efetiva prática desse mecanismo subsidiará todo o trabalho da gestão.

2.3 Os Resultados das Avaliações Externas

As Avaliações Externas têm alcançado no Brasil, nas últimas décadas, uma importância cada vez maior, não só em nível de governo, mas principalmente no cotidiano escolar, onde inclusive, passou a fazer parte do calendário escolar, sendo dessa forma incluídas no planejamento e na organização da escola.

Pimenta, (2006, p. 17) afirma que “as avaliações externas se constituíram como um importante instrumento de gestão e se insere nas políticas educacionais sob a crença de serem elementos capazes de promover a qualidade do ensino”. Oliveira (2010 apud, PIMENTA, 2006, p. 18), afirma “que a avaliação sistêmica no Brasil se tornou um dos eixos da regulação educativa atual que combina financiamento, avaliação e gestão local”.

É explícito para nós que há por trás de um resultado positivo todo trabalho feito por diversos atores que estão diretamente atuando nas escolas num trabalho sistemático que deve ter como objetivo principal a aprendizagem dos alunos e nessa perspectiva a gestão pedagógica da escola toma a linha de frente, pois é ela que promove a integração das ações e dos atores da escola para o alcance das metas de aprendizagens traçadas. Entretanto é preciso fazer uma reflexão sobre o fazer pedagógico a partir da incorporação do uso das avaliações e dos seus resultados pela escola tendo em vista que a divulgação dos resultados pelos governos e pela mídia tem promovido um clima de disputa entre as redes e as escolas.

É inegável que as avaliações externas têm promovido mudanças nos planos e nas ações administrativas não só dos sistemas educacionais, numa perspectiva de implantação de novas políticas educacionais que favoreçam a melhoria dos resultados, mas principalmente na prática cotidiana do fazer pedagógico que tem sofrido pressões no sentido de adequar suas ações a partir das referências adotadas pelas avaliações externas.

Nessa perspectiva, a gestão pedagógica em relação à questão das avaliações externas, tendo como pressuposto que tanto a avaliação como a gestão são instrumentos de qualificação do processo de ensino e aprendizagem, tem promovido e incorporado ao trabalho da escola, algumas ações como mecanismos ou estratégias para se atingir bons resultados nas avaliações como por exemplo: a promoção de encontros de formação para gestores, supervisores de ensino e professores para discutir sobre as avaliações externas, enquanto política pública e o planejamento e organização das ações das escolas com foco nos resultados das avaliações; a promoção de capacitação para a apropriação dos aspectos

que compõe as avaliações como as matrizes e os descritores que são a base da elaboração das avaliações; acompanhamento sistemático da aprendizagem dos alunos para realizar intervenções com ações que combatam as dificuldades de aprendizagem que resultaram em indicadores baixos nas avaliações externas e que promova uma aprendizagem homogênea entre os alunos, dentre outros.

2.3 Os Recursos Financeiros

A utilização do recurso financeiro na escola pública tem por objetivo principal a efetivação da política educacional que é composta de programas, projetos e ações que tem reflexos na qualidade do ensino e na aprendizagem dos alunos e nesse contexto o planejamento, em todas as suas etapas passa a ser um instrumento fundamental para direcionar a utilização dos recursos que chegam até a sala de aula.

Para um melhor entendimento, é preciso adentrar as fontes financiadoras da educação e as várias formas de gestão desses recursos. Assim iniciaremos tratando do financiamento macro da educação pública que está estabelecido no art. 212 da Constituição Federal:

A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

É importante destacar que as diretrizes que norteiam a aplicação dos recursos a que se refere o artigo supracitado estão definidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9394/96 onde além de regulamentar e ordenar a educação brasileira estabelece a obrigatoriedade do percentual mínimo a ser destinado ao ensino público, como também a definição do que os governantes podem considerar despesas de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino, ao qual se vincula o percentual mínimo.

A chegada desses recursos à escola se dá de diversas formas e através de vários mecanismos na perspectiva de garantir o que também está estabelecido na Constituição Federal (1988) e na LDB (9.394/96), que é a garantia do acesso e permanência com sucesso dos alunos na escola.

A instituição do FUNDEB trouxe um inegável avanço nas políticas educacionais, como a valorização dos profissionais do magistério a partir da construção dos Planos de Carreira e a definição do Piso Salarial, como também um maior aporte financeiro aos

Estados e Municípios para manutenção do ensino, refletindo dessa forma diretamente na qualidade da ação pedagógicas nas escolas.

Outro modelo de financiamento de político educacional praticado na atual conjuntura da educação brasileira, definida como micro, quando se refere às políticas que estão no “chão da escola”, é o programa de transferência de recursos financeiros da União para escolas públicas, o PDDE.

À época de sua criação e até 2003, o programa destinava-se basicamente ao ensino fundamental. A inovação estava na ampliação da autonomia da escola, ainda que relativa, para administrar diretamente o dinheiro destinado à manutenção de sua infraestrutura física e pedagógica. Com os recursos do PDDE, a escola pode realizar despesas de dois tipos: de custeio e de capital. (MOREIRA, 2012, p. 01).

O PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola, de nasce com a perspectiva de fomentar não só a autonomia financeira na gestão escolar, mas sobre tudo a gestão democrática e participativa quando vincula os repasses dos recursos financeiros para a escola a uma entidade de direito público denominada Unidade Executora (UEX) que é formada por um colegiado representativo das comunidades escolares. É notório o impacto que esse recurso gera diretamente na gestão da escola no que se refere à descentralização dos recursos e das tomadas de decisões, apesar de não serem vultosas as quantias.

Segundo Moreira (2012) esse modelo de transferência de recursos diretamente para escola baseia-se no conceito de focalização de demandas onde segundo Vieira (2001 apud, MOREIRA, 2012, p. 08), emerge e ganha força a partir das reformas educacionais empreendidas pelo Estado em parceria com organismos internacionais nos anos 1990.

(...) a focalização consiste na concepção de programas voltados para o atendimento de demandas de clientelas específicas, levando em conta suas características e considerando o impacto do benefício potencial per capita”. Nesse sentido, as diferenças e peculiaridades da população têm possibilidade maior de ser contempladas, superando-se o tratamento homogêneo dado a toda a população em políticas sociais. (VIEIRA, 2001, apud, MOREIRA, 2012, p. 08).

Os efeitos que essa política de transferência de recursos trouxe são percebidos não só na ampliação da autonomia da escola, mas, sobretudo na gestão escolar como um todo entendendo que a mesma é composta por diversas dimensões: a política, a administrativa e a pedagógica, foco deste estudo. Sua aplicabilidade nos permite poder afirmar que esse mecanismo trouxe para dentro da escola a oportunidade de garantir que os recursos gastos estejam alinhados com as necessidades reais da escola e conseqüentemente com o projeto político pedagógico (PPP) que estabelece metas e os objetivos definidos pela comunidade escolar indicando como investir para garantir o funcionamento da instituição em condições satisfatórias.

Nessa perspectiva a Gestão Pedagógica através do Coordenador Pedagógico passa a ter a importante missão de estabelecer diretrizes claras e objetivas com foco no processo de ensino e aprendizagem no que se refere ao gerenciamento desses recursos que se inicia no planejamento que serviu de base para a definição dos gastos como a forma que será direcionada os produtos e serviços resultantes da sua utilização. Só assim se consolidará o objetivo principal que norteou a criação dessa política.

Diante de tudo que foi tratado, pode-se afirmar sobre a Gestão Pedagógica, que sua prática eficiente está indiscutivelmente norteada pela ação planejada, continua e avaliada de todos os aspectos que intervém diretamente na sala de aula, seja eles internos ou externos, políticos, administrativos ou financeiros, mas que estejam vinculados à política educacional.

3 METODOLOGIA

A pesquisa fundamentou-se em análises bibliográficas baseadas em estudos realizados pelos pesquisadores interessados no processo de democratização da gestão escolar com aprofundamento na gestão pedagógica. Além das pesquisas bibliográficas, coletou-se dados por meio de entrevistas e questionários, com enfoque exploratório e misto, ou seja, quantitativos e qualitativos, visto que se contemplou níveis analíticos descritivo de investigações pertencentes a ambos enfoques. Essa escolha se justifica pelo objetivo da busca de tornar a pesquisa objetiva, gerar conhecimento para a aplicação prática a partir da identificação de problemas e de interesses locais. Sobre essa questão, Alvarenga (2010, p.41) diz que no enfoque descritivo a pesquisa tem na sua “missão fazer conhecer a situação real das variáveis e no enfoque qualitativo, a pesquisa busca uma adequada interpretação dos dados”.

A pesquisa foi desenvolvida em 27 unidades escolares da rede municipal de ensino de Iguatu-CE, tendo como objeto de investigação as turmas de 2º ano do ensino fundamental, foco de avaliação externa do Governo Estadual denominada - SPAECE Alfa. Para realizar esta pesquisa foram envolvidos 27 (vinte e sete) Coordenadores Pedagógicos das escolas da rede municipal de ensino que atuaram no período de 2008 a 2012.

Os procedimentos adotados na investigação foram a análise documental dos programas, projetos e ações pedagógicas desenvolvidas nas unidades de ensino, o levantamento de informações através de aplicação de 05 (cinco) questionários aos coordenadores pedagógicos, a pesquisa bibliográfica acerca da temática para subsidiar a

análise dos dados coletados, e a análise comparativa dos documentos oficiais da Secretaria da Educação do Estado do Ceará que apresentam os resultados do SPAECE Alfa do período de 2008 a 2012. Os documentos estudados subsidiaram a elaboração de planilhas, tabelas contendo informações e análises que com o intuito de favorecer de forma didática um painel da gestão pedagógica no município de Iguatu.

Para a organização e análise dos materiais, a metodologia norteada segundo o processo de Análise de Conteúdo (MORAIS, 1999), ou seja, seguiu as etapas de preparação das informações, a utilização, a categorização, a descrição e a interpretação.

4 RESULTADO E DISCURSÕES

A pesquisa foi focada nas dimensões apontada, a partir dos estudos conceituais e teóricos, como indicadores de qualidade da Gestão Pedagógica. São eles: o Papel do Coordenador Pedagógico, o Monitoramento da Prática Educativa, os Resultados das Avaliações Externas e os Recursos Financeiros. Os resultados apresentados a seguir, são oriundos de respostas de questionários direcionados aos coordenadores pedagógicos das 27 escolas pesquisadas.

Papel do Coordenador Pedagógico: o resultado da pesquisa nos apresenta um grupo de profissionais que por serem em sua maioria do quadro efetivo da rede municipal de ensino, são conhecedores do contexto educacional do município. Todos apresentam formação adequada para o desenvolvimento da função, como também currículos com qualificações inerentes a função, o que nos permite concluir que os profissionais que desenvolveram a função de coordenador pedagógico nas escolas pesquisadas apresentavam condições técnicas para o desenvolvimento das atividades.

Todavia a pesquisa identificou que há por parte de alguns coordenadores pedagógicos, o não discernimento e ou desconhecimento conceitual das atividades inerentes a função como também suas reais atribuições, trazendo como consequência conflitos na sua ação e gerando sobrecarga de atividades, pois, embora todas estejam diretamente ligadas ao processo de ensino e aprendizagem, não são necessariamente de sua responsabilidade direta. Contudo, mesmo não apresentando total conhecimento de suas atribuições, o perfil do coordenador pedagógico existente na rede municipal de ensino de Iguatu, assim como as atividades identificadas como ações sob seu gerenciamento no

período pesquisado indicou ser um aspecto importantíssimo que com certeza impactou significativamente para o crescimento dos resultados nesse período.

Monitoramento da Prática Pedagógica: os dados coletados na pesquisa apontam práticas pedagógicas no cotidiano das escolas com características bem delineadas, todavia adequadas as peculiaridades de cada escola: Ações contínuas e sistemáticas focada no acompanhamento de cada turma em particular e individual de cada aluno, assim como nas especificidades de cada professor, com intervenções planejadas a partir das necessidades e dificuldades encontradas; registros da ação e *feedback* em tempo hábil o que favorecia a intervenção imediata; o planejamento e a intervenção da ação sempre pautada nos resultados de aprendizagem obtidos por avaliações diagnósticas e avaliações externas. O desenvolvimento de ações de apoio, estudo e intervenção junto aos professores como parte rotineira do processo de tomada de decisão na escola foi outro fator preponderante, pois, favoreceu o fornecimento de dados sistemáticos, enriquecendo os processos de planejamentos e colaborando com o redimensionamento da organização, funcionamento e métodos de ensino e avaliação.

Foi possível perceber um movimento contínuo e sistemático de ações planejamento, avaliação e intervenções desenvolvido pelos coordenadores pedagógicos em torno do leque de estratégias e ações supracitados que se materializou em mobilização interna da escola concentrando alunos, professores e pais em torno do trabalho da escola focado na aprendizagem promovendo assim a geração de altas expectativas em relação aos resultados escolares e conseqüentemente a melhoria dos mesmos.

A partir do exposto, constata-se que a sistemática e contínua prática do monitoramento consolidada na ação cotidiana do Coordenador Pedagógico foi fundamental para contínua melhoria resultados de aprendizagem no período pesquisado.

Avaliações Externas: De acordo com os resultados alcançados pelas, na disciplina de língua portuguesa, no SPAECE Alfa no período de 2008 a 2011, houve no geral, uma evolução na proficiência de 44,31% e de 2011 para 2012 queda de 6,16%. Entre os anos de 2008 a 2009 somente 14 escolas apresentaram crescimento nos resultados de proficiência com percentual médio de 27%. Em 2010, o percentual médio de crescimento aumentou em 23 escolas, ficando em 40% com queda nos resultados de proficiência em apenas 04 escolas. Já em 2011 houve na proficiência de algumas escolas ficando o crescimento médio em 22%. Em 2012 houve significativo retrocesso nos resultados da avaliação e apenas 09 escolas tiveram crescimento na proficiência com média de 5%.

Na observação da matrícula das escolas pesquisadas, constatou-se que as 10 (dez) escolas destacadas pelo desempenho crescente no período pesquisado estão entre as escolas com maior número de matrícula no 2º ano, quebrando o paradigma de que escolas com menor número de matrícula pode favorecer o alcance de resultados positivos.

Recursos Financeiros: A pesquisa foi focada nos recursos de transferência direta, para as unidades escolares através das unidades executoras com o objetivo de busca de identificar o nível de priorização dado a ação pedagógica na utilização desses recursos a partir do gerenciamento pedagógico das escolas e a relação do gerenciamento desses recursos com os resultados de aprendizagem.

Constatou-se que a média de aplicação de recursos recebidos pelas escolas pesquisadas em ações de cunho pedagógico no período de 2008 a 2012 foi de 58%, oscilando esse percentual entre 41% a 92%. Pode-se, portanto, afirmar que as escolas em sua grande maioria priorizaram os investimentos financeiros em materiais, equipamentos e ações de intervenção pedagógica, pressupondo conseqüentemente o fortalecimento da gestão pedagógica na tomada de decisão em relação ao uso dos recursos recebidos pela escola, pois, aporta-se de condições para ações mais estruturadas.

Embora a insuficiência de recursos financeiros tenha sido citada na pesquisa, como uma dificuldade que interfere no desenvolvimento de um trabalho de boa qualidade, observou-se que as escolas que investiram, dos recursos recebidos, entre 72% e 92%, não foram as escolas que obtiveram os melhores crescimentos na média de proficiência no período pesquisado. As 10(dez) escolas com melhores percentuais de crescimento do período pesquisado teve a aplicação média de recursos em torno de 51% em ações de cunho pedagógico, bem abaixo do investimento das escolas que destinaram maior investimento.

Esses dados referendam a afirmativa de que é a gestão eficiente dos recursos aplicados, um fator preponderante para o alcance de resultados positivos, ou seja, o direcionamento a partir da real necessidade dos professores e alunos, principais beneficiários, o monitoramento das ações para as quais o recurso foi aplicado, enfim, uma gestão focada em diagnóstico, planejamento e a avaliação da ação financiada contribui significativamente com resultados de sucesso.

5 CONCLUSÃO

Os dados obtidos na pesquisa apontam que a Política Educacional implantada no município, qualificou a ação da gestão pedagógica nas escolas. Dentre as principais ações/estratégias implementadas nesse período que tem relação direta com o objeto da pesquisa, estão:

A seleção técnica para diretor das escolas garantindo profissionais com formação adequada para o exercício da função, a formação em serviço dos gestores escolares e a atuação da superintendência escolar, contribuíram qualitativamente para fortalecimento da gestão escolar e conseqüentemente na melhoria dos resultados, pois, essas medidas fortaleceram a implementação de ações, priorizando o aspecto pedagógico dentro das escolas.

Sobre os recursos financeiros gerenciados diretamente pela escola, o estudo aponta que no período pesquisado, 67% das escolas aplicaram mais de 50% dos recursos recebidos em ações pedagógicas. Todavia, constatou-se que o volume de recursos, embora fundamental para o alcance de resultados positivos, não foi um fator por si só, preponderante na melhoria dos resultados, pois, foi verificado que nem todas as escolas, que priorizaram a aplicação dos recursos em ações pedagógicas conseguiram avançar de forma positiva nos resultados. Dessa forma concluímos que é a gestão eficiente dos recursos que promove a eficácia das ações desenvolvidas.

Em relação às avaliações externas, os dados apontam um crescimento significativo dos resultados nas escolas. Constatou-se que fatores como o número reduzido de alunos e alto percentual de recursos direcionados às ações de cunho pedagógico, não foram fatores que impactaram prioritariamente na melhoria dos indicadores, pois na maioria das escolas pesquisadas não foi identificado uma relação direta entre esses fatores e a melhoria dos resultados. Na pesquisa foi identificado situações de escolas com excelentes resultados com grande número de alunos atendidos e baixo percentual de investimentos como também escolas resultados baixos com alto percentual de investimentos e um número baixo de alunos atendidos.

O monitoramento do coordenador pedagógico em relação à prática educativa dos professores, pode ser traduzido em termos mais práticos, numa ação direta de intervenção no processo de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, quando analisamos os dados coletados, percebemos claramente que nesse período houve nas escolas uma atuação focada do coordenador pedagógico, junto à sala de aula e aos professores, na execução de

ações planejadas a partir da priorização das necessidades de cada situação diagnosticada no chão da sala de aula. A implementação efetiva do monitoramento das práticas educativas, como ação sistemática nas escolas, contribuiu para que as ações fossem melhores direcionadas e priorizadas com foco na melhoria dos indicadores de aprendizagem dos alunos.

Em relação a queda nos resultados das escolas em 2012, citado anteriormente, observou-se alguns fatores e/ou fatos que acreditamos ter influenciado descontinuidade da evolução das proficiências da maioria das escolas pesquisadas. Um dos fatores foram as mudanças estruturais na avaliação externa SPAECE Alfa com o objetivo viabilizar uma realização mais autônoma dos testes por parte dos alunos e, conseqüentemente, uma menor intervenção dos aplicadores.

Dessa forma as avaliações passaram a ter um nível de dificuldade maior o que pode ter influenciado de forma direta nos resultados das avaliações. Outro fator pode ter influenciado na queda dos indicadores de proficiência, refere-se ao fato do ano de 2012, ser o último ano da gestão municipal sendo uma prática, nesse período, a realização de ajustes acarretando muitas vezes na descontinuidade dos processos de gestão, tanto no aspecto financeiro como organizacional, impactando diretamente nas políticas governamentais implantadas e conseqüentemente nos indicadores sociais.

Mediante os resultados da pesquisa julgamos importante, para consolidação da gestão pedagógica, como instrumento de qualificação do processo de ensino e de aprendizagem, o provimento de mecanismos que possibilitem ao Coordenador Pedagógico e a todos que integram a sua rede de ação, clareza conceitual, teórica e prática das atribuições do Coordenador pedagógico e a importância das ações pedagógicas de forma contínua compreendendo que cada ação pedagógica é diferente de escola para escola, de gestor para gestor e de coordenador para coordenador, além de que deve ser levado em conta os diferentes contextos, locais, objetivos e metas estabelecidos como essenciais para o desenvolvimento das ações e, portanto, se faz necessário a implementação de um mecanismo qualificado que dê conta dessa complexidade de demandas inerentes ao trabalho pedagógico.

Por fim, apontamos como necessário, a estruturação de diretrizes, metas e estratégias claras, com planejamento com foco nos objetivos que se deseja alcançar para possibilitar continuamente a retroalimentação do fazer pedagógico.

6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA Claudia Mara de. SOARES, Katia Cristina D. **Pedagogo Escolar – As funções supervisoras e orientadoras**. IBPEX, 2010.

ALVARENGA, Estelbina M. **Metodologia da Investigação Quantitativa e Qualitativa**. 2ª Edição. Editora A4 Diseños, Assunção, Paraguai, 2010.

BRASIL. Constituição Federal. Brasília, 1988.

BRASIL. LEI 9.394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996. BRASIL.

BORDIGNON. Genuíno. **Novos Paradigmas de Gestão Escolar** – Coleção Gestão Escolar. Ed. 1ª. Fortaleza: SEDUC, 2005.

CEARÁ, Secretaria da Educação. **Boletim de Resultados Gerais. SPAECE – 2009**, Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd.
CEARÁ, Secretaria da Educação Básica. **Gestão Democrática no Ceará: Escolha de dirigentes escolar**. Fortaleza-Ceará, 2004.

CEARÁ, Secretaria da Educação. **Boletim dos Sistemas de Avaliação. SPAECE – 2009**, Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd.

FERREIRA L. S. **Gestão do Pedagógico: de qual pedagógico se fala?** Universidade Federal de Santa Maria, Brasil *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.2, pp.176-189, Jul/Dez 2008.

GROSBAUM, Marta Wolak. **Como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e a sua permanência na escola?** - Modulo IV – PROGESTÃO, CONSED, 2001.

LIBÂNEO, J.C. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2005.

LOMONICO, Circe. **Psicopedagogia: teoria e prática**. 2ª Ed. São Paulo: Edicon, 2005.

LUCK, Heloísa. **A evolução da gestão educacional a partir de mudança paradigmática. 2001**. Disponível em: <<http://progestaoead.files.wordpress.com/2009/09/a-evolucao-dagestaoeducacional-h-luck.pdf>>. Acesso em: 21 de set. 2013.

LUCK, Heloísa. **A evolução da gestão educacional a partir de mudança paradigmática. 2001**. disponível em: <<http://progestaoead.files.wordpress.com/2009/09/a-evolucao-dagestaoeducacional-h-luck.pdf>>. Acesso em: 21 de set. 2013.

PINTO, Umberto de Andrade. **Pedagogia Escolar: Coordenação Pedagógica e Gestão Educacional**. São Paulo-SP: Cortez, 2011.